

**Uma experiência com
formação de professores:
a lei 10.639 e os
diferentes modos de ser
criança**

Viviane Luiz*
Márcia Cristina Américo**

Introdução: Trazendo os leitores para mais perto de nossos objetivos

A necessidade de discutirmos as relações étnico-raciais e sua formação na sociedade brasileira é imprescindível para que a criança negra possa ter uma formação positiva no que concerne à sua autoimagem, considerando a forma de se olhar/ser olhada, perceber/ser percebida e se aceitar/ser aceita nos diferentes espaços que compreendem a sociedade.

O interesse pela temática surgiu a partir da vivência estendida com crianças da comunidade quilombola de Ivaporunduva, decorrente da investigação de campo que compõe pesquisa de mestrado de Luiz, em fase final intitulada Quilombo Ivaporunduva sob a perspectiva das crianças: educação e participação infantil em diferentes espaços de sociabilidade no cotidiano da vida em comunidade, e também através da experiência em palestras de formação para o tratamento das questões étnico-raciais junto às discentes do curso de pedagogia. Isso nos possibilitou captar os diferentes modos de ser criança, bem como a equivocada compreensão homogênea de boa parte das discentes e educadoras quanto a um modelo internalizado, introjetado e socialmente cristalizado de infância e criança, modelo este que desconsidera os diferentes modos de ser criança e viver a infância.

* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação na Faculdade de Ciências Humanas, UNIMEP, Campus Taquaral de Piracicaba/SP – Núcleo de Práticas Educativas e Processos de Interação. Bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, CNPq.

** Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação na Faculdade de Ciências Humanas, UNIMEP, Campus Taquaral de Piracicaba/SP – Núcleo de Práticas Educativas e Processos de Interação.

É de extrema relevância uma revisão no que diz respeito às práticas pedagógicas que se restringem a um modelo idealizado de criança e não dão conta de crianças reais e marginalizadas socialmente. Para tanto, não basta gostar de crianças para desenvolver práticas educativas significativas, nesse sentido vale elucidar:

Gostar é um passo imprescindível para o desempenho da tarefa pedagógica, mas não se esgota nisso; para além do gosto, há necessidade de, também, qualificar-se para um exercício socialmente competente da profissão docente. Por isso, na sequência, é preciso saber: de qual criança gosta? Cuidado! Pode ser que se goste de uma criança idealizada. [...] Qual é o risco? Preparar-se para trabalhar com uma criança assim (absolutamente minoritária) e deparar-se com outro tipo de criança. [...]. Qual o resultado concreto (mesmo não conscientemente desejado) se não nos qualificarmos para atuar junto aos vários modos de ser criança em nossa realidade social? O aprofundamento das diferenças e a manutenção da injustiça.¹

Por compreendermos a existência de modos distintos de ser criança, trazemos uma experiência junto a um segmento da infância, um modo de ser criança diferenciado, ser criança na roça, ser criança de uma comunidade negra agroflorestal quilombola. Essa experiência se dá em função de pesquisa em andamento e dissertação de mestrado que tem como sujeitos da pesquisa crianças da comunidade quilombo de Ivaporunduva. Para desenvolver a pesquisa, participamos do cotidiano destas crianças, no sentido de captar seus modos de viver e a dinâmica social estabelecida pelos moradores da comunidade.

O convívio com a comunidade negra quilombola de Ivaporunduva localizada no Vale do Ribeira, entre os estados de São Paulo e Paraná, permitiu-nos colher relatos de fontes genuínas, os descendentes de Africanos no Brasil, que, a partir do cultivo das memórias de seu povo, ao revisitarem a história do passado, vão reconstruindo uma identidade. Como pesquisadoras, nós evidenciamos a história da formação dessa população negra, que nos remeteu ao movimento negro brasileiro e possibilitou-nos entender o papel desses quilombolas e a relações que eles têm estabelecido com a discussão mais ampla desse movimento social. Buscamos nas obras de autores negros e não-negros, compreender a realidade das relações entre etnias em nosso país. Portanto, a relevância desta pesquisa na esfera da educação, como diz a autora Petronilha:

Se configura como interesse e esforço para travar conhecimento, na perspectiva dos afro-brasileiros, da problemática sócio-econômica, étnico-racial que enfrentam, bem como de sua história, a partir das vivências que

¹ CORTELLA, Mário Sérgio. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 137-138.

têm sofrido e construído ao longo da participação dos antepassados escravizados e de seus descendentes na vida da sociedade brasileira.²

Voltamos ao passado, trazendo os quilombolas como parte da população brasileira constituintes da nossa nação, entendendo que

