



Fazer • Volume 16

Educativo

AO FAZER DA EDUCAÇÃO NOS ASPECTOS
DA LEI nº 10.639/2003: caminhos percorridos
pelo currículo da formação docente à sala
de aula com o desempenho discente
vencendo racismos e preconceitos

Maria Saraiva da Silva
Estanislau Ferreira Bié
Henrique Cunha Junior
(Orgs.)

EDIÇÕES
INESP



**Assembleia Legislativa
do Estado do Ceará**

Fazer Educativo

Volume 16

**O FAZER DA EDUCAÇÃO NOS
ASPECTOS DA LEI nº 10.639/2003:
caminhos percorridos pelo currículo
da formação docente à sala de aula
com o desempenho discente vencendo
racismos e preconceitos**

(autores)

Alexander Jorge Pires

Alyne Christian da Veiga

Estanislau Ferreira Bié

Francisco Valdemy Acioly Guedes

Ilazir Aparecida da Veiga

Jose Cristiano Lima Pereira

Juliana Marques Machado

Leonor Franco de Araujo

Maria Eliene Magalhães da Silva

Maria Saraiva da Silva

Rita de Cássia Souza Félix Batista

Sandra Suely Fonseca Lauro

Selma Maria da Silva

Vanessa Archanjo Marcolino

Fazer Educativo

Volume 16

**O FAZER DA EDUCAÇÃO NOS
ASPECTOS DA LEI nº 10.639/2003:
caminhos percorridos pelo currículo
da formação docente à sala de aula
com o desempenho discente vencendo
racismos e preconceitos**

Maria Saraiva da Silva
Estanislau Ferreira Bié
Henrique Cunha Junior
orgs.



**Assembleia Legislativa
do Estado do Ceará**

Instituto de Estudos e Pesquisas sobre o
Desenvolvimento do Estado do Ceará

Fortaleza-ceará

2018

Copyright © 2018 by INESP

Presidente

Thiago Câmpelo Nogueira

Assistente editorial

Andréa Melo

Revisão

Lucia Jacó

Vânia Soares

Marluce Studart

Marta Lêda Miranda

Projeto gráfico e diagramação

Mário Giffoni

Impressão

Gráfica do Inesp

Coordenação de impressão

Ernandes do Carmo

Edição Institucional da Assembleia Legislativa do Estado do Ceará

VENDA E PROMOÇÃO PESSOAL PROIBIDAS

Catalogado na Fonte por: Daniele Sousa do Nascimento CRB-3/1023

F287 O fazer da educação nos aspectos da LEI nº 10.639/2003: caminhos percorridos pelo currículo da formação docente à sala de aula com o desempenho discente vencendo racismos e preconceitos / organizadores, Estanislau Ferreira Bié, Henrique Cunha Junior, Maria Saraiva da Silva. - Fortaleza: INESP, 2018.

214p. ; 21 cm -- (Fazer Educativo; 16)

ISBN:

1. Educação. I Bié, Estanislau Ferreira. II Cunha Junior, Henrique. III Silva, Maria Saraiva da. IV. Ceará. Assembleia Legislativa. Instituto de Estudos e Pesquisas sobre o Desenvolvimento do Estado. V. Título. VI. Série.

CDD 370

Permitida a divulgação dos textos contidos neste livro, desde que citados autores e fontes.

INESP

Av. Desembargador Moreira, 2807

Ed. Senador César Cals de Oliveira, 1º andar

Dionísio Torres

CEP 60170-900 – Fortaleza - CE - Brasil

Tel: (85)3277.3701 – Fax (85)3277.3707

al.ce.gov.br

Apresentação

Como bem expuseram seus organizadores, esta Coleção é uma maneira de confrontar experiências sobre o fazer educativo. Sugere revitalizar a educação e despertar os agentes escolares para a realização de diferentes e necessárias propostas educacionais. É exatamente por essas características que a obra vem preencher um vazio existente no cenário das publicações atuais da área. Sua meta é ousada, mas plenamente possível: a transformação e transposição de conhecimentos para a justiça social.

Organizada pelos doutores Estanislau Ferreira Bié e Henrique Cunha Júnior e pela mestra Maria Saraiva da Silva, a Coleção O Fazer educativo conta com 20 variados e inéditos títulos assinados por pesquisadores e docentes e será disponibilizada em formato digital, o que a torna, ainda, mais atual e possibilita um alcance bem maior de leitores.

Trabalhando para qualificar o debate em torno da educação e das demais questões de interesse público, a Assembleia Legislativa do Ceará, por meio do Instituto de Estudos e Pesquisas sobre o Desenvolvimento do Estado do Ceará – Inesp, disponibiliza esta obra à população cearense com o intuito de divulgar as experiências acadêmicas, estimular mais as produções e levar a sociedade a uma reflexão mais profunda sobre o fazer educativo.

Dep. José Albuquerque

Presidente da Assembleia Legislativa do Estado do Ceará

Conselho Editorial Científico

Dr. Alcides Fernando Gussi
**Universidade Federal do Ceará –
UFC**

Dra. Clarice Zientarski
**Universidade Federal do Ceará –
UFC**

Dra. Dawn Duke
University Tennessee/EUA – UT

Dr. Estanislau Ferreira Bié
**Universidade Federal do Ceará –
UFC**

Dr. Henrique Cunha Junior
**Universidade Federal do Ceará –
UFC**

Dr. Ivan Costa Lima
**Universidade da Integração In-
ternacional da Lusofonia Afro-
-Brasileira-UNILAB**

Dr. João Batista de Albuquerque
Figueiredo
**Universidade Federal do Ceará –
UFC**

Dr. João Marcus Figueiredo Assis
**Universidade Federal do Estado
do RJ - UNIRIO**

Dr. Moacyr Gonçalves de Aquino
Junior
**Universidade de San Lorenzo -
UNISAL**

Dr. Nardi Sousa
**Universidade de Santiago/Cabo
Verde – US**

Dr. Oséias Santos de Oliveira
**Universidade Tecnológica Federal
do Paraná – UTFPR**

Ma. Ana Cláudia Silva Farias
**Universidade de Fortaleza – UNI-
FOR**

Ma. Maria Saraiva da Silva
**Universidade Federal do Estado
do RJ – UNIRIO**

Ma. Samia Paula dos Santos Silva
**Universidade Federal do Ceará –
UFC**

Ma. Marlene Pereira dos Santos
**Universidade Federal do Ceará –
UFC**

Ma. Maria Socorro Pimentel
**Universidade Federal do Ceará –
UFC**

Me. Theóphilo Michel Á. Cabral
Beserra
**Universidade Federal do Ceará –
UFC**

Raul Monte dos Anjos
**Universidade Federal do Ceará –
UFC**

Esp. Francisco Valdemir Acioly
Guedes
**Universidade Federal do Ceará –
UFC**

Esp. Solange Lima Simão Bié
**Instituto Superior de Ensino Sem
Fronteiras – ISESF**

Esp. Edivar Barbosa dos Santos
**Instituto Superior de Ensino Sem
Fronteiras – ISESF**

**A Coleção do Fazer Educativo foi
avaliada e facultada por colabora-
ção ad hoc.**

Prefácio

Refletir sobre os caminhos e descaminhos da educação, realizar um intercâmbio de experiências bem sucedidas relacionadas à área, e pensar novas formas de obtenção de conhecimento formam o tripé de ações que devem passar por atualizações constantes.

A Coleção "Fazer Educativo" vem cumprir esse papel e ainda pretende ir além, quando propõe despertar os agentes escolares para a realização de diferentes e necessárias propostas educacionais. Com meta arrojada, mas possível, a coleção visa à transformação e à transposição de conhecimentos para a promoção da justiça social.

A Assembleia Legislativa do Ceará, por meio de seu Instituto de Estudos e Pesquisas sobre o Desenvolvimento do Estado do Ceará – Inesp disponibiliza esta obra à população cearense, com o intuito de divulgar as experiências acadêmicas, estimular mais produções e levar a sociedade a uma reflexão mais profunda sobre o fazer educativo.

Thiago Campêlo Nogueira

*Presidente do Instituto de Estudos e Pesquisas sobre o
Desenvolvimento do Estado do Ceará – Inesp*

Coleção do Fazer Educativo

Fazer a educação dos conhecimentos cognitivos e tornar-se o fazer educativo na rotina das transposições desses históricos conhecimentos para professores e estudantes na atualidade, suscitará várias modalidades didáticas e um currículo que corresponda aos desafios sociais, políticos e culturais na atual conjuntura do estado brasileiro.

Os desafios à sociedade brasileira em sua diversidade regional e de características peculiares frente à organização metodológica da educação em que a política partidária determina o que se deve ensinar e o que se deve aprender, a "Coleção do Fazer Educativo", com vinte títulos compostos em coletâneas de artigos produzidos por pesquisadores docentes e discentes de cursos de pós-graduação *stricto-sensu* têm por objetivo apresentar os caminhos e descaminhos percorridos pelas propostas para o desenvolvimento da educação no Brasil em suas diversas modalidades nas alíneas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº 9394/1996 e alterações decorrentes das ações que suscitaram políticas públicas de alcance às demandas sociais ignoradas e as especificidades didáticas e curriculares para grupos anteriormente excluídos.

Para a construção dessa tarefa, em primeira instância, houve a motivação de um grupo de professores na busca por uma agência que se prontificasse a editar uma coletânea de atualização educativa que tenha em seu conteúdo as expressões das experiências de pesquisadores, orientadores e estudantes agentes na educação escolar e universitária.

Frente a isso, e da união de vários atores-autores, surgiu a idealização de rever e atualizar questões que permeiam vontades docentes sobre as histórias e amplitudes

do fazer educativo, intentando oferecer progresso às instituições e ao progresso da nação brasileira o resultado de anseios de professores, através do conhecimento que possuem, e da doação a quem o busca, e estes, posteriormente, darão de si àqueles/as que se tornarão estudantes, pesquisadores e profissionais em uma teia das forças de trabalho nas profissões diversas as quais o país necessitar, tendo em vista o que conquistaram.

Nesse caso, a conquista dos títulos universitários é resultado de anos de dedicação aos estudos, pesquisas e práticas. Sonho de alguns, meio caminho para outros e realização de poucos. A publicação das produções intelectuais da pesquisa tem custos pessoais de elaboração, revisão, impressão de artigos, pôsteres e participação em seminários e congressos. A elaboração, edição e publicação de um livro, então, é um desafio que só pouquíssimos superarão, pois, é um processo que precisa ser bem elaborado e reelaborado.

Por haver tantos pormenores, é que a Coleção do Fazer Educativo surgiu, inicialmente, como idealização dos/da professores/a, organizadores/a Dr. Estanislau Ferreira Bié, Dr. Henrique Cunha Junior e Ma. Maria Saraiva da Silva como proposta de revisão e revitalização da educação na diversidade comunitária, motivando gestores, educadores e educandos à realização de diferentes propostas educacionais pelo confronto de experiências.

Essa coleção, em sua variedade de temas, enseja segundo os/as organizadores/as chegar às mãos de profissionais da educação e comunidade para que os conteúdos definidos de forma simples tenham alcance múltiplo nos sistemas de ensino e que o fazer didático dos/as docentes possa estar amparado por bases teóricas sólidas.

Os títulos além de revisões da história da educação brasileira contemplam temas inéditos, que se adequam ao tempo presente em que os docentes necessitam apropriar-se de saberes convergentes com as culturas e conjunturas dos meios sociais e educacionais e os modifiquem.

As coletâneas foram estruturadas por trinta organizadores professores/as doutores/as, mestres/as e especialistas

e duzentos e oitenta e oito autores, com trabalhos provenientes de várias universidades com os quais chamam a atenção para a leitura envolvente que permeia saberes e fazeres experienciados. São condutas curriculares que, por suas posturas, apresentam-se na história e memórias educativas como caminhos a seguirem modificando-se quando novos conhecimentos forem desenvolvidos, aprendidos e ensinados.

Da educação de crianças à educação com adultos, as pedagogias e as docências são apresentadas com o intuito de que o fazer educativo seja o fazer da paz interior, o fazer das memórias históricas, o fazer da sociabilidade nas diversidades, o fazer dos diálogos na construção das políticas educativas, o fazer de sociedades e meios de ambientes saudáveis.

A Coleção do Fazer Educativo, como projeto de ampliação dos olhares didáticos para as concepções pedagógicas, tem por meta a transformação e transposição de conhecimentos em vista da justiça social a partir das avaliações dos contextos atuais das instâncias educacionais.

Compreendemos que a justiça social para a educação em estado democrático de direito, no caso do Brasil, não tem alcançado as propostas construídas há décadas, tendo dentre as causas, as transmutações políticas partidárias que definem, constantemente, as posições para cada seguimento de ensino. São idas e vindas que avançam e, por vezes, retrocedem, carecendo de aportes firmes que sustentem os conjuntos de manifestações empíricas que constam nas vontades dos educadores em estabelecer mudanças no pensar a educação desde a graduação nas licenciaturas às escolas na prática docente.

O Fazer Educativo requer do/as docentes decisões de embarcar na história social e política da educação. É um convite ao ponto crucial do que se pretende realizar com e para os/as educandos, pois, educar pressupõe amar-se e amar. Dar e receber. Tornar-se responsável pela motivação do aprendizado de quem, sem apoio familiar e social, espera da escola e dos/as professores/as o melhor.

Educar para um mundo de tomada de decisões, de participação e construção de uma nova sociedade em que a dignidade, o respeito, e o amor nasçam, floresçam e deem os frutos da prosperidade.

Os organizadores

Sumário

Apresentação.....	15
Introdução	17
CAPÍTULO 01	19
UMA LEI E UM PLANO PARA INCLUSÃO AÇÕES AFIRMATIVAS NA HISTÓRIA DA POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL: Lei nº 10639/2003 e o plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana / Leonor Franco de Araujo	
CAPÍTULO 02	35
A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/03: há caminhos possíveis na escola pública através da literatura infantil africana/afro-brasileira? / Alynne Christian da Veiga	
CAPÍTULO 03	49
FERRAMENTAS DE AFIRMAÇÃO DO PERTENCIMENTO AFRO: as políticas públicas de educação e a autoafirmação do ser negro – Lei nº 10.639/03 / Jose Cristiano Lima Pereira	
CAPÍTULO 04	65
FAZER DA EDUCAÇÃO POLÍTICO-SOCIAL E RELIGIOSA NA HISTÓRIA E MEMÓRIA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NEGROS: movimentando as bases da igreja católica no Brasil e no Ceará / Maria Saraiva da Silva Estanislau Ferreira Bié - Francisco Valdemy Acioly Guedes	

CAPÍTULO 05	84
FAZER EDUCATIVO PARA A POPULAÇÃO NEGRA NA EJA: formação de professores na perspectiva de ensinar africanidades na escola / Maria Eliene Magalhães da Silva1	
CAPÍTULO 06	95
VOZES DE NEGRAS E NEGROS PARA AS ESCOLAS: <i>so fun mi itan</i> / Rita de Cássia Souza Félix Batista	
CAPÍTULO 07	111
RAÇA, RACISMO, RACISMO INSTITUCIONALIZADO: a escola deve falar coisa de preto / Sandra Suely Fonseca Lauro - Vanessa Archanjo Marcolino	
CAPÍTULO 08	126
A OBRIGATORIEDADE DAS LEIS Nº 10.639/03 E Nº 11645/08: eficácia legislativa ou mudança de paradigmas? / Ilazir Aparecida da Veiga - Juliana Marques Machado	
CAPÍTULO 09	141
O CHARLATANISMO E O CURANDEIRISMO E A APLICAÇÃO DAS LEIS Nº 10.639/03 E Nº 11645/08 / Ilazir Aparecida da Veiga	
CAPÍTULO 10	157
A IGUALDADE E O DIREITO À DIFERENÇA ELEMENTOS JURÍDICOS PARA SE PENSAR E REDUZIR O RACISMO NAS ESCOLAS / Alexander Jorge Pires	
CAPÍTULO 11	174
A LITERATURA NEGRA BRASILEIRA REFLEXÕES EM DIÁLOGO COM A LEI Nº 10639/03. / Selma Maria da Silva	

Introdução

O fazer da educação em vista de um currículo que inclua a formação de professores e o ensino baseado na Lei de Diretrizes e Bases e suas alterações, que implica a obrigatoriedade de implementação da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08), além de exames e críticas sobre o currículo que não contempla a formação integral, é o que está posto nesta coleção a partir das pesquisas realizadas por estudantes e professores/as da Educação Básica e Educação Superior.

Os capítulos apresentam temas que tratam de assuntos caros à população negra principalmente por ser esse grupo o qual lhe é imputado, diariamente, à exclusão do direito de ser pessoa integral e integralizada. Isso se dá pelo racismo e preconceitos que minimizam as dinâmicas de vida. O enfrentamento e o combate ao racismo, direcionado à população negra no Brasil, fruto histórico do sistema escravocrata e higienista são atitudes que devem nascer no seio da família e se multiplicar nos vários setores das sociedades. Pretos e indígenas, em sua maioria, são vítimas dos contextos históricos intrínsecos na teia, nos emaranhados da complexidade sociopolítica.

Por esses motivos e conscientes de que mudanças emergenciais são necessárias para enfrentar as posturas

racistas e preconceituosas advindas de grupos minoritários brancos que, também, por herança histórica constituíram-se, interiormente, como pessoas que têm em si certezas de que são superiores em tudo na pirâmide social.

Por isso, as políticas de educação para as relações étnico-raciais estendem-se por décadas, configurando-se e reconfigurando lutas seculares antecedentes à promulgação legal que torna obrigatória a implementação do Plano de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

São práticas afirmativas que devem se multiplicar em meio da educação em suas dimensões infantil, básica e superior. Essa multiplicação deve ser estendida à sociedade como um todo para que a justiça e a paz se estabeleçam. Nos caminhos e descaminhos, as legislações deixam de ser cumpridas por estarem atreladas a decisões políticas que veem a educação como patamar atrelado às vontades de governantes.

A primeira obra intitulada *O FAZER DA EDUCAÇÃO NOS ASPECTOS DA LEI n° 10.639/2003*: caminhos percorridos pelo currículo da formação docente a sala de aula com o desempenho discente vencendo racismos e preconceitos, é composta por onze capítulos apresentando a história, as memórias e as perspectivas didáticas de quem quer fazer da educação integralizada proposta de se ter cidadãos que sejam corresponsáveis por um futuro próximo repleto de atitudes positivas e respeitadas diante das diversidades.

São compêndios de experiências sentidas, vivenciadas e testemunhadas das realidades políticas e sociais que ocorrera e ocorrem com a população negra no Brasil. São caminhos que tendem a diversificar-se de acordo com os rumos que a história social for descrevendo e cada vida for reajustando seus compassos. Leitura com apreço é o que desejamos a todos/as.

Os organizadores

CAPÍTULO 01

UMA LEI E UM PLANO PARA INCLUSÃO DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA HISTÓRIA DA POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL: lei nº 10.639/2003 E o plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro- brasileira e africana

Leonor Franco de Araujo¹

1. Considerações Introdutórias

Esse artigo se propõe a historicizar o processo de construção e produção do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a partir da necessidade da ampliação e agilização da implantação da Lei nº 10.639/2003.

Tal necessidade, constatada nas pesquisas e observações das escolas das redes públicas e privadas, foi as-

¹ Doutoranda do Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar de Difusão do Conhecimento/UFBA. Professora Assistente do Departamento de História da Universidade Federal do Espírito Santo, Mestra em História Social das Relações Políticas/UFES.

sumida pela Coordenação de Educação para Diversidade/SECAD/MEC, entre os anos de 2007 e 2010, quando era gestora da mesma, desembocando em ações e realizações para a construção conjunta e democrática, com os diversos atores necessários à implementação da Lei nº 10.639/2003, de texto pedagógico que pudesse auxiliar e proporcionar a organização dos diversos espaços educacionais e de gestão para que se cumprisse a Lei.

A Lei nº 10.639 de nove de janeiro de 2003, uma das primeiras sancionadas pelo então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, buscava dar respostas às reivindicações históricas do Movimento Negro Brasileiro, que sempre colocou o espaço da educação formal e não formal como um espaço importante e decisivo no combate ao racismo, à discriminação racial e a inclusão e permanência de negros e negras na educação brasileira. Essa lei altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996.

O texto aprovado da lei, em si, foi construído a partir de muitas negociações, para que fosse aceito pelo Congresso Nacional. O resultado é uma legislação curta, com muitos vetos, principalmente, no que diz respeito à participação do Movimento Social Negro, e que deixa vácuos importantes, concretamente nas contingências de sua execução e nas medidas necessárias e cabíveis a seu não cumprimento.

LEI nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes Arts. 26-A, 79-A e 79-B:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)

“Art. 79-A. (VETADO)”

“Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.”

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República².

Toda Lei, como é o caso da 10.639/2003, que promove mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB),

². Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm >. Acesso em 15 de março de 2017.

necessariamente é alvo de análise e providências por parte do Conselho Nacional de Educação (CNE), principalmente quando se propõe inclusão ou alteração de conteúdos programáticos. Parte desse passivo deixado pela Lei nº 10.639/2003, foi recuperado por aquilo que costumo chamar de conjunto jurídico indutor da Lei, ou seja, as medidas tomadas pelo CNE, traduzidas no Parecer nº 03/2004 e na Resolução nº 01/2004.

As alterações propostas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/1996 pela Lei 10639/2003, geraram uma série de ações do governo brasileiro para sua implementação, visando inicialmente contextualizar o texto da Lei. Nesse sentido, o Conselho Nacional de Educação aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana (Parecer CNE/CP nº. 03 de 10 de março de 2004), onde são estabelecidas orientações de conteúdos a serem incluídos e trabalhados e também as necessárias modificações nos currículos escolares, em todos os níveis e modalidades de ensino. A Resolução CNE/CP nº 01, publicada em 17 de junho de 2004, detalha os direitos e obrigações dos entes federados frente à implementação da Lei 10639/2003. (BRASIL, MEC, 2009, p. 8)

Cabe ressaltar nesse momento, a articulação e diálogo estabelecido entre o Movimento Negro Brasileiro e o CNE, na pessoa de Professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, educadora negra e militante, então conselheira do CNE.

[...] foi feita consulta sobre as questões objeto deste parecer, por meio de questionário encaminhado a grupos do Movimento Negro, a militantes individualmente, aos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, a professores que vêm desenvolvendo trabalhos que abordam a questão racial, a pais de alunos, enfim a cidadãos empenhados com a construção de uma sociedade justa, independentemente

de seu pertencimento racial. Encaminharam-se em torno de mil questionários e o responderam individualmente ou em grupo 250 mulheres e homens, entre crianças e adultos, com diferentes níveis de escolarização. Suas respostas mostraram a importância de se tratarem problemas, dificuldades, dúvidas, antes mesmo de o parecer traçar orientações, indicações, normas. (BRASIL, MEC, 2009, p. 75)

O Parecer é de extrema qualidade e a junção da visão acadêmica e militante da professora Petronilha legou-nos um texto rico e significativo no entendimento das dívidas do estado brasileiro frente ao desafio de tornar o espaço educativo em um espaço verdadeiramente cidadão, no combate ao racismo.

Políticas de Reparações, de Reconhecimento e Valorização, de Ações Afirmativas A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição.

Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações.

Cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações, no que cumpre ao disposto na Constituição Federal, art. 205, que assinala o dever Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. Sem a intervenção do Estado, os postos à margem, entre eles os afro-brasileiros, dificilmente, [...], romperão o sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiças, ao reger-se por critérios de exclusão,

fundados em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados.

Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão. (BRASIL, MEC, 2009, p 75 e 76)

Assim como o Parecer nº 03/2004 do CP (Conselho Pleno) /CNE, a Resolução nº 01, de 17 de junho de 2004, do CP/CNE somou na regulamentação da Lei nº 10.639/2003, explicitando as medidas que deveriam ser tomadas para implementação da mesma. Bom sempre lembrar, que uma Resolução do CP/CNE votada a unanimidade, como foi o caso da Resolução 01, tem força de lei.

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.

§ 2º O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento. (BRASIL/MEC, 2004, p.01)

É sempre importante lembrar a necessidade de gestores e profissionais da educação conhecerem o conjunto jurídico da lei. Isso, porque eles se complementam, complementam a lei e mostram que toda rede da educação Brasileira, pública e particular, todos os níveis e modalidades da educação, são obrigados a cumprir a Lei nº 10.639/2003.

A Educação das Relações Étnico-Raciais constituídas por esses documentos emitidos pelo Conselho Nacional da Educação passou a ser um conceito importante na determinação de temáticas a serem trabalhadas na escola para o combate ao racismo.

Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola. (BRASIL/MEC, 2009, p.79)

A Lei nº 10.639/2003 e o conjunto jurídico estabelecido produzem duas situações que devem ser consideradas para um trabalho eficaz na escola e sua implementação:

Um conceito de Educação das Relações Étnico-Raciais que estabelece temáticas diversas a serem tratadas pelo conjunto da escola no combate ao racismo, ou seja, todo o corpo escolar, professores, funcionários e gestores, assim como a comunidade escolar composta de familiares e pessoas que se relacionam com a escola. Assim, um caso de racismo ocorrido na escola deve ser socializado com toda a

comunidade escolar, para que haja o combate à discriminação e possa ter um enfrentamento comunitário e amplo. Para que isso aconteça de forma correta, toda a comunidade escolar deve passar por cursos e ações de formação, além de trabalhar com projetos interdisciplinares para a construção coletiva do combate ao racismo.

Os conteúdos referentes às disciplinas estabelecidas no currículo escolar, e não apenas a História, Geografia, Artes e Português, como querem alguns. Esses conteúdos trazem nova visão de mundo para as matrizes civilizatórias que compõem nosso ensino, quebrando a hegemonia do pensamento euro-centrado, cristão, branco, machista, que não contempla a formação social do povo brasileiro.

2. O porquê da necessidade de um Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-Racial e História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, sua construção e divulgação.

O poder é efetivamente expresso sob uma forma jurídica, ou seja, a linguagem do poder é o direito. A Constituição de 1988, a "cidadã", contemplou o direito à diferença, enunciando o reconhecimento de direitos étnicos e territoriais.

Esses processos de rupturas e de conquistas, que levaram alguns juristas a falar em um "Estado Pluriétnico" ou que confere proteção a diferentes expressões étnicas não resultaram, entretanto, na adoção pelo Estado de uma "política étnica", enquanto "política de identidade", e tampouco em ações governamentais sistemáticas capazes de reconhecer, prontamente, os fatores situacionais que influenciam uma consciência étnica.

Inexistindo uma reforma do Estado, coadunada com as novas disposições constitucionais, a solução burocrática foi pensada sempre com o propósito de articulá-las com as estruturas administrativas preexistentes, acrescentando à sua capacidade operacional atributos pretensamente ét-nicos. Se, porventura, foram instituídos novos órgãos públicos pertinentes à questão, sublinhe-se que a competência de operacionalização ficou invariavelmente a cargo de aparatos já existentes.

Há enormes dificuldades de implementação de disposições legais dessa ordem, sobretudo, em sociedades autoritárias e de fundamentos coloniais e escravistas, como no caso brasileiro. A emergência e o acatamento formal de novos dispositivos jurídicos refletem disputas entre diferentes forças sociais. Os problemas de efetivação das novas disposições constitucionais revelam, em decorrência, obstáculos concretos de difícil superação, como no caso da implementação da Lei nº 10.639/2003.

Essa reflexão faz-nos perceber as dificuldades enfrentadas até hoje para a implantação da Lei nº 10.639/2003, numa escola que não mudou para recebê-la, e que é reflexo de toda uma construção de um Racismo Estrutural que permeia o Estado brasileiro.

Quando chegamos à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do Ministério da Educação em 2007, a maior pergunta era porque o MEC não implementava a Lei nº 10.639/2003? Por que com um conjunto jurídico de alta qualidade na explicitação da lei, essa não saía do papel?

3. O Racismo é o Maior Entrave do Processo de Implementação da Lei nº 10.639/03

Evidente, que sabíamos que o racismo era o principal responsável por tal resistência na aplicação da lei, mas passamos a refletir no que poderíamos, pragmaticamente, fazer para acelerar o processo de entrada da temática e dos conteúdos da Lei nº 10.639/2003 nas redes escolares.

Nessa construção reativamos a CADARA³ e os fóruns estaduais e municipais de educação étnico-racial, fundamentais para pensar e enraizar nos estados e municípios as ações e monitoramento do funcionamento das mesmas. A partir desses diálogos e com a ajuda da Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas - UNESCO, do Conselho Nacional de Secretários de Educação - CONSED e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME, no estabelecimento de um Grupo de Trabalho, iniciamos as reuniões para pensar como executar tal tarefa.

Para corroborar e socializar essas constatações iniciais, em novembro de 2007, o MEC, em parceria com a UNESCO, realizou oficina para avaliar a implementação da Lei nº 10.639/03, resultando em documento entregue ao Ministro Fernando Haddad, no dia 18 de dezembro de 2007. O resultado imediato foi à instituição, por meio da Portaria Interministe-

³. A Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-brasileiros (CADARA) é um órgão técnico vinculado ao MEC, de natureza consultiva e propositiva, instituída pela Portaria nº 4.542, de 28 de dezembro de 2005. A comissão tem entre seus objetivos elaborar, acompanhar, avaliar e analisar políticas públicas educacionais voltadas para o cumprimento da Lei nº 10.639/2003, bem como das Diretrizes para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, aprovadas pelo Parecer CNE/CP nº 03/2004 e homologadas pela Resolução CNE/CP nº 01/2004. Conforme disposto no artigo 2º da Portaria nº 4.542, a CADARA é composta por representantes da SECADI/MEC e, a critério desta, por representantes de outros órgãos da administração federal, estadual ou municipal, bem como por representantes da sociedade civil, de entidades e organizações do movimento negro.

rial nº 605 MEC/MJ/SEPPPIR, de 20 de maio de 2008, do Grupo de Trabalho Interministerial – GTI- com o objetivo de elaborar o documento referência que serviria de base para o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais. (BRASIL/MEC, 2009, p.21)

O objetivo geral do Plano era colaborar para que todo o sistema de ensino e as instituições educacionais cumprissem as determinações legais, com vistas a enfrentar todas as formas de preconceito, racismo e discriminação para garantir o direito de aprender e a equidade educacional, a fim de promover uma sociedade mais justa e solidária.

Os objetivos específicos, listados a seguir, contribuíram na orientação necessária para aprofundamento das temáticas principais a serem consideradas junto aos parceiros. São eles:

- Cumprir e institucionalizar a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, conjunto formado pelo texto da Lei nº 10.639/03, Resolução CNE/CP 01/2004 e Parecer CNE/CP 03/2004, e, onde couber, da Lei nº 11.645/08;
- Desenvolvimento como política de Estado;
- Desenvolver ações estratégicas no âmbito da política de formação de professores, a fim de proporcionar o conhecimento e a valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira e da diversidade na construção histórica e cultural do país;
- Colaborar e construir com os sistemas de ensino, instituições, conselhos de educação, coordenações pedagógicas, gestores educacionais, professores e demais segmentos afins, políticas públicas e proces-

so pedagógicos para a implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08;

- Promover o desenvolvimento de pesquisas e produção de materiais didáticos e paradidáticos que valorizem, nacional e regionalmente, a cultura afro-brasileira e a diversidade;
- Colaborar na construção de indicadores que permitam o necessário acompanhamento pelos poderes públicos e pela sociedade civil, da efetiva implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana;
- Criar e consolidar agendas propositivas junto aos diversos atores do Plano Nacional para disseminar as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, junto aos gestores e aos técnicos, no âmbito federal e nas gestões educacionais de municípios, estados e do Distrito Federal, garantindo condições adequadas para seu pleno desenvolvimento como política de Estado.

O documento referência foi submetido à consulta e contribuição popular em seis "Diálogos Regionais"⁴ que aconteceram em todas as regiões do país, sendo dois deles na região Nordeste, devido ao grande número de estados.

Em 20 de novembro de 2008, após as consultas, o GTI entregou ao Ministro Fernando Haddad o documento que seria a base da elaboração do Plano Nacional, chamado Contribuições para a Implementação da Lei nº 10.639/2003 Proposta de Plano para a Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

⁴ Os Diálogos Regionais eram seminários com mesas redondas e trabalhos em grupo, onde se dialogava sobre o documento referência e as especificidades regionais na implementação da Lei nº 10.639/03.

Nesse processo de discussão foram consolidados os seis eixos temáticos que nortearam a elaboração do texto final do Plano: Fortalecimento do Marco Legal; Política de Formação Inicial e Continuada; Política de Materiais Didáticos e Paradidáticos; Gestão Democrática e Mecanismos de Participação Social; Avaliação e Monitoramento; e, por fim, Condições Institucionais.

4. O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares para Educação de ERER

O Plano pretende transformar as ações e programas de promoção da diversidade e de combate à desigualdade racial na educação em políticas públicas de estado, para além da gestão atual do MEC.

Nesse sentido, o Eixo 1- Fortalecimento do Marco Legal tem contribuição estruturante na institucionalização da temática. Isso significa, em termos gerais, que é urgente a regulamentação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/06 no âmbito de estados, municípios e Distrito Federal e a inclusão da temática no Plano Nacional de Educação (PNE).

O eixo 2 - Política de Formação Inicial e Continuada e eixo 3 - Política de Materiais Didáticos e Paradidáticos constituem as principais ações operacionais do Plano, devidamente, articulados à revisão da política curricular para garantir qualidade e continuidade no processo de implementação. Tal revisão deve assumir como um dos seus pilares as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

O eixo 4- Gestão Democrática e Mecanismos de Participação social reflete a necessidade de fortalecer processos, instâncias e mecanismos de controle e participação social, para a implantação da Lei nº 10.639/03.

A participação social é ponto fundamental para o aprimoramento das políticas e concretização como política de estado. A União, por meio do MEC, desempenha papel fundamental na coordenação do processo de desenvolvimento da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva, em relação às demais instâncias educacionais (conforme o art. 8º da LDB).

O eixo 5 – Avaliação e Monitoramento aponta para a construção de indicadores que permitam o monitoramento da implementação da Lei nº 10.639/03 pela União, estados, DF e municípios, e que contribuam para a avaliação e o aprimoramento das políticas públicas de enfrentamento da desigualdade racial na educação. Nesses indicadores incluem-se aqueles monitoráveis por intermédio do acompanhamento da execução das ações contidas no Plano de Ações Articuladas (PAR) implementado pelo MEC.

O eixo 6 - Condições Institucionais indicam os mecanismos institucionais e rubricas orçamentárias necessárias para que a Lei seja implementada, com orçamento designado para esse fim. Reafirma a necessidade da criação de espaços específicos para a temática étnico-racial nas secretarias estaduais e municipais de educação.

Com base nas ações estabelecidas nos eixos e vinculadas aos atores envolvidos na implementação das diretrizes, o Plano foi organizado de modo a facilitar o manuseio por parte de tais atores. Desse modo, as Secretarias de Educação poderão buscar no plano as ações sob sua responsabilidade, assim como os conselhos escolares, os núcleos colegiados, coordenações pedagógicas, e outros.

5. Considerações sobre os Caminhos Percorridos: Nossa História de Lutas

Seguindo essa lógica, ou seja, do Plano Nacional, optou-se por organizar as ações, também, por níveis e modalidades de ensino. Assim, o Plano pode ser facilmente manuseado para que sejam encontradas as ações relacionadas à Educação Infantil, à Educação Básica, à Educação Superior. Do mesmo modo, as modalidades de ensino: Educação de Jovens e Adultos e Educação Tecnológica e Formação Profissional.

As ações para a Educação Quilombola também estão especificadas num capítulo à parte por se entender que os negros que residem em tais comunidades são públicos específico o que demanda ações diferenciadas para implementação da Lei nº 10.639/03 e de suas diretrizes.

A última parte do Plano é composta por um quadro de metas e períodos de execução para que o monitoramento de sua implementação seja feito de modo sistemático. Há um quadro para cada eixo estruturante, e tais quadros são compostos pelas colunas: Metas, Atores e Períodos de Execução. Os períodos de execução estão estabelecidos em: Curto Prazo (2009-2010), Médio Prazo (2009-2012) e Longo Prazo (2009-2015).

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana foi lançado no dia 13 de maio de 2009, em solenidade promovida pela CGDI/MEC e pela Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, na Biblioteca Nacional do Complexo Cultural da República, e desde então, mais de cinco mil exemplares foram distribuídos em toda rede de educação brasileira.

Esse documento completa o conjunto jurídico para a implantação da Lei nº 10.639/03, com um texto pedagógico, de fácil consulta e entendimento. Não há mais necessidade de se fazer leis e documentos para a efetivação da Educação das Relações Étnico-raciais nas escolas brasileiras, o que se precisa é vontade política dos executivos federal, estaduais e municipais, e um monitoramento e cobrança mais rigorosa das instâncias de responsáveis como os Ministérios Públicos e os Conselhos de Educação.

Referências

BRASIL, CNE/CP Resolução 1/2004. *Diário Oficial da União*, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10639.htm>.

_____, *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-Racial e História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. MEC/SEPPPIR, Brasília, 13 de maio de 2009, 104 páginas.

_____. Ministério da Educação. *Grupo de Trabalho Interministerial. Contribuições para a Implementação da Lei 10639/2003: Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei nº*

- 10.639/2003. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/contribuicoes.pdf>.
- _____. _____. Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade. *Balanço da ação do MEC para a implementação da Lei nº 10.639/03*, Brasília, 2008. Brasília: MEC/ Secad, 2008.
- IPEA. *Desigualdades raciais, racismo e políticas públicas: 120 anos após a abolição*. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2008. Disponível em: www.ipea.gov.br/sites/000/2/pdf/08_05_13_120.
- UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*. Jomtien, 1990. Brasília: 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>.
- _____. *Educação na América Latina: análise de perspectivas*. Brasília: UNESCO, OREALC, 2002. Disponível em: <http://www.brasilia.unesco.org/publicacoes/livros/educamericalatina>.

CAPÍTULO 02

A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/03: há caminhos possíveis na escola pública através da literatura infantil africana/afro-brasileira?

Alyne Christian da Veiga¹

1. Pressupostos de uma Lei que Transcende as Pedagogias-Introdução

Estas reflexões induzem-nos a propostas de mudanças no fazer pedagógico com vistas à construção positiva da imagem dos afrodescendentes, além de uma busca pela legitimação acadêmica acerca das experiências desenvolvidas em nossa práxis pedagógica como profissional da educação, em uma escola da Rede Pública Municipal de Ensino de Juiz de Fora/MG.

A Lei nº 10.639/03 inaugurou um novo cenário na educação do país, a saber, a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. Atendendo, assim, reivindicações históricas do movimento negro que sempre compreendeu a importância estratégica da educação. Porém, a escola, ainda, é um espaço em que a iconografia e os valores são eurodescendentes; portanto, pensar as contribuições da literatura infantil com temática africana e usar os itãs - histórias para explicar as situações que envolvem principalmente as energias dos orixás - faz-se oportuno e pode contribuir para a desconstrução dos este-

¹ Pedagoga, Pós-graduada em Ciências das Religiões pela Universidade Federal de Juiz de Fora e professora da Rede Pública municipal dessa cidade.

reótipos negativos que se relacionam as religiões de matriz africana em específico o candomblé e a umbanda.

A escola é um espaço de articulação e trocas políticas, sociais e culturais e de convivência coletiva. Assim, verificamos em seu interior as tensões presentes na sociedade. E como tal, as relações étnico-raciais são um tema sensível nesses espaços. De acordo com Santos (2008) compreendemos que a escola possa assumir um caráter homogeneizador em que prevaleça um padrão histórico, vinculado à sociedade europeia reproduzindo seus valores e padrões, invisibilizando a contribuição de outros grupos étnico-raciais.

Portanto, a criança e, em específico a criança negra, levando-se em consideração os processos históricos de negação da cultura afrodescendente, precisa de mecanismos para que possa se reconhecer nesses espaços. E a escola pode ser mediadora dessa necessária transformação.

Em 2003, após anos de reivindicações, o movimento negro alcançou importante vitória com a promulgação da Lei nº 10.639/03, que ao estabelecer a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira concorre para a valorização da população africana/afrodescendente. Proposta que vislumbra a possibilidade de mudanças no exposto acima.

Contudo, as mudanças estão em curso, e faz-se necessário continuar a busca por mecanismos políticos, didáticos e pedagógicos que subsidiem a escola nessas mudanças. Assim, valorizar a mitologia africana e seus deuses, destacando-os como heróis e os contos africanos, onde figuram positivamente personagens negros são, a nosso ver, uma forma de colaborar para o processo de criação de uma identidade positiva dos alunos afrodescendentes.

As lendas, contos da carochinha e mitologias ajudam as crianças a construírem suas identidades de acordo com

Bencini. Para Figueiredo (apud BENCINE 2002) ocorre um processo de transferência e as crianças colocam-se no lugar dos heróis vivenciando as sensações dos personagens. Dessa forma, se a escola só apresenta contos e mitos de origem europeia, os alunos de outras etnias não se veem representados e estão propensos a desenvolver sentimentos de inferioridade e negação de sua identidade.

"A escola e os currículos escolares que tenham um conceito de sociedade branca têm matado a identidade de muitas crianças, fazendo com que elas adotem uma identidade que talvez seja oposta à delas" (SILVA apud CASTRO, 2013) Tal premissa leva-nos a compreensão de que nossas crianças afrodescendentes não constroem uma imagem positiva de si, de sua cultura, bem como da religiosidade de matriz africana.

A representatividade é um dos elementos importantes na construção da autoimagem positiva da criança e de sua identidade. Representatividade essa, que vai para além da identificação com a família, mas que abarca todos os ambientes em que a mesma se insere, como os espaços de lazer, religiosos, educacionais, entre outros.

Assim, a criança e em específico a criança negra, levando-se em consideração os processos históricos de negação da cultura afrodescendente, precisa de mecanismos para que possa se reconhecer nestes espaços. E a escola pode ser mediadora desta necessária transformação.

Portanto, disponibilizar literaturas que contemplem o referido acima, através dos contos e dos mitos em que os personagens africanos e afrodescendentes figuram como heróis colabora para a construção de uma imagem construtiva do negro na sociedade.

1.1. Refletindo sobre O Tema: Lei nº 10.639/03 e Literatura Infantil

De acordo com Cunha (2005, p. 249), a cultura de base africana é muito ampla e apresenta um conjunto de fundamentos que se encontram presentes nas mais diversas áreas do saber, indo desde a matemática, passando pela astronomia, agricultura, engenharia, às ideias políticas, jurídicas e literatura.

Porém, a escola, assim como a sociedade, em geral, é permeada por referências eurodescendentes alicerçadas em uma filosofia judaico/cristã em detrimento da cultura africana/afrodescendente que muitas vezes é inferiorizada, folclorizada, estereotipada. Não obstante a Lei nº 10.639/2003 e seus desdobramentos legais acenem com a possibilidade de alteração do pensamento relatado, uma mudança de paradigmas com vistas a real valorização étnica-racial, ainda, não se efetivou.

Nilma Lino Gomes (2013) salienta que as atitudes na direção da implantação da lei ficam a cargo de ações isoladas de um professor mais sensível ao tema, ou de um pequeno coletivo de profissionais da escola. Mas, essas ações não ocorrem de forma sistêmica entre os entes da federação responsáveis pela área educacional.

Decorrente do exposto nos parágrafos anteriores, temos que a população afrodescendente não encontra no ambiente escolar modelos nos quais possam se ver representadas e valorizadas. Tal premissa é facilmente observada no cotidiano, ao ligarmos a televisão podemos fazer essas constatações. Raras são as peças publicitárias, protagonistas da teledramaturgia ou cinema, personagens de contos de fada (ou não), mitos (e seus deuses) heróis de desenhos de animação, heróis das histórias em quadrinhos, ou ainda personalidades de destaque no cenário nacional, que sejam negras.

Logo, podemos inferir que meninos e meninas negras carecem de modelos em que se vejam incluídos positivamente na escola. Isto por que a menção ao afrodescendente aparece nos meios midiáticos, nos livros didáticos, nos materiais paradidáticos e no fazer pedagógico da escola (ainda que sutilmente), vinculados a situações desfavoráveis, como nas ilustrações de Rugendas, ou incorporados em personagens subalternizados, como a fábula do Negrinho do Pastoreio.

Compreendemos ser importante a mudança no olhar dos profissionais da educação acerca dos assuntos relativos ao que foi apontado nestas reflexões. Não se trata de excluir a contribuição de outros grupos étnicos, mas de elevar a cultura africana/afrodescendente com suas histórias, saberes, fazeres, ciências, tecnologia arte e literatura, com seus contos, mitologias e deuses africanos, ao mesmo patamar das outras. Tendo como propósito a construção positiva da imagem do negro em nossa sociedade.

Em suma, é importante desconstruir no imaginário social a vinculação negativa a cosmologia africana e a tudo o que se refere ao negro, empoderando, assim, as novas gerações, para que a visão racista da sociedade brasileira seja superada e sejam garantidas trajetórias de permanência e sucesso da população negra na escola.

Portanto, pensar essa temática justifica-se pela possibilidade de contribuir na construção e produção de conhecimentos teóricos, metodológicos e práticos que subsidiem os saberes e fazeres pedagógicos dos profissionais da educação, com ferramentas passíveis de tornar a imagem do afrodescendente positiva, contribuindo assim para a identidade positiva das crianças afrodescendentes com sua negritude e o contato das crianças de outras etnias com visões de mundo diferentes das suas.

2. A Literatura Africana e Afro-Brasileira

O Brasil é um país em que a diversidade figura como marca incontestada da sociedade. Tal premissa direciona-nos a uma necessidade premente de uma escola em que a reflexão acerca das relações étnico-raciais façam parte de seu contexto.

Sendo assim, pensar as relações étnico-raciais no cenário educacional brasileiro significa trazer para o debate a contribuição dos povos indígenas e afrodescendentes e dar visibilidade a essa parcela da população que historicamente teve sua importância negada.

Atinente à população afrodescendente brasileira² temos que essa, vem ao longo do tempo, mesmo no pós-abolição vivenciando um quadro de preconceitos e desigualdades em relação à população eurodescendente, além de discriminações e racismo (aqui entendido como “uma construção social/histórica e não mais como indivíduos com patrimônio genético diferente” (ALVES, 2015, p.2).

Segundo Ribeiro (2013, p. 24) ainda que o Brasil seja um país multirracial, multicultural, multirreligioso e pluriétnico as marcas históricas de discriminação e exclusão, as diferenças sociais, estruturais e raciais são comumente transformadas em desigualdades aliadas a má distribuição das riquezas.

Tal pensamento vem ao encontro dos dizeres de Cavalleiro (2005, p.10) que salienta a desigualdade entre os grupos étnicos negros e brancos, ressaltando que, “até bem pouco tempo, o Estado brasileiro não incorporava as cate-

² Cidadãos brasileiros que não se confundem com outros afrodescendentes (que ou quem descende de família ou indivíduo africano) de outros pontos do continente americano, visto ter sua identidade construída no interior da realidade histórica brasileira. TEIXEIRA, GERALDA MARLI. Compreensões de Afrodescendência: um conceito em construção. Disponível em: <<http://www.africaniasc.uneb.br/>> Acesso em 24 mar. 2015.

gorias racismo e discriminação racial para explicar o fato de os negros responderem pelos mais baixos índices de desenvolvimento humanos, e os brancos pelo mais elevado". (IDEM).

No entanto, em resposta às pressões da sociedade civil, e em específico do Movimento Negro, leis como Afonso Arinos (1390/51), Caó (7716/99) e a Constituição Federal (1988) trazem em seu bojo, experiências de políticas públicas de promoção da igualdade racial. Ribeiro (2013) elenca algumas iniciativas neste sentido, a saber: Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra (São Paulo/1984), Secretaria de Defesa e Promoção das Populações Negras (Rio de Janeiro/1991), criação de órgãos executivos em municípios como Porto Alegre e Belo Horizonte.

De acordo com Gomes (2013) em reflexões sobre os 10 anos da Lei nº 10.639/03, em um ciclo de debates realizado pelo núcleo de pesquisas Brasil/África, da Universidade de São Paulo, os avanços presentes na legislação brasileira quanto às questões étnico-raciais são resultantes de uma luta que não começou com o movimento negro contemporâneo. Para ela, é uma luta da qual somos herdeiros, uma luta histórica que vislumbra, na educação, seu papel estratégico na sociedade.

Os ativistas do Movimento Negro reconhecem que a educação não é a solução de todos os males, porém, ocupa um lugar importante nos processos de produção de conhecimento sobre si e sobre "os Outros", contribui na formação de quadros intelectuais e políticos e é constantemente usada pelo mercado de trabalho como critério de seleção de uns e exclusão de outros. Além disso, a educação, no Brasil, é um direito constitucional conforme o artigo 205 da Constituição Federal (1988) (GOMES, 2011, p. 4).

Esses apontamentos estão em conformidade com Silvério (2014), para ele, o movimento negro brasileiro desde a Imprensa Negra das décadas de 20/30 do século passado têm na educação uma questão central para a população negra. Ainda, segundo Silvério, a grande mudança vai acontecer na constituinte de 1987, onde há uma grande mobilização do movimento negro contemporâneo na luta pela alteração do currículo escolar.

Entretanto, conforme Gomes (2011, p. 5), a Constituinte e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96, tiveram participação marcante da militância negra, "nem a Constituição de 1988, nem a LDB, incluíram, de fato, as reivindicações desses movimentos em prol da educação" (RODRIGUES apud GOMES op. Cit.).

Situação essa que se reverterá a partir do ano 1990, uma vez que o governo pressionado pelo movimento negro, implementa ações como criação do Grupo de Trabalho Interministerial para Valorização da População Negra, (1996) e introduziu nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs o tema transversal Pluralidade Cultural. Contudo, "as questões da diversidade foram estabelecidas em uma perspectiva universalista de educação e de política educacional. A questão racial diluía-se no discurso da pluralidade cultural." (GOMES, 2011, p. 4).

