

***Educação das relações
étnico-raciais e para o
ensino de história e
cultura afro-brasileira e
africana***

**Education of ethnic-
racial relations and for
the teaching of afro-
brazilian and african
history and culture**

Sandra Aparecida Gurgel Vergne

Pedagoga, Mestre e Doutoranda em Ciência da Religião pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). E-mail: sandragurgelvergne@gmail.com

Resumo:

O presente artigo parte de uma perspectiva histórica para a compreensão das lacunas intencionalmente constitutivas do negro no Brasil, em um projeto de segregação, controle e eliminação de nossa população negra. Destacam-se aqui algumas formas de sua resistência e estratégias de enfrentamento de seu silenciamento. A Educação tem se mostrado como uma ferramenta de silenciamento, mas também de transformação desta realidade. As políticas públicas ainda são um lugar de disputa desta construção. Hoje, após muitas conquistas históricas, o passado ainda está presente nas tentativas de manutenção da segregação. Muitas transformações hoje são necessárias, mas são possíveis através de todas negras e negros que conquistaram espaços de discussão.

Palavras-chave: Educação. Racismo. Afrocentricidade.

Abstract:

The present article starts from a historical perspective for the comprehension of the intentionally constitutive gaps of the Negro in Brazil, in a project of segregation, control and elimination of our black population. Some forms of resistance and strategies to cope with their silencing are highlighted here. Education has been shown as a tool for silencing, but also for transforming this reality. Public policies are still a place of contention for this construction. Today, after many historical achievements, the past is still present in attempts to maintain segregation. Many transformations today are necessary, but they are possible through all blacks and blacks who have gained space for discussion.

Keywords: Education. Racism. Afrocentricity.

Uma forma de olhar – Metodologia e Historicização

*Mesmo que nos torturem, havemos de voltar
Mesmo que nos expulsem, havemos de voltar.
Mesmo que nos matem, havemos de voltar!
Apesar desta escravatura, havemos de voltar.*
(CHIZIANE, 2008)

O presente artigo traz narrativas que podem ser elementos de análise sobre as discriminações étnico-racial e religiosa, base de preconceitos e estereótipos negativos ao qual a pessoa negra é submetida na sociedade brasileira. Para tanto, será utilizado como critério de análise a população considerada *negra* em nosso país, a saber, pardos e pretos, conforme tem sido utilizado pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, órgão responsável pela caracterização estatística de nossa população para fins de criação de políticas públicas.

(...) A agregação de pretos e pardos e sua designação como negros justificam-se duplamente. Estatisticamente, pela uniformidade de características socioeconômicas dos dois grupos. Teoricamente, pelo fato de as discriminações, potenciais ou efetivas, sofridas por ambos os grupos, serem da mesma natureza. Ou seja, é pela sua parcela preta que os pardos são discriminados. A justificativa teórica é obviamente mais importante, pois ao fornecer uma explicação para a origem comum das desigualdades dos pretos e dos pardos em relação aos brancos, coloca os dois grupos como beneficiários legítimos de quaisquer ações que venham a ser tomadas no sentido de reverter o quadro histórico e vigente dessas desigualdades. 1

No campo educacional a compreensão da discriminação racial e seus efeitos, é um elemento fundamental para que possamos produzir ações de enfrentamento do que precisa ser superado para que possa haver alguma forma de intervenção para a efetiva aplicação da educação para as relações étnico-raciais nos diferentes espaços.

Na nossa história brasileira o lugar do negro ainda tem muito a ser contado. O presente texto fala deste lugar silenciado. É necessário estar à sombra da mangueira² para entender, este lugar que é tão comum nos subúrbios do Rio de Janeiro (além de outras capitais), um lugar de conversa de adultos e lazer das crianças. Ali, em proximidade com o cotidiano do povo negro, é possível entender um diálogo possível entre Walter Benjamin, Nilma Lino Gomes (2003), Conceição Evaristo, Paulo Freire, entre outros, para fazer a tessitura entre as narrativas do campo, de fora para dentro e de dentro para fora, no qual pode-se abrigar este trabalho. Assim O objetivo é possibilitar que se possa desvelar a constelação na qual o cotidiano se apresenta:

Tanto o mosaico como a contemplação justapõem elementos isolados e heterogêneos, e nada manifesta com mais força o impacto transcendente, quer da imagem sagrada, quer da vontade. O valor desses fragmentos de pensamento é tanto maior quanto menor sua relação imediata com a concepção básica que lhes corresponde.³

1 OSORIO, R. G. O sistema classificatório de cor ou raça do IBGE. Brasília, DF: *Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão*, 2003. (Texto para discussão, 996). P.24. Disponível em: http://desafios2.ipea.gov.br/pub/td/2003/td_0996.pdf. Acesso: 20 jun. 2018.

2 A relação com o prazer, o encontro, a brincadeira e a memória estão presentes no livro CHUVA DE MANGA de James Rumford (2005), baseado em memória do autor de um tempo vivido no Chade, na África. A relação com a árvore aparece também em um pensamento presente no livro: “Vem um pouco de chuva, floresce a mangueira. Vem uma pequena ideia, floresce a imaginação.”

3 BENJAMIN, Walter. Teses sobre o conceito da história [1940], in *Obras escolhidas. Vol. 1. Magia e técnica, arte e política. Ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo. Brasiliense, 1987. P.54-51.

Falar desta perspectiva, necessariamente, passa pela necessidade metodológica de mudar a perspectiva do olhar, e mesmo ter atenção a nuances, variações e surpresas, na prontidão de enxergar o que está oculto.

Para tal, bricolagem aparece como ferramenta metodológica que permite enxergar a fumaça, do que se volatilizou, mas permaneceu no ar, se tronou aroma do cotidiano, se espalhando no ar consumido pela vida, recontado através do olhar de narrador. A bricolagem aparece inicialmente em Levi Strauss, na antropologia, mas é incorporada as pesquisas no campo educacional por Kincheloe, segundo Neira & Lippi (2012):

Ao respeitar os diversos olhares e experiências que permeiam a sociedade multicultural contemporânea, a bricolagem altera a lógica dominante na produção de conhecimentos. Efetivamente, almeja romper com o reducionismo, o parcelamento, a fragmentação e a neutralidade científica dos métodos positivistas, os quais legitimam as relações de poder desiguais (Kincheloe, 2007). Na bricolagem não se busca descobrir verdades, como se elas estivessem escondidas à espera de um investigador, o que se pretende é entender a sua construção e questionar como os diversos agentes sociais produzem e reproduzem o que é imposto pelos discursos hegemônicos. Ora, teorias e conhecimentos nada mais são do que artefatos culturais e linguísticos. Uma vez que a interpretação está imbricada na dinâmica social e histórica que moldou o artefato cultural sob análise, a bricolagem reconhece a inseparabilidade entre objeto de pesquisa e contexto. Consequentemente, a linguagem e as relações de poder assumem a posição central nas interpretações da realidade, pois se constituem como mediadores fundamentais na contemporaneidade.⁴

Assim, busca-se aqui reatar os fios partidos no tecido da história, que produziu o distanciamento de um passado pleno de antepassados negros, arrancados de Áfricas em diáspora forçada para o Brasil, atravessando o Atlântico. Aqui encontraram desamparo e uma dor que se atualiza e é ainda tão doída, apesar de tanta vida sentida em segredo.