Ignorar a história dos povos indígenas, do povo negro, é estudar de forma incompleta a história brasileira [...] Se a história ensinada na escola souber contemplar também a vida vivida no dia-a-dia dos grupos menosprezados pela sociedade, então estaremos ensinando e aprendendo a história brasileira integralmente realizada.³

Consciente de que não daríamos conta de abordarmos todos os aspectos com a profundidade que merecem, fizemos uma escolha entre muitas outras que poderiam ser realizadas. Optamos por começar explicitando duas experiências, uma no convívio com quilombolas de Ivaporunduva e outra no trabalho de formação com professoras(es) de curso de pedagogia de uma universidade do município de Piracicaba. Todo começo já é continuidade – não somos os primeiros a dizer, outros disseram. E, ao final de um texto, há muito mais. Vamos ocupando lugares e construindo saberes em um processo histórico que é, portanto, movimento contínuo. Como afirma Bakhtin,⁴

O objeto do discurso de um locutor, seja ele qual for, não é objeto do discurso pela primeira vez neste enunciado, e este locutor não é o primeiro a falar dele. O objeto, por assim dizer, já foi falado, controvertido, esclarecido e julgado de diversas maneiras, é o lugar onde se cruzam, se encontram e se separam diferentes pontos de vista, visões de mundo, tendências.

Ao contextualizar a história da população negra, é necessário discutir os conceitos de raça e racismo, visto que tais conceitos estão atrelados à construção histórica da população negra no Brasil, trazendo implicações mediante suas características fenotípicas.

[...] O Movimento Negro e alguns cientistas sociais quando falam em raça não o fazem mais alicerçados na idéia de purismo social tampouco de supremacia racial. Ao contrário, usam essa categoria com uma nova interpretação, baseados em uma reapropriação social e política, construída pelos próprios negros. Usam-na, ainda, porque, no Brasil, o racismo e a

² GONÇAVES E SILVA; PETRONILHA Beatriz Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileira. In. MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. 3. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001. p. 165. (p. 155-172)

³ GONÇAVES E SILVA, PETRONILHA, 2001, p. 161.

⁴ BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992. p. 319.

discriminação racial que incidem sobre os habitantes negros ocorrem não somente em decorrência dos aspectos culturais presentes em suas vidas, mas pela conjugação entre esses aspectos (vistos de maneira negativa) e pela existência de sinais diacríticos que remetem esse grupo a uma ancestralidade negra e africana. Dessa forma, ao discutirmos sobre as relações entre negros e brancos no Brasil, não podemos desconsiderar o peso dos aspectos raciais. [...]. Raça é aqui entendida como um conceito relacional que se constitui histórica, política e culturalmente.⁵

Nesse sentido, o Movimento Negro ressignifica o conceito de raça, agregando, além da questão física e fenotípica, uma conotação que denota um posicionamento político e identitário. Ser negro é, sobretudo, um posicionamento político de enfrentamento às desigualdades raciais.

É diante de uma reconfiguração histórica brasileira a partir da autoidentificação e do autoreconhecimento da população negra em meados da década de 1980, que as reivindicações do movimento negro assumem de maneira mais acirrada uma postura de enfrentamento ao racismo velado existente na sociedade brasileira. Traz à tona o pressionamento político para a reformulação da proposta pedagógica nas instituições escolares de maneira que as pessoas negras se vejam representadas de forma positiva e propositiva na sociedade.

O presente texto aborda experiências na esfera da educação. Tiveram como objetivos: a) caracterizar a vida dessa comunidade, sua evolução histórica, suas práticas sociais, captando os sentidos que atribuem a elas e, ouvindo também as suas crianças, estabelecendo relações entre o que conhecem e enunciam sobre a história do Quilombo Ivaporunduva e o processo educativo desenvolvido por seus membros adultos na formação de seus filhos, b) compartilhar uma experiência de formação professoras trazendo a discussão da obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afrobrasileira e Africana nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares a partir da lei 10.639/2003.

Metodologia: Aproximação do campo de pesquisa e formação de professores

Ao articular a experiência do cotidiano de crianças de uma comunidade quilombola, bem como a experiência com formação de professoras de pedagogia para o tratamento das questões étnico-raciais, surge o desdobramento deste artigo. Visa compartilhar algumas reflexões que contribuam com a universidade e a pós-graduação, no sentido de cumprir seu papel social no que se refere à reprodução, produção e

⁵ GOMES, Nilma L. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001. p. 84-85. (83-96).

socialização de conhecimentos constituídos além dos próprios muros. Possibilita que sejam ouvidas pessoas socialmente e culturalmente silenciadas na história do nosso país, neste caso, os quilombolas, fazendo valer a perspectiva histórica e dialética dos saberes de um povo.