De acordo com a autora supracitada, a mudança de paradigma ocorre a partir dos debates que antecederam as pré-conferências estaduais que visavam à Conferência Nacional contra o Racismo e a Intolerância, em julho de 2001, na UERJ, cuja finalidade era a preparação para a 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de intolerância, promovida pela Organização das Nações Unidas – ONU, em 2001, na cidade de Durban, na África do Sul.

Esses debates suscitaram uma compreensão por parte das entidades do movimento negro, acerca da necessida-

de da implementação de ações afirmativas, visto que nesse momento, pesquisas oficiais trouxeram dados que, ao subsidiar o debate na 3ª Conferência de Durban, faziam a denúncia de que a educação concorreria para a construção de um quadro de desigualdades raciais (GOMES, 2011, p.6).

Discussão essa já realizada pelos movimentos sociais, desde o século XIX e que lograram êxito com a sanção da Lei nº 10.639/03, visto que introduz, no contexto legislativo educacional a obrigatoriedade nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio oficiais e particulares, o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira ampliada pela Lei nº 11.654/08 que inclui a História e Cultura Indígena.

Como desdobramento das leis acima mencionadas, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer nº 003/2004, instituindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Na concepção de Cunha (2005), o acesso e permanência das pessoas afrodescendentes no sistema educacional são permeados por uma série de entraves.

Estamos dentro de um sistema de educação considerado universal, que transmitiria em hipótese a essência da cultura humana, na sua diversidade. No entanto, esta visão de universal funciona como a imposição de uma visão eurocêntrica de mundo. As ideias do ocidente e a cultura ocidental são utilizadas como parte da dominação cultural. No trato dado ao universal, desaparecem as especificidades, ficam as categorias gerais que são as da cultura greco-romana, judaico-cristã. Essas culturas fundamentam o eurocentrismo. E desconhecem como relevantes as expressões de africanos e afrodescendentes (CUNHA, 2005, p. 254).

Diante do exposto, com a professora Nilma Lino Gomes (2013) podemos afirmar que vivemos em um mundo marcado

por uma concepção hegemônica de civilização e de humanidade. Uma concepção que é construída historicamente por relações de poder que invisibiliza e subalterniza a população afro-brasileira. Ainda segundo a mesma autora:

[...] no contexto das realizações de poder e dominação vividas historicamente pelos negros, no Brasil e na diáspora, a construção de elos simbólicos vinculados a uma matriz cultural africana tornou-se imperativo na trajetória da vida e política dos(as) negros(as) brasileiros (as). Ser negro e afirmar-se negro, no Brasil, não se limita à cor da pele. É uma postura política. É importante que os educadores e educadoras negros(as) e brancos(as) compreendam a radicalidade desse processo (KULÉ-KULÉ, 2004, p.9/10).

Nesse sentido, a Lei nº 10.639/03 é uma importante ferramenta para a mudança da perpetuação em nossa sociedade dos ranços preconceituosos e racistas do colonialismo, ainda, que segundo Munanga (2013) as leis não combatam o preconceito, compreendendo que a mesma só tem alcance nos comportamentos concretos que podem ser observados flagrados e punidos. Todavia, elas constituem-se em possibilidades de debate e, por conseguinte, reflexões que propiciem um novo olhar sobre o tema.

3. Pensares Conclusivos

Portanto, ainda nos dizeres de Munanga (2013) que o preconceito se combate no plano das ideias. E a educação tem papel preponderante nesse cenário. Posto que: a "educação de maneira geral é um processo constituinte da experiência humana, por isso se faz presente em toda e qualquer sociedade." (GOMES, 2011, p. 18).

Sendo assim, a literatura infantil, com destaque para a literatura infantil que trata de temas com abordagens afri-

canas e afrodescendentes, pode ser utilizada como recurso didático e de ferramenta para a formação de cidadãos que cresçam livres de preconceitos e respeitem a pluralidade étnico-racial brasileira, desconstruindo assim a vinculação negativa a tudo que reporte a temática africana. Isto, porque a literatura infantil possibilita às crianças possuírem diversas experiências:

“Ouvir histórias estimula a criatividade e formas de expressão corporal. Sendo um momento de aprendizagem rica em estímulos sensoriais e intelectuais. Através da narrativa a criança entra em contato com emoções e começa a entender o mundo.” (BARBOSA, 1999, p.22).

Teles (2016) esclarece que a Literatura Infantil influi e quer influir em todos os aspectos da educação do aluno. Assim, nas três áreas vitais do homem (atividade, inteligência e afetividade) em que a educação deve promover mudanças de comportamento, a Literatura Infantil tem meios de atuar. Depreende-se, pois, em conformidade com Sodré & Souza que

“...a literatura infantil é um espaço privilegiado de produção e reprodução simbólica de sentidos e, desse modo, fonte que pode colaborar para a enunciação ou para o apagamento, para a valorização ou subalternidade das identidades.” (2016, p. 02).

Neste sentido, Meyer, Mariosa e Reis, (2011) chamam atenção para que estejamos atentos às histórias produzidas no ambiente educacional. Esclarecem, ainda, que devemos analisar se essas histórias são capazes de construir sentidos de pertencimento ou exclusão, se proporcionam instrumentos de ruptura ou reafirmação de fronteiras raciais e étnicas.

Para finalizar, compreendemos que, conseqüentemente, a literatura infantil com viés africano/afro-brasileiro

pode propiciar às crianças sentimentos de pertencimento e de valorização dessa cultura. Temos como ferramentas para serem trabalhadas, em sala de aula, diversos títulos à disposição dos professores, tais como: A história do rei Galanga, Ifá o advinho, minha mãe é negra assim, Omo – Oba História de Princesas entre outros.

Referências

- ALVES, Jussara. *A Lei nº 10.639 no currículo escolar*. Texto não impresso. 2015
- ANDRÉ, M. E. D. A. de. *Etnografia da prática escolar*. São Paulo: Papirus, 1995.
- BARBOSA, R. T. P. *A leitura em dois pontos: ler e contar histórias*. Releitura, n. 12, 22/ 03. Belo Horizonte, 1999.
- BENCINE, Roberta. *Porque os heróis nunca são negros?* Disponível em: <<http://www.abril.com.br>>. Acesso em 20, mar. 2015
- BERTOLIN, Josué. *Antropólogo e professor Dr. Kabengele Munanga fala sobre preconceito no Brasil*. Disponível em: <http://www.fjpn.org.br/interno.php?cm=96092&ci=1> Acesso em 15 de mar. 2015.
- BRASIL, Senado Federal. *Constituição: República Federativa do Brasil*. Brasília, Centro gráfico, 1988.
- _____. Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. *Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências*. Disponível em: <<http://www.planalto.gov>>.

br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em 10 mar. 2015.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Ministério da Educação Brasília: DF/SEPP/SECAD, 2004.

CASTRO, Fernanda. *Década encoberta. Cultura Afro-Brasileira*. Disponível em: <<http://www.educacao.uol.com.br/textos/200/decada-encoberta-302321-1.asp>>. Acesso em 18 mar. 2015.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Discriminação racial e pluralismo em escolas públicas da cidade de São Paulo. In: *Educação anti-racista : caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade*. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

CUNHA JR, Henrique. Nós, afrodescendentes: História africana e afrodescendente na cultura brasileira. In: *História da Educação do Negro e outras Histórias / Organização: Jeruse Romão*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005. ISBN - 85-296-0038-X278p (Coleção Educação para Todos). Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObra-Form.do?select_action=&co_obra=16222>. Acesso em: 15 fev. 2015.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, v.35, n.2. p. 57 – 63, mar. / dez. 1995.

GOMES, Nilma Lino. *Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas*

- e práticas. Disponível em: <[HTTP://www.seer.ufrgs.br/rbpaee/arclive/view/19971](http://www.seer.ufrgs.br/rbpaee/arclive/view/19971)>. Acesso em 20 jan. 2015.
- _____. *Debates e Perspectivas para a Institucionalização da Lei nº 10.639/2003*. Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=zT-CFX-OSP4> Acesso em 23 mar. 2015.
- _____. *Educação e identidade negra*. In: KULÉ-KULÉ. *Educação e Identidade Negra*/ organizadores: Ângela Maria Benedita B de Brito, Moisés de Melo Santana, Rosa Lúcia L.S. Correia. – Maceió: EDUFAL, 2004, p. 9-10.
- LOUZANO, Paula. *Fracasso escolar e desigualdade no ensino fundamental*. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/reportages.tpe/26095/fracasso-escolar-e-mais-recorrente-em-alunos-negros>>. Acesso em 06 fev. 2015.
- MARIOSIA, Gilmara Santos; REIS, Maria da Glória dos. *A influência da Literatura Infantil Afro-Brasileira na construção das identidades das crianças*. Disponível em: <[HTTP://www.uel.br/pos/letras/EL](http://www.uel.br/pos/letras/EL)>
- MUNANGA, Kabengele (org). *Superando o Racismo na Escola*. Brasília: MEC/UNESCO, 2005.
- NASSIF, LUIS. *A obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena* _Brazilianas.org Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=_QE6ppxk-0vQ> Acesso em 02 fev. 2015.
- QUENN, Mariana. *9 passos para o ensino da história negra nas escolas*. Disponível em: <educarparacrescer.abril.com.br/ensino-afro-brasleiro-624159>. Acesso em 21 mar. 2015.
- RIBEIRO, Matilde. *A condição negra no mundo contemporâneo e a condição negra feminina no Brasil*. In: GARCIA, Antônia dos Santos; GARCIA, Afrânio Raul. (org.).

Relações de gênero, raça e identidade social no Brasil e na França. Rio de Janeiro: Letra capital, 2013.

SANTOS, Rosenverck Estrela. *Educação e relações étnico-raciais no Brasil: monoculturalismo e a construção da identidade negra*. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/091/91santos.htm>> Acesso em 13 ago. 2016.

SOUSA, Ângela; SODRÉ, Patrícia. *Literatura Infanto-Juvenil e Relações Étnico-Raciais no Ensino Fundamental*. Disponível em: < http://www.puc-rio.br/Pibic/relatorio_resumo2011/Relatorios/CTCH/EDU/EDU> Acesso em 15 de ago. 2016.

TEIXEIRA, Geralda Marli. *Compreensões de Afrodescendência: um conceito em construção*. Disponível em: <<http://www.africaniasc.uneb.br/>> Acesso em 24 mar. 2015.

TEIXEIRA, Lúcia Helena Gonçalves. *Seleção de diretores de escola: avanços, pausas e recuos de um processo*. Disponível em: < <http://www.anpedorg.br/reunioes>> Acesso em set. 2015.

TELES, Damares Araújo. *A literatura Infantil nos anos iniciais do ensino fundamental: Importância e contribuições para a formação de leitores*. Disponível em: < http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_> Acesso em 15 de ago. 2016.

XAVIER, Anselmo Luiz. *Implementação da lei 10.639/2003 nas escolas: desafios e apontamentos*. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/implementacao-da-lei-10-639-2003-nas-escolas-desafios-e-apontamentos/86304/>> . Acesso em 03 abr. 2015.

CAPÍTULO 03

FERRAMENTAS DE AFIRMAÇÃO DO PERTENCIMENTO AFRO: as políticas públicas de educação e a autoafirmação do ser negro – lei 10.639/03

Jose Cristiano Lima Pereira¹

1. Caminhos Introdutórios

*E*ste artigo tem como objetivo central apresentar a desconstrução do pertencimento étnico-racial da população negra ao longo da história de formação da nação brasileira, desde o sequestro de negros no território africano até as questões referentes às Leis 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Também, apresentamos ferramentas de reconstrução do pertencimento afro, que vai da inevitável contribuição do negro para a formação cultural do Brasil até a implementação de políticas públicas pós Marcha Zumbi dos Palmares.

As formas de manifestações do racismo são destacadas em diferentes pontos. Temos então o racismo institucional, velado e cordial conectado à injúria como elemento de fortalecimento da invisibilidade dos negros e manutenção da discriminação racial. Aponta-se no texto a desconstrução do racismo por meio da mobilização social e de ações de diferentes atores sociais do campo governamental e dos movimentos.

¹ Graduado em Ciências Sociais - Universidade Metodista de São Paulo. Ex-conselheiro Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República. E-mail: nickcoeso@yahoo.com.br.

Há uma breve análise da contribuição das lutas dos movimentos negros e das políticas de promoção da igualdade racial para a mudança significativa das estatísticas do quadro populacional brasileiro. Nesse ponto, uma tabela sobre o percentual populacional por raça/cor desde o ano de 1872 ao ano de 2010, serve de referência.

Destacamos as Diretrizes para os municípios, do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2009).

1.1. A Construção das Vertentes Populacionais Brasileiras – Há uma Identidade Nacional?

Qual a matriz de construção da identidade nacional? A europeia! E em momentos de crise nacional, são os países europeus as maiores referências de "lugar bom para viver". Perceba aí o enlace. Lembre-se das aulas de histórias no ensino fundamental. Quais os países mais estudados? Quem eram os heróis? Onde começou o desenvolvimento? Sim, parece ser uma definição simplista, mas veremos neste artigo que o Brasil foi um projeto idealizado pelo colonizador e que o resultado "final" afeta a vida de milhões de pessoas que ainda têm a mente com perfil de colonizado, mesmo depois de 127 anos de abolição da escravatura. Isso afirma que o projeto de predominância da raça branca tem efeitos brutais no tecido social.

A abolição não foi propiciada por bons moços, ela é o resultado das lutas de centenas de negros que viviam em quilombos e de apoiadores de diferentes culturas e nacionalidades. Lutas essas que ameaçavam o desenvolvimento econômico na conjuntura global da época. As políticas públicas têm a mesma denotação da abolição, não foi e não é concessão dos poderes públicos legislativos e executivo, mas produto das lutas do movimento negro.

Mas os negros e as negras, como de fato ficaram em todo este plano de mudanças do regime econômico e formação de uma nova Nação? Sem direito algum.

A favelização, mortalidade e criminalização das populações negras, no contexto atual, é resultado da negação de direitos ao logo do desenvolvimento da nova Nação que hoje chamamos de Brasil.

O resultado desse afastamento social é descrito nas linhas abaixo com base na vivência do autor deste artigo como militante dos movimentos sociais de juventude, hip hop, moradia, como sociólogo, ex - Conselheiro Nacional de Igualdade Racial e como Coordenador da Política de Promoção da Igualdade Racial, entre os anos de 2013 e 2016, na Prefeitura de Fortaleza.

Sobretudo, cotem nas palavras abaixo, o pensamento de um jovem negro que nasceu na cidade grande – Fortaleza-, foi para uma cidade do interior – Acopiara - onde viveu a infância e foi vítima de racismo tanto na escola, como nas relações entre amigos e vizinhos. Problemas esses, ainda mais marcantes na adolescência e juventude que o leva às militâncias nos movimentos sociais e em partidos políticos.

2. As Políticas Públicas e Autoafirmação do Ser Negro

Autoafirmar-se ser de qualquer tom de pele que se distancia da pigmentação negra é uma forma de refúgio do amargo legado do período colonial herdado pela população negra brasileira. Esse distanciamento subjetivo da própria identidade étnica por parte dos negros foi criado e recriado, fortalecido e transmitido a cada ser por gerações.

A transmissão ocorreu e ocorre, principalmente, por meio dos elementos da cultura e da educação regular e não formal, isso de forma velada. Mas, não pense que o obscurimento começou nas terras colonizadas. Antes mesmo

do embarque nos navios negreiros, os escravizados eram separados da etnia à qual pertenciam e submetidos ao catolicismo e à língua do opressor para evitar o risco de resistência. Aos que resistiam, a tortura funcionava como medida corretiva e exemplar para evitar novas revoltas.

Uma das ferramentas mais cruéis utilizadas pelos sequestradores de negros foi a redução do negro à coisificação, mercadoria, para ser servo/escravizado. Sim, os negros eram restritamente aculturados para tornarem-se brandos e incrementarem a mão de obra na colônia.

Eles foram mão de obra fundamental para as colônias portuguesas. Mas os escravizados não representavam simplesmente os interesses dos senhores escravocratas, Ribeiro (1995, p.114) afirma que "os negros tiveram uma importância crucial, [...] por sua introdução sorrateira, mas tenaz e continua que marcou o amálgama racial e cultural brasileiro com suas cores fortes, e evidentemente, com suas filosofias, tecnologias, artes e religiosidades". Por ser "tenaz" a participação do negro na sociedade, o racismo consta como parte institucionalizada do projeto de consolidação da nação. O fim da abolição (1888) coincidiu com o início da República brasileira (1889). Jaccoud (2008, p.53)², diz que "a formulação e consolidação racista ocorrida neste período permitiu a naturalização das desigualdades raciais que foram, assim, reafirmadas, em um novo ambiente político e jurídico".

Uma das saídas do projeto da nova sociedade para romper a contínua marcação da presença de população negra foi a miscigenação com o firme propósito de alcançar a predominância europeia branca. Esse propósito não alcançou sucesso. Nos dias atuais os negros representam 54%³ da população brasileira.

² Do livro Políticas Públicas e a Desigualdade Racial no Brasil – 120 anos após a abolição.

³ Fonte: <http://www.palmares.gov.br/?p=44870>. Acesso em 18/04/2017.

No entanto, o racismo permanece com novas faces. As relações sociais ocorrem com restrições nos mais variados ambientes, sejam eles de trabalho, de cultura, de educação, entre tantos outros, perpetuando a institucionalização da discriminação raça/cor.

3.Preconceito Racial Velado e Injustiça - O Confronto.

Os promotores do racismo à brasileira, dificilmente, se assumem como tal. Quando provado que houve ato de discriminação racial, os acusados tentam esquivar-se da justiça, afirmando que foi uma brincadeira, dizem que tem amigos negros, reafirmam que não foi a intenção, dentre outras justificativas para, livra-se de culpa.

A prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão. Mas, há uma porta larga de saída para quem comete crime de racismo, ela é chamada de injúria racial. A injúria possibilita uma pena condicional, geralmente, muito leve. Pela pouca afirmação da negritude, pessoas negras ainda se declaram morenas, morena de pele clara, pardo, mestiço, etc. Fato que favorece a transformação de casos de racismo em casos de injúria e dão continuidade ao "projeto de predominância da raça branca".

Os casos de racismo são classificados como injúria, nas delegacias, quando definem a natureza do fato. Não há opção para classificar a natureza do ocorrido - como racismo - quando do preenchimento de boletim de ocorrência na Secretaria de Segurança Pública.

A violência que afeta a população negra, principalmente, os jovens homens negros nas periferias urbanas com idade entre 15 e 24 anos, culminando com a morte dessa juventude negra, é relacionada com criminalidade e uso de drogas.

Essa violência é a mesma que não permite a negros/negras, saírem às ruas com seus cabelos crespos sem que sofram ofensas. É a mesma violência e injustiça que não permite a plena liberdade (de prática dos cultos afro-religiosos - candomblé e umbanda), do uso dos elementos da cultura negra sem que sejam estigmatizadas.

Isso é a desapropriação cultural que sustenta o racismo institucional, cordial e velado. Como produto da busca de embranquecimento da sociedade brasileira, que é uma ideia que vem sendo debatida pelos brancos racistas desde a abolição da escravatura, tem-se a desapropriação da condição de ser negro. Se não existe negro, não existe racismo. Isso lembra uma citação de Matilde Ribeiro que diz:

Havia uma época em que dizer que há racismo no Brasil era considerado como crime de lesa-pátria. Ninguém se atreveria a dizê-lo, como medo de sofrer repressão política. [...] antigamente o debate ocorria somente nos meios acadêmicos, mas hoje é difundido no tecido da sociedade, principalmente no seio das entidades do Movimento Negro. Apesar de o Movimento negro ter atuação de longa data (desde que os negros pisaram aqui como escravizados) creio que nos últimos anos – graças ao debate sobre ação afirmativa, a questão do negro foi ampliada (MUNANGA, 2010 apud RIBEIRO, 2014, p. 239).

Pois bem, o debate está mesmo “difundido no tecido da sociedade”. Vejamos. Quando falamos nas palestras e oficinas realizadas em escolas, ONGs, faculdades e outras instituições na busca da afirmação da negritude, sobre as diferenças entre os matizes das peles humanas, muitas pessoas de diferentes idades logo afirmam com suposta propriedade do tema: “no Brasil não tem negros ou brancos, somos todos mestiços”. E, às vezes, fazem perguntas como: afinal, qual a minha cor?

Sim, as pessoas fazem essas perguntas por que falamos que o mestiço, o moreno, o pardo e tantas outras definições da cor de pele que não seja negra é uma maneira de velar a discriminação racial e fazer com que os/as negros/negras neguem a própria identidade étnica que está impressa na pele, no cabelo, no formato do nariz e nas raízes ancestrais.

Os questionamentos da plateia afirmam-nos que o diálogo institucional é uma ferramenta máxima de promoção da igualdade racial. Os espaços institucionais, fundamentalmente os de educação, têm a credibilidade necessária para a quebra dos paradigmas enraizados na mentalidade, ainda, colonial do povo brasileiro. Qual a sua cor/raça? Essa é a pergunta de início dos trabalhos que dirigimos ao público nas palestras e oficinas. Muitas definições de cor/raça surgem.

O fato é que várias dessas pessoas não sabe responder qual a sua cor/raça, e ficam surpresas quando falamos que tantas cores (pardo, moreno, mulato, etc.) para definir um seguimento da população do Brasil é fruto do processo de construção da identidade nacional, da formação do Estado brasileiro, fundamentada na matriz cultural europeia.

Ainda mais profunda está "aquarela do Brasil" é o resultado do ideal de brasilidade projetado pelas pessoas brancas da elite econômica. E isso é a tentativa de embranquecimento do povo brasileiro.

Quanto ao racismo? Esse atravessa gerações! Observe. Quantas são as definições para identificar a cor/raça dos brancos ao longo da história brasileira, ou até mesmo da humanidade? Os brancos, sempre, foram identificados como brancos! Já as negras e os negros tiveram inúmeras definições de cor/raça, sempre em uma escala de matiz do escuro para o claro. Não há mulatas/os, ou, morenos/as! Acreditem. O que há é o peso da discriminação e o estigma do racismo aplicado à população negra brasileira!

Na prática, as diversas cores representam o branqueamento cultural, comportamental que descarta os valores africanos e indígenas. Valores esses que o Estatuto da Igualdade Racial vê como ferramentas, para tentar reconstruir e afirmar, quando diz que os pretos e pardos formam a população negra do Brasil. Valores esses que buscamos recriar no imaginário dos brasileiros/as na busca de um país sem discriminações por cor/raça.

Mas, não é uma tarefa fácil decodificar o que não se percebe. A estrutura social na qual o racismo à brasileira foi montada, sofisticada e alinhada às relações raciais que se recriam e são reconhecidas na convivência, no sentir e no pensar. Nesse mesmo tripé devemos, no sentido de desconstruir o racismo, recriar as relações raciais a favor de igualdade.

Nesse sentido de promoção de igualdade, uma das experiências de política pública alicerçada nesse tripé e que apresenta resultados surpreendentes é o "Projeto Erês nas Escolas" realizado pela Coordenadoria da Igualdade Racial da Prefeitura de Fortaleza. O projeto propõe vivências como metodologias, como técnica utiliza-se da música como ferramenta que possibilita conexões com as memórias inconscientes, de imagens guardadas no "Baú das memórias ancestrais" que remete a infância e possibilita o surgimento de memórias da infância e da adolescência. Sobre as percepções discentes e na execução do projeto temos:

Percebemos nos relatos de cada participante as histórias silenciadas em cada âmagô e a importância que cada um explicitou de se perceber em sua ancestralidade visto que essas vivências coletivas fundamentam-se na territorialidade, no pertencimento, no empoderamento de histórias que se fundamentam na cosmovisão africana de sentir o mundo, individual e coletivo, a partir da memória das vivências com os antepassados (MATOS e ARAUJO, 2016)⁴.

⁴ Fonte: <http://www.palmares.gov.br/?p=44870>>. Acesso em 18/04/2017.

A sofisticação do racismo nacional faz com que não tenhamos as percepções das atrocidades das discriminações dissimuladas nas relações de gênero, classe, religião, urbanas, etc. Esses são os territórios da vivência e do sentir das relações raciais. No conjunto dos territórios das relações já conseguimos identificar o racismo cordial, velado e institucional. Temos, assim, outro tripé da estrutura sofisticada do racismo nacional que precisa ser encarado de frente pelos órgãos públicos de promoção da justiça e da cidadania.

As formas de discriminação, mesmo identificadas e reconhecidas pelo Estado brasileiro, não têm uma ferramenta eficaz sendo desenvolvida. O que existe de atividades são as políticas eficientes.

Como a própria palavra diz, não está sendo feito da forma certa, embora tenha resultados. No entanto, os resultados têm caráter pontual. Dessa forma, entende-se que as problemáticas geradas pelas discriminações raciais estão sendo mitigadas.