As origens da dor

Pode-se então dizer que os escravizados perderam seu colo como sugere Bosi, em *Dialética da Colonização*⁵. A imagem que modela esta tessitura e que ele utiliza na raiz da palavra *colônia* vinda do verbo *colonizar* contida no verbo *colo*; e neste sentido é preciso entender o que se forja no simbólico da palavra entre os colonizadores e os colonizados, devido ao processo violento de mercantilização de corpos feitos máquinas de trabalho servindo ao capitalismo. Arranca-se do *colo*, do seio da África em Bosi, que ele propõe ao conjugar o verbo no presente do indicativo. Seguindo este percurso faz-se necessário um diálogo com Marx, citando Cairnes (autor do livro *The Slave*

4 NEIRA, Marcos Garcia; LIPPI, Bruno Gonçalves. Tecendo a colcha de retalhos: a bricolagem como alternativa para a pesquisa educacional. *Educ. Real.*, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 607-625, Aug. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362012000200015&lng=en&nrm=iso>. Acesso 27 jul. 2018.

5 BOSI, Alfredo, *Dialética da Colonização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

Power, de 1862): *ocupo* (terras que tinham dono), *cultivo* (para gerar lucro), *domino* (visão capitalista e religiosa).

Por isso, é uma máxima da economia escravagista, em países importadores de escravos, que a economia mais eficaz está em extrair do gado humano (*human chattle*) a maior quantidade possível de trabalho no menor tempo possível. Justamente nas culturas tropicais, nas quais os lucros anuais frequentemente igualam o capital total das plantações, a vida dos negros é sacrificada da forma mais inescrupulosa.⁶

Para fazer uma análise no viés psicológico da questão e ao mesmo tempo traçar o diagnóstico acerca do modo como a subjetividade alimenta o indivíduo através da cultura nacional (da dor) e da hierarquização social (colonizada), Fanon diz: “Não basta ao colono afirmar que os valores desertaram, ou melhor, jamais habitaram o mundo colonizado.”⁷ Mais que isso a colonização é um lugar de negação do direito da diferença do outro.

No entanto, o que a história com base eurocêntrica poderia negar, sob o argumento da “igualdade” natural, não conquistada, as estatísticas acabam por mostrar a desumanização e desigualdade a qual os povos escravizados e colonizados, foram (e são) submetidos. Negras e negros sofrem hoje as marcas desta história, como será explicitado ao longo do texto.

É preciso pensar em que medida as leis voltadas para a libertação dos cativos atenderam, de fato, as reivindicações e lutas dos ativistas negros ao longo da história brasileira. As leis se propunham a existir para o estabelecimento de uma mudança do regime escravocrata e na mentalidade escravista, em direção de restituir ao negro o lugar de humanização do qual ele foi arrancado. Porém este é um propósito que não se deu de forma plena ainda. Nossa história aponta para estes impasses e contradições.

Por sua visão comercial e política Portugal se coloca como o último país a abolir a escravatura. Havia o medo de que se estabelecesse um desequilíbrio entre libertos e escravos que pudesse fomentar uma revolução como a haitiana⁸.

6 CAIRNES apud MARX, Karl. *O Capital - Crítica da Economia Política*, Volume I. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Editora Abril. 1996. p. 380.

7 FANON, Frantz. *Os Condenados da Terra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968. p. 31

8 “Houve denúncia de que os escravos baianos soubessem do Haiti e tivessem nele se inspirado por ocasião da revolta de 1814. Aquela petição em protesto contra o conde dos Arcos comunicava ao príncipe regente d. João que os escravos baianos “falam e sabem do sucesso fatal da Ilha de São Domingos”, aportuguesando o nome da antiga colônia francesa de Saint-Domingue, conflagrada por uma revolução escrava em 1791, que depois de longo e sanguinolento processo terminou por proclamar a independência em 1804, adotando o novo país o nome de Haiti.” REIS, João José. Há duzentos anos: a revolta escrava de 1814 na Bahia. REIS, João José. Há duzentos anos: a revolta escrava de 1814 na Bahia. *Topoi (Rio J.)* [online]. 2014, vol.15, n.28 [cited 2018-10-13], pp.68-115. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-101X2014000100068&lng=en&nrm=iso>. Acesso: 28 ago 2018.



Figura 1 - Representação da captura de escravos por portugueses baseados no relato de David Livingstone.⁹

Neste cenário foi promulgada a Lei Euzébio de Queirós, de 1850, que proibiu o tráfico de escravo, propondo que gradativamente acontecesse a libertação da escravatura. Esta lei acaba por só entrar em vigor com a que a complementou, a Lei Nabuco de Araújo, promulgada em junho de 1854.

O documento de Bonifácio de Andrade contém, embora ainda tímida, uma manifestação pelo fim da escravatura, carrega a dimensão da imoralidade da escravidão e apela para uma mudança na mentalidade nacional que há 300 anos tolerava o escravismo como fato natural. Mesmo assim, apesar de se pronunciar pela emancipação, “por ser cristão”, propõe uma estratégia de fim do tráfico e melhor tratamento aos escravos até que fosse promovida uma progressiva emancipação.¹⁰

A Lei do Ventre Livre, de 1871, não libertava a criança assim que saia do ventre. Estas crianças eram entregues ao governo, às instituições religiosas ou ao senhor ao qual sua mãe pertencia, para o qual deveria trabalhar até os 21 anos, pagando todo o investimento feito para sustentá-lo até então.

Art. 1º Os filhos da mulher escrava que nascerem no Império, desde a data desta lei, serão considerados livre. Parágrafo 1º Os ditos filhos menores ficarão em poder e sob a autoridade dos senhores de suas mães, os quais terão a obrigação de criá-los até a idade de 8 anos completos. Parágrafo 2º Chegando o filho da escrava a esta idade, o senhor da mãe terá a opção ou de receber do Estado a indenização de 600 mil-réis ou de utilizar-se dos serviços do menor até a idade de 21 anos completos.

A Lei dos Sexagenários (Lei nº 3.270, de 28 de setembro de 1885) liberta um corpo doente e quase sem vida. Pode nos parece que esta lei foi estabelecida como parte integrante de um processo

⁹ *General Research Division, The New York Public Library.* (1874). Disponível em <http://digitalcollections.nypl.org/items/88b24da6-c295-d4cb-e040-e00a18067541>

¹⁰ BUARQUE, Cristovam. *Dez dias de maio em 1888.* 3ª Edição - Brasília, DF: Senado Federal, 2016. p. 24

gradativo de libertação dos escravos. Porém na prática, aos 60 anos os escravos, já não possuíam condições físicas para mais trabalhos forçados. Essa queda de “qualidade” do trabalho escravo se dava a partir dos 40 anos. Só beneficiaria os senhores, pois a lei estabelece mais três anos em média de trabalho gratuito, os escravos matriculados para que seus senhores pudessem receber indenizações, sendo eles também beneficiados com a não alimentação de seus escravos. Corpos vagantes, sem lugar, libertos para morrer.

Não o fizeram, porém, por uma questão de pura adesão aos ideais racistas ou às modernas teorias científicas raciais trazidas na bagagem de diversos jovens de elite que faziam seus cursos superiores na Europa. Longe de constituir uma mera importação de ideais, esta adesão ao racismo científico transcorreu na medida mesma da exacerbação das lutas entre escravos e senhores.¹¹

Desta forma a Lei Aurea, não registra os movimentos de libertação dos negros e de suas fugas aos quilombos, e os ares da Eugenia¹² trazida pelos jovens filhos dos senhores que estudavam na Europa na Europa. A lei de “libertação” sem reparações, em um projeto nacional de redução (ou extinção) da população negra resultou no fortalecimento de estratégias de aprisionamento, vigilância e controle do corpo negro, instituídas como política pública. Com isso acabaram consentidas inúmeras outras violências: nas domésticas de exploração do trabalho, a celebração da mulher negra para consumo, o abandono educacional e a tentativa de apagamento da história negra. Reduz-se ainda mais uma história onde os vínculos de colo não existiram: *Art. 1º É declarada extinta, desde a data desta Lei, a escravidão no Brasil. Art. 2º Revogam-se as disposições em contrário.* Os dois artigos da lei não estabelecem restituição de direitos e nem tão pouco reparações das marcas da desumanização dos libertos.