A escolha dos objetivos desta investigação, do espaço e do tempo onde ela acontece e das pessoas nela envolvidas têm relação com: a experiência junto a essa comunidade negra inserida num contexto rural, vivendo em condições de isolamento e marginalização no que diz respeito ao acesso aos direitos sociais, o que não tem sido diferente para a população negra em geral, como explica Américo⁶, apontando que a concepção de que a verdade sobre a história desse povo tanto pode ser contada da perspectiva do colonizador – e foi assim que a aprendemos - quanto pode também ser narrada pelas vozes que foram silenciadas em diferentes momentos e contextos históricos, políticos e econômicos como aponta Schaff.⁷

Ambas as experiências, a de vivência do cotidiano de crianças quilombolas e a de formação de professores, revelam a necessidade da valorização da diversidade étnico-racial e de fato da efetivação da lei 10639, por tratar-se da historicidade de um segmento da população negra brasileira, os quilombolas, e por tratar-se da formação de professores para o tratamento das questões étnico-raciais considerando as lacunas observadas junto a um grupo específico de professoras de uma universidade do município de Piracicaba em curso de pedagogia.

O contexto das comunidades quilombolas do Vale do Ribeira é permeado pela articulação e politização dos seus membros. Estes vivem uma proposta de preservação ambiental, buscando o desenvolvimento sustentável, bem como a preservação da própria vida, numa luta histórica por direitos sociais. Um dos confrontos atuais dos membros da comunidade que tem se estendido por um período de vinte anos⁸ é a luta contra a implantação das barragens, barragens que se construídas acarretarão na

⁶ AMERICO, M.C. *Quilombo Ivaporunduva: evolução histórica e organização territorial e social*. 2010. P.126. (Dissertação) Mestrado em Educação. Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP).

⁷ SCHAFF, Adam. *História e verdade, 1913*. 5. ed. São Paulo: Martins fontes, 1991.

⁸ A Usina Hidrelétrica de Tijuco Alto (UHE Tijuco Alto, Funil, Itaoca e Batatal) é um empreendimento planejado pela Companhia Brasileira de Alumínio (CBA), uma das empresas do Grupo Votorantim, para aumentar a oferta de energia elétrica para seu complexo metalúrgico localizado na cidade de Alumínio, antiga Mairinque, no interior de São Paulo. A localização da UHE Tijuco Alto está prevista para o alto curso do rio Ribeira de Iguape, na divisa dos Estados de São Paulo e Paraná, cerca de 10 quilômetros a montante da cidade de Ribeira (SP) e Adrianópolis (PR), e a aproximadamente 333 km de sua foz, no complexo Estuarino-Lagunar de Iguape-Cananéia-Paranaguá.

expropriação dos quilombolas de Ivaporunduva, bem como dos que estão localizados no entorno do rio Ribeira de Iguape.

No primeiro contato, debruçamo-nos por captar nas falas, depoimentos e entrevistas com as crianças da comunidade, o conhecimento prévio destas sobre a história de formação do quilombo. Procuramos captar as lacunas e equívocos apresentados em relação a essa história no sentido de avançarem no conhecimento.

As entrevistas foram transcritas e apresentadas em forma de vídeo à liderança local e a partir do que viram sobre o que sabem suas crianças (Os pais, avós, tios se surpreenderam com a sabedoria dos filhos e do desprendimento no vídeo). E a partir das lacunas e dos equívocos por elas apresentadas, no que se refere à história da formação da comunidade, surgiram desdobramentos de caráter formativo.

As videograções das entrevistas realizadas com as famílias que participaram da pesquisa foram exibidas para a comunidade em suas próprias residências, consistindo de rica oportunidade tanto para as crianças quanto para seus pais, ao ouvirem o relato oral da formação do quilombo, bem como de suas memórias, mitos e resistência política para permanência no seu território.

A pesquisa caminha em direção à compreensão acerca dos modos como as crianças da comunidade quilombo Ivaporunduva descrevem e significam o quilombo e os espaços de sociabilidade dos quais nele participam. Capta em seus enunciados o que conhecem e desconhecem sobre a formação do quilombo, verificando quem lhes contou o que sabem, de que forma, etc., para tanto, participamos com elas de algumas atividades, observando-as e ouvindo-as e captando os seus enunciados.

Foram entrevistadas crianças de diferentes localidades do quilombo, compreendendo, assim, as distinções quanto aos locais de moradia e as representações de diferentes famílias que, embora tenham como referência local a mesma comunidade, não sejam homogêneas tampouco iguais. Ainda que tenham uma identidade quilombola que as aproxime, tal identidade não é estática, tampouco unânime, mas apresenta-se em movimento, sendo por vezes contraditória.