Quando falamos da necessidade da implementação de ferramentas eficazes, temos como referência a ampla execução orçamentaria, a ampla abertura à participação popular e a transversalidade da política.

4. Transversalidade Política da Política de Igualdade Racial

O debate sobre transversalidade da política de igualdade racial é anterior ao Estatuto da Igualdade Racial (2010). A própria Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR foi criada em 2003, trazendo, entre os princípios, a transversalidade da temática. Mas, infelizmente, não consta no Estatuto da Igualdade Racial

tão importante ferramenta de efeito da Política de Igualdade Racial.

Aplicadas as medidas de promoção da igualdade racial enlaçada nas políticas universais, certamente, teremos mudanças significativas na estrutura social do país. Com o que já temos, conseguiremos fazer com que o percentual de negro fosse alterado, de forma positiva nas estatísticas. Veja a tabela:

Ano	Total	Cor/raça					Sem declaração
		Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena	
1872	100,0%	38,1%	19,7%	38,3%	-	3,9%	-
1890	100,0%	44,0%	14,6%	32,4%	-	9,0%	-
1900	100,0%	-	-	-	-	-	-
1920	100,0%	-	-	-	-	-	-
1940	100,0%	63,5%	14,6%	21,2%	0,6%	-	0,1%
1950	100,0%	61,7%	11,0%	26,5%	0,6%	-	0,2%
1960	100,0%	61,0%	8,7%	29,5%	0,7%	-	0,1%
1970	100,0%	-	-	-	-	-	-
1980	100,0%	54,2%	5,9%	38,8%	0,6%	-	0,4%
1991	100,0%	51,6%	5,0%	42,4%	0,4%	0,2%	0,4%
2000	100,0%	53,4%	6,1%	38,9%	0,5%	0,4%	0,7%
2010	100,0%	47,7%	7,6%	43,1%	1,1%	0,4%	0,0%

Fonte: <https://ensaiosdegenero.wordpress.com/2015/02/13/a-cor-e-a-raca-nos-censos-demograficos-nacionais/>

A tabela confirma a desapropriação identitária do ser negro, ainda, no período da escravatura. Considerando que, apenas, as pessoas que se declaram pretas são verdadeiramente conscientes de seu pertencimento étnico, notamos na tabela que, em 1872, (16 anos antes da abolição), esse segmento era a minoria populacional.

No entanto, se consideramos as pessoas que talvez fossem de pele escura e se definiram como pardas e, também, consideramos a definição de negro do Estatuto⁵, a po-

⁵ Artigo 1º, inciso IV - população negra: o conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga;

pulação negra representava um percentual considerável na década de 70 do século XIX. Seriam, de tal forma, 58% da população da época.

Logo após a abolição da escravatura, o percentual de pretos e pardos tem um declive acentuado. Fato que também confirma a construção da nação brasileira tendo como referência a matriz cultural europeia e a desconstrução do pertencimento racial. Como efeito da construção da identidade nacional no período, temos um acive da população branca entre os anos de 1890 e 1980.

O quadro mudou depois do ano de 1995 com a “Marcha Zumbi dos Palmares”⁶ que gerou um Grupo de Trabalho Interministerial, conhecido como GTI População Negra, no governo de Fernando Henrique Cardoso. A mesma marcha consagrou Zumbi dos Palmares, afirmou Ribeiro (2014, p.228), como “herói nacional inscrito no Livros dos Heróis da Pátria [...] e a oficialização da data de morte – 20 de novembro – como Dia Nacional da Consciência Negra”.

Temos então uma ferramenta que promoveu o acive do percentual de negros nas estatísticas do senso demográfico brasileiro entre os anos de 1990 e 2010. Os resultados da marcha continuam repercutindo nos debates e na formulação da política de promoção da igualdade racial.

Sem dúvida, o maior legado das lutas do movimento negro foi a criação da Lei nº 10.639/2003, ocorrida oito anos depois da Marcha Zumbi dos Palmares. Para que essa lei seja efetiva conforme os interesses do movimento negro há

⁶ No dia 20 de novembro de 1995, o movimento negro brasileiro, em conjunto com as centrais sindicais e diversas organizações do movimento popular, realizaram a Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Igualdade e a Vida, em Brasília, no Distrito Federal. Essa marcha reuniu cerca de 30 mil pessoas e representa um momento importa da luta e pressão do movimento negro para o desenvolvimento de políticas públicas de promoção da igualdade racial e superação do racismo no Brasil.

as seguintes diretrizes no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana:

- Apoiar as escolas para implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, através de ações colaborativas com os Fóruns de Educação para a Diversidade Étnico-Racial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e sociedade civil;
- Orientar as equipes gestoras e técnicas das Secretarias de Educação para a implementação da Lei nº 10.639/03 e Lei nº 11.645/08;
- Promover formação dos quadros funcionais do sistema educacional, de forma sistêmica e regular, mobilizando, de forma colaborativa, atores como os Fóruns de Educação, Instituições de Ensino Superior, NEABs, SECAD/MEC, sociedade civil, movimento negro, entre outros que possuam conhecimento da temática;
- Produzir e distribuir, regionalmente, materiais didáticos e paradidáticos que atendam e valorizem as especificidades (artísticas, culturais e religiosas) locais/regionais da população e do ambiente, visando ao ensino e à aprendizagem das Relações Étnico-Raciais;
- Articular com a UNDIME e a UNCME apoio para a construção participativa de planos municipais de educação que contemplem a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Africana e da Lei nº 11.645/08;
- Realizar consultas junto às escolas, gerando relatório anual a respeito das ações de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

- Desenvolver cultura de autoavaliação das escolas e na gestão dos sistemas de ensino por meio de, guias orientadores com base em indicadores socioeconômicos, étnico-raciais e de gênero produzidos pelo INEP;
- Instituir nas Secretarias Municipais de Educação equipe técnica permanente para os assuntos relacionados à diversidade, incluindo a educação das relações étnico-raciais, dotadas de condições institucionais e recursos orçamentários para o atendimento das recomendações propostas neste Plano;
- Participar dos Fóruns de Educação e Diversidade Étnico-Racial do Estado do Ceará (MEC, 2009).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a Resolução CNE/CP 01/2004 e o Parecer CNE/CP 03/2004 são ferramentas desconhecidas da grande maioria dos/das docentes da rede pública e privada de Fortaleza, mesmo com a realização de eventos pontuais alusivos ao dia 20 de Novembro - Dia Nacional da Consciência Negra. Fato que evidencia a carência do debate na formação de docentes e de técnicos do sistema de ensino. Assim, temos na constatação de Vaz, Paulo e Karlane Araújo registrada nos Anais do VI Seminário Memórias de Baobá – Estéticas negras: traçando educação e produção didática -“Há muito para ser feito”.

5. Reflexões Conclusivas

O projeto de predominância da população branca sobre população negra faz com que o racismo esteja enraizado no tecido social brasileiro, após 127 anos da promulgação da Lei Áurea. Mesmo sendo a abolição da escravatura um fato batizado com o nome que faz referência ao ouro, que representa caráter glorioso, o sabor amargo do perío-

do de escravidão e coisificação do/a negro/a africano/a e afro-brasileiro/a e seus danos psicossociais estão definindo a vida de milhões de brasileiros/as pretos/as no contexto socioeconômico e político atual.

O racismo, institucionalizado, velado e cordial afeta, de forma significativa, a autoestima de negros/as que se "defendem" dos opressores e das manifestações racistas em diferentes ambientes de relações sociais, autodeclarando-se de qualquer raça/cor, menos não preto/a, para livrarem-se dos estigmas que impossibilitam a integração social e mobilidade socioeconômica no Estado brasileiro.

O impacto do não pertencimento causado pelas três formas de manifestação do racismo é tão significativo que impede os negros e as negras de manifestarem livremente sua estética e saberes filosóficos. Esses são fatos que impactam, também, na segurança, causando altas taxas de mortalidade, principalmente, de jovens negros das periferias.

Constatamos que a formação de professores não tem efeito desejado e que os professores e técnicos da rede de ensino de Fortaleza abordam as questões, apenas, nas datas comemorativas, com destaque para o Dia Nacional da Consciência Negra. O que falta é um plano de implementação estruturada das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008.

Das ferramentas mais eficazes de desenvolvimento das políticas de promoção da igualdade racial, destacamos os seguintes pontos:

- Plano de implementação estruturante das diretrizes curriculares para as relações étnico-raciais, execução do orçamento. As referências bibliográficas e as vivências dizem-nos que esse plano não está estruturado no município de Fortaleza. Certamente, com a estruturação resolvem-se os problemas gerados pelo racismo institucional;

- Participação social na execução no planejamento e execução das ações de formação de docentes e técnicos. Podemos identificar que o envolvimento de diferentes atores sociais faz com que o debate sobre o ensino da cultura afro-brasileira tenha bases mais sólidas em meio social;
- A efetivação da transversalidade da política proposta nos planos nacional, estadual e municipal de igualdade racial. Vale citar que um dos projetos mais bem-sucedidos sobre as questões raciais na educação pública municipal em Fortaleza – entre os anos 2014 e 2016 é o “Eres nas Escolas”, ação da Coordenadoria Especial da Igualdade Racial;
- Movimento negro. Esse é o principal ator social de enfrentamento das discriminações raciais. Após ato do movimento negro (Marcha Zumbi dos Palmares - 1995) os governos passaram a executar as políticas de igualdade racial. Essa marcha é a referência nacional para a reflexão e elaboração das políticas de promoção da igualdade racial.
-

Referências

BRASIL. *Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação - MEC. Conselho Nacional de Educação. *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Re-*

lações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana. Brasília – DF. MEC, 2009.

MACHADO, Adilbênia Freire. et al. *Estéticas negras: trançando educação e produção didática*. Fortaleza. IMPRECE, 2016.

MARTINAZZO, Celso José. *Identidade Humana: Unidade e Diversidade Enquanto Desafios para uma Educação Planetária*. Disponível em: <<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/viewFile/460/269>>. Acesso em: 19/04/2017.

RAMOS, Alberto Guerreiro. *Introdução crítica a sociologia brasileira*. Rio de Janeiro. Editorial Andes Limitada, 1957.

RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo. Companhia das Letras, 1995.

RIBEIRO, Matilde. *Políticas de promoção da igualdade racial no Brasil (1986-2010)*. Rio de Janeiro. Garamond, 2014.

THEODORO, Mário. et al. *As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil – 120 anos após a abolição*. Brasília. IPEA, 2008.

CAPÍTULO 04

FAZER DA EDUCAÇÃO POLÍTICO-SOCIAL E RELIGIOSA NA HISTÓRIA E MEMÓRIA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NEGROS: movimentando as bases da igreja católica no Brasil e no Ceará

Maria Saraiva da Silva¹

Estanislau Ferreira Bié²

Francisco Valdemir Acioly Guedes³

¹ Mestra em Educação pela Universidade Federal do Ceará-UFC; Especialista em Metodologias do Ensino de História pela Universidade Estadual do Ceará-UECE; Especialista em Gestão Educacional pela Universidade Federal de Santa Maria-UFSMA; Licenciada em Ciências da Religião pelo Instituto de Ciências Religiosas da Arquidiocese de Fortaleza-ICRE e pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UEVA; Licenciada em História pela UEVA; Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Kurios-FAK.

² Doutor em Ciências da Educação pela Universidad San Lorenzo-UNISAL; Mestre em Ciências da Educação pela UNISAL; Mestre em Educação pela Faculdade de Ciências, Letra e Educação-FACLE - Grupo VA & KLA; Especialista em Policiamento Comunitário pela Universidade Federal do Ceará-UFC; Especialista em Segurança Pública pela Universidade do Parlamento Cearense-UNIPACE; Especialista em Ciências Política Sociedade e Governo pela UNIPACE; Especialista em Ciências da Educação pela Sociedade Evolução de Educação Superior e Tecnologia Ltda-FACULDADE EVOLUÇÃO; Especialista em História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena pela Faculdade Ateneu-FATE; Bacharel em Teologia pelo INTA; Licenciado em Ciências da Religião INTA e Licenciado em História INTA; Licenciado em Pedagogia pela Faculdade Kurios-FAK. Atualmente Funcionário Público Estadual Militar (Oficial da Reserva).

³ Especialista em Direito Processual Cível pela FAUTEC; Especialista em Gestão Ambiental pelo Instituto Superior de Teologia Aplicada-INTA; Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo INTA; Especialista em Educação Infantil pela Faculdade Kurios-FAK; Especialista em Gestão Escolar pela FAK; Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade Evangélica do Piauí - FAEPI; Licenciatura em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará-UECE; Bacharel em Teologia pela FAEPI; Bacharel em Filosofia pela ISCH/CEJB; Bacharel em Direito pela Faculdade Integrada da Grande Fortaleza - FGF.

1. Pensares iniciais

Este artigo foi construído a partir do texto dissertativo de minha autoria: *A Transmissão de Conhecimentos Advindos de Mulheres Negras Cearenses acima de 70 anos: um olhar sobre suas histórias e memórias*. São mulheres negras idosas, mães de ativistas de movimentos sociais negros e residentes em Fortaleza, capital do estado do Ceará. A dissertação teve por objetivo, obter dados das memórias de mulheres negras idosas, que revelam como essas mulheres se percebem, ou não, sendo negras na sociedade cearense que tem, tradicionalmente, o ideário de ausência de população negra.

Para referendar as informações que aqui serão repassadas sobre a: História dos Movimentos Negros e Educação Político-Social e Religiosa, em primeira instância em uma dimensão nacional, em seguida as bases fundantes desse grupo de organização social, política e cultural no estado do Ceará e movimento de Mulheres Negras, como dimensão de ação social feminina e de feministas negras.

O papel das organizações religiosas: de religiosos/as, negros e negras, a anuência da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil e as forças a favor e contrárias às lutas pelo reconhecimento da participação integral da população negra na formação e desenvolvimento do Brasil, são contextos que compõem o capítulo terceiro da pesquisa realizada em âmbito de mestrado. Tomamos os movimentos negros contemporâneos como proposta de pesquisa para tempos de pós-abolicionista.

No pós-abolição, a população negra foi sendo introduzida nos meios urbanos, e expulsa dos centros para os morros, tendo em vista as reformas das cidades que estavam sendo reestruturadas para se adequarem aos modernismos exigidos às sociedades que adentravam no século XX. Nas décadas iniciais deste século, as dinâmicas de

vida e as formas de organização social negra remodelaram-se e ganharam nomenclaturas que as caracterizaram como Movimento Social Negro.

O Século XX para o Brasil foi o tempo em que os movimentos sociais negros tomaram extensão territorial de grande abrangência. Muitas foram as bandeiras reivindicatórias da sociedade civil negra. Questões sociais e políticas compunham as falas que clamavam por "justiça" e reparação das atrocidades sofridas durante o processo de escravismo e suas consequências após a assinatura da "Lei Imperial n.º 3.353", de 13 de maio de 1888, que tornava totalmente livre a população negra escravizada (CUNHA JUNIOR, 2008).

Os movimentos sociais negros que tiveram sua gênese após a promulgação da lei supracitada aparecem no cenário brasileiro com uma gama variada de motivos. Sendo que nesse contexto sociopolítico, a sociedade negra quer ser ouvida e deseja que suas ideias sejam respeitadas.

O surgimento histórico dos movimentos negros no cenário nacional, "é resultante das ações sociais de luta pela abolição do escravismo criminoso e da insatisfação dos resultados práticos da abolição" (CUNHA JÚNIOR, 2008, p.3).

Das ações sociais que são características, as solicitações de ações afirmativas para a correção das desigualdades sociais e raciais, com alicerce de "uma identidade negra", é que os movimentos negros no Brasil durante o século XX, com suas especificidades, diferenciaram-se dos movimentos negros nas Américas.

1.1. Movimentos Sociais Negros: histórias de construção política e social

os movimentos negros não se caracterizam somente pelo enfrentamento ao mito da democracia racial, mas

transformaram-se em um movimento que se contrapôs à ideia de nação que não tem conflitos entre os povos que a constituem, sendo diferenciado de outros movimentos em sociedade.

Esses diferenciais foram herdados dos diversos levantes sociais de população negra, configurados no século XIX: "entre eles as organizações abolicionistas, as irmandades religiosas, os terreiros de Candomblé e Umbanda e também as revoltas sociais de diversas origens onde existia uma maioria afrodescendente em ação" (NATIVIDADE; CUNHA JUNIOR, 2003 apud CUNHA JUNIOR, 2008, p.3).

O fato de que da década de 70, até a abertura político-democrática dos anos de 1980, o movimento negro por ter optado em fazer oposição aos governos militares fez o diferencial, para que surgisse uma diversidade de movimentos sociais que tem os negros como protagonistas.

Contudo, o desmembramento dos movimentos ou grupos sociais negros que surgiram entre as décadas de 60 e 70 representou para esses, a finalização de um processo sócio histórico e o início de uma nova era em que outros grupos, ideias e ações apareceram em todas as regiões que compõem o Estado Brasileiro.

Alguns desses grupos ficaram pouco tempo em atuação e outros por seus objetivos terem longo alcance, permaneceram por um tempo mais prolongado. Com essa afirmativa, Cunha Junior (2008, p.6) seleciona alguns dos grupos de movimentos negros que mais tiveram ênfase no cenário nacional.

O Ilê-Aiyê, na Bahia, fundado em 1974 (CARDOSO, 2001), o Centro de Cultura e Arte Negra - CECAN - de São Paulo e fundado em 1968 (MOTTA, 1986), o Simba, seguido do IPCN, no Rio de Janeiro (1974), a Federação das Entidades Negras do Estado

de São Paulo (1975), o MNU (1979), o Grupo Negro da PUC-SP (1978).

A Pastoral do Negro, dentre esses grupos, configurou-se como importante papel em um período tenso da história política e social brasileira, e sua atuação, na opinião de Cunha Junior (2008), não está registrada na literatura. Para o autor:

Os grupos pertencentes à Pastoral do Negro, fundada em 1983, são de grande importância na difusão das ideias do movimento negro, realizando uma rápida expansão na década de 1980, apresentando mais de 600 núcleos distribuídos pelo país. Tornou-se numericamente o maior e mais importante setor dos movimentos negros, por quase duas décadas. Esta importância passa até hoje por despercebida na literatura sobre o período. (CUNHA JUNIOR, 2008, p.6).

Houve nesse período, a disseminação nuclear de agentes de pastoral negros, com participação intensiva em sociedade, com o intuito de despertar consciências sobre a discriminação racial e preconceitos raciais, tanto no seio da Igreja Católica Romana no Brasil, como nos meios políticos sociais. Clérigos e religiosos ligados à "Teologia da Libertação" muito se aproximaram do movimento negro. Os trabalhos da Igreja em comunidades periféricas de base nos centros urbanos tinham por público, um maior contingente de povo negro (ANDREWS, 1998).

Nos anos de 1970, os noviços negros insistiram que a igreja deveria rever sua postura em relação "a harmonia e democracia racial no Brasil" (ANDREWS, 1998, p.318). Em 1978, por força de encontros realizados pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil-CNBB, foram discutidas as relações raciais e questões políticas e sociais da população negra. Por resultado, criou-se o "Grupo de União e

Consciência Negra", tendo por membros leigos e religiosos negros que se compreendiam como grupo de movimento negro e cristão católico (ANDREWS, 1998).

Pela intensidade desses movimentos internos na Igreja, os bispos em reunião criaram "um ministério especial para os negros, a Pastoral do Negro." Em 1988, contrariando a ala conservadora da Igreja, foi elaborada a Campanha da Fraternidade, cuja temática se referiu aos cem anos de "abolição da escravatura" (ANDREWS, 1998, p. 318). Como resultado dessa campanha, o autor afirma:

Os bispos aprovaram a publicação de um texto base que reconhecia a cumplicidade passada da igreja na escravidão e na discriminação racial e clamava por esforços sistemáticos para eliminar a injustiça social no Brasil. (ANDREWS, 1998, p. 318).

Muitos dos padres negros e a ala progressista, remanescentes da Teologia da Libertação, também, conhecida como esquerda eclesial, que teve seu auge nas décadas de 60 a 70, adaptando ideias marxistas à doutrina católica da Igreja, se dedicaram as causas dos afrodescendentes pobres e trabalhadores. No entanto, a relação entre a Igreja e o movimento negro, era muitas vezes tensa. Tanto nas "alas de direita e esquerda da Igreja", há os que desconhecem e não consideram as diferenças de tratamento em relação a pretos e brancos no Brasil (ANDREWS, 1998).

2. O Movimento Negro Surge no Ceará: jovens católicos em missão político-social

a partir do Nordeste do Brasil, no estado do Ceará, a presença negra é pouco apresentada nos livros de história, contudo as pesquisas demonstram que havia uma população negra livre do jugo de escravização. Esse contingente populacional no período do "Ceará Província" (1821-1889)

não foi incluído nos diversos contextos que constituíam a população cearense, (PEREIRA, 2009).

Das famílias excluídas dos contextos políticos, sociais e culturais surgiram os primeiros grupos de negros/as que podem ser caracterizados como uma nascente de Movimento Negro. Esses grupos eclodiram com a vertente de União pela Resistência às consequências das intempéries sofridas durante séculos. Com uma distância temporal e com uma história política e social de lutas por reconhecimento étnico, combate ao racismo e preconceitos, é que surgiu, por todo o Brasil, uma diversidade de movimentos sociais, em que os negros e as negras se tornam sujeitos e protagonistas.

Dessa temporalidade, no Ceará nos finais da década de 70 do século XX, aconteceu um encontro de estudos sobre a população negra e a evangelização, promovido, pela Igreja Cristã Católica Romana, sob as orientações da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil-CNBB.

Desse grupo ligado á evangelização, firma-se como redigiu Pereira (2009, p.84) o estudo sobre: "Evangelização e cultos afro-brasileiros". Esse grupo com uma vertente de cunho religioso trouxe em si discussões em torno de assuntos sobre raça, racismo, preconceitos e outros termos relacionados à pessoa do negro e da negra no Ceará.

Com isso, motivaram e fortificaram as relações entre as diversas organizações que foram surgindo em torno do desejo de ser referências de pessoas, com consciência de sua negritude, de seus direitos e deveres em relação ao fortalecimento da identidade.

Desse contexto de ações religiosas e sociais, é que em um dos bairros da periferia de Fortaleza, capital do Ceará, Jardim Iracema, considerado bairro com população de maioria negra, organizou-se e tornou-se realidade a "Missa-Afro", como afirmação da vida do povo:

A missa afrojá é uma tradição em Fortaleza e tornou-se necessária pelo sincretismo religioso que construiu na vida do povo. Nesse sentido, faz-se necessário preservá-la, de maneira alegre, no imaginário da comunidade. (PEREIRA, 2009, p.88).

Nessa linha de movimento negro, nas dimensões da Igreja Católica no Brasil, as mulheres realizaram atividades ligadas aos grupos de juventude, em grupos de religiosas, nas confrarias e irmandades como a da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos. Por conta dessas atividades o Movimento Negro no Ceará teve sua data de fundação, em 13 de julho de 1982.

Os grupos de organização negra que deram origem ao movimento negro do Ceará são, em sua maioria, ligados à organização religiosa cristã católica, como: Agentes de Pastoral Negros-APNs; Grupo de Religiosos (as) Negros (as)-GRENE; Comissão de Negritude Capuchinhos-CONEC. Outros grupos foram surgindo, tendo questões de direitos sociais e culturais como bandeira, são eles: Grupo de Mulheres Negras, Filhos da África e Maracatu Nação Iracema.

Segundo o historiador Sousa (2009), o movimento negro no Ceará, como instituição, teve seu início em Fortaleza com a criação do Grupo de Consciência Negra-GRUCON, quando da relação de seus membros na articulação de um encontro nacional em 1981, no estado de São Paulo.

A pessoa de Lúcia Simão aparece como destacada nas iniciativas que geraram o Movimento Sócio-Religioso Negro. Da Missa Quilombola no Recife, aos contatos com os membros do GRUCON em São Paulo, e participação na Semana da Consciência Negra Lúcia Simão volta ao Ceará, como responsável por construir o GRUCON no estado.

As bases do GRUCON e o movimento negro no Ceará tiveram seu fundamento na periferia de Fortaleza, em

um território considerado de maioria afrodescendente, o bairro Jardim Iracema, que conta com um grupo de pretos de origem remanescente quilombola dos “Caetanos” do município de Uruburetama. Esses pretos têm engajamento pastoral na Paróquia de Santo Antônio, no referido bairro (PEREIRA, 2009; SOUSA, 2009). Essas experiências de movimento negro mobilizado por famílias cristãs católicas em Fortaleza, não foram as únicas desse gênero no estado.

3. Características Alusivas ao Movimento Negro no Ceará

Em busca de ressignificação de seus conceitos e atitudes, hoje, o Movimento Negro cearense caracteriza-se, “um”, dentre os tantos grupos de movimento negro no estado do Ceará. Com as demandas sociais atuais, do surgimento e integração de parte da juventude negra, da diversidade sexual negra, dos profissionais negros de várias áreas, o movimento negro cearense vai se reorganizando no sentido de adequação aos novos tempos, um tempo de busca mais intensa de consciência crítica e afirmação de identidade.