A população de escravos quando da “libertação” tem sido estimada através do único CENSO realizado no período do Império, em 1872, onde se apontava uma população de cerca de 10 milhões de habitantes, sendo 15,24% escrava, e uma população negra total de 58% negra. Uma grande maioria negra já era, portanto, liberta. No entanto a lei foi amplamente festejada, pois trazia a possibilidade de gerir sua própria vida, viver sua religiosidade sem serem importunados pela polícia.

A desagregação do regime escravocrata e senhorial se operou, no Brasil, sem que se cercasse a destituição dos antigos agentes de trabalho escravo de assistência e garantias que os protegessem na transição para o sistema de trabalho livre. Os senhores foram eximidos da responsabilidade pela manutenção e segurança dos libertos, sem que o Estado, a Igreja ou

11 AZEVEDO, Celia Maria Marinho de. *Onda negra, medo branco; o negro no imaginário das elites - século Rio de Janeiro*: Paz e Terra. 1987. p. 225.

12 O termo “eugenia” – *eu*: boa; *genus*: geração – foi criado em 1883 pelo cientista britânico Francis Galton. Noção popular por toda a Europa e América no período entre guerras, a eugenia foi uma tentativa de “aperfeiçoar” a população humana por meio do aprimoramento de traços hereditários

qualquer outra instituição assumisse encargos especiais, que tivessem por objeto prepará-los para o novo regime de organização da vida e do trabalho. 13

Para os recém-libertos não se cogitou o recebimento de direitos de reparação para os trabalhadores escravizados, nem devido aos sofrimentos passados, nem as condições para que houvesse uma inclusão de adultos e crianças com condições mínimas de cidadania. Nestas condições houve o avesso da criação de condições do *colo* para a população negra no Brasil. Por isso, as questões trazidas por Antonacci em *Memórias Acoradas* são inquietantes quando se projeta a possibilidade de um momento onde haja um delineamento do rosto identitário do Brasil.

Cabem perguntas. Estaria anunciando o fim de tempos de violências inadequadas a foros de civilização republicana? Estariam em gestação outras formas de marcar e estigmatizar corpos negros? Seriam sintomas de que, escudadas em signos da República, elites de tempos pretéritos forjavam condições para refazer usos e abusos de corpos negros sob chancela de “ordem e progresso”? 14

Neste contexto é necessário brevemente trazer alguns elementos a respeito da educação para os libertos e “ingênuos” no Brasil oitocentista, onde foi sancionada a Lei nº 81 da Província do Rio de Janeiro, a nº 01 do ano de 1837:

São proibidos de frequentar as escolas públicas: § 1º Todas as pessoas que padecem de moléstias contagiosas. § 2º Os escravos e os pretos Africanos ainda que sejam livres ou libertos.

Esta lei deixava explícito a negação os negros de frequentarem as escolas públicas e mesmo depois da Reforma feita por Couto Ferras no decreto, promulgado em 17 de fevereiro de 1854, que instituiu a obrigatoriedade da escola pública, ainda deixa de fora as crianças negras.

Da tessitura desta trama resulta que: “imprimiram à Abolição o caráter de uma espoliação extrema e cruel” 15. Espoliação que se vivifica até os dias atuais é em diálogo entre o presente e o passado, que é fio condutor para ajudar a compreender as condições sociais em seu cotidiano, nos aspectos da exclusão, pobreza, desamparo e injustiças persistentes na sociedade brasileira. As cenas prosseguem entrelaçando o vivido e a história formal, onde uma parcela grande da cena ainda está sendo contada através da voz dos *griots* de lá e de cá, narradores de uma história oral, por vezes mais fiel ao vivido do que os documentos históricos.

Faz-se necessário um distanciamento da “arvore do esquecimento”, mais uma vez, para lembrar o quanto que a legislação brasileira apartou o negro, já desde a sua infância, impedindo o

13 FERNANDES, F. A Integração do Negro na Sociedade de Classes. Volume I. *Ensaio de Interpretação Sociológica*. 5. ed. São Paulo: Globo, 2008. p. 29.

14 ANTONACCI, Maria Antonieta. *Memórias ancoradas em corpos negros*. 2ª edição. São Paulo: Educ, 2014. p. 154.

15 FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes* (1º vol.). São Paulo: Globo, 2008 [1964].

acesso a um instrumento de libertação da situação de escravo que poderia ser a formação escolar. Mesmo esta educação, quando acessível à população negra, passaria também por processos de captura, de modo a incluir no lugar do excluído.

Nesse lugar se encontrava a “Árvore do Esquecimento”. Os homens escravos deviam dar, em torno dela, nove voltas e as mulheres, sete voltas. Depois de darem essas voltas, os escravos deviam ficar amnésicos. Eles esqueciam completamente seu passado, suas origens e suas identidades culturais para se tornarem seres sem vontade de reagir ou de se rebelar.¹⁶

O contato com Franz Fanon produz necessárias reflexões: “*since the time when someone first mourned the fact that he had arrived too late and everything had been said, a nostalgia for the past has seemed to persist.*”¹⁷. Esta nostalgia, cria um sentido de paraíso perdido que cria narrativas. A literatura do período escravista ainda apresenta os fragmentos de uma história não contada no campo da educação para os “ingênuos” e libertos.

As narrativas históricas não deixam clara a origem da necessidade deste movimento de apagamento da história na “árvore do esquecimento” antes da vinda do negro como escravo. De toda forma, este suposto esquecimento se transforma nas Américas em resistência e enfrentamento, apesar da aparente aceitação. Se é possível apagar a memória indo em uma direção, é possível regatar esta memória tomando um novo sentido.

O projeto nacional, de um país construído em torno do pelourinho, e do esquecimento tinha para o negro um projeto de invisibilização e negação. Se por um lado os negros foram “libertos”, por outro viviam sem direitos, em um projeto que propunha a sua gradativa exclusão do espaço de participação social, dado que já se incentivava desde então a vinda de mão de obra europeia para o Brasil, como política de embranquecimento¹⁸. Este impasse que faz a república brasileira através da tentativa de negação da escravidão, e da dificuldade de incorporação do negro a plena cidadania, algo que ainda está em construção, tem suas marcas na vida cotidiana de negros em nosso país

O ensino da autonegação

No inculcamento destas nuances de autonegação, foram construídas as armadilhas de negação do racismo contra o negro, podendo até se caracterizar como um sintoma entre os negros, na naturalização e aprendizado do lugar de exclusão, impresso no processo de construção de sua vida

16 ARAUJO, Ana Lucia. Caminhos atlânticos memória, patrimônio e representações da escravidão na Rota dos Escravos. *Varia hist.*, Belo Horizonte, v. 25, n. 41, p. 129-148, junho 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/vh/v25n41/v25n41a07.pdf>. Acesso 19 set. 2018.

17 FANON, Frantz, The fact of blackness from BACK, Les and John Solomos, *Theories of race and racism: a reader*. London, Routledge. 2009. pp.263

18 As políticas de embranquecimento são essenciais para entender as características do racismo no Brasil. A teoria apontava para o apagamento das características raciais negras através da mistura racial.

cotidiana. Nas diversas formas de morte, desde a infância, ensina-se o lugar social cultural e identitário, no cotidiano, na literatura, na língua e no corpo silenciado.