Concluindo essa apresentação, é por conceber as crianças como sujeitos históricos, agentes sociais ativos, portanto, reprodutores e produtores de cultura que consideramos relevante dar-lhes voz e também por reconhecermos que representam um segmento da infância-negra e quilombola, infância essa marginalizada socialmente em decorrência de uma combinação de determinantes, sejam de ordem social, econômica, racial e territorial, a respeito do que falaremos no decorrer deste trabalho.

Considerando as novas exigências curriculares concernentes à lei 10.639, que traz a obrigatoriedade do ensino da História da África e das contribuições da população negra no processo de formação da identidade brasileira, para a validação e/ou implementação da lei, faz-se necessário trabalhar a formação dos(as) professores(as) e de toda comunidade escolar no tratamento das questões étnico-raciais.

Tendo a oportunidade de desenvolvermos palestras de formação para o tratamento das questões étnico-raciais junto a alunas da pedagogia, constatamos a dificuldade quanto ao reconhecimento da necessidade de ações afirmativas para com a população negra. Considerando as distorções históricas a que fora submetida, estas distorções colocam a população negra diante de um acúmulo de desvantagens que se perpetua.

Para sinalizar ao leitor, destacamos uma das dinâmicas desenvolvidas durante as palestras de formação. Selecionamos uma situação retirada do livro *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola* da autora Eliane Cavalleiro.⁹ Segue uma das situações partilhadas nas palestras de formação:

SITUAÇÃO 1: Duas crianças, uma negra e a outra branca, estão no pátio da escola. Por algum motivo estão brigando. O aluno branco, em meio ao conflito, chama o outro de negro. Este procura a professora e diz que foi ofendido, foi chamado de negro. Como solução, a professora repreende o aluno branco, dizendo-lhe:

“Não faça mais isso! Peça desculpas para seu amigo.”

E não falou mais sobre o assunto.

O que nesta situação sugere análise? O comportamento do aluno branco? Do aluno negro? Ou da professora?

Diante da situação elencada, a proposta pretendida tem por finalidade contribuir com a formação de professoras(es) inseridas(os) no contexto educacional. Tece considerações sobre a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos estabelecimentos de ensino a partir da lei 10.639/2003 que traça diretrizes para uma política curricular, objetivando o combate ao racismo e a discriminação racial.

Durante a experiência com professoras, ao pedirmos que fizessem uma exposição sobre as situações exploradas, destacamos o posicionamento de um dos grupos referente a primeira situação já mencionada. Alunas da pedagogia, ao explicitarem suas opiniões sobre a situação trabalhada, expuseram que o próprio negro não se aceita ao não querer ser chamado de negro. Trazemos essa situação como

⁹ CAVALLEIRO, 2001.

ilustração ao leitor para a demonstração da falta de sensibilidade das alunas para com o tratamento das questões étnico-raciais. Parece-nos que a culpa é dos negros(as) que não se aceitam. Segundo o relato de uma das professoras, a criança ofendida não deveria ligar, tampouco, se ofender “*porque ela é negra mesmo!*”.

Nessa situação, não houve por parte do grupo de professoras em questão, uma preocupação em trabalhar a valorização das diferenças, tampouco a preocupação do silenciamento, que traz implicações tanto para seus alunos negros como para seus alunos brancos, gerando a baixa autoestima da pessoa negra e fomentando o racismo em decorrência da supervalorização idealizada da pessoa branca. Recorremos às contribuições de Bento:¹⁰

O fato de que, apesar do impacto do racismo sobre os brancos ser claramente diferente do impacto do racismo sobre negros, o racismo tem consequências negativas para todos. Ou seja, o racismo é um problema para negros e brancos.

O fato de que não se pode responsabilizar as pessoas pelo que aprendem sobre o racismo e preconceito na família, na escola, nos meios de comunicações. No entanto, ao adquirir uma maior compreensão sobre esse processo, as pessoas tem a responsabilidade de tentar identificar este ciclo de opressão e alterar seu comportamento.

Fiorin traz as contribuições de Bakhtin. Ao desenvolver a linguística da enunciação, propõe a necessidade de atentarmos para o tom valorativo que pode ser expresso em um enunciado ao observamos a entonação do mesmo.¹¹ Na situação em questão, ser negro não é construção de identidade étnica, mas xingamento, e, como tal, é evidente que um aluno não deve aceitar tal enunciado.