Vários dos componentes dos movimentos negros estão trabalhando em esferas de governos Federal, Estadual e Municipal. Acredita-se com isso que, a partir de dentro dos setores governamentais, tem-se a possibilidade de ascensão social, política, cultural, religiosa e propensão a que ações e políticas afirmativas possam ser planejadas e executadas em benefício da população negra. Acredita-se, também, que com esse modelo de ação, haja a possibilidade de que políticas públicas de estado, sejam implementadas para que se possam atender as várias demandas sociais referentes à população negra (CEAFRO, 2010).

A articulação dos Movimentos Negros no Ceará, sobretudo os da capital, atualmente, concentra-se em plane-

jar atividades que possam propiciar a inserção de Políticas Públicas de governo em forma de ações direcionadas a educação e saúde da população negra.

A saúde da população é outra vertente sociopolítica que o movimento negro cearense tem se dedicado, principalmente, as ações ligadas aos esclarecimentos sobre anemia falciforme, doença falciforme, saúde mental e busca de tratamentos com o auxílio da medicina natural e práticas de cura, a partir das religiões de matriz africana.

Como exemplo dessas articulações dos movimentos negros, tem-se a organização e manutenção do Fórum Interinstitucional de Educação das Relações Étnico-Raciais, com o propósito da implementação das Diretrizes Nacionais para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todas as modalidades de ensino, como meta da Lei n.º 10.639/03.

O Movimento Negro da capital do Ceará possui na sua composição uma diversidade de grupos de movimento de juventude negra, movimento hip-hop, afoxés, o que pode ser caracterizado, a meu ver, como “movimentos negros”.

Há, nessas modalidades de movimentos sociais, pessoas que foram fundadores do movimento negro dos anos 80 e pessoas que são fundadores de novos movimentos sociais negros, esses, em sua maioria, residentes na capital Fortaleza.

A afirmação de identidade, a inclusão social, política e religiosa são características que permeiam os ideais dos movimentos negros no Ceará e no Nordeste do Brasil.

Há, no Movimento Negro aqui apresentado, como em qualquer outro movimento social e político, avanços e retrocessos, caminhos e descaminhos, que são possibilidades apresentadas nos diversos contextos, como busca de construção de outra história pautada em dar uma dimensão

diferenciada á vida da população negra no Nordeste e no restante do território nacional.

4. Movimentos Negros na Universidade Federal do Ceará e Racismo

Entre o fim da década de 70 e chegada do ano de 1980, concomitantemente, as ações sociorreligiosas no Jardim Iracema no período em que o governo dos militares estavam no poder, na Universidade Federal do Ceará-UFC, havia discussões que tinham em seus temas a “questão racial no Ceará”, (SOUSA, 2009).

Vários professores agregaram-se aos movimentos sociais com vinculação política. Os graduandos de Ciências Humanas no ano de 1978, levantaram bandeiras sobre relações étnico-raciais, e esse assunto tornou-se pauta essencial nesse ano.

A discriminação racial no contexto universitário movimentou grupos de estudantes africanos e brasileiros, por conta das ações discriminatórias, principalmente, no interior do Restaurante Universitário-RU. Com atos de racismo explícito, guatemaltecos, cabo-verdianos, angolanos foram segregados, e para apaziguar os ânimos a Pró-Reitoria decidiu que as refeições dos africanos, seriam servidas nos alojamentos estudantis (SOUSA, 2009).

Ainda por conta desse episódio, os estudantes de Sociologia, negros piauienses, fizeram denúncia sobre preconceitos e racismo em suas produções científicas. Esses tiveram trabalhos desqualificados sob o argumento de que como se vive em uma “Democracia Racial”, essas denúncias eram de procedência duvidosa.

Foi uma argumentação que reforçou ainda mais a união dos estudantes negros que, posteriormente, tiveram suas ideias e reflexões, agregadas ao movimento negro do

Jardim Iracema e aos demais grupos de movimento negro que haviam surgido.

São acontecimentos político-sociais que não repercutiram na imprensa local. A imprensa cearense no jornal de maior circulação da época e um dos que tem maior tiragem na capital, jornal "O Povo" juntamente com o jornal "Tribuna do Ceará", não fizeram qualquer registro em torno dos acontecimentos e denúncias de racismos no seio universitário.

Nesse ínterim, a professora da Universidade Federal do Ceará-UFC, Luiza Teodoro, sofreu repressão militar e perseguição política por ter escrito para o jornal "O Povo", uma nota que instigava os levantes a respeito de reflexões sobre consciência negra. A nota ou "matéria de 22/11/1979" tinha por título: "A Consciência Negra quer se manifestar".

Os registros mais significativos desse jornal sobre a militância negra que surgia no estado foram os que realizaram a cobertura de alguns debates "politizados", dentre eles, o transmitido através das falas de Abdias Nascimento e Lélia González, ocorridos na Universidade Federal do Ceará-UFC (SOUSA, 2009, p.43).

Historicamente, a resistência negra cearense representa, como no restante dos estados brasileiros, a indignação a respeito da exclusão social e política, manifestada através da organização da sociedade de classe mais gravemente pelo racismo.

5. Mulheres em Movimento: movimentos sociais de mulheres negras no Brasil

As trajetórias das mulheres negras no Brasil estão permeadas de histórias que envolvem os contextos sociais, políticos, econômicos, religiosos e todas as formas de culturas que brotaram das emergências e lutas dos movimentos

sociais em diferentes décadas, com o intuito da inclusão da população negra no usufruto de direitos político-sociais.

Segundo Gomes (1995), a palavra negro traz em si uma gama de implicações sociais que levam à exclusão os africanos e afrodescendentes no Brasil. Sendo um termo que em muitos momentos da história é utilizado de forma pejorativa carrega em si uma gama de preconceitos e teima em permanecer cristalizado nas camadas sociais.

Para a mesma autora e militante negra, o cerne da questão está nas definições encontradas para negro e branco que, etimologicamente, supervaloriza a pele clara e define uma superposição racial e social de brancos sobre pretos. Ser negra no Brasil, segundo Nilma Lino Gomes (1995), é possuir uma grande quantidade de experiências nas lutas, é não se conformar com o que está posto social e politicamente, e permanecer nas metas e nas contradições entre negar-se e afirmar-se nas suas origens étnico-raciais.

Para Silva (1998), o que se quer com essa questão é que as mulheres negras, como conhecedoras de suas realidades, possam dar voz às vozes caladas das mulheres negras invisíveis nos diversos contextos sociais. Desse modo, busca-se maior criticidade sobre as realidades em que estão inseridas, e o empreendimento de ações de ajuda mútua no sentido de resgate da dignidade das mulheres negras.

Muitas dessas mulheres não conhecem seus direitos e nem mesmo desconfiam que vivam sendo estereotipadas, discriminadas e tratadas preconceituosamente. Silva (1998) fala em superar a invisibilidade imposta aos descendentes de africanos no Brasil, nas diversas esferas da vida nacional e também superar os números apontados pelas pesquisas, como os que retratam que no Ceará há a negação da existência de população negra, reforçando a ideia de que os sujeitos negros têm sido tratados de forma displicente.

Com o olhar crítico da sociologia, a professora Joselina da Silva (2009), ao tratar da história de algumas mulheres brasileiras na diáspora - dispersão dos africanos e seus descendentes pelo mundo -, comenta sobre quais lembranças as mulheres negras podem trazer em suas memórias.

Silva (2009), em suas análises sobre o contexto histórico-social retratado acima, destaca a resistência afrodescendente.

Um breve olhar na história das mulheres negras revela diferentes marcos e fontes a considerar, ainda mais quando se pretende abordar a organização social de mulheres e homens negros no Brasil. [...]. Deixados à margem das benesses advindas destes dois fatos históricos e, por muitos anos, do processo decisório nacional, mulheres e homens negros organizaram-se e reagiram apesar das diferentes discriminações. (SILVA, 2009, p.10)

As mulheres em destaque na produção de Joselina Silva (2009) têm uma importância referencial para os movimentos sociais negros, principalmente, para o movimento de mulheres negras. Dentre elas destacamos alguns nomes que compuseram os novos movimentos sociais: Lélia Gonzáles, Pedrina de Deus, Maria Nascimento, Dona Eunice Cunha, Nair Araújo, Antonieta de Barros. Nas percepções dessa pesquisadora, as mulheres negras com as quais trabalhou em seu estudo, mesmo diante de suas lutas entre dores, alegrias, tristeza, discrepâncias sociais e culturais, afirmaram ser o movimento de mulheres negras crucial para a orientação de suas vidas e de seus descendentes frente aos desafios apresentados nos diversos contextos em que estão inseridos.

6. Mulheres Negras Lutas e Resistência Ao Racismo no Interior do Ceará – Município de Tauá – Açude das Mulheres

Na cidade de Tauá-Ceará, por exemplo, entre os anos de 1979 e 1983 foi um período de longa estiagem, com isso houve indicativos de rebelião de “negros cearenses”. Sousa (2009, p.43) relata como o governo federal lidou com a situação, principalmente, com as mulheres negras que, nessa época, construíram um açude com suas próprias mãos: [...] O governo federal, através do Departamento Nacional de Obras contra a Seca-DNOCS, autorizou a construção do Açude Santa Fé, Açude das Mulheres, entre Crateús e Tauá, através dos bolsões da seca, sob a orientação e comando do Exército brasileiro.

Ali trabalhavam quase que exclusivamente mulheres, pois muitos homens haviam migrado para a capital, ou para outros estados em busca de oportunidade de trabalho e, como demoravam em retornar, eram, sobretudo, as mulheres que passaram a buscar o sustento das famílias.

A condição de trabalho dessas mulheres era precária e como não bastasse sofriam discriminação de gênero e sexual, agregada ao preconceito racial. Esse fato pode ser confirmado, através do registro populacional da macrorregião dos sertões dos Inhamuns-Ceará que apresenta grande presença negra.

A força militar que acompanhava as obras do “Açude das Mulheres” usava de sua “autoridade” para rebaixar as mulheres e instigá-las racialmente (SOUSA, 2009). Pelas humilhações sofridas, e também, em consequência do trabalho forçado, as mulheres gestantes, nesse contexto, chegavam a abortar seus filhos/as.

Dentre os militares, houve um que ousou fazer a diferença no canteiro de obras. Um oficial, Tenente Muniz,

angariou a simpatia das mulheres. Era um militar negro e, por isso, as mulheres o viam diferentemente e sentiam seu modo de ser em relação aos demais. A força do preconceito racial estendeu-se por todo o estado do Ceará, que parece ter nascentes muito anteriores a esses episódios. Pela força discriminatória e enfatizando as ações do Tenente Muniz, na cidade de Tauá surgiu a máxima: "Se negro fosse gente urubu era tenente", (SOUSA, 2009, p.43).

As mulheres dessa região, principalmente, de Crateús, tomaram a iniciativa de reunirem-se e foram em busca de apoio eclesial. Ao redor das Comunidades Eclesiais de Base-CEBs, fundaram "associações e grupos de consciência negra", com auxílio das pastorais sociais, sob a regência de Dom Frágoso, bispo da região. Os movimentos sociais ligados às CEBs exerceram forte influência sobre a constituição do movimento negro cearense, que deixava transparecer, no jeito específico de se organizar, características que lhes eram próprias (SOUSA, 2009).

O movimento negro no Ceará, em sua diversidade, faz-se presente em vários setores sociopolíticos em busca de ressignificação de identidade negra, em oposição às posturas discriminatórias desafiadoras. Sousa (2009, p.44) aponta dois "desafios" que se apresentam para o movimento negro no Ceará e que precisam ser reavaliados.

Primeiramente, a afirmação de uma negritude genuinamente cearense, a fim de questionar o mito da ausência do elemento negro no Ceará, cristalizado na sociedade local através dos meios de comunicação, dos aparelhos culturais e de educação.

E paralelamente, a necessidade de denunciar e enfrentar as práticas racistas, preconceituosas e discriminatórias presentes no cotidiano e na cultura popular, [...] o que se daria através da elevação da autoestima e ressignificação dos elementos culturais estigmatizados. (SOUZA, 2009. p.44)

Nota-se, portanto, que os movimentos sociais de mulheres negras que atravessaram várias décadas da história do Brasil foram e continuam sendo um meio muito importante para o fortalecimento de lutas e conquistas nos diversos contextos sociais.

Portanto, continuar lutando para superar os preconceitos e discriminações é um fator fundamental para que se possa tentar construir uma sociedade que conviva naturalmente com as diferenças, e a equidade seja respeitada.

7. Pensares Conclusivos

Os movimentos sociais negros no Brasil, tanto os antigos, quanto os novos no pós-abolição, são resultado das lutas resistências negras à escravização e dos apoios dos movimentos abolicionistas.

No entanto, as resistências e lutas dos movimentos negros da atualidade, concentram-se, em grande parte, no enfrentamento às discriminações negativas empreendidas sobre as populações negras, atingindo mais expressivamente a grande maioria da população brasileira, na segunda maior nação negra do mundo

A educação político-social que ocorre através da inserção nos movimentos sociais dá-se entre as relações e trocas de experiências, dos conhecimentos pessoais, dos conhecimentos literários, das organizações em grupos.

A educação escolar e universitária que é decidida pelas conjunturas políticas e sociais ainda espera que a Lei nº 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura da África e da Afro-Brasileira em todos os níveis de ensino, seja implementada, no entanto, as modificações que ora estão previstas formatando outras formas legais de currículo e ensino, deixa à margem a perspectiva de uma

implementação integral das Diretrizes Nacionais para o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira.

Em relação aos movimentos sociais negros de mulheres negras, as lutas de enfrentamento aos preconceitos e racismos na sociedade brasileira estendem-se por décadas e geração após geração. São lutas intensas através da afirmação de identidade negra. E pelas lutas que são diárias em termos pessoais, sociais, políticos e religiosos, elas vão se superando e superando os atos abusivos preconceituosos e discriminatórios, no estado do Ceará e nos demais estados que formam o Brasil.

Essas superações ocorrem pela inserção na educação escolar e sua permanência na inclusão em grupos religiosos diversos e principalmente nas religiões de origem afro-brasileira, na inserção política e social, em grupos de gêneros diversos, nos setores de trabalho, nos apoios conjunturais em direitos humanos, em defesa de minorias excluídas e vitimadas pelas violências que são infringidas à população negra, principalmente, aos jovens negros.

Referências

- ANDREWS, George Reid. *Negros e brancos em São Paulo* (1888/1988). Tradução de Magda Lopes. Bauru/SP: Edusc. 1998.
- CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL - CNBB. *Fraternidade e pessoas idosas*. Texto Base n.18. São Paulo: Salesiana, 2003.
- CUNHA JÚNIOR, Henrique. *Abolição inacabada e educação dos afrodescendentes*. Revista Espaço Acadêmico, v.8, n.89, out. 2008. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/089/89cunhajr.htm>> Acesso em: 02 mar. 2014.

EDUCAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO PARA A IGUALDADE RACIAL E DE GÊNERO - CEAFFRO. *Educação e profissionalização para igualdade racial e de gênero: mapeamento de políticas e movimentos negros no Nordeste do Brasil.*

Relatório Analítico, 2010. Disponível em: <http://www.ceafro.ufba.br/web/arquivos/publicacoes/Relatorio_Analitico.pdf> Acesso em: 02 mar. 2014.

GOMES, Nilma Lino. *A mulher negra que vi de perto.* Belo Horizonte: Mazza, 1995.

PEREIRA, Augusto Willian. *26 Anos de História do Movimento Negro no Ceará.* In: LIMA, Ivan Costa; NASCIMENTO, Joelma Gentil do. (Org.). *Coleção formação do movimento negro unificado: trajetórias históricas e práticas pedagógicas da população negra no Ceará.* Fortaleza: Imprece, 2009, n. 1, jan.

SOUSA, Antônio Vilamarc Carnaúba de. *Educando pelo movimento.* *Revista Afro-Brasileiro: História e Educação.* Secretaria da Cultura: Arquivo Público do Estado do Ceará: Fortaleza, n.7, 2009.

SILVA, Joselina da. *Mulheres negras: história de algumas brasileiras.* Rio de Janeiro: CEAP, 2009.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. *Chegou a hora de darmos a luz a nós mesmas.* Caderno CEDES, Campinas, v.19, n.45, p.7-23, jul. 1998.

CAPÍTULO 05

FAZER EDUCATIVO PARA A POPULAÇÃO NEGRA NA EJA: formação de Professores na perspectiva de ensinar africanidades na escola

Maria Eliene Magalhães da Silva¹

A cultura tradicional é uma herança recebida e transmitida pelos indivíduos e pela sociedade. (ALTUNA)

1. Pensares Iniciais - Africanizando a Educação de Jovens e Adultos

O presente artigo vem abordar elementos de trabalhos com turmas de Educação de Jovens e Adultos-EJA em Formação de Professores no curso de Pedagogia da CEPONE-FACK, apontando a representatividade da população negra em turmas, através de trabalhos em histórias de panos. Sabemos que a população pobre e carente, representa estatisticamente negros e negras, no Brasil e, em especial, no Nordeste.

Com a Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB, a Lei 10.639/03, que aplica uma educação voltada à diversidade racial devido ao nosso histórico de ancestralidade africana, faz-se necessária para a abordagem acadêmica dessa temática. "A violência dos opressores que os faz também desumanizados, não instaura outra vocação – a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem o fez menos." (FREIRE, 1987).

Notoriamente, a presença da África está em todo lugar no Brasil, além de habitar em cada um de nós, não só pelas falas, cor, cabelo, mas essa dimensão percorre nossos sentimentos e nossa maneira de ser. Existe por essas razões, a necessidade de estudarmos as nossas pertencas ancestrais, para que essas africanidades sejam socializadas e estudadas nas escolas e multiplicadas em formação de professores, no uso da atribuição da Lei nº 10.639/03 que instituiu, em 2003, a obrigatoriedade do Ensino da História Africana e Afro-Brasileira em todo currículo da Educação Básica, de todas as modalidades de ensino.

Sabemos que, atualmente, enfrentamos um aparelho ideológico reacionário que procura alterar, a todo custo, com o que a Lei nº 10.639/03 e outras nos possibilitaram trabalhar essas temáticas.

Nas diversas dimensões e enfoques que permitem a nossa formação e compreensão do mundo em que vivemos, está plantada a necessidade do conhecimento da história africana, o que nos leva a ressaltar a importância desse conhecimento nas escolas (CUNHA, 2013, p. 29).

Hoje, decorridos 14 anos da Lei nº 10.639/03, há muito o que se fazer no tocante a uma educação descolonizada. Contudo, a conjuntura política emplaca retrocessos que dificultará a população pobre brasileira até mesmo para o acesso à escola, pois a retirada de direitos trabalhistas pelo governo mexerá cruelmente com as condições econômicas do povo negro.

Nas diversas dimensões e enfoques que permitem a nossa formação e compreensão do mundo em que vivemos, está plantada a necessidade do conhecimento da história africana, o que nos leva a ressaltar a importância desse conhecimento nas escolas. (CUNHA, 2013, p. 29).

Hoje, vivemos uma educação ainda com marcas da colonização, investimentos de séculos de racismo e falta de oportunidades. A educação é o melhor caminho de trilharmos passos contra esse enraizamento racista e a sala de aula faz-se palco de inovações.

Da mesma forma que temos uma sociedade conservadora em termos de direitos para a população negra, temos a educação também restritiva e conservadora em relação a esta população. Assim, as discussões de Cotas para negros nas universidades brasileiras, bem como a aplicação da Lei 10.639/03, são marcadas pelos aspectos de um processo conservador. (CUNHA JR, 2008, p. 08).

Esse conservadorismo não muda da noite para o dia, mas através de nossa práxis na educação. O emergente é trabalharmos com as ferramentas que temos hoje para sensibilizarmos e falar para que as pessoas passem a ver-se pertencentes as suas ancestralidades. A identidade é trabalhada e a sala de aula passa a ser entendida como campo de construção da África que habita em nós.

1.1. Pretagogia e Metodologia Afrodescendente de Pesquisa - Novos Pressupostos

O artigo é uma construção de pesquisa bibliográfica e do trabalho ministrado na Pretagogia de pelas professoras: Dra. Geranilde Costa e Dra. Sandra Petit em um curso de especialização. Nessa atividade, em de formação de professores, trabalhei os referenciais teórico-metodológicos sem uso dos artefatos negros em mancala, como sempre faço, mas, mencionei a Pretagogia, como caminho de se trabalhar uma proposta de pedagogia para brancos, negros e índios, tendo em vista, que no Distrito de Capuan - Município de Caucaia- Ceará, encontraram-se alunos quilombolas e indígenas.

A Pretagogia é o referencial-metodológico, o qual abordo nas aulas da graduação e especialização, em uma

forma de ensinar a ensinar identidade e pertencimento afrorreferenciado, isso no currículo escolar, tendo por objetivo: ensinar como trabalhar as africanidades Para entender melhor o significado dessa nova proposta, de uma nova Pedagogia, denominada de Pretagogia, consulte as explicações da professora Geranilde Costa e Silva (2015):

A Pretagogia é um novo referencial teórico-metodológico para a formação em africanidades, tanto de professoras e professores, como de alunas/alunos. É uma pedagogia de pretos, índios e brancos na construção de uma educação sem racismo e preconceito em cumprimento com a lei 10.639/, nas escolas e fora delas. (...) A Pretagogia surge num quilombo como referencial-teórico-metodológico e tendo o corpo como marco produtor de conhecimento, ela necessita da teorização que parte desde o corpo advindo de memórias e, embora ressalte a singularidade esse referencial necessita do coletivo para a construção do conhecimento. (SILVA, 2015, p. 44).

Citei nas aulas, como poderemos aprender sobre, os marcadores das africanidades, que embasam metodologicamente o trabalho feito, utilizando as referências da Pretagogia, com isso, podemos ressaltar que:

A Professora Dr^a Sandra Petit criou o conceito de marcadores das africanidades a partir das experiências que teve durante a realização do Curso de Especialização para Formação de Professores de Quilombo em Novo Oriente entre 2010 e 2011. Naquele tempo ela era Coordenadora Geral e Geranilde Costa e Silva a Coordenadora Pedagógica. Juntas elas viram a necessidade de pedir um memorial da relação dos cursistas com sua negritude. Isso aconteceu no módulo que a Professora Sandra Petit ministrou sobre metodologias afrodescendentes de ensino e pesquisa. (SILVA, 2015, p. 45).

Outra metodologia utilizada foi, a Metodologia Afrodescendente de Pesquisa, criada pelo Professor Dr. Henrique Cunha Junior, com o propósito de compreendermos quem somos e de onde viemos e o que marca nossa ancestralidade:

Nas perspectivas da afrodescendência, inspiração para este trabalho, refletirmos nossa identidade historicamente ligada à África, esse conhecimento traz o desejo de romper com as formas de hegemonia do pensamento eurocêntrico, preocupando-se com a realidade local. Dessa forma, o pesquisador observa a realidade e insere-se a ela, no objetivo de ultrapassar o campo da neutralidade (CUNHA JR, 2006).

Nesse enfoque, os alunos de EJA poderão perceber melhor quem são e lutar para desenvolver sua educação escolar, tendo em vista que historicamente para a população negra o melhor caminho é a educação, só a educação será libertadora e transformadora para todos e todas conseguirem êxito em suas vidas. "Através de sua permanente ação transformadora da liberdade objetiva, os homens, simultaneamente, criam a história e se fazem seres histórico-sociais." (FREIRE, 1987).

2. Resultados e Discursões: novos rumos para a EJA

Na turma de Pedagogia, do CEPRONE-FALK, foi trabalhada não só a Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB, mas, também, a compreensão e reflexão da composição do público alvo da EJA.



Eliene Magalhães: Mãe de Anna Raquel, avó de João Miguel e Maria Clara, filha de Maria Iolanda, neta da rezadeira Otilia Alves Magalhães e bisneta da rezadeira da Serra da Pacatuba, Maria Laranjeira Alves da Costa. Professora de Nível Superior e Sindicalista.

Vivi toda a infância observando minha família e as pessoas da rua próxima ao Morro do Ouro, localidade pobre do Monte Castelo e adjacências, e lembro-me das vezes que meu pai, que tinha, apenas, cursado até o 6º ano, falar de suas dificuldades, como afrodescendente, para se estudar, pois como pai de família precisava trabalhar.

O povo negro faz parte da grande massificação pobre deste país e está presente em maior número no ensino público municipal e estadual. São eles que ocupam os bancos das turmas de Educação de Jovens e Adultos. "Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é a libertação de homens e não de 'coisas'. Por isto se não é autolibertação – ninguém se liberta sozinho, também, não é libertação de uns feitos por outros." (FREIRE, 1987).

Os negros e as negras fazem parte da cara deste país, estando representados em cada região com seus ritmos, danças, vocabulários, manifestações, alegrias, cabelos, cor e sabores, através, tanto de nossa herança genética, como cultural e social.