Diante desta sociedade que pretende manter inalterado o lugar subalterno do negro, uma obra de Monteiro Lobato sugere um instrumento para consolidar o ideal eugênico de segregação de raça. Em sua obra literária, o livro *O Presidente Negro* (publicada originalmente em 1926), há o mais explícito horror a presença negra:

- Não acho. - disse ela - A nossa solução foi medíocre. Estragou as duas raças, fundindo-as. O negro perdeu as suas admiráveis qualidades físicas de selvagem e o branco sofreu a inevitável peora de caráter, conseqüente a todos os cruzamentos entre raças dispares. Caráter racial é uma cristalização que às lentas se vai operando através dos séculos. O cruzamento perturba essa cristalização, liquefa-la, torna-a instável. A nossa solução deu mau resultado.
19

Pode-se dizer que o discurso de Lobato, não é racista, pois ele seria fruto do seu tempo. No entanto no mesmo período de produção da literatura de Lobato, existem vários movimentos artísticos críticos e não eugênicos. Pouco antes do ano da publicação do livro, em 1923, o Brasil passava pelo movimento antropofágico²⁰, através de Oswald de Andrade, da arte de Tarsila do Amaral, só para citar alguns, que incluíam o negro como parte da nação brasileira. No mesmo período já haviam produções de negros através de uma imprensa negra: *O Menelick* (1915), *A Rua* (1916), *O Alfinete* (1918), *A Liberdade* (1919), *A Sentinela* (1920), *O Getulino e o Clarim d' Alvorada* (1924).

No entanto, quando ainda se fala do clássico *Sítio do Pica-Pau Amarelo*, identificam-se os ideais do Higienismo do século XIX ali presentes na caracterização do papel de Tia Nastácia²¹, cujo corpo está determinado pelos estereótipos da empregada da casa: de chinelo no dedo, lenço na cabeça (como uma babá ou ama-seca), sendo “quase da família” do branco, mas sem possuir história familiar.

Pois cá comigo - disse Emília- só aturo estas histórias como estudos da ignorância e burrice do povo. Prazer não sinto nenhum. Não são engraçadas, não têm humorismo. Parecem-me muito grosseiras e até bárbaras - coisa mesmo de negra beijuda, como Tia Nastácia. Não gosto, não gosto, e não gosto! (...) - Bem se vê que é preta e beijuda! Não tem a menor filosofia, esta diaba. Sina é o seu nariz, sabe? Todos os viventes têm o mesmo direito à vida, e para mim matar um carneirinho é crime ainda maior do que matar um homem. Facínora!
- Emília, Emília! - ralhou Dona Benta.
A boneca botou-lhe a língua²²

19 LOBATO, Monteiro, *Histórias de Tia Nastácia*. 32ª. ed. São Paulo. Brasiliense, 2002. p.71.

20 Trata-se de um movimento que teve sua liderança Oswald de Andrade, Raul Boop, Tarsila do Amaral, Mario de Andrade, dentre outros. Sendo considerado um dos movimentos mais importantes da história da arte nacional.

21 Para saber mais, há o artigo: *A figura do negro em Monteiro Lobato* – por Marisa Lajolo. Disponível em <https://www.geledes.org.br/figura-negro-em-monteiro-lobato-por-marisa-lajolo/>. Acesso: 20 jul 2018.

22 LOBATO, Monteiro, *Histórias de Tia Nastácia*. 32ª. ed. São Paulo. Brasiliense, 2002. p.53



Figura 2 - Imagem de apresentação do Sítio do Pica-Pau Amarelo, no Paraná, em março de 2016. Infelizmente é uma imagem comum a “black face” de Tia Nastácia.²³

Não cabe aqui a defesa ou condenação do conjunto das obras de Monteiro Lobato, se faz necessário que sejam percebidos os referenciais, reproduções, recriações e defesa de uma estratificação social advinda de uma sociedade profundamente marcada pelas desigualdades de tratamento das pessoas negras. As marcas deste racismo supostamente “afável”, profundamente perverso, transbordam dentro de sua obra, perpetuando imagens estereotipadas, impregnando o discurso de valores eugênicos. A Tia Nastácia tem seu lugar marcado como o da mulher negra, e escrava, em um país que naturalizou seu lugar mesmo com o fim formal da escravidão, servindo a casa grande.

Aunque ellas disfrutaban de algunos de los dudosos beneficios de la ideología de la feminidad, se asume en ocasiones que la esclava típica era una criada doméstica que desempeñaba el trabajo de cocinera, de doncella o de mammy para los niños en la “casa grande”.²⁴

Lobato não está, só, Nina Rodrigues, Oliveira Vianna, entre outros, também são contagiados pelo pensamento eugenista trazidas do Estados Unidos e países europeus em fins do século XIX, que agregou etnólogos e antropólogos na ideia de através da ciência defender o racistas e escravidão. Neste aspecto se destaca a figura de Renato Khel, autor do artigo “Educação e Eugenia”, publicado no Boletim de Eugenia 1 (9, set.1929, p. 2):

A humanidade se compõe de três espécies de gente: gente innata intrinsecamente humana, gente domesticável ou gente doente ou indomável, esta última intangível a todos os processos

²³ Fonte: https://www.gazetatoledo.com.br/admin/k6_imagens/noticias_572259d38f493.jpg. Acesso: 20 jul 2018.

²⁴ DAVIS, A. *Mujeres, raza y classe*. Ediciones Akal. Madrid. 2005. p.14.

e esforços educativos. (...) eis por que, a educação esbarra, impotente, em muitos casos, não conseguindo domesticar um indócil, cuja constituição é resultante de um processo hereditário irremovível.²⁵

No entanto o lugar fronteiriço, no sentido deleuziano, dado através do processo escravização de africanos no Brasil, as fugas em quilombos, a arte, o canto, a literatura e a religião como resistência, representam a negação das marcas impostas da condição de escravo. Esta perspectiva resiste e enfrenta a imposição de determinado modelo hegemônico nas relações entre negros e não negros ao longo do período escravista, e que se perpetua na República, de adotar a concepção do conceito de branquidão como um ideal a ser atingido com objetivo de limpar o Brasil do “peso” de quatro séculos de escravidão e das marcas da “degenerada” mistura.

Brasil recebeu 1,13 milhão e estrangeiros para substituição de mão de obra escrava, segundo o IBGE – Instituto brasileiro de Geografia e Estatística (MARINGONI, 2011), como política pública de embranquecimento da nação; como pode-se ver nas palavras de Dr. Sylvio Romero, em 1885, na introdução do livro *Contos populares do Brasil* (1885):

Das três raças que constituíram a atual população brasileira a que um rastro mais profundo deixou foi por certo a branca segue-se a negra e depois a indígena. À medida, porém, que a ação direta das duas últimas tende a diminuir, com o internamento do selvagem e a extinção do tráfico de negros, a influência europeia tende a crescer com a imigração e pela natural tendência de prevalecer o mais forte e o mais hábil. O mestiço é a condição dessa vitória do branco, fortificando-lhe o sangue para habilitá-lo aos rigores do clima.²⁶ (, 2011, p. 41)

Diante a uma sociedade que precisava fazer a leitura de si, os anos trinta do século XX, apresentam contribuições e obstáculos a serem desconstruídos pelos negros no Brasil. A Casa-Grande & Senzala de Gilberto Freyre, faz a tentativa de entender como surge a construção do povo brasileiro, no entanto ele cria o mito fundante da democracia Racial. Sua obra é arraigada de estereótipos e apaziguamentos

No bojo de tudo isso faz-se necessário puxar o fio dessas memórias e fazer a tessitura do desejo de controle e modelagem do negro no lugar de subalternidade, construída de forma subjetiva.