Segue um fragmento de uma de entrevista realizada em 2010 com um dos sujeitos da pesquisa, referindo-se à experiência na comunidade quilombola de Ivaporunduva (Eric, 11 anos, negro e quilombola).

Pesquisadora: - Eric, você é quilombola?

Eric: - Sô.

Pesquisadora:- Você é negro?

Eric: - Sô.

Pesquisadora:- E o que você sabe sobre barragem Eric? Você é favor ou você é contra?

¹⁰ BENTO, Maria Ap. Branquitude – O lado oculto do discurso sobre o negro. In: CORONE, Iray, BENTO, Maria Ap. S.(Orgs). *Psicologia Social do Racismo*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 156. (p. 147-162)

¹¹ FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2006.

Eric: - É contra, Por que barrage destrói tudo a nossa casa, leva tudo a nossa comida, nossa alimento, leva as coisa da gente.

Pesquisadora:- O que é barragem?

Eric: - Barrage é um negócio de lá do Antonuminio (ele ri) ele... ninguém gosta que ele sórta a barrage se não vai destruí tuda nossa casa.

Pesquisadora: - E ele sabe disso?

Eric:- Sabe

Pesquisadora:- E ele quer mesmo assim fazer a barragem?

Eric:- Ele qué sorta a barrage mai ninguém... tudo mundo tá lutano que ele num sórti.

Pesquisadora:- Quem que está lutando?

Eric:- Ué... tudo nói da comunidade aqui.

Pesquisadora:-Eric, conta aquela história que seu pai foi um dia pra São Paulo.

Eric:- Meu pai um dia foi pra lá, pra São Paulo e começarô falá lá: “Terra sim , barrage não, terra prá prantá e não pra alagá”, aí depois começarô coisá lá, e ir pra enfrentá a polícia e o Antonuminio mandava é... os policial dá tiro, aí déro um tiro pra cima e caiu no pé de um cara lá, aí depois quando foi meia noite vortaro imhora cum um monte de apito.

Pesquisadora:- E você participa?

Eric: Não, é diz que num pode ir criança.

Pesquisadora:- Mas você vai participar quando crescer?

Eric: - Eu vô, eu num quero que tenha barrage aqui.

Nesse pequeno fragmento de entrevista realizada, é possível atentar para o fato de que não há, para Eric, nenhum constrangimento em ser negro e quilombola, diferente do que ocorre com a criança descrita na situação 1 desenvolvida com alunas da pedagogia. Eric traz em sua fala as marcas de sua historicidade, etnicidade, sentimento de pertença em suas relações com a comunidade, com o território e os modos de viver quilombola.

As entonações e os enunciados referentes à negritude, ou ao ser negro, recebem diferentes tons valorativos. Numa situação, ser negro é sinônimo de xingamento, em outra, de identificação étnica.

Cabe destacar a concepção de dialogismo assumida por Bakhtin. Nela, ele destaca que o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa.¹² Nesse sentido, o diálogo não pode ser compreendido como um estar face a face entre receptor e destinatário, onde um fala e outro responde, mas, contraditoriamente, o dialogismo proposto por Bakhtin pode se dar silenciosamente, no gestual, na emissão de juízos de valor, acentos e tons valorativos, entonação de voz revelando relações de sentidos estabelecidas entre enunciados. Para tal vale considerar:

¹² BAKHTIN, M. *Questões de literatura e estética*. São Paulo: Hucitec, 1988. p. 88.

[...] o enunciado é a réplica de um diálogo, pois cada vez que se produz um enunciado o que se está fazendo é participar de um diálogo com outros discursos. O que delimita, pois, sua dimensão é a alternância dos falantes. Um enunciado está acabado quando permite uma resposta de outro. Portanto, o que é constitutivo do enunciado é que ele não existe fora das relações dialógicas. Nele estão sempre presentes ecos e lembranças de outros enunciados, com que ele conta, que ele refuta, confirma, completa, pressupõe e assim por diante. Um enunciado ocupa sempre uma posição numa esfera de comunicação sobre um dado problema.¹³

Ao pensarmos em uma proposta de formação de professores, elencamos os seguintes aspectos: o processo histórico da população negra a partir das várias Áfricas; Origem do racismo; Resistência negra; Identidade e Autoestima da criança negra, contando com autores relevantes nestas temáticas, tais como Clóvis Moura, Nilma Lino Gomes, Eliane Cavalleiro, Kabengele Munanga, dentre outros.

A história da população negra no Brasil foi crucial no processo de desenvolvimento político, social e econômico da nação brasileira. Após quase cinco séculos de resistência negra à exploração, ao abandono e à marginalização, essa população continua privada dos direitos sociais cabíveis à dignidade humana.