Para aplicação da metodologia, a turma foi dividida em equipes para estudo com temas que estão nas orientações das Diretrizes da Educação Brasileira, tais como a Lei 10.639/03, a Resolução nº 8, que aborda as Diretrizes para

Educação Diferenciada Quilombola, a Educação Diferenciada Indígena, a Educação Especial, a Educação Infantil e a Educação Para Jovens e Adultos.

Trabalho Apresentado pela turma: Paródia



Foto da autora2

A paródia conta como os alunos e alunas passam por dificuldades para estudar, chegando ao ponto de abandonar os estudos para trabalhar e ajudar no sustento de casa.



Trabalho sobre EJA- foto da autora

3. Trabalho Apresentado pela turma: entrevista

A entrevistada foi com uma senhora negra que falou de suas dificuldades em cursar a EJA, à noite, dada as dificuldades de deslocar-se da zona rural e na volta passarem por um matagal, lugar perigoso pelo fato da onda de violência dos dias atuais.

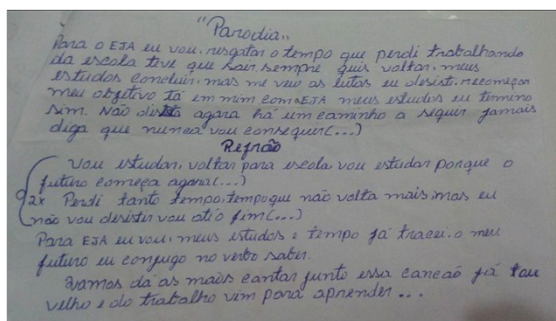
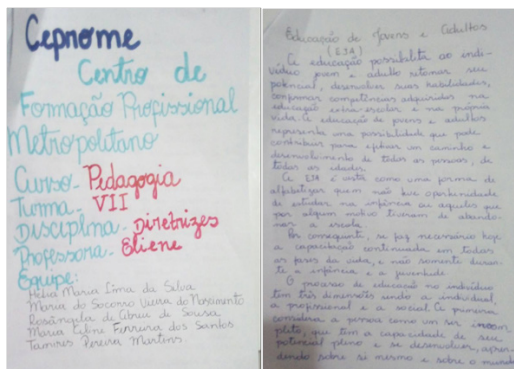


Foto da autora



Arquivo da autora

Paulo Freire aborda a luta e a crítica à realidade em busca de melhorias, através da libertação dos sujeitos socialmente oprimidos, pela condição social e racial. Na proposta Freiriana há os norteamontamentos para a libertação e

engajamento dos pobres nos processos sócio-históricos e culturais e a busca pela valorização da vida.

Como diz Paulo Freire: "Todo nosso esforço neste ensaio foi falar desta coisa óbvia: assim como o opressor, para oprimir, precisam de uma teoria da ação opressora, os oprimidos, para se libertarem, igualmente necessitam de uma teoria de sua ação." (FREIRE, 1987).

Na luta pela descolonização de mentes, que no futuro possam contribuir como diferencial para uma educação libertadora e não opressora, devemos fazer nossa parte na sala de aula. "Educador e educandos, lado a lado, vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber." (FREIRE, 2011)

4. Pensares Conclusivos

O trabalho abordou com vivacidade os caminhos que devemos tomar frente a esses tempos difíceis, colonizador e racista, em que o pensar elitista reacionário mostra sua cara e sua força. Nesse sentido, ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar, é a ação pela qual um sujeito criador dá forma e alma a um corpo indeciso e acomodado. (FREIRE, 2011)

O artigo propôs para os/as educandos/as e educadores/as novos caminhos no que diz respeito ao pertencimento cultural, falar a voz do íntimo e proclamar como perceber e enfrentar tempos difíceis na educação.

A reflexão crítica da prática é uma exigência da relação teoria/prática, sem a qual a teoria irá virando apenas palavras, e a prática ativismo, (FREIRE, 2011). A partir da África que nos acompanha em cores, sangue, sentimentos, quer seja em cor, cabelo ou cultural, é nosso dever buscar essa história que nos pertence.

Referências

- ARAÚJO, Mairce da Silva; CUNHA Jr, Henrique; JESUS, Regina de Fátima de. (orgs). Dez Anos da Lei 10.639/03: *Memórias e Perspectivas*. Coleção: Diálogos Intempestivos. Edições UFC. Fortaleza, 2013.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2005.
- BÂ, HAMPATÈ AMADOU. *A Tradição Viva*. In: KI Zerbo Joseph (Org). *História geral da África: metodologia pré-história*. São Paulo: Ática; UNESCO, 1982. v. 1, p. 181-218, 1982.
- CUNHA JUNIOR, Henrique. Metodologia Afrodescendente de Pesquisa. *Revista Brasil: UNESP*, 2006-1.
- _____, Henrique Antunes. *Tecnologia africana na formação brasileira*. Rio de Janeiro: CEAP, 2010.
- _____, Henrique. *Abolição inacabada e a educação dos afrodescendentes*. *Revista Espaço Acadêmico*. nº 89, outubro de 2008. <http://www.espacoacademico.com.br/089/89cunhajr.pdf>
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 11ª Edição. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro 1987.
- , Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 2011.

PETIT, Sandra Haydée, *Pretagogia: pertencimento, corpo-dança, afroancestral e tradição oral africana na formação de professoras e professores - contribuições do legado africano para implementação da Lei nº 10.639/03*. Fortaleza: Ed. UECE, 2015.

SILVA, M. E. M. da. *Marcadores das africanidades no ofício das rezadeiras de quilombos de Caucaia-CE: uma abordagem pretagógica*. 206 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2015. Disponível em: <<http://www.repositoriobib.ufc.br/000027/000027a6.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2016.

CAPÍTULO 06

VOZES DE NEGRAS E NEGROS PARA AS ESCOLAS: *so fun mi itan*¹

Rita de Cássia Souza Félix Batista²

1. Assim é que tudo começa.

As pesquisas científicas nas academias são tradicionalmente marcadas por um conservadorismo que mantém o pesquisador subjugado a um sistema que nem sempre se identifica. O enfrentamento de resistências relacionadas à validade dos métodos, bem como a viabilidade da pesquisa induzem a esforços e habilidades que tornam esses grupos em um tipo de evidência diversa dos grupos de pesquisadores tradicionalmente predominantes nesses espaços.

A população negra vem ao longo dos anos em busca insistente de aceitação de suas propostas que incluam seus argumentos filosóficos e epistemológicos no âmbito da produção de conhecimento. Trata-se da sistematização do conhecimento adquirido há longa data e o encontro de sua legitimidade.

Pesquisadores, cientistas, escritores/as, médicos/as, literatos/as, sociólogas/os, negros que introduziram inovações nas ciências brasileiras, na literatura, nas artes, na produção de conhecimento, em geral, sempre permaneceram ignorados e, por vezes, contestados pela ciência corrente, predominante e hegemônica.

¹ So fun mi itan: trata-se de uma expressão da língua Yorubá que se traduz em: Agora vou contar a minha história.

² Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará, Mestrado em História UNESP/Franca-SP Licenciada em Ciências Sociais UFJF

Há necessidade de darmos expressão e voz ao pensamento de autores negros e negras, que estão presentes no cotidiano da sociedade brasileira, e ausentes na historiografia, fazendo parte de nossa história nas escolas. Importante é inserir tais conhecimentos aos livros didáticos e paradidáticos, a fim de que possamos dar uma utilidade viável ao que corresponde efetivamente à nossa realidade. A realidade de um país negro, por excelência.

1.1. História, Memória, Identidade: desocultamento

Existe uma vasta lista de pesquisadores, intelectuais, empresários brasileiros afrodescendentes que, mesmo na contramão da historiografia oficial, elaboraram constructos inovadores comprometidos com a inserção e/ou integração da população negra no adverso meio da sociedade brasileira. Elaboraram hipóteses e buscaram respostas inovadoras. Constituíram ideias que acrescentaram temas às necessidades dos pesquisadores negros.

As inovações no trato dos objetos de estudos fazem-se de maneira surpreendente e abrangem todas as áreas de conhecimento. Nesse aspecto, podemos citar expoentes como Sueli Carneiro, Petronilha da Silva, Edson Carneiro, Abdias Nascimento, Kabengele Munanga na área de Antropologia, Narcimária Luz e Marco Aurélio Luz, assim como Eduardo de Oliveira no âmbito da Filosofia, com a Religiosidade de Matriz Africana, Eliane Cavaleiro e Nilma Lino Gomes no ambiente escolar, Rafael Sanzio na Geografia e os conceitos de Territorialidade/Espacialidade, dentre tantos outros que ultrapassam as fronteiras do país e se destacam com suas abordagens afro-brasileiras integradoras.

Trata-se do levantamento de informações relevantes que venham somar ao acervo conhecido, informações que valorizam as inúmeras tentativas de inserção do povo negro na comunidade acadêmica brasileira, na construção de sa-

beres que vêm sendo elaborados por sujeitos/objetos e seus descendentes. Todavia, esses intelectuais permanecem relegados à indiferença nos diversos setores das sociedades, principalmente, nos espaços escolares, nos livros didáticos e paradidáticos onde poderiam ser utilizados como referenciais de reconhecimento de mérito de uma significativa parcela da população.

A seguir, procuro arrolar brevemente alguns pesquisadores negros e seus estudos relacionados ao contexto que estamos analisando, no que tange à produção de saberes da sociedade, do ser humano e seu comportamento individual e/ou coletivo.

Cruz e Souza (1862/1898) é considerado um dos maiores poetas catarinenses de todos os tempos e um dos símbolos da luta pela abolição da escravatura na cidade de Nossa Senhora do Desterro (atual Florianópolis), sua terra natal. O poeta Cruz e Souza foi considerado aluno de grande destaque na escola Ateneu Provincial. O literato era jornalista, escreveu para os jornais desterrenses, após a abolição e, em 1888, passou a viver no Rio de Janeiro. Em sua vasta obra literária, destaco especialmente os livros *Missal*, de prosa, e *Broqueis*, de versos – ambos publicados em 1893. Pesquisadores e literatos nacionais consagraram o seu nome como inaugurador do Simbolismo brasileiro.

O expoente intelectual negro, Manuel Raimundo Querino, baiano de Santo Amaro (28/07/1851-14/02/1923), merece uma atenção diferenciada devido à sua produção acadêmica nas áreas de exatas e humanas. Manuel Querino foi pintor e decorador. Estudou francês e português. Obteve o diploma de desenhista, em 1882 e, posteriormente, tornou-se arquiteto. Atuou com destaque na área de desenho geométrico. Tornou-se líder da classe trabalhadora ao defender os ideais abolicionistas. Além de escrever para a *Gazeta da Tarde*, na Bahia, fundou os periódicos "A Província" e "O Trabalho".

Manuel Querino apareceu na sociedade como o primeiro pesquisador a detalhar, analisar e fazer justiça às contribuições africanas ao Brasil, em um período em que o hostil pensamento científico nacional e internacional estava eminentemente voltado para elaborações científicas euro e brancocêntricas. Dedicou-se a estudos históricos e ao registro das participações dos africanos na história do Brasil. Sua meta era mostrar a importância desses estudos, bem como a necessidade de reparações aos africanos. Reafirmou a ênfase dada aos estudos eurocêntricos ressaltando a necessidade de serem verificados os referenciais que invisibilizavam as populações negras e seus descendentes para a afirmação de um Brasil mais humano.

Antonieta de Barros foi mulher negra escritora e jornalista que exerceu a função de educadora durante toda sua vida. Nasceu em Florianópolis em 1901. Oriunda de família humilde dispensou atenção especial à educação das pessoas carentes. "Antonieta de Barros notabilizou-se por ter sido a primeira deputada estadual negra do país e primeira deputada mulher do estado de Santa Catarina. Eleita em 1934 pelo Partido Liberal Catarinense, foi constituinte em 1935, cabendo relatar os capítulos Educação e Cultura e Funcionalismo." Conforme Heróis de Todo Mundo (2013). Em 1921 fundou uma escola particular e lecionava no Instituto de Educação, ocupando cargos de direção nessa escola.

Com militância em atividades culturais e partidos políticos, foi eleita deputada suplente. Criou o Jornal A Semana, no qual escrevia Crônicas, questionava a situação de opressão social, a exploração da mulher na sociedade, o descaso dos parlamentares locais e nacionais, bem como a omissão existente em relação à população africana e negros brasileiros. Antonieta de Barros foi uma mulher negra adiante de seu tempo, ainda hoje invisibilizada nos meios escolares.

Segundo Galdini et al. (2000), o médico negro baiano Juliano Moreira (1873) pode ser considerado "o fundador da disciplina psiquátrica no Brasil". De inteligência diferenciada, era precoce e ingressou na Faculdade de Medicina aos 13 anos, concluindo o curso aos 18 anos; o que era considerado feito diferenciado para as famílias negras à época. Estando, em 1903, no Rio de Janeiro, tornou-se professor, diretor de Hospital, orientador de profissionais das mais variadas especialidades no ramo da medicina. Viajou por vários países da Europa e Japão.

Ainda segundo Galdini et al. (2000) "Um aspecto marcante na obra de Juliano Moreira foi sua explícita discordância quanto à atribuição da degeneração do povo brasileiro à mestiçagem, especialmente a uma suposta contribuição negativa dos negros na miscigenação". Inovador com seus argumentos, Juliano Moreira apresentava-se solitário ao divergir da intelectualidade da época, afirmando que a higienização do país deveria passar pelo crivo da conscientização da população de baixa renda, pelo saneamento básico, pelas ações governamentais no sentido de promover o saneamento básico urbano destacando o meio rural, doenças como sífilis, as verminoses, doenças tropicais em geral.

O médico Juliano Moreira destaca o papel da educação nesse processo em que o Estado deveria ser o responsável pela promoção da saúde pública com atenção aos cuidados primários à saúde, afirmando que o preconceito de cor deveria ser eliminado, a fim de que os problemas sociais pudessem ser efetivamente reduzidos. Alterou o foco de atenção do corpo acadêmico e destacou a necessidade dos pesquisadores brasileiros voltarem-se para a compreensão de sua história e dos acontecimentos que revelam a identidade de cada nação. Trata-se de uma inovação metodológica sem precedentes para o seu tempo e que ainda permanece desconhecido nacionalmente.

Veridiano Farias (1906/1952) nasceu no estado do Rio Grande do Sul. Veridiano foi um médico neto de escravos que muito cedo obteve afinidades com instrumentos musicais. Adquiriu habilidades nesta arte, participou de bailes trabalhando como músico visando ao sustento da família.

Participava da vida cultural de Porto Alegre, compunha para blocos carnavalescos. Foi um dos fundadores do bloco "Os Prediletos" e ensaiador do grupo carnavalesco "Os Imbrutos". Era amigo dos sambistas da cidade como Lupicínio Rodrigues, Rubens Santos e Túlio Piva. Tocou na orquestra Jazz Paris, com Lupicínio, por muito tempo. (Coleção Heróis de todo mundo, 2013).

Em três ou quatro tentativas de cursar medicina em sua cidade, viu frustradas as expectativas, tendo ouvido comentários de que revisões de provas ou recursos, o colocariam em situação de desvantagens, culminando sempre em reprovações. Na primeira tentativa de ingresso no curso de medicina no Rio de Janeiro, obteve êxito com a invejável colocação de segundo lugar. Sobreviveu nessa cidade, com apresentações musicais e artísticas.

Ainda nas tentativas de retorno ao Rio Grande do Sul, obteve constantes recusas da universidade de origem. Em carta ao então Presidente Getúlio Vargas, obteve pronto atendimento, ocasião em que concluiu o curso e colocou em prática a profissão. Tornou-se um dos maiores dermatologistas do Rio Grande do Sul, distendendo atenção especial aos habitantes da periferia onde se destacavam altos índices de hanseníase. A relevância de sua atuação rendeu-lhe a indicação de diretor do Hospital Colônia Itapuã.

A importância das ações realizadas por Cosme Bento das Chagas, conhecido como Negro Cosme (1800/1842) faz-se de maneira incontestável, uma vez que foi um dos líderes das maiores rebeliões populares ocorridos na história do Brasil: A Balaiada (1838/1841). Nasceu livre no municí-

pio de Sobral/CE, ainda jovem mudou-se para o Maranhão e era alfabetizado. Além de exercer influência nos quilombos que o acolhiam, criou um grande quilombo em Lagoa Amarela. Ali fundou escolas e alfabetizou população negra brasileira e alguns africanos.

Sua inteligência não pode permanecer desconhecida pela historiografia nacional, pois Negro Cosme criou uma política de multiplicadores de seus projetos ao inovar meios de suas ações serem continuadas enquanto estivesse encarcerado. As tropas governamentais não davam seus combates encerrados, caso não capturassem Negro Cosme e a perseguição pela captura durou mais de vinte anos. Sousa (2008) afirma ser Negro Cosme um homem extraordinário pelos feitos nas insurreições criadas por onde andou e chegou a formar um exército de três mil homens.

Tornou-se um fervoroso defensor do fim do escravismo criminoso no Maranhão e liderou numerosos movimentos populares visando ao repúdio com o sistema opressor. Foi considerado o Imperador da Liberdade. Título que deve ter relevância diferenciada no que se refere ao lugar da população negra na história, enquanto sujeito que elaborou pensamentos e dinâmicas próprias no processo político da época.

Beatriz Nascimento, sergipana, foi uma mulher negra intelectual, historiadora, educadora, nascida em Aracaju e professora na rede pública do Rio de Janeiro. Atuante, nos anos 70 e 80 do século XX, colocou ênfase à discussão que relaciona gênero, classe e raça nos espaços os quais apresentam as conservadoras relações sociais brasileiras. Destacou a importância do reconhecimento da realidade que aflige a população negra, principalmente, no que se refere à mulher negra no mercado de trabalho, exprimindo a necessidade de reação da sociedade no sentido de reparar os prejuízos causadores pela discriminação imposta. Suas

constatações dizem respeito a estudos e levantamentos, tanto com base acadêmica quanto empírica.

Alberto Guerreiro Ramos, nascido no Recôncavo baiano em 13/09/1915, orgulhou-se de sua ancestralidade africana. Formou-se em direito no Rio de Janeiro. Foi sociólogo, no segundo governo de Getúlio Vargas e diretor do Instituto Nacional de Estudos Brasileiros (ISEB). Publicou a "Redução Sociológica", em 1958, atacou as teses nacionalistas de Florestan Fernandes por ocasião do II Congresso Latino Americano de Sociologia, "O drama de ser dois (1937)", "Sociologia Industrial (1951)", "Cartilha Brasileira do aprendiz de Sociologia" (1955), "Condições Sociais do Poder Nacional" (1957), "O Problema Nacional do Brasil" (1960), "A Crise do Poder no Brasil" (1961), "Mito e Realidade na Revolução Brasileira" (1963), "A Redução Sociológica" (1964), "Administração e Estratégia de Desenvolvimento (1966)", "A Nova Ciência das Organizações" (1981)³.

Quando político foi deputado federal com reconhecida passagem no parlamento, tendo seus direitos cassados por ocasião do golpe que tomou o poder político em 1964, quando caiu no ostracismo. Homem que verdadeiramente inovou uma metodologia que tratava da ciência social brasileira a partir de suas especificidades históricas.

No conteúdo de sua obra "Sociologia Brasileira", Guerreiro Ramos propõe o desafio maior no trato da sociedade vencer imposições de uma generalização do mundo capitalista que se expandia. Considera o capital estrangeiro como produto da internacionalização e da expansão das sociedades e requer atenção à crítica dessas intervenções nos territórios nacionais, pois tal expansão desconsidera as culturas locais, a história e o que identifica os povos em sua essência. Ao propor um método para estudos de uma sociologia nacional que censure a realidade social, Guerreiro

³ Pesquisa realizada no seguinte endereço: <http://pt.shvoong.com/books/biography/1659831-guerreiro-ramos-vida-obra>

Ramos distancia-se da intelectualidade hegemônica brasileira ao importar a práxis de uma ciência que, à época, não respondia e ainda hoje (em grande parte) não responde à realidade diversa da população e suas necessidades, uma vez que preserva a dominação político-cultural. Guerreiro Ramos colocou ênfase a uma produção de conhecimento que somente pudesse ser generalizada no momento que fosse reduzida em seus pressupostos de análise: criando uma sociologia crítica do povo e para o povo brasileiro.

Clovis Steiger de Assis Moura (1925/2003) nasceu em Amarante/PI, foi militante do PCB, atuando como jornalista na Bahia e São Paulo. Integrante do movimento negro, a partir da década de 70, Moura afirmou que a ausência do povo negro na historiografia era na verdade uma nova modalidade de dominação. Elaborou inúmeras obras, destacando análises que abordam a problemática do negro escravizado e liberto, além de destacar a situação do povo negro no pós-abolição.

Dentre seus principais trabalhos, é possível destacar *Rebeliões da senzala: quilombos, insurreições, guerrilhas* (1959); *O negro: de bom escravo a mau cidadão?* (1977); *A Sociologia posta em questão* (1978); *Os quilombos e a rebelião negra* (1981); *Quilombos - Resistência ao Escravismo* (1987); *Sociologia do negro brasileiro* (1988); *As injustiças de Clio - o negro na historiografia brasileira* (1990); *Dialética radical do Brasil negro* (1994); *A encruzilhada dos orixás - problemas e dilemas do negro brasileiro*; *Os quilombos na dinâmica social do Brasil* (2001) e vários outros livros e artigos. Braga (2012) relata, com maior riqueza de detalhes, a trajetória do autor supra; trabalho que deveria ser leitura de acesso a todos na sociedade brasileira.

Theodoro Sampaio (1855/1937) foi um negro paulista que ascendeu socialmente no Brasil no século XIX. Conhecido geólogo, um dos fundadores do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo, do Instituto Politécnico promo-

veu grandes obras de saneamento básico no processo de urbanização do município.

Primeiro engenheiro da Comissão Geológica e Geográfica de São Paulo, publicou na Revista de Engenharia, artigo intitulado "A Respeito dos Caracteres Geológicos do Território Compreendido entre a Cidade de Alagoinhas e Juazeiro" em 1884. A partir desse ano, publicou os artigos "As notas sobre a geologia da região compreendida entre o rio São Francisco e a Serra Geral do Espinhaço", "As rochas arqueanas na Bahia", esse e outros seis trabalhos foram publicados no "Atlas Geológico do Brasil", incluindo mapas e expedições de reconhecimentos geológicos do território nacional. Obteve reconhecimento internacional devido à sua grande contribuição ao conhecimento do solo e subsolo brasileiro, principalmente, em termos de produção científica. Mesmo assim não é apresentado nas fontes didáticas com o reconhecimento de suas criações.

A escritora mineira Carolina de Jesus (1914) é oriunda de família pobre que migrou para São Paulo e viveu severas dificuldades de vida. Sobreviveu através da atividade de catadora de papel para o sustento de seus três filhos. Criou um diário, o qual registrava seu cotidiano na favela do Canindé. O jornalista Audálio Dantas tomou posse de seu diário e transformou suas anotações em uma publicação no livro intitulado Quarto de Despejo, em 1960. O livro foi traduzido em 29 idiomas, foram vendidos mais de cem mil exemplares prefaciado pelo escritor italiano Alberto Moravia.

A televisão alemã produziu um filme, "Despertar de um sonho", ocasião em que Carolina de Jesus foi convidada a encenar como a protagonista no longa-metragem de sua própria história em 1961. Seu livro foi encenado e adaptado como peça teatral por Edi Lima. Em 1963, a escritora publicou Pedacos de Fome, dentre outros.

Carolina Maria de Jesus foi uma das únicas brasileiras incluídas na Antologia de Escritoras Negras, publicada em 1980 pela Random House, em Nova York, também, está incluída no Dicionário Mundial de Mulheres Notáveis, publicado em Lisboa por Lello e Irmão. (Coleção Heróis de Todo mundo).

Na figura ao lado, a escritora mineira Carolina Maria de Jesus encontra-se autografando o livro "Quarto de Despejo" (1960), um de seus inúmeros trabalhos, em noite de autógrafos. Trata-se de um "*Best seller*". O evento aconteceu em 1960, numa livraria na rua Marcondes em São Paulo, de acordo com setor de educação do site Universo On Line (2014). É de admirar-se a longa duração, em que uma classe dominante perpetuou a omissão no contexto escolar dessa notável literata de reconhecimento internacional e tantos outros intelectuais negros deixados às margens dos livros didáticos.

Haroldo Costa tornou-se diretor de espetáculos musicais, diretor de jornal e jornalista profissional, integrante do Teatro Experimental do Negro, nas décadas de 30 e 40, no Rio de Janeiro. Segundo Flores (2011), ainda estudante escreveu artigo no Jornal O Quilombo, o qual expõe a vontade de estudar e as inúmeras dificuldades enfrentadas por ele e sua comunidade. Cita nominalmente uma escola particular que proibia alunas negras se matricularem, mesmo que suas famílias tivessem possibilidade de arcar com as despesas das mensalidades; além de afirmar a dificuldade de alunos negros ingressarem, também, em escolas ligadas as congregações religiosas.