Pero desde entonces, en las relaciones intersubjetivas y en las prácticas sociales del poder, quedó formada, de una parte, la idea de que los no-europeos tienen una estructura biológica no solamente diferente de la de los europeos; sino, sobre todo, perteneciente a un tipo o a un nivel “inferior”. De otra parte, la idea de que las diferencias culturales están asociadas a tales desigualdades biológicas y que no son, por lo tanto, producto de la historia de las relaciones entre las gentes y de éstas con el resto del universo. Estas ideas han configurado profunda y duraderamente todo un complejo cultural, una matriz de ideas, de imágenes, de valores, de

25 KHEL [1929] apud ROCHA, S. A educação como ideal eugênico: o movimento eugenista e o discurso educacional no boletim de eugenia 1929-1933. *Cadernos de pesquisa: pensamento educacional*, Curitiba, v.6, n.13, p.162-177, 2011. Disponível em: <http://www.utp.br/Cadernos_de_Pesquisa/pdfs/cad_pesq13/11%20_a_educacao_cp13.pdf>. Acesso: 11 fev. 2014. p.167.

26 ROMERO, S. apud MARINGONI, Gilberto. O destino dos negros após a Abolição, in *Revista Desafios do Desenvolvimento*. Ano 8. nº 70. Brasília: IPEA. 2011. p. 41.

actitudes, de prácticas sociales, que no cesa de estar implicado en las relaciones entre las gentes, inclusive cuando las relaciones políticas coloniales ya han sido canceladas. Ese complejo es lo que conocemos como “racismo”. 27

Diante das relações que se estabelecem ao longo da história, nas práticas sociais, nos aspectos sociais, biológicos psicológicos e religiosos, muitas vezes os negros são submetidos a um olhar no qual são ainda são vistos como descendência de Cam²⁸, passíveis de serem malditos, olhados sob a lente que os enxerga apenas como ex-escravos, eternamente sob a marca da escravidão, ou invisíveis, ou suspeitos, ou ainda como “a carne mais barata do mercado”²⁹, como força de trabalho descartável.

Resistências e perspectivas

Apesar disso, a história vai sendo reescrita nas diversas vivências do povo negro em nosso país. Uma história viva, quase nunca lembrada nos livros escolares. A beleza do bordado está no avesso:

*És um senhor tão bonito
Quanto a cara do meu filho
Tempo, tempo, tempo, tempo
Vou te fazer um pedido
Tempo, tempo, tempo, tempo
Compositor de destinos
Tambor de todos os ritmos
Tempo, tempo, tempo, tempo
Entro num acordo contigo
Tempo, tempo, tempo, tempo
Por seres tão inventivo
E pareceres contínuo
Tempo, tempo, tempo, tempo
És um dos deuses mais lindos
Tempo, tempo, tempo, tempo³⁰*

E na passagem do tempo, que liga o passado e o presente, com Walter Benjamin, com Caetano Veloso (na *Oração do Tempo*) e com Hampaté Bâ³¹, quando diz que “*é por esse motivo que o tempo verbal da narrativa é sempre o presente*”; se faz necessário ir em direção ao Cruzeiro do Sul, para redescobrir de que Áfricas se fala, e como constituem o povo negro brasileiro: Angola, Congo, Benguela, Cabinda, Mina, Gana não são apenas palavras em uma “África” disforme e homogênea.

27 QUIJANO, Aníbal. Raza, etnia y nación en Mariátegui: cuestiones abiertas. *Estudios Latinoamericanos*, [S.l.], v. 2, n. 3, Nueva Época, enero-junio. 1995. Disponível em: <<http://www.revistas.unam.mx/index.php/rel/article/view/49720>>. Acesso em: 17 ago. 2018.

28 A maldição de Cam desempenhou seu mais importante papel tardio ao consolidar o argumento pró-escravista no sul dos Estados Unidos do século XIX. Para saber mais ver (BOSI, 1992)

29 Trecho da música “A Carne” de autoria de Seu Jorge, Marcelo Yuca e Wilson Capelletto, originalmente gravada pela primeira vez pelo grupo Farofa Carioca, no disco Moro no Brasil de 1998. A música, no entanto, foi eternizada na voz da cantora Elza Soares.

30 Composição de Caetano Veloso, do álbum *Cinema Transcendental*, de 1979.

31 HAMPATÉ BÂ, Amadou, Amkoullel, *O menino fula*. São Paulo: Palas Athena: Casa das Áfricas, 2003.

No fiar desta história é necessário resgatar os fios perdidos, trazê-los para a visibilidade, incorporá-los na trama, para possibilitar uma tessitura viva e rela para compreender o que está em jogo quando se fala de Educação das Relações Étnico-Raciais e as Ações Afirmativas. Somente então será possível bordar outras imagens.

Articular historicamente o passado não significa conhecê-lo “como ele de fato foi”. Significa apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja no momento de um perigo. Cabe ao materialismo histórico fixar uma imagem do passado, como ela se apresenta, no momento do perigo, ao sujeito histórico, sem que ele tenha consciência disso. O perigo ameaça tanto a existência da tradição como os que a recebem. Para ambos, o perigo é o mesmo: entregar-se às classes dominantes, como seu instrumento. Em cada época, é preciso arrancar a tradição ao conformismo, que quer apoderar-se dela (BENJAMIN, 1987, p. 224).

O perigo e seu enfrentamento se mostraram como a regra na história de homens e mulheres negras, como contam as narrativas trazidas pelos *griots*³² de seu tempo. Alguns puderam enfrentar estes perigos e trazer as Áfricas o campo dos discursos da sociedade brasileira, através das vozes de Abdias Nascimento, Neuza Santos Souza, Lélia Gonzalez, Joel Rufino, Amauri Mendes Pereira, Jurema Batista, entre outros. Criou-se assim também a possibilidade política de resgate do valor de um povo através dos Movimentos Negros³³. Foi este percurso que permitiu que na participação brasileira na Conferência de Durban contra o Racismo, ocorrida em 2001, a pauta de intenções aprovada lá. Através deles o Brasil passava a se comprometer de forma mais direta, a nível internacional, com a redução de desigualdades raciais no país.

Como exemplo dessas lutas dos movimentos sociais, que apresentavam várias reivindicações na segunda metade do século XX e especialmente a partir dos anos 1970, em meio ao processo de abertura política durante a ditadura militar, podemos encontrar a “Carta de Princípios” escrita em 1978 pelas lideranças do então recém-criado Movimento Negro Unificado (MNU), que já reivindicava, entre outras coisas, a reavaliação do papel do negro na história do Brasil e a valorização da cultura negra. Durante o processo de construção do regime democrático em nosso país na década de 1980, o próprio texto da chamada “Constituição cidadã” de 1988 já refletia algumas das reivindicações de diferentes grupos sociais que até então não eram contemplados na construção dos currículos escolares de História, como se pode observar no parágrafo 1º do Art. 242 da Constituição, que já determinava que “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro.”³⁴

32 “Originado da expressão francesa, o termo griot, na cultura africana, significa contador de histórias, função designada ao ancião de uma tribo, conhecido por sua sabedoria e transmissão de conhecimento; figura presente na África tribal que percorre a savana para transmitir, oralmente, ao povo fatos de sua história; é o agente responsável pela manutenção da tradição oral dos povos africanos, cantada, dançada e contada através dos mitos, das lendas, das cantigas, das danças e das canções épicas; é aquele que mantém a continuidade da tradição oral, a fonte de saberes e ensinamentos e que possibilita a integração de homens e mulheres, adultos e crianças no espaço e no tempo e nas tradições; é o poeta, o mestre, o estudioso, o músico, o dançarino, o conselheiro, o preservador da palavra.” (MELO, 2009, p. 149)

33 Os Movimentos Negros no Brasil, são o conjunto de movimentos organizados com os mais diversos propósitos, mas que se encontram na luta comum pelo enfrentamento de desigualdades relativas a pessoa negra. Para maiores informações ler Amauri Mendes Pereira (2008).