A sociedade brasileira aponta as contradições reveladoras de uma situação camuflada de racismo através do mito da democracia racial. Para Pétré-Grenouilleau,¹⁴ a colonização e a escravização dos indígenas e africanos no Brasil não ocorreram de forma harmoniosa assim como a miscigenação. O fenômeno da miscigenação brasileira é um fato, mas não se pode deduzir daí que essa mistura seja sinônimo de harmonia. Ele aponta que “[...] sob formas dissimuladas ainda há segregação e racismo no Brasil, do mesmo modo que em outras partes da América e do Mundo. Não podemos escrever a história passada da escravidão no Brasil a partir da imagem da sociedade à qual ela supostamente deu origem um ou dois séculos depois!”¹⁵

O autor contextualiza a escravização no decorrer da história da humanidade através de lendas e contos do canibalismo, histórias bíblicas e pesquisas científicas utilizadas para justificar e legitimar a escravização como um fenômeno antigo a ser considerado “como mais ou menos universal, natural, tradicional e progressista”. Problematiza a escravidão principalmente ao criticar teorias que tentavam legitimá-la, considera que não há justificativas para qualquer forma de escravização, ou seja, todas as formas cabíveis de escravização não se justificam [...] a escravidão nem sempre existiu e que algumas sociedades humanas não tiveram escravos. Em suma, a

¹³ FIORIN, 2006, p. 21.

¹⁴ PÉTRÉ-GRENOUILLEAU, Olivier. *A história da escravidão*. São Paulo: Boitempo, 2009.

¹⁵ PÉTRÉ-GRENOUILLEAU, 2009, p. 22.

escavidão não foi universalmente difundida, ao contrário do que diziam alguns escravagistas. Portanto, “não deriva de uma espécie de constante antropológica, no sentido de que não está automaticamente ligada à presença do homem”.¹⁶

Muitos autores, ao pensarem o escravismo de forma naturalizada, simplista e inerente à história da humanidade, legitimaram a hierarquização da raça humana, bem como as diferentes formas de escravização, (mais branda, mais humana, paternalista, entre outras) equivocadamente consideradas presentes desde o início da história da humanidade e que persistem ainda hoje de forma clandestina.

Diante da complexidade da temática da escravização, bem como das múltiplas implicações (econômicas, sociais, psicológicas) ocasionadas às vítimas da escravização, Schaff nos alerta em sua obra *História e Verdade*. Quando inicia a discussão sobre história, menciona as diferentes visões que os historiadores apresentam de um mesmo acontecimento segundo os diversos sistemas de valores nos quais se baseiam, sendo a expressão de interesses de classes opostos e concepções de mundo divergentes. Portanto, consideremos o fato de que a história da escravidão foi contada sob a ótica de quem escravizou e não na de quem foi escravizado. No entanto, sob uma perspectiva eurocêntrica, em função de uma ideologia, de sistemas de valores expressos no interesse de classes opostas, essa história contada privilegia uma classe em detrimento a outra. “Toda escolha e todo encadeamento de fatos pertencentes a um grande domínio da história, história local ou mundial, história de uma raça ou de uma classe, são inexoravelmente controladas por um sistema de referência no espírito daquele que reúne os fatos”.¹⁷

Munanga, no livro *Origens Africanas no Brasil Contemporânea: histórias, línguas, culturas e civilizações*, retoma a história contada sobre os índios brasileiros que eram livres e recusaram o trabalho escravo, obrigando os colonizadores europeus a buscar mão-de-obra escrava na África comprando-os através da troca de fumo da Bahia e outras quinquilharias, com a permissão dos reis e príncipes africanos. Refuta a concepção da existência dos escravos como categoria natural ou que, na África, os seres humanos já nascem escravos. “A partir dessa crença podemos já formular uma dúvida e fazer a primeira indagação. Uma pessoa, homem ou mulher, pode nascer escrava ou todos nascem livres, até que algum sistema os escraviza no decorrer de uma vida?”¹⁸.

¹⁶ PÉTRE-GRENOUILLEAU, 2009, p. 55.

¹⁷ SCHAFF, 1991, p. 69.

¹⁸ MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. 3. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001. p. 88.

Estrategicamente, ao invés de problematização a uma forma de dominação tão desumana como foi o escravismo, mudou-se o foco da questão, como muitos equivocadamente o fazem nos dias de hoje ao dizerem, sem as devidas considerações ou irrefletidamente, que a pessoa negra tem preconceito de si mesma. No passado, atribuíram a população negra à culpa pelo escravismo, não mencionando quem desfragmentou povos por interesses escusos, e hoje não se problematiza porque parte deste segmento tem vergonha de ser negro(a), não assumindo sua identidade étnica, como se essa não aceitação não tivesse sido construída socialmente.