Tratamos nesse espaço, de duas irmãs artistas e símbolo de grande sustentação da cultura negra juizforana: Regina Barbosa e Imaculada Barbosa (Juiz de Fora/MG). Ambas integrantes do famoso batuque, a permanência do tradicional Batuque Afro-Brasileiro de Néelson Silva, ratifica a história de resistência da mulher negra na cidade em

fortes momentos de superação da discriminação imposta pela sociedade local.

Tempos difíceis que segundo as artistas, as lembranças tentaram apagar, mas, sem sucesso. A foto acima identifica uma das irmãs, Regina Barbosa, regendo o coral do grupo Batuque, que ainda permanece em exibição no evento Medalha Néelson Silva.

O evento realiza-se anualmente e homenageia o trabalho de indivíduos e/ou grupos que se destacaram em prol da cultura negra, da população negra ou dessa causa na cidade ou no país. Ressalto que o repertório do grupo, bem como toda a indumentária juntamente com a coreografia, são mantidos de acordo com os padrões que deram origem ao grupo na década de 60.

Tia Ciata, D. Zica, Tia Maria Dutinha (MG), várias intelectuais, ou ativistas negras podem ser destacadas nesse período: Lélia Gonzalez e Beatriz Nascimento no Rio de Janeiro, Thereza Santos em São Paulo, Mundinha Araújo no Maranhão, Vera Triunpho e Marilene Paré no Rio Grande do Sul, dentre outras.

2. Do que vimos, vivemos, compreendemos e apresentamos de nossa história de população negra

As observações obtidas no levantamento de dados e no ambiente familiar levam-nos a considerar as mulheres negras, um dos pilares da cultura brasileira; a partir da superação da resistência imposta por um sistema devastador, em termos de desvalorização dos valores e da cultura de origem africana.

Caso os relatos supracitados possam passar pelo crivo de uma digressão, por outro lado é possível perceber a necessidade de assegurar-se o conhecimento, popularizar e reconhecer as inúmeras produções da população negra

comprometidas com o registro, escrita e reescrita da história de seu país.

A importância de expressar-se tais produções faz-se no resgate e inserção do povo negro na historiografia, a fim de que nossos marcos referenciais possam ter a visibilidade de forma legítima. Os desmembramentos dessas ações poderão estar no reconhecimento e popularização de um país diverso em suas representações na história e historiografia.

Dar evidência a essa produção de conhecimento em seu contexto acadêmico, torna-se um procedimento que valoriza essas ações, assim como vem criar condições de suscitar mais argumentos válidos, que identificam as populações negras em sua história e de sua ancestralidade¹.

Tais ações devem ser direcionadas rumo à superação de preconceitos gerados pelo racismo antinegro, que venham contribuir para a criação de políticas, visando ao respeito e à valorização da diversidade humana com fins de proporcionar a transformação da estrutura vigente.

A intenção é estar contribuindo com mais um argumento na busca de informações, para que os educadores, professores, sociedade e interessados em diversificar o foco do conteúdo dos livros didáticos e paradidáticos, possam ver, nessas reflexões, mais uma oportunidade de abrir as fronteiras e inserir a história negra nas escolas. Daí, poderemos ver e ouvir as crianças dizerem: Agora eu vou contar a minha história “*So fun mi itan*”.

¹ Por ancestralidade entendo as tradições e práticas culturais exercidas na contemporaneidade e que se referem a valores herdados de um tempo longínquo. Em se tratando da ancestralidade negro-africana, acrescento as tradições culturais que permanecem e podem ter sido ressignificadas e/ou reconstituídas a partir das necessidades sociais e históricas que o povo negro foi submetido nos processos diaspóricos.

Referências

- AGUINAGA, Karyn Ferreira Souza. *A Proteção Do Patrimônio Cultural Imaterial e Os Conhecimentos Tradicionais*.
- BACHELARD, Gaston. *A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento*. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- CUNHA JR., Henrique. *Afrodescendência e espaço urbano: estudos da espacialidade negra urbana para o debate das políticas públicas*. Fortaleza: Edições da UFC, 2007.
- CUNHA JR., Henrique. *Metodologia afrodescendente de pesquisa*. Revista Ethnos, São Paulo, ano 5, n.1, jun. 2008.
- CUNHA JR., Henrique. NTU. Revista Espaço Acadêmico, n. 108, p. 81-92, 2001. GRADIM, Filipi. *A letra e a luta em Carolina Maria de Jesus*. Madrid, 2015. Disponível em: < <http://satorilivraria.com/?id=&lang=en>>. Acesso em: 12 ago. 2015.
- GRUPO KILOMBAGEM. *As mulheres negras na construção de uma nova utopia – Angela Davis*. Cadernos do CEAS N. 210 – março/abril 2004. Disponível em: <https://kamugere.wordpress.com/2011/07/05/as-mulheres-negras-na-construcao-de-uma-nova-utopia-angela-davis/> Acesso em: 03/01/2015.
- KUHN. Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1998. P. 259.
- LUZ, Marco Aurélio. *Cultura negra e Ideologia do Recalque*. 2. ed. Salvador: Edições SECNEB, 1994.
- MARTINS, Ana Nina. *O Clarim da Alvorada (1924-1932)*. In: BlackPast.org [s. d. disponível em: <http://www.bla>

- ckpast.org/gah/o-clarim-da-alvorada-1924-1932. Acesso em: 07/10/2014.
- MELLO, Alessandra. *Movimento Negro foi condenado ao esquecimento*. In: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade-CEERT Notícias. 2013a. Disponível em: <http://www.ceert.org.br/acontece/noticia.php?id=3859>. Acesso em: 02/11/2014.
- NUNES, Cícera. *O Reisado em Juazeiro do Norte e os conteúdos da História e Cultura Africana e Afrodescendente: uma proposta para a implementação da Lei nº 10.639/03*. 2007. Dissertação de Mestrado em Educação Brasileira – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/2982>>. Acesso em: 23 abr. 2013.
- OLINTO, Antônio. *A Casa da Água*. 3. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Difel, 1978.
- Programa A Cor da Cultura. *Projeto Heróis de Todo mundo*. Artigos disponibilizados documentários e documentos consultados on line. Disponíveis em: <http://antigo.acordacultura.org.br/herois/> e/ou <https://www.youtube.com/watch?v=bEAPk15eeDk>. Acesso em: 13/05/2014.
- PINTO, Regina Paim. Raça e Educação. *Uma articulação incipiente. Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Nº80, 1992, p-41/50.
- PINTO, Valdina. *Saberes e viveres de mulher negra*. Entrevista concedida a Ubiratan Castro de Araújo. In: Revista Palmares Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/sites/000/2/download/revista2/revista2-i75.pdf>
- POLLACK, Michael. *Memória e Identidade Social*. Trad. Monique Augras. Edição de Dora Rocha. In: Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.

PROJETO A COR DA CULTURA. Coleção Heróis de Todo Mundo. <http://antigo.acordacultura.org.br/herois/herois/veridiano>

RAIMUNDO, Valdenice José. *É preciso ter raça: As formas de organizações informais no cotidiano das mulheres negras da favela Bola de Ouro – Território de maioria negra*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco. 2003.

SOUZA, Sérgio Luiz. (RE) *Vivências negras: entre batuques, bailados e devoções – práticas culturais e territórios negros no interior paulista (1910/1950)*. Revista *África e Africanidades* Ano 1 – Nº2 – agosto 2008 – ISSN 1983-2354.

VELOSO, Mônica Pimentea. *As tias baianas tomam conta do pedaço: espaço e identidade cultural no Rio de Janeiro* In: Revista *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro. vol. 3, n. 6, 1990, p.107-228.

CAPÍTULO 07

RAÇA, RACISMO, RACISMO INSTITUCIONALIZADO: a escola deve falar coisa de preto

Sandra Suely Fonseca Lauro²

Vanessa Archanjo Marcolino³

1. Considerações sobre o racismo e sua origem

Tratar do racismo antinegro⁴ no Brasil hoje implica uma reflexão que nos remete à própria história da colonização do país, os argumentos que alicerçaram a produção desse racismo antinegro, bem como a legitimação do processo em suas etapas de construção na história.

A partir da elaboração de um constructo histórico que originou e justificou a hierarquização de um grupo social sobre o outro, o colonialismo impôs, ao longo do tempo, um desserviço às populações nativas e descendentes dos povos africanos em um processo de longuíssima duração, pois seus efeitos são facilmente observados nos dias atuais.

O argumento teológico cristão que sustenta esse simbolismo criou a passagem de Gênesis que trata da justificação da subjugação dos povos africanos e seus descenden-

² Pedagoga e Licenciada em Desenho ambos pela Universidade Federal de Juiz de Fora/MG. Professora na Educação Infantil na rede particular. Supervisora no estado e leciona nas faculdades FACSUM e Estácio de Sá.

³ Licenciada em Letras no Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora/MG. Professora da rede pública municipal e vice-diretora no segundo mandato consecutivo nesse município.

⁴ Segundo Cunha Jr, o termo racismo antinegro é dado como uma categoria específica e não globalizante como usualmente se costuma conceber. Desta forma, é possível dar o tratamento adequado às pesquisas e ao debate que abordam o negro em sua historicidade.

tes, a partir de um pecado originado na Antiguidade. A elaboração do racismo teológico fica assim iniciada. Além da violência física, cultural e histórica imposta aos africanos e seus descendentes ao longo do processo de colonização do continente e outros territórios, as nefastas consequências materiais, econômicas, políticas e culturais se fazem presentes nos dias atuais invariavelmente de forma perceptível e inegável em vários países.

No Brasil, a tentativa de naturalização do trabalho do nativo e de africanos escravizados tinha fundamento eminentemente de origem religiosa, sendo que o fator econômico enquanto agravo social, não existia, pois aos escravizados foram edificadas inúmeras tentativas de negação de sua condição de humanidade, negando acintosamente direitos de cidadania. Apesar de estabelecida tal estrutura de dominação cooptada pelos diversos setores hegemônicos das sociedades coloniais, os escravizados nativos, negros/as africanos/as e seus/suas descendentes impuseram um enfretamento cotidiano contra a condição cativa.

A resistência negra manifestou-se de várias maneiras, tanto nas modalidades tradicionalmente conhecidas, como nos suicídios, assassinatos, fugas, rebeliões, com a organização em Quilombos, formação de famílias, o trabalho, permanência de suas religiões de origem, criação de irmandades religiosas, manutenção de seus ritmos musicais, instrumentos e sua arte. Enfim, a população negra se faz presente no território brasileiro, em termos significativos, em todas as esferas sociais, políticas, econômicas e culturais.

Observa-se, no entanto, que as manifestações aludidas no preconceito e na discriminação raciais contra os/as negros/as, fazem-se presente no dia a dia da sociedade brasileira em todos os setores, onde se estabelecem relações sociais, desde a oficialização do fim da escravidão. E o racismo antinegro foi se "sofisticando" e adquirindo

características tão sutis de mascaramento, que somente a população negra, vítima em potencial dessa violência, permaneceu ecoando suas constatações.

As instituições públicas ou privadas, como lugares de convívio social e que reúnem, potencialmente, todos os segmentos da sociedade brasileira, tornaram-se amostras de reprodução das práticas discriminatórias no desenrolar de sua história.

Silvério (2002) afirma que no pensamento do século XX existe uma crença de que os ideais de igualdade seriam a tônica aspirada pelas sociedades e define igualdade racial da seguinte maneira:

Se a ideia de que as pessoas devem ser tratadas como iguais em todas as esferas institucionais que afetam suas oportunidades de vida: na educação, no trabalho, nas oportunidades de consumo, no acesso aos serviços sociais, nas relações domésticas e assim por diante. Mas, que significa ser tratado com igualdade? Falando de maneira ampla, houve duas respostas a essa pergunta altamente controversa, que podemos rotular, respectivamente, de igualdade de oportunidades e igualdade de resultados (SILVÉRIO, 2002, p.220)

O autor afirma que um dos debates presentes no século passado foi o estatuto da raça, enquanto categoria de análise para o entendimento das desigualdades existentes no Brasil e suas configurações.

2. As nascentes do racismo

O conceito de raça vem sendo amplamente discutido ao longo da segunda metade do século XX, a partir de uma série de variantes, de acordo com os grupos interessados em vantagens, desvantagens e seus desmembramentos.

De antemão, somos sabedores de que o conceito de raça, independente do discurso implantado nas academias, vem sendo elaborado de acordo com as conveniências de uma classe dominante que o construiu e o manteve. De acordo com Cunha (2013), o conceito biológico de raça "foi construído por intelectuais comprometidos com os interesses de uma determinada classe". Segundo o autor, era interessante elaborar um argumento científico suficientemente capaz de corroborar com as intenções de subjugar grupos sociais com fins de 'provar' cientificamente a inferioridade de alguns grupos e manter a supremacia de outros.

As instituições científicas, aliadas a uma classe política e economicamente dominante, criaram o conceito biológico de raça, elaboraram cientificamente uma suposta inferioridade das populações negras e serviram-se dessa suposta vantagem para perpetuar a dominação e exploração dos povos.

Serviram-se dessa prerrogativa pelo tempo considerado conveniente. A negação da existência do racismo em solo brasileiro foi um atributo construído com a negação do termo raça, enquanto conceito biológico. O século XX, em seu primeiro quartel, já ratificava o pensamento racista contra o negro, fundamentando-o cotidianamente na música, nas academias, nos laboratórios científicos e experimentais dos juristas, na literatura, na historiografia, no pensamento filosófico, na sociologia, antropologia e nas narrativas.

Contudo, paralelamente, a população negra fazia-se presente, apesar do ambiente adverso. Adquiriram meios de suplantar as adversidades e impõem seus hábitos, seus padrões de relações herdadas do continente africano, sua musicalidade, seus rituais religiosos, ressignificando algumas práticas culturais no país que temia seu futuro com a população de maioria negra.

Enquanto fora conveniente às elites dominantes a concepção e apropriação do termo bem como sua inserção

na práxis social, o vocábulo raça foi um termo útil e amplamente explorado em toda a sua plenitude. Todavia, a partir de determinado momento considerou-se conveniente "abolir" o termo raça, enquanto conceito biológico. Visando negar a existência do racismo, as elites dominantes passaram a rejeitar o termo, atribuindo o significado do mesmo à raça humana.

Daí por diante seria possível negar o racismo, já que o termo raça não se relaciona mais a grupos étnicos. Ainda que em alguns setores, exista a concepção do Brasil como um país em que reina a plena democracia racial, essa afirmação ainda se faz presente em vários lugares em que as pessoas se relacionam, mesmo sendo verificadas situações de rejeição e discriminação impostas contra o povo negro, oriundo das diásporas africanas.

Acontece que os desmembramentos do racismo bem, como suas consequências, encontram-se absolutamente incutidos no cotidiano das relações estabelecidas na sociedade brasileira. Negar a elaboração científica do termo raça não elimina as desvantagens históricas e existenciais vividas pela população negra no Brasil.

Portanto, o racismo antinegro ainda permanece e merece tratamento jurídico adequado para que situações de injúria, agressões verbais e físicas, prejuízos materiais, intelectuais e profissionais possam deixar de existir.

Os indicadores sociais brasileiros apontam a população negra com significativas desvantagens materiais, econômicas, culturais e políticas em todo o desenrolar da história do Brasil. Todavia, os determinantes que mantiveram a estrutura vigente foram sendo discutidos e ampliou-se o debate a respeito do conceito de raça e suas consequências para a população negra em território brasileiro: o racismo brasileiro foi denunciado e assumido internacionalmente, sendo considerada prática nefasta exercida pela sociedade, após a 1ª Conferência Internacional contra a Discrimina-

ção Racial e Correlata, ocorrida em Durban/África do Sul, em 2001.

Há muito tempo, o movimento negro organizado ou não, bem como os intelectuais comprometidos com a real integração da população negra na estrutura social brasileira, vem dando visibilidade às necessidades mais prementes a serem elaborados aparatos constitucionais e políticas públicas necessárias para terem reduzidos os índices de desigualdades raciais no Brasil.

Sales Jr cita que no Brasil a existência de uma discriminação denominada "domesticação racial", que "se caracteriza por uma proximidade social entre grupos raciais ou frações desses grupos, proximidade que não se contesta a posição de inferioridade de um dos grupos" (2009, p.27). Todavia, no trato do dia a dia, naturaliza-se a hierarquização racial, pois independente de sua condição social, a população negra ainda se vê discriminada em ambientes frequentados por uma classe social diferenciada.

A constatação das múltiplas desvantagens vivenciadas pela população negra, ao longo do processo de construção da história do Brasil, ratificou a necessidade de que medidas reparadoras deveriam ser elaboradas, a fim de que tal problema pudesse ser minimizado a médio e longo prazo. Tratam-se das ações afirmativas que mesmo gerando desafetos, discordâncias e enfrentamentos, vêm sendo objeto de estudo e execução em determinados setores da sociedade.

3. Instituições tornaram-se racistas

O racismo institucional que tem sido tema de reflexão, tanto nas universidades, quanto nos movimentos sociais, foi inicialmente construído e legitimado ainda no período colonial brasileiro. As instituições sociais praticavam

a discriminação e o racismo, a partir do momento em que eram enumeradas as leis que excluíaam os segmentos sociais negros dos direitos, garantias individuais e coletivas. À população negra foi negado o direito de cidadania, ao mesmo tempo em que o sistema escravista criminoso buscava meios de mascarar os instrumentos de exclusão dos seres que produziram as riquezas deste país.

A repressão institucionalizada contra a população negra, fez-se constante em todo o período que se tem conhecimento da presença negra em solo brasileiro. Os africanos e seus descendentes, uma vez conscientes de sua condição, não deixaram de buscar meios de lutar contra o sistema opressor, e isso nossa tradicional historiografia narra com detalhamentos, pois as instituições jurídicas puniam exemplarmente os transgressores das leis vigentes. Um grande segmento social foi alijado das disputas por direitos e oportunidades de vida, sendo que a população negra foi o contingente mais visado nos desmandos e espoliação da sociedade civil já testemunhados neste país.

No decorrer do século XIX, a institucionalização jurídica formalizou-se, a partir da gradual e segura emancipação dos grandes fazendeiros, latifundiários, comerciantes, pequenos industriais, pois quando as estruturas vigentes elaboraram as leis abolicionistas, os reais beneficiados foram essa classe social, aliada com as instituições políticas. Criaram a lei que proibia o tráfico de escravizados em 1850, posteriormente a Lei do Ventre livre (1871) e a Lei dos Sexagenários (1885), garantiram a lenta transição para a permanência e os privilégios dos herdeiros da estrutura dominante.

A lei que institucionalizou a abolição da escravatura, ocorrida em 1888, seguida pela implantação da República em 1889, criou o - Estado-Nação - caracterizado como um rendoso acordo de brancos para brancos.

Nos primeiros anos do século XX, o Estado brasileiro e seus poderes garantiram a manutenção de direitos e privilégios, com o incentivo à vinda de imigrantes europeus, a anuência das elites intelectuais com a criação científica da inferioridade dos ex-escravizados e seus descendentes, criando a lei da vadiagem ao mesmo tempo em que dificultavam a fixação dos ex-escravizados, livres e forros nas zonas urbanas em busca de melhores condições de vida. Todo esse aparato legalmente constituído.

Batista (2006) afirma que um constructo jurídico foi ideológico e legalmente instituído no decorrer dos primeiros anos do século XX, pois os documentos denominados Fundo Império, contidos no Arquivo Municipal da Prefeitura de Juiz de Fora/MG, constataam uma Câmara de Vereadores altamente hierarquizada e conservadora, ao vetar iniciativas dos ex-excravizados em estabelecerem-se no município, enquanto trabalhadores autônomos e livres. Segundo a autora, em Juiz de Fora, a Câmara Municipal votou lei que proibia a venda de pães, doces, bolos, quitutes, produzidos pelas mulheres, ex-escravizadas, e expostos em seus tabuleiros na via pública. Ainda segundo a autora, a lei autorizava apenas os gêneros alimentícios que fossem confeccionados apenas por amassadeiras mecânicas. Trata-se de incentivo aos imigrantes portugueses que chegaram ao município no início do século.

Pode ser facilmente reconhecida a legislação criada pelo poder público com fins de estabelecer um município distante da presença do negro ambulante em seus domínios, em nome do bem e da moral. Batista relata o capítulo III das resoluções da Câmara Municipal de Juiz de Fora no ano de 1914.

... Art. 17 – É expressamente proibida a localização de vendedores ambulantes, de qualquer espécie em ruas ou logradouros públicos sob qualquer pretexto, escepto, para a venda que será rápida sendo

os infratores sujeitos a multa de 10\$000 e apreensão na falta de pagamento do objeto da venda.

§1º - Não é permitido ao mercador ambulante mercadejar contínua e constantemente no mesmo logradouro público, sob pena de multa de 20\$000 e apreensão das mercadorias.

Art. 18 - Os artifícios de qualquer espécie empregados para burlar os efeitos de qualquer resolução municipal, serão punidos a multa de 100\$000...

... Oscar Vidal Barbosa Lage – Pres. Câmara e Agente Executivo Municipal. (BATISTA, 2006, p.66/67)

Trata-se das novas formas de gestão da sociedade e do Estado. Conforme é possível observar, os instrumentos de exclusão do negro do processo de construção da nação Brasil que foram edificadas tendo como referência a tentativa do embranquecimento do povo preto, da mentalidade, das instituições, do trabalho, da história, da cultura.

O racismo consolidou-se utilizando-se de ferramentas explícitas (aparato legal), discriminação ostensiva e ideológica (negação do racismo, elaboração de estereótipos) perfeitamente observadas nas relações concretas estabelecidas no cotidiano da sociedade. Tentaram desafricanizar o Brasil, nas palavras de Cunha Jr (2006). E a educação escolar não fugiu desse contexto.

As instituições de ensino, em todos os níveis, mantiveram os referenciais de análise voltados para o Continente europeu, tendo a cultura branca e capitalista sua extensão e continuidade nos espaços escolares. As unidades escolares tornaram-se espaços de divulgação e valorização da cultura branca para apreciação e assimilação de brancos, desde suas fundações, onde os espaços físicos, bem como o patrimônio imaterialmente construídos foram de acesso

à minoria mais abastada economicamente, com os privilégios de uma cultura eurocêntrica e excludente.

Silva (2005) afirma que o negro, a mulher e o índio não se veem representado nos livros didáticos, o que implica em invisibilização das diferenças culturais e étnicas de grupos sociais e raciais significativos da sociedade brasileira. Ainda segundo a autora, o livro didático tornou-se um material pedagógico importante principalmente para os alunos das escolas públicas, e durante muito tempo foi instrumento de discriminação, reprodução de preconceitos e dominação ideológica. É possível inverter o sentido de reprodução do racismo contido explicitamente nos livros didáticos e para isso, Silva, op, cit, afirma que:

Acredito que é possível formar o professor de Ensino Fundamental, no sentido de utilizar de forma crítica o livro didático, transformando esse livro em um instrumento gerador de consciência crítica. A desconstrução da ideologia que desumaniza e desqualifica pode contribuir para o processo de reconstrução da identidade étnico/racial e autoestima dos afrodescendentes, passo fundamental para a aquisição dos direitos de cidadania. (SILVA, 2005, p-35).

Lima (2005) em seu trabalho intitulado "Personagens Negros: Um Breve Perfil na Literatura Infanto-Juvenil" desafia-nos a fazer um exercício de lembrarmos dos livros de literatura de nossa infância, irmos às livrarias, bibliotecas públicas, sebos, bienais de livros, bibliotecas das faculdades e observarmos o quantitativo de fontes e referenciais bibliográficos que abordam a temática relativa aos povos africanos e seus descendentes no Brasil. Quase nada e o que temos é uma vasta relação de fontes que depreciam, inferiorizam o povo negro e sua origem africana. A literatura invisibiliza os personagens negros e sua cultura, o que deve ser corrigido, uma vez que deprecia e instaura sentimentos de resistência quanto à sua origem e sua história.

4. Educação para desconstrução do racismo

A educação torna-se um dos meios mais eficazes de se combater a discriminação e racismos existentes, uma vez que pode incorporar em seu cotidiano os valores morais e éticos, respeito e solidariedade no enfrentamento aos obstáculos impostos pela estrutura que domina e aparta.

Destarte, a comunidade escolar exerce fundamental papel no sentido de promover a igualdade racial em seus espaços de convívio, uma vez que possui todas as ferramentas necessárias para a plena efetivação dessas práticas. Os conselhos escolares, os conselhos de classes, gestores, supervisores, coordenadores escolares, a municipalidade, alunos e comunidades dos bairros poderão somar esforços no sentido de se edificarem ações de combate ao racismo e discriminações existentes.

Existe um aparato jurídico que pode e deve ser utilizado no sentido de se implantar os direitos à plena cidadania. Os Parâmetros Curriculares Nacionais são um conjunto de leis expressas que orientam a qualidade do ensino no Ensino Fundamental em todo o país. De acordo com a Secretaria de Educação do Ministério da Educação:

A discussão da proposta foi estendida em inúmeros encontros regionais, organizados pelas delegacias do MEC nos Estados da federação, que contaram com a participação de professores do ensino fundamental, técnicos de secretarias municipais e estaduais de educação, membros de conselhos estaduais de educação, representantes de sindicatos e entidades ligadas ao magistério. Os resultados apurados nesses encontros também contribuíram para a reelaboração do documento. (SECRETARIA DE ENSINO FUNDAMENTAL, 1997, p-15).