34 PEREIRA, 2012, p. 26.

Esta foi uma das muitas ações da luta do movimento negro para o estabelecimento do que se pensa como um *Programa de Ações Afirmativas para a População Negra*. Estes movimentos permitiram a criação de dispositivos legais nesta direção, como a obrigatoriedade de implementação e acompanhamento dos dispositivos da LDBN – Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que recebe a alteração através da Lei 10.639/2003, que inclui a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Como resume o parecer publicado no Diário Oficial da União de 19/5/2004 do Conselho Nacional de Educação:

Este parecer visa a atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Desta forma, busca cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art.215 e Art. 216, bem como nos Art.26, 26 A e 79 B a Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases 35

A Lei nº 10.639/2003 mais tarde viria a sofrer alterações através da Lei nº 11.645/2008, onde é incluída também a referência aos povos indígenas. Apesar de todo avanço que significa a inclusão da temática negra em uma lei relativa aos processos educativos, esta aplicação na prática cotidiana sofre imensas dificuldades, em especial devido à segregação do tema, que acaba sendo visto como algo restrito à população negra, e não como uma tarefa histórica de toda população brasileira³⁶.

As consequências destas dificuldades afligem os afro-brasileiros, que precisam se reconstruir frente a uma sociedade ainda hostil a seu pertencimento histórico e cultural. Permanece a questão acerca da dificuldade de defesa de pautas coletivas em um país ainda hierarquizado e racista, apesar da negação da última. Houve e há a cada dia a reafirmação de uma africanização presente, insistente, resistente e inegável, mas também a persistência de processos de invisibilização e tentativas de apagamento de afro-descendência da população brasileira.

Como falar de um Brasil branco? A falta de reconhecimento identitário ainda deflagra inúmeras desigualdades fruto de uma violência, histórica, física, psicológica e educativa para negros e não negros.

Não por acaso o país tem alcançado o maior número de homicídios do mundo. Não por acaso o número percentual de negros vítimas de homicídio tem aumentado. Assim os principais relatórios sobre violência no país como o Mapa da Violência (realizado pela Flacso - Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais) e o Atlas da Violência (IPEA- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), apontam para um aumento do percentual de vitimização de negros.

35 PARECER HOMOLOGADO Despacho do Ministro, publicado no Diário Oficial da União de 19/5/2004. Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004, em relatoria de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva.

36 Ver *Um breve balanço dos dez anos da lei 10.639/03*, publicado na Revista Fórum, abril de 2013. Texto disponível em <https://www.revistaforum.com.br/ok-um-breve-balanco-dos-dez-anos-da-lei-10-63903/> Acesso em 18/08/2018.

A vitimização negra no país que, em 2003, era de 71,7% (morrem, proporcionalmente, 71,7% mais negros que brancos), pula para 158,9%, em 2014. 37 (...) as experiências bem-sucedidas de redução da criminalidade violenta são sustentadas por dois pilares. Nesse arcabouço, a repressão qualificada, baseada na inteligência policial preventiva e investigativa com absoluto respeito aos direitos da cidadania é conjugada com programas e ações preventivas no campo social, focalizadas em bairros e localidades com populações mais vulneráveis socioeconomicamente e onde se encontram as maiores incidências de crimes violentos. Ou seja, a nova estratégia abandonou a crença, nunca confirmada, de que se poderia almejar melhores condições na segurança pública pelo endurecimento das leis e encarceramento em massa, sobretudo de jovens, negros e de indivíduos com baixa escolaridade. Esse encarceramento foi responsável pelo aumento de mais de 1.000% no número de detentos no país desde 1980 (Cerqueira, 2014) e pressionou o orçamento público, sem que se tivesse qualquer impacto perceptível na evolução da criminalidade, ao mesmo tempo que o número de homicídios cresceu 258%. 38

As estatísticas são, no entanto, esquecidas quando se deseja a manutenção de preconceitos. Para a população negra, por outro lado, o medo está ali na esquina quando pais e mães ansiosos pela chegada de seus filhos negros diante de um Brasil, ainda não se reconhece como um país com desigualdades sociais e étnico-raciais que fazem despontar as estatísticas de violência, física e mesmo a morte de afrodescendentes.

Entre estes fenótipos incluem-se: a tonalidade da cor da pele, o tipo de cabelo, o formato da maçã do rosto, do nariz, dos lábios e da bunda. Dessarte, quanto mais próximas forem as características pessoais de um indivíduo em relação a um tipo negróide maior será a probabilidade de que essa pessoa venha a ser discriminada ao longo de seu ciclo de vida.39

As narrativas de alguns professores que trabalham em áreas conflagradas pela violência, professores em zona de conflito, é de dor e o sentimento de impotência ao ter enterrando os alunos, perdendo vidas, ainda jovens. O ser humano é “gente”, carregado de valores, qualidade e potencial. Se por horas, dias e anos, isto lhe é castrado, rompido, renegado, até mesmo nos lugares que deveriam ser de proteção casa e escola, com certeza, num momento oportuno esse grito sai de alguma.

Mas a questão fundamental que se coloca hoje é o reconhecimento oficial e público dessas diversidades que até hoje estão sendo tratadas desigualmente no sistema educacional brasileiro. Acresce que os portadores dessas identidades de resistência são ainda vítimas dos preconceitos e da discriminação racial, até mesmo da segregação racial de fato. 40

37 WAISELFISZ, Julio Jacobo. *Mapa da violência 2016: homicídios por armas de fogo*. Rio de Janeiro: FLACSO BRASIL. 2016.

38 CERQUEIRA, D. C. et ali. *Atlas da Violência 2018*. Brasília: IPEA. 2018.

39 PAIXÃO, Marcelo. Antropofagia e racismo: uma crítica ao modelo brasileiro de relações raciais. Rio de Janeiro. FLACSO. Disponível em: <http://flacso.org.br/files/2015/10/ANTROPOFAGIA-E-RACISMO-MARCELO-PAIX%C3%83O.pdf> Acesso: 20 jul 2018. p. 291.

40 MUNANGA, K. *Por que ensinar a África na escola brasileira?*. Conferência proferida no teatro da Casa do Saber de Camaçari, na ocasião da comemoração do dia da África, em 30 de maio de 2008. Disponível em: <https://terreirodejaua.files.wordpress.com/2009/07/kabengele1.pdf>. Acesso: 01 set. 2018.

Negros em função policial hoje são convocados a exercerem o lugar surgido no período colonial da função de capitão-do-mato. A cena repete-se fazendo vítimas negras, não importando se são estudantes ou criminosos. São negros. Em uma sociedade de predominância da imagem o rosto do negro, mesmo em face das conquistas de cidadania, direitos e legislações de equidade, ainda é hegemonicamente mostrado de forma desigual. As duas imagens que apresento adiante o contexto de morte dos corpos negros em confronto.



Figura 3 - Homem é revistado por policiais no Jacarezinho, verificando se não há drogas ocultas na boca.
Foto: Gabriel de Paiva / Agência O Globo 30/01/2018



Figura 4 - Amigos e familiares de Marcos Vinicius (14 anos) choram sobre a camiseta da escola manchada de sangue, causada por tiros de policiais militares. (Foto de Mauro Pimentel (AFP) El País, 25/06/2018).