Os africanos se envergonham de sentir-se corresponsáveis pelo tráfico de seus próprios povos, por terem, por intermédio de alguns de seus dirigentes tradicionais, participado do tráfico. Os Europeus e os brasileiros brancos querem se libertar do complexo de culpa ao transferir a responsabilidade aos reis e príncipes africanos envolvidos no comércio e no tráfico negreiro. Toda essa dinâmica dificulta o tratamento objetivo de um assunto de maior importância na história da humanidade. Todos deveriam se sentir envolvidos na criação das condições de um novo humanismo.¹⁹

Discussão: Numa constância de luta e reivindicações, ainda hoje, após 120 anos da abolição da escravatura, como parte integrante da sociedade brasileira, o povo negro revê o seu papel, a sua situação econômica, política e social, ressignificando as suas relações no processo de transformação da nação.

Nesse movimento de ressignificação, há um caminho trilhado pelo protagonismo do movimento negro brasileiro no sentido de promover ações, visando uma sociedade mais justa e com igualdade de oportunidades. Dentre essas ações, podemos destacar as Ações Afirmativas e as Políticas de Reparação, compreendidas como medidas compensatórias no que se refere às distorções históricas submetidas à população negra. “O movimento negro deixa de lado as reivindicações universalistas para pleitear políticas corretivas e compensatórias voltadas para a população negra nos planos estaduais, federais e municipais”.²⁰

Para as pessoas que desconhecem a luta do movimento negro na efetivação de ações concretas de combate ao racismo, pode não ser de relevância uma lei como a 10.639, que traz a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares. Ao protagonismo desse movimento social, às vítimas de situações de racismo e, portanto combatentes, essa lei é de extrema relevância, pois, a partir dela, existe uma

¹⁹ MUNANGA, 2009, p. 80.

²⁰ GUIMARÃES, Antônio S. A. *Ações Afirmativas para a população negra no Brasil: o acesso às universidades públicas*. 2002. p. 5. Disponível em: <<http://www.ufscar.br/~neab/pdf/modulo1.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2010.

provocação e movimentação da sociedade e de instituições escolares no sentido de pesquisar e buscar formação para o tratamento das questões étnico-raciais de maneira propositiva.

Considerações finais: A Instituição Escolar, sendo promotora do ensino sistematizado, é uma forte aliada para a efetivação de maneira positiva e responsável da valorização da diversidade cultural por meio da reflexão acerca da distorção histórica a que a população negra esteve submetida em função da discriminação racial e do racismo, bem como no resgate da contribuição dessa população nas áreas social, econômica e política na História do Brasil. Não só à comunidade escolar, mas também à academia e a toda sociedade em geral, cabem medidas de valorização da cultura e respeito às diversidades.

Durante muito tempo, o tema da formação do povo brasileiro foi tratado de maneira perversa. Principalmente para com a criança negra, que em todo 13 de Maio era obrigada a ver a história de seus antepassados contada de forma equivocada, pessoas negras amarradas, presas em cordas, espancadas, e quando muito associadas a uma conotação deturpada e exótica da África e da população negra africana, negando à infância negra a compreensão da contribuição do seu povo na produção cultural, artística e econômica do nosso país. É diante dessa realidade que se faz pertinente a experiência de captura dos modos de viver de crianças quilombolas, sendo protagonistas da história e possibilitando que contem sua história aprendida nas relações sociais estabelecidas, na interação com os mais velhos da comunidade através de relatos orais resgatando a memória, e os valores disseminados na cultura quilombola. O continente Africano sendo apresentado nos manuais didáticos de forma homogênea e unificada desconsidera/desconsiderou as várias áfricas e suas riquezas. Mattoso, porém aponta para:

[...] verdadeiros impérios centralizados, com autoridade, confederações tribais, reinos mais ou menos reconhecidos por seus vizinhos, cidades-ousadas com seus ricos mercados nos caminhos do ouro, das especiarias, do marfim, do sal, dos escravos e, por toda parte, um povo de guerreiros, pescadores, pastores, comerciantes e agricultores, cujas lutas intestinas ou alianças mais ou menos sólidas é fora do propósito tratar aqui.²¹

É importante à comunidade escolar, à comunidade acadêmica e a sociedade de uma maneira geral ampliarem o conhecimento para uma visão histórica, que aponte a resistência ao escravismo e o protagonismo da população negra nos diferentes segmentos da população na história. Nesse sentido, a relevância deste trabalho é discutir o que significa ser tratado com igualdade, entendendo essa igualdade como