A característica que mais chama a atenção é que a participação popular se torna mais efetiva, na construção

das metas e diretrizes que norteiam os objetivos da educação no nível fundamental, em um período de formação humana e preparo para o alicerce da vida adulta.

Ainda em busca de equidade na aprendizagem, as Diretrizes Curriculares Nacionais são um conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica que garantem, em seu texto, a inserção de conteúdos básicos que visam eliminar lacunas existentes no trato da diversidade que é refletida e negada na sociedade brasileira, no processo de construção de saberes.

Relevante destacar a incorporação dos temas relacionados à diversidade, sexualidade, cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares, tanto na Educação Básica, quanto nos níveis de ensino médio e superior. A sociedade brasileira é composta por uma pluralidade étnica/cultural que se traduz em uma riqueza singular, sem, contudo, ser traduzida em ações efetivas que façam valer os pilares da cultura nacional.

O momento político e econômico que o Brasil vivencia na contemporaneidade direciona a sociedade a se manter em constante estado de alerta quanto às mudanças que o país atravessa. Vive-se um momento histórico em que a Constituição Federal, promulgada em 1988, é constantemente violada por mudanças importantes ocorridas no Congresso Nacional à revelia da participação popular. Reformas são instituídas e nós destacamos a ação dos educadores, a fim de que estejamos em alerta, uma vez que, à revelia da comunidade escolar, os parlamentares congressistas promoveram lamentáveis mudanças no ensino médio.

O movimento negro deve manter-se em sentinela, a fim de que a Lei nº 10.639/03, bem como a Lei nº 11.645/08 possam ser mantidas e em plena efetivação, vez que os benefícios das leis direcionam a construção de uma sociedade mais justa, onde crianças, adolescentes e jovens negros e

negras, indígenas, ciganos e todos os povos que compõem a rica diversidade deste país possam estar representados com sua autoestima em alta. Exatamente nos lugares onde produzem e reproduzem ações voltadas para a construção de um futuro diferenciado para melhor: a escola.

5. Pensares Conclusivos

Uma conclusão é fato: o Brasil não é e nunca foi um país branco, embora insista em passar essa impressão com a mentalidade de características fenotípicas dos/das negros/as e seus descendentes serem afastados de alguma proximidade das categorias de boa aparência, bons profissionais, boa intelectualidade, excelência nas ciências e tecnologias.

O que podemos provisoriamente concluir com essas reflexões nos remete à necessidade de pensarmos as relações raciais expressas na nação brasileira de forma diferenciada do que estamos acostumados a admitir.

Na verdade, existe uma sutileza no trato com a imposição do racismo antinegro no dia a dia das relações sociais na sociedade. Nada justifica um pedido de desculpas a fim de reparar o "engano" da injúria por conta dos inúmeros inconvenientes da discriminação. Os africanos e afrodescendentes no Brasil são obrigados a conviverem com um tipo de racismo que se a pessoa estiver distraída, pode passar despercebido de forma quase naturalizada.

Se a estrutura social insiste em ocultar tais procedimentos, a população negra representada pelos movimentos negros coloca a público que tais comportamentos, ainda, se fazem presentes em pleno século XXI e devem ser eliminados do convívio social.

Os africanos e afrodescendentes devem reagir, politicamente, demonstrando além da indignação, seu descon-

tentamento com tais atitudes que ameaçam a integridade moral, pois atualmente convivemos em um cenário nebuloso que pode comprometer o futuro das atuais gerações.

Com fins de minimizar o distanciamento e a ausência de referenciais africanos e dos afrodescendentes no Brasil. Ações afirmativas foram criadas no intuito de corrigir determinadas distorções sociais que realçam os nefastos índices de desigualdades raciais aqui existentes.

Uma das ações práticas que visam corrigir tais distorções trata da Lei nº 10.639/03, que traz em seu teor a obrigatoriedade do ensino de História da África e dos Afrodescendentes em toda a rede de ensino público e privado no Brasil. Em 2008, foi promulgada a Lei nº 11.645/08, que para além das questões que norteiam a problemática dos/as negros/as no Brasil, devem ser inseridas também abordagens que tratam da diversidade que caracteriza o Brasil com todas as suas possibilidades: cultura indígena, cigana e demais expressões que traduzem o mosaico que compõe a cultura brasileira, estão representadas nessa lei.

A Formação Continuada de professores e gestores, ainda, se traduz como um caminho exemplar de enfrentamento dessa situação, uma vez que existe um quantitativo expressivo de pesquisadores negros e não negros comprometidos com a construção de uma sociedade verdadeiramente cidadã.

Acreditamos que trabalhando em prol de se fundamentar a prática pedagógica com as condições necessárias para que possamos corrigir tais lacunas existentes em nossa sociedade, poderemos ter a perspectiva de que a escola venha fazer a diferença para o aprimoramento do ser humano. Um ser humano melhor.

Referências

- BATISTA, Rita de Cássia Souza Félix. *O Negro: Trabalho, Sobrevivências e conquistas/1888-1930*. Juiz de Fora: FUNALFA Edições, 2006.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CUNHA Jr. Henrique. *Sobre o Racismo à brasileira*. Entrevista concedida ao autor. São Paulo: fevereiro de 2013.
- _____. Afrodescendência e espaços urbanos. Fortaleza: Palestra realizada em 5 de agosto de 2006, na Escola de Planejamento Urbano do CEARA Periferia. 2006.
- SALES Jr. Ronaldo Laurentino. *Raça e Justiça - O mito da democracia racial e o racismo institucional no fluxo de justiça*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco e Edições Massangana, 2009.
- SILVA, Ana Célia. A desconstrução da discriminação no livro didático. *Superando o Racismo na escola*. 2.ed. / Kabengele Munanga, org. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- SILVÉRIO, Válder Roberto. *Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil*. In: Cadernos de Pesquisa, n. 117, novembro/ 2002

CAPÍTULO 08

A OBRIGATORIEDADE DAS LEIS Nº 10.639/03 E Nº 11.645/08: Eficácia legislativa ou mudança de paradigmas?

Ilazir Aparecida da Veiga¹
Juliana Marques Machado²

1. Pensando a Eficácia da Legislação: Introdução

A obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena trouxe uma situação inusitada para a sociedade brasileira: ao mesmo tempo em que se passará a contemplar no ambiente escolar duas etnias formadoras da base da população brasileira, tem-se a pretensão de extirpar a cultura segregacionista, racista e preconceituosa contra essas etnias.

A criação da lei é imprescindível para que se alcance, no Brasil, uma sociedade igualitária e consciente de sua formação étnica. Nesse sentido, a legislação é amparo legal para que sejam formadas identidades e cidadanias de crianças praticantes das religiões de matrizes africanas.

Assim, o objetivo deste artigo é analisar as consequências práticas no cotidiano do ambiente escolar bem como discorrer sobre o elemento cultural presente na sociedade

¹ Advogada. (Especialista em Religiões e Religiosidades Afro-Brasileiras: Política de Igualdade Racial em Ambiente Escolar da Universidade Federal de Juiz de Fora). E-mail: iaveiga.oabmg@gmail.com.

² Jornalista. Graduanda em Ciências da Religião – UFJF. E-mail: juliz.machado@gmail.com

brasileira no que se refere à discriminação contra os praticantes das religiões de matrizes africanas.

Sem aprofundamento na questão da origem do Continente Africano, a História da África, em dado momento, cruza-se com a história da formação do Brasil enquanto povo. Isso considerado, conceitos de povo, população, nação e estado que são importantes para que possamos entender a formação étnica, moral, cultural, religiosa dentre outras para o entendimento do conceito de cidadania, que aqui nos importa: a brasileira.

Nesse sentido, tem-se que o conceito de povo se confunde com o de população, posto ser este um conceito numérico que representa aquele. Por outro lado, tem-se que nação é o conjunto daqueles que comungam da mesma origem, língua, religião ou cultura. Estado é o lugar geográfico, ou o elemento jurídico agregador do elemento humano, portanto, o povo. Certa, portanto, é a possibilidade de se agregar em um mesmo lugar, como povo, a diversidade étnica, cultural e histórica.

1.1. A Construção do Estado-Nação Brasil por Povos Negros Escravizados: Legado Cultural Africano

Em função disto, temos na gênese brasileira um dos elementos componentes enquanto elemento humano, originário de outros estados, com sua cultura, crença, multiplicidade étnica e realidade diferente e distante dos elementos humanos da terra Brasilis: o negro.

Em que pese sua condição de escravizado, a contribuição do povo negro para a formação da sociedade brasileira é inegável: na culinária e alimentação com o quiabo e temperos, como a pimenta ou azeite de dendê; na música, dança e instrumentos como o samba cantado ou bailado, o tambor ou a cuíca; na língua com palavras como abadá,

cachaça e na religião, que embora seja entendida do ponto de vista sincrético, traz o candomblé, a umbanda, a quimbanda e o catimbó – práticas religiosas ativas no dia a dia de tantos brasileiros e tantos outros segmentos.

Entretanto, toda essa influência, embora amplamente perceptível, não correspondeu - e hodiernamente ainda não corresponde - a qualquer tipo de respeito para a população negra que passou a habitar o território brasileiro.

Certo é que, de maneira diretamente proporcional com o passar dos anos, recrudesce o sentimento de que negros e religiões afro-brasileiras são elementos pouco importantes reportando a essa população toda uma herança maldita e de cunho pejorativo. É como se a marca indelével da cor da pele seja sinônimo daquilo que for mau, menos importante, ou que deva ser relegado à inferioridade, o que junto a sua prática religiosa concretizam tudo aquilo que deva ser combatido e repellido.

Nessa seara, eventos de puro racismo e preconceito são noticiados cotidianamente e rotineiramente. Conforme periódico em sítio eletrônico: alunos, especificamente as religiões de matrizes africanas?

Certo é que em um ambiente escolar tais em relatório da revista Exame, de janeiro de 2016, das cerca de mil denúncias de intolerância religiosa registradas no Rio de Janeiro nos últimos quatro anos, mais de 70% foram de crimes praticados contra religiões de matriz africana. Números preocupantes, se considerarmos que estamos falando somente de uma região e que se está em última análise, indo na contramão da formação do povo brasileiro.

A base desse sentimento hostil contra negros e religiões afro-brasileiras é cultural. Vindo exclusivamente na condição de escravos já iniciaram sua jornada de forma inferior. O que não se percebe é que negar a cultura, a herança e contribuição do negro à sociedade brasileira, é ne-

gar a existência do Brasil como povo ou Estado. Assumir a participação do negro na formação do Brasil é entender o país em sua totalidade e compreender problemas socioculturais, políticos ou jurídicos no exercício de direitos básicos daquela população.

Não é tolerância ou intolerância à religiosidade afro-brasileira, posto que tolerar quer significar aturar algo que em última análise não se pode impedir. Não é o caso. É, sim, respeito à própria história brasileira. Respeito amplo e relativo à condição subjetiva de pessoa de direitos participante da "civitas" enquanto negro e religiões afro-brasileiras. Assim, observar-se-ia a laicidade do Estado para preservar o direito à prática religiosa em ampla liberdade, aqui entendida como o exercício cotidiano da religiosidade afro brasileira em qualquer ambiente.

Ressalte-se que o conceito de laicidade traz um Estado neutro ante a religião com respeito à presença de credos ou à ausência desses. Há um debate acerca da laicidade ou laicismo, esse sendo a tolerância ou intolerância religiosa e visto como a impossibilidade da prática religiosa dominante.

Porém, tal debate é superficial posto que o laicismo possa ser entendido como princípio da laicidade. Assim, defende-se, aqui, que a tônica deve ser o respeito.

Em verdade, o debate deve permear a seara da liberdade, prevista, constitucionalmente, de forma ampla na profissão da fé, seja ela qual for e, sem perder de vista o caráter multifacetado da sociedade, deve-se respeito a todos, incluso à religião. Assim, o caráter múltiplo também deve ser visto no ambiente escolar. Então, a pergunta a ser feita deve indagar como em um ambiente múltiplo, como o escolar, pode a religião ser representada em todos os seus credos?

2. A Escola, o Currículo e a Lei

A resposta que permite um amplo espectro é a judicialização do respeito através de criação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08. Essas leis buscam a inclusão obrigatória da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas escolas. Tais leis permitem, em tese, a alunos/as praticantes das religiões afro-brasileiras uma oportunidade de extensão de sua vivência e história.

Entretanto, para a eficácia das leis há que se entender a influência da cultura religiosa africana na formação da sociedade brasileira o que para o praticante dessa cultura é a chance de se ver respeitado. É, pois, a possibilidade de formar identidades. Para tanto, deve-se conhecer tais religiões. Esse é o ponto principal. O raciocínio leva-nos a uma série de questionamentos: o ambiente escolar é preparado para tratar de assuntos religiosos referentes às religiões de matrizes africanas? Como a realidade sociocultural dos agentes escolares influencia negativamente as realidades religiosas de suas indagações são de importância vital, posto que crianças praticantes de religiões afro-brasileiras tragam uma construção pedagógica típica dessas religiões que traduzem seu legado de vida e herança cultural.

Via de regra, essas religiões são pautadas pela oralidade e transmissão de saberes onde vigora a hierarquia, através dos ensinamentos dos mais velhos, de caráter puramente educativo. É uma prática pedagógica diferente da pedagogia do ambiente escolar. Nesse sentido, o ambiente escolar destoa da realidade dessas crianças.

A diferença que aqui se refere é a do não reconhecimento da realidade sóciopolítica que permita a junção teórico-prática para a construção da sociedade. Assim, nos dizeres de Veiga (1989, p. 18) “[...] a prática pedagógica não deve esquecer a realidade concreta da escola e os determinantes sociais que a circundam”.

A diferença de realidade entre a escola e o cotidiano dessas crianças é a fronteira que delimita a formação identitária das mesmas.

Contudo, faz-se necessário que a escola se preocupe para além da formação científica dos professores. É preciso que a escola una as diferentes realidades sociais que constituem o mesmo espaço diário de convivência dos alunos.

Deste modo, os dizeres dos docentes Araújo e Bandeira em artigo sobre a prática pedagógica do professor da educação superior no IFNMG/CAMPUS JANUÁRIA informa-nos que há "a crítica de alunos e de professores sobre o ensino [...] mais especificamente em relação à prática ou fazer docente frente aos desafios da sociedade contemporânea". É verdade que tal trabalho discorre sobre o ensino superior, mas inegável que a situação se aplica a todos os níveis de ensino, vez que a mutabilidade social é fenômeno comum, atual e diário.

Araújo e Bandeira (s/d apud Veiga) informa-nos que "são perspectivas pedagógicas [...]: a repetitiva e acrítica e reflexiva e crítica, respectivamente a visão fragmentada e esvaziada de sentido crítico e à visão de unidade e sentido crítico".

Entende-se a primeira perspectiva pedagógica como o professor sendo um mero executor da política educacional vigente. Assim, Veiga nos informa que:

O pressuposto que embasou essa pedagogia está na neutralidade científica, inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade. [...]. Instalou-se na escola a divisão do trabalho com a justificativa de produtividade, propiciando a fragmentação do processo e, com isso, acentuando as distâncias entre quem planeja e quem executa. (VEIGA. 2012. p.41)

Por outro lado, a perspectiva pedagógica crítica traz um planejamento que envolve, no trabalho, os atores de transformação social: professores e alunos:

[...] a prática pedagógica crítica se traduz por um trabalho a ser realizado pelo professor e pelo aluno, atuando de acordo com um objetivo comum. Implica na presença do sujeito crítico capaz de desenvolver uma prática pedagógica que procura, de um lado, superar a relação pedagógica autoritária, paternalista e, de outro, busca uma ação recíproca entre professor e aluno. (VEIGA *ibidem*)

Diante disto, o pressuposto da prática pedagógica deveria ser composto por atividades educativas construtoras de uma sociedade onde a finalidade de por si seja o ser. Para isso, é preciso conhecer a sociedade e sua realidade social fática para realizar atividades incentivadoras e transformadoras da sociedade onde vivemos.

Entretanto, há que se observar que a possibilidade de uma pedagogia transformadora deve vir acompanhada de uma mudança de paradigmas e conceitos pré-concebidos no que tange às religiões afro-brasileiras.

Nesse sentido, urge mudanças de concepções e de posturas. Deve ser considerado que o docente, os funcionários de uma escola e todos os demais participantes da estrutura do ensino têm suas histórias e suas crenças. O que deve, sem embargo, ser respeitado. Mas o cerne da questão é que o limite entre a imposição de suas crenças e a subjugação da crença alheia não pode ser tênue. Esse é o fundamento do princípio democrático e da equidade: o respeito à diversidade e a possibilidade de estarmos no mesmo patamar. Diversidade essa que, contraditoriamente, embora presente, não se demonstra aquém dos muros da escola.

Segundo Cechetti (2012, p 2) " no cotidiano das escolas públicas é possível perceber presenças e ausências quando se trata de diversidade religiosa. Isso porque, oficialmente, ao longo da origem da escola, o conhecimento religioso passa de objeto central da ação educativa a elemento combatido e desprestigiado. Mas, por outro lado, oficiosamente, continuado presente nas escolas, nas quais, determinadas culturas e tradições religiosas são reconhecidas e valorizadas, seja pelo currículo oficial ou real, em detrimento de outras, que são exotizadas, silenciadas ou negadas. "

Ao longo dos tempos, o modelo de escola pública utilizado no Brasil, de forma direta ou indireta, sempre privilegiou o grupo mais influente. Seguindo modelo tradicional, a escola pública brasileira origina-se do processo educativo greco-romano com apropriação pela cultura ocidental.

Assim, surge a escola onde o poder estava nas mãos do imperador ou do Estado, período no qual emerge a categoria dos especialistas que detinham o saber e o transmitiam. Nesse cenário, as escolas têm o papel de filtrar os conhecimentos aos moldes do grupo social hegemônico. Aqui, segundo Cechetti (s/d apud Fouquin), aspectos culturais são priorizados, ou apreendidos, ou ignorados de acordo com a conveniência. Para Cechetti (1992 apud Lobrot) a influência de grupos hegemônicos é percebida em três momentos históricos:

- Um primeiro momento compreendido entre a queda do Império Romano até fins do século XIV, no qual somente se difundia a doutrina e dogmas cristãos católicos. Nesse período só os monges eram letrados e a Igreja detinha, controlava e produzia o modelo de educação de acordo com suas diretrizes morais, políticas e jurídicas para a sociedade.
- O segundo momento, do século XIV ao XVII, período no qual emergiram a burguesia e o protestantismo, a

escola passa a praticar os valores advindos da aliança entre esses dois grupos. Os burgueses pretendiam ensinar a seus filhos a arte da política e da administração. Para tanto, se subjugaram a Lutero e sua ideia de escola pública para a expansão da leitura e interpretação bíblicas. Nesse período privilegiava-se o letramento e o ensino de valores como civilidade, decência, honestidade, trabalho dentre outros valores, básicos para o desenvolvimento político e econômico das cidades.

- O terceiro período inicia-se no século XIX e vigora atualmente. É a era do racionalismo científico, com privilégio da técnica e perpetuação de grupos sociais hegemônicos.

À época, a desigualdade social europeia levou a escola a buscar a igualdade entre os cidadãos, e o sistema passou a ser ensino público, laico, gratuito, obrigatório e universal (LOPES, 1981).

A escola passa a suprir a demanda de adequação à necessidade de mão de obra barata, obediente e disciplinada, mas também, em virtude do período de industrialização, um trabalhador submisso às condições que lhe fossem impostas.

Em que pese às mudanças de filosofia, ao longo dos tempos, a escola continuou sendo (como ainda o é em dadas circunstâncias) o local de transmissão de conhecimento.

Conforme Sacristán (1995), a ideologia vigente ainda é a burguesa, moderna e capitalista, presente tanto na configuração dos currículos oficiais voltados para atividades econômicas e profissionais, desprestigiando conteúdos que visem ao desenvolvimento do ser, quanto na práxis pedagógica com o tipo de conteúdo, calendário escolar, conhecimento, linguagem e na forma avaliativa.

Assim, historicamente nega-se a diversidade cultural, vez que se valoriza alguns e certos aspectos da cultura ocidental e moderna, enquanto se desvaloriza, inviabiliza ou oculta outras culturas. A premissa -cristã católica- presente nas escolas traz o entendimento de que seus valores sejam únicos e universais. Esse entendimento levou a segregação das demais religiões.

Curioso e paradoxal é o fato de que em que pese a já referida laicidade do Estado e a sua não confessionalidade, as escolas continuam de forma direta ou indireta, a transmitir uma única crença religiosa.

Nota-se que há um conflito, já identificado acima, entre as convicções pessoais e as determinações legais de laicidade e de aplicação de leis como a nº 10.639/03 e nº 11.645/08 pautado pela via da inviabilização, exclusão e discriminação, sobremaneira daqueles cujo pertencimento é de desvantagem social, especificamente as religiões afro-brasileiras. Com relação às religiões afro-brasileiras, o não respeito à diversidade e a consequente exclusão do currículo escolar, traz a falta de representatividade do negro como ser social.

3. O Currículo Excludente e a Diversidade Religiosa

A diversidade é um patrimônio rico e composto de simbologia e referências para cada ser, individual e coletivamente. Certamente uma das facetas da diversidade cultural é a manifestação religiosa. Os símbolos, precisamente, os religiosos assumem a tarefa de visão de mundo, dando-lhe significância. Além disto, determinam o ser e seu modo, sendo referência e formação identitária. Nesse contexto insere-se a criança praticante de religiões afro-brasileiras em nada diferindo.

O não entendimento de seu mundo e realidade, enquanto praticante de uma religião de matriz africana importa em dissociação com seu mundo íntimo. O ambiente escolar assume, assim, o espaço de construção de identidade iniciada com os ensinamentos orais que lhe foram passados. Não contemplar sua história é lhe trazer invisibilidade, e a negação de suas heranças traz consequências psicossociais e o ambiente escolar passa a ser hostil.

Respeitando a individualidade e crença pessoal, o docente deve ser ator participante ativo da construção de um currículo que contemple a realidade social, histórica e cultural das religiões afro-brasileiras que é bastante diversificada e presentes na sociedade brasileira.

É comum, nas escolas, quando se faz referência às religiões de matrizes africanas, e não se encontra obstáculos com argumentos de ordem religiosa, que haja manifestação de cunho comemorativo em datas e situações específicas como em 13 de maio. Isso é um erro, porque reduz o assunto a dada situação, em geral folclorizada e com aspecto festivo.

Assim:

"A subjetividade das crianças oriundas dos espaços dos terreiros ganha destaque no processo educativo, pois as identificações ocorrem a partir das histórias dos sujeitos reais e concretos com experiências diversas na vida religiosa. Essa dimensão da subjetividade é um importante instrumento a ser utilizado pelos profissionais da educação que lidam constantemente com a diversidade religiosa entre alunas e alunos. No entanto, faz-se necessário a partir de estudos de campo, analisar como acontecem atitudes de preconceito religioso que comprometem a identidade e autoestima da criança candomblecista, podendo levá-la a um processo de exclusão social." (HIGINO 2011, p.12)

De modo geral, a tratativa sobre religiosidade afro-brasileira nas escolas é vista da perspectiva de folclore, ou

lendas dos livros didáticos referenciando situações específicas, como a escravidão, ou data comemorativa como dia de Zumbi ou da Abolição. Isso estigmatiza e obstaculiza a construção de uma identidade para a criança que encontra dificuldade em compreender seu espaço social e se enxergar como membro ativo de uma sociedade cujos antepassados ajudaram a criar.

A tradição religiosa afro-brasileira é parte do legado deixado por homens e mulheres que contribuíram de forma significativa para a diversidade do país em que vivemos. A sabedoria e os valores das religiões de matriz africana é um expressivo elemento da cultura brasileira, que foi mantido por gerações. (Comitê Técnico de Saúde da População Negra - MS, 2000).

A tradição cristã-católica, hoje, também pentecostalizada, contribui para situação de discriminação às religiões de matriz africana, ao impedir que se traga para o espaço escolar a tradição, cultura e herança das religiões afro brasileiras. É um empecilho para o reconhecimento da diversidade cultural e o combate à discriminação e a desigualdade religiosa. Esse quadro mantém-se inalterado mesmo diante dos ditames constitucionais ou das legislações já citadas como a Lei nº 10.639/03 e a Lei nº 11.645/08.

O ovo da serpente é também o pano de fundo que permeia a relação discriminatória às religiões afro-brasileiras. A demonstração pública de pertencimento a essa religião é sinônimo de constrangimento e preconceito em diferentes frentes sociais. Mas é no espaço escolar, momento de formação do intelecto, que a situação se demonstra de forma mais cruel e discriminatória.

No espaço da escola, a discriminação sofrida