As sucessivas intervenções militares que tem acontecido na Cidade do Rio de Janeiro, desde 1994, com o que se denominou “Operação Rio”, tem mantido o cumprimento de um desejo social de ocupação militar das favelas cariocas. Este ano (2018) tem sido ocorrido mais uma intervenção, mesclada de medo social dos negros e racismo institucional governamental. Um síntese deste

processo aparece na voz do *rapper* Caioco Zulu, na música intitulada *Intervenção Militar vs Morador*, de 2018:

O sistema engana te deixa lama família a Deus clama abandono total. Tem fama de cana, mas nunca tem grana ou uma qualidade em algum hospital Te usa sem medo um império governo que nem quer saber quem é você é só um boneco num jogo aberto na linha de frente esperando morrer.

Diante este painel aqui apresentado reiteradamente percebe-se que há uma permanência de lugares institucionalmente construída, mesmo em face dos avanços institucionais e de conquistas dos movimentos negros. Porém os espaços escolares podem ser um lugar de reprodução ou de quebra de estereótipos, aprendidos ao longo de mais de 500 anos de negação e hierarquização dos conteúdos. Em alguns casos até mesmo leva-se sua história e atualidade para a invisibilidade, atendendo a interesses políticos e hegemônicos alijando a população negra de pertencimento a uma sociedade de direitos.

Quando se fala de *Racismo Religioso e intolerância*, se faz necessário adentrar em um caminho longo e espinhoso, que não é, porém, o propósito deste trabalho. Mas de maneira breve é preciso entrelaçar esta linha históricas no caso brasileiro articulando as questões do mercado religioso o do estado laico de direito:

No caso brasileiro, a situação pluralista e concorrencial consolidou-se tão-somente na segunda metade do século XX, mais de meio século depois da separação Igreja-Estado. Desde então a lógica de mercado passou a orientar as ações organizacionais, religiosas e proselitistas de vários grupos religiosos, sobretudo de certas denominações pentecostais. 41

A proliferação de um mercado religioso, em especial entre os grupos segregados, não tem produzido um enfraquecimento de posições de radicalização extremista deste campo. Tal não é percebido de forma tão simples quando se analisa casos como o do Rio de Janeiro. Não tem havido redução dos efeitos normativos da religião na esfera pública. Em particular no campo da educação, as religiões instituídas, em especial as denominações neopentecostais, vem influenciando construção dos currículos escolares não prescritos. A Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República⁴² traz o registro que as comunidades os terreiros estão sendo incendiados e crianças sofrendo violência religiosa, terreiros queimados. *O desafio maior hoje é a atuação das igrejas evangélicas através dos professores evangélicos que, em sua grande maioria, demonizam tudo em*

41 MARIANO, Ricardo. Efeitos da secularização do Estado, do pluralismo e do mercado religiosos sobre as igrejas pentecostais. *Civitas - Revista de Ciências Sociais*, [S.l.], v. 3, n. 1, p. 115, maio 2007. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/view/112>>. Acesso: 18 ago. 2018.

42 <http://blogs.oglobo.globo.com/lauro-jardim/post/rio-de-janeiro-lidera-ranking-de-denuncias-de-discri-minacao-religiosa.html>

relação à história e cultura afro-brasileira. Apontou Ana Célia (professora da UFBA) ao *Jornal Último Segundo*⁴³. Os conteúdos referentes a mitologia dos orixás, o que não acontece quando se fala de mitologia grega, por exemplos que chegam a ser notícias nos meios de comunicação.

A narrativa de não reconhecimento do racismo em si mesmo, mas apenas no outro, soa como uma das teorias sociais se apresenta no palco da democracia racial à brasileira. Esta é uma das formas sociais que aparece como verdade que é aprendida na escola e nos vários territórios educativos. Este discurso invisibilizante de nossa história de segregação e eliminação de negros embasou os pilares da educação, no mesmo momento de ampliação de oferta para os negros no campo escolar. Assim não inclui os saberes do povo negro, nem sua história e nem sua ancestralidade.

Para os educadores brasileiros e sua geração intelectual, raça não era um fato biológico. Era uma metáfora que se ampliava para descrever o passado, o presente e o futuro da nação brasileira. Em um extremo, a negritude significava o passado. A negritude era tratada em linguagem freudiana como primitiva, pré-lógica e infantil. Mais amplamente, as elites brancas equiparavam negritude à falta de saúde, preguiça e criminalidade. A mistura racial simbolizava o processo histórico, visualizado como uma trajetória da negritude à branquidão e do passado ao futuro. 44

Há muito ainda o que caminhar para mudar a história. É uma tarefa complexa, mas possível a cada dia no encontro com alunos em sala de aula.

Considerações finais

Já fazem quinze anos de Lei nº 10.639/2003 e 10 anos da Lei nº 11.645/2008, e estas leis ainda não deram conta de uma mudança sistemática e de aplicabilidade de conteúdos que a contemplem. De modo geral, algumas unidades federativas se ajustaram melhor e outras, algumas unidades escolares também, pois ainda está em construção esta política no campo da educação.

O princípio epistemológico, didático-pedagógico e ético que se faz necessário para um currículo antirracista, que possa relacionar conhecimento, sentimento e com a aprendizagem, se fundamenta na construção de uma prática transformadora vivenciada na cosmovisão africana, em todos os espaços, em todas as modalidades de ensino. Pensar a totalidade, a coletividade, o reconhecimento da ancestralidade, são caminhos para este processo de mudança e o encontro de um novo equilíbrio. Assim aponta também para a rediscussão de referenciais para superação da inferiorização imposta:

Assim, a Afrocentricidade é uma afirmação do lugar de sujeito dos africanos dentro de sua própria história e experiências, sendo ao mesmo tempo uma rejeição da marginalidade e da

43 Disponível em <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2014-11-19/professores-evangelicos-sao-entrave-a-ensino-de-cultura-afro-diz-pesquisadora.html>. Acesso em 10 de agosto de 2018.

44 DÁVILA, Jerry. *Diploma de branquidão: política social e racial no Brasil 1917-1945*. São Paulo: Editora da UNESP, 2006. p.25.

alteridade, frequentemente expressas nos paradigmas comuns da dominação conceitual europeia [Mazama, 2003]. Afrocentristas rejeitaram a noção de alteridade que privilegia a cosmovisão europeia como normativa e universal.⁴⁵

Nesta direção ressalto algumas experiências e que mesmo isoladas em algumas escolas vem desenvolvendo ações de resgate estético, no encontro com as possibilidades do cabelo lanoso africano e na superação dos estigmas, no reencontro com as texturas de pele, tecido e matizes. A estética tem sido um importante território de negação ou afirmação negra.

E assim, nestas narrativas, vamos juntando histórias, afirmativas de professores e professores que desejam trazer Áfricas.

Ninguém é contador de histórias a menos que possa relatar um fato tal como aconteceu realmente, de modo que seus ouvintes, assim como ele próprio, tornem-se testemunhas vivas e ativas desse fato. Ora, todo africano é, até certo ponto, um contador de histórias. Quando um estrangeiro chega a uma cidade, faz sua saudação dizendo: 'Sou vosso estrangeiro'. Ao que lhe respondem: 'Esta casa está aberta para ti. Entra em paz'. E em seguida: 'Dá-nos notícias'. Ele passa então a relatar toda sua história, desde quando deixou sua casa, o que viu e ouviu, o que lhe aconteceu etc, e isso de tal modo que seus ouvintes o acompanham em suas viagens e com ele as revivem. É por esse motivo que o tempo verbal da narrativa é sempre o presente.
46

As imagens do cotidiano acabam por reforçar estereótipos raciais, impondo a necessidade de construção de outro modelo a ser seguido. O espelho não reflete a imagem real, oferecendo um ideal estético e cultural nas escolas em desacordo com as características da população negra. Painéis com imagens predominantemente com crianças brancas, em datas festivas, nos dias das mães e festas juninas. Neste contexto ainda opressivo é necessário possibilitar a escuta da voz silenciada, que provoca um movimento epistêmico transgressor, capaz de trazer um novo olhar, como sugere Mignolo (2008), uma transgressão.