²¹ MATTOSO, Kátia.M. Q. *Ser escravo no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense. 1988. p. 24.

posicionamento político, sobretudo, no âmbito social, pensando práticas educativas que não tenham como ponto de partida o modelo etnocêntrico europeu. Esse modelo pode nos levar a reproduzir inconscientemente o preconceito em sala de aula ao não trabalhar com nossos alunos a História da África e as contribuições do povo negro na formação da nacionalidade brasileira. Sem ufanismo, mas também sem escamotear a verdade. Desta forma, buscamos oferecer contribuições para a elaboração de práticas educativas que contemplem numa perspectiva multirracial o ensino da História da África e cultura Afro-brasileira de maneira propositiva para a consolidação de uma auto-imagem negra positiva, compreendendo os diferentes modos de ser criança.

Referências

AMERICO, M.C. *Quilombo Ivaporunduva: evolução histórica e organização territorial e social*. 2010. P.126. (Dissertação) Mestrado em Educação. Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP).

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.

_____. *Questões de literatura e estética*. São Paulo: Hucitec, 1988.

BENTO, Maria Ap. Branquitude – O lado oculto do discurso sobre o negro. In: CORONE, Iray, BENTO, Maria Ap. S. (orgs). *Psicologia Social do Racismo*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 147-162.

BRASIL, *Lei nº 10639 de 9 de janeiro de 2003*. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 jan. 2003

CAVALLEIRO, Eliane (Org). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001.

CORTELLA, Mário Sérgio. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2006.

GOMES, Nilma L. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001. [83-96].

GONÇAVES E SILVA, PETRONILHA Beatriz. Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileira. In: MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. 3.

ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001. p. 155-172.

GUIMARÃES, Antônio S. A. *Ações Afirmativas para a população negra no Brasil: o acesso às universidades públicas*. 2002. p. 5. Disponível em: <<http://www.ufscar.br/~neab/pdf/modulo1.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2010.

MATTOSO, Kátia.M. Q. *Ser escravo no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense. 1988.

MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. 3. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001. p. 155-172.

_____. *Superando o racismo na escola*. 3. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

PÉTRE-GRENOUILLEAU, Olivier. *A história da escravidão*. São Paulo: Boitempo, 2009.

SCHAFF, Adam. *História e verdade, 1913*. 5. ed. São Paulo: Martins fontes, 1991.

Uma experiência com formação de professores: A lei 10.639 e os diferentes modos de ser criança

Resumo:

A educação, como etapa fundamental no processo da formação e constituição do grupo humano a partir das interações e das relações sociais, conta com a diversidade e as riquezas compostas por diferentes grupos étnico-raciais da população brasileira. Nosso desafio é avançar às discussões de práticas educativas no ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana no âmbito escolar, acadêmico e em toda a sociedade de modo geral, partindo de uma concepção que compreende o caráter político e emancipatório da educação, comprometida e articulada com a formação libertária dos grupos humanos. Este artigo discute processos educativos e formação de professores considerando a história, cultura e identidade negra buscando articular duas experiências vinculadas à temática da diversidade sendo: a) uma experiência de vivência estendida junto a crianças da comunidade quilombola de Ivaporunduva captando os modos de ser criança nesta comunidade, b) a experiência com formação de professores em curso de pedagogia captando a dificuldade das discentes quanto ao tratamento das questões étnico-raciais junto aos seus alunos. O artigo propõe processos educativos que contemplem os diferentes modos de ser criança.

Palavras-chave:

Diferentes modos de ser criança. Quilombo de Ivaporunduva. Formação de professores.

An experience with teacher training: the Law n.10.639 and the different ways of being a child

Abstract

Education, as a key step in the process of formation and constitution of the human group from interactions and social relations, can count on the diversity and the richness composed by different ethnic-racial groups of the Brazilian population. Our challenge is to advance on the discussion of educational practices in the teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture in the school stages of basic education, elementary and high schools in official and private institutions. Starting from a concept which comprehends a political and emancipatory aspect of education, committed and articulated to the libertarian training of human groups, this article discusses the learning processes and the teacher training from the self-image and self-identification, considering the history, culture and black identity. This article discusses the educational process and training of teachers given the history, culture and black identity, seeking to articulate two experiments related to the theme of diversity as follows: a) an extended experience of living with children in the community quilombola Ivaporunduva capturing the ways of this child community, b) the experience with teacher training in pedagogy course the difficulty of attracting students about the treatment of ethnic racial issues with their students. The paper proposes educational processes that include the different ways of being a child.

Keywords:

Different ways of being a child. Quilombo Ivaporunduva. Training Teacher.