Algumas produções acadêmicas que trazem o universo vivido no campo escolar, já mostram que se tem feito para incluir o negro no currículo praticado. Transgredir neste sentido não seria mais do que cumprir o objetivo de alcançar o educando, somente que agora visto de forma inteira, com cor, história e pertencimento.

[...] é preciso que a escola progressista, democrática, alegre, capaz, repense toda essa questão das relações entre corpo consciente e mundo. Que reveja a questão a questão da compreensão do mundo, enquanto produzindo-se historicamente no mundo mesmo e também sendo produzida pelos corpos conscientes em suas interações com ele. Creio que desta compreensão resultará uma nova maneira de entender o que é ensinar, o que é aprender, o que é conhecer [...]
47

45 ASANTE, M. Afrocentricidade como Crítica do Paradigma Hegemônico Ocidental: Introdução a uma Ideia. *Revista de Filosofia. Ensaios Filosóficos*, Volume XIV. Rio de Janeiro. UERJ. Dezembro/2016. p. 10.

46 BÂ, Amadou Hampâté, *Amkoullel, O menino fula*, São Paulo, Casa das Áfricas/Palas Athena, 2003. P.208.

47 FREIRE, 2001, p. 73

É possível, depende de muitas coisas, mas dentre elas é preciso chegar neste continente de descoberta e (re)aprendizado de nossa própria história, ancestralidade e pertencimento. É mais que um convite. É uma obrigação histórica de resgate de um povo.

Referências

ANTONACCI, Maria Antonieta. *Memórias ancoradas em corpos negros*. 2ª edição. São Paulo: Educ, 2014.

ASANTE, M. Afrocentricidade como Crítica do Paradigma Hegemônico Ocidental: Introdução a uma Ideia. *Revista de Filosofia. Ensaios Filosóficos*, Volume XIV. Rio de Janeiro. UERJ. Dezembro/2016.

AZEVEDO, Celia Maria Marinho de. *Onda negra, medo branco; o negro no imaginário das elites - século XIX*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

BÂ, Amadou Hampâté, *Amkoullel, O menino fula*, São Paulo, Casa das Áfricas/Palas Athena, 2003.

BENJAMIN, Walter. Teses sobre o conceito da história [1940], in *Obras escolhidas. Vol. 1. Magia e técnica, arte e política. Ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo. Brasiliense, 1987.

BOSI, Alfredo, *Dialética da Colonização*. Companhia das Letras, 1992.

BUARQUE, Cristovam. *Dez dias de maio em 1888*. 3. ed. - Brasília, DF: Senado Federal, 2016.

CERQUEIRA, D. C. et ali. *Atlas da Violência*. 2018. Brasília. IPEA. 2018.

RUMFORD, James. *Chuva de Manga*. São Paulo. Ed. Brinque-Book, 2005.

DÁVILA, Jerry. *Diploma de brancura: política social e racial no Brasil 1917-1945*. São Paulo: Editora da UNESP, 2006.

FERNANDES, F. A Integração do Negro na Sociedade de Classes. *Volume I. Ensaio de Interpretação Sociológica*. 5. ed. São Paulo: Globo, 2008.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. *Educação e Pesquisa*, São Paulo: USP, v. 29, n. 1, p. 167-182, junho 2003. Disponível em: <[http://www.revistas.usp.br/ep/article /view/27905](http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27905)>. Acesso em: 25 julho 2018.

HOFBAUER, Andreas. *Uma história de branqueamento ou o negro em questão*. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

MARX, Karl. O Capital - Crítica da Economia Política, Volume I. *Coleção Os Pensadores*. Editora Abril, São Paulo. 1996.

LOBATO, Monteiro, *Histórias de Tia Nastácia*. 32ª. ed. São Paulo. Brasiliense, 2002.

MARIANO, Ricardo. Efeitos da secularização do Estado, do pluralismo e do mercado religiosos sobre as igrejas pentecostais. *Civitas - Revista de Ciências Sociais*, [S.l.], v. 3, n. 1, p. 111-125, maio 2007. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/view/112>>. Acesso: 18 ago. 2018.

MARINGONI, Gilberto. O destino dos negros após a Abolição, in *Revista Desafios do Desenvolvimento*. Ano 8. nº 70. Brasília: IPEA. 2011. p. 34-57.

MELO, Marilene Carlos do Vale, A Figura do Griot e a Relação Memória e Narrativa. In LIMA, T., NASCIMENTO, I. e OLIVEIRA, A. (Orgs.) *Griots - culturas africanas: linguagem, memória, imaginário* 1.ed. - Natal: Lucgraf, 2009.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. In *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade*, nº 34, Niterói: UFF. 2008. p. 287-324.

NEIRA, Marcos Garcia; LIPPI, Bruno Gonçalves. Tecendo a colcha de retalhos: a bricolagem como alternativa para a pesquisa educacional. *Educ. Real.*, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 607-625, ago. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-2362012000200015&lng=en&nrm=iso>. Acesso: 27 jul. 2018.

OSORIO, R. G. *O sistema classificatório de cor ou raça do IBGE*. Brasília, DF: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, 2003. (Texto para discussão, 996). Disponível em: http://desafios2.ipea.gov.br/pub/td/2003/td_0996.pdf. Acesso: 20 jul. 2018.

PEREIRA, Amauri Mendes. *Trajetórias e perspectivas do movimento negro brasileiro*. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

PEREIRA, Amílcar Araújo. Movimento negro brasileiro: aspectos da luta por educação e pela “reavaliação do papel do negro na história do Brasil” ao longo do século XX. *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH*, São Paulo: ANPUH, jul 2011. Disponível em: http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300639227_arquivo_MovimentonegronoBrasil-ANPUH2011.pdf Acesso: 20 jan. 2012.

QUIJANO, Aníbal. Raza, etnia y nación en Mariátegui: cuestiones abiertas. *Estudios Latinoamericanos*, [S.l.], v. 2, n. 3, p. 3-19, 1995. Disponível em: <<http://www.revistas.unam.mx/index.php/rel/article/view/49720>>. Acesso: 17 ago. 2018.

REIS, João José. Há duzentos anos: a revolta escrava de 1814 na Bahia. *Topoi (Rio J.)* [online]. 2014, vol.15, n.28 [cited 2018-10-13], pp.68-115. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-101X2014000100068&lng=en&nrm=iso>. Acesso: 28 ago 2018.

ROCHA, S. A educação como ideal eugênico: o movimento eugenista e o discurso educacional no boletim de eugenia 1929-1933. *Cadernos de pesquisa: pensamento educacional*, v.6, n.13, p.162-177, Curitiba: 2011. Disponível em: <http://www.utp.br/Cadernos_de_Pesquisa/pdfs/cad_pesq13/11%20_a_educacao_cp13.pdf>. Acesso: 11 fev. 2014.

RODRIGUES, R N. O Brasil antropológico e étnico. In: *As raças humanas e a responsabilidade penal no Brasil* [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisa Social, 2011. pp. 31-42.

Disponível em SciELO Books <http://books.scielo.org>.

SANTOS, Vinícius Teixeira, *O olho e a mão da autoridade: a inspeção da instrução província do Rio de Janeiro (1850 - 1889)*. 1ª ed. Rio de Janeiro. Gramma, 2017.

VIEIRA, Nanah Sanches. *O trabalho da babá: trajetórias corporais entre o afeto, o objeto e o abjeto*. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

WASELFISZ, Julio Jacobo. *Mapa da violência 2016: homicídios por armas de fogo*. Rio de Janeiro: FLACSO BRASIL. 2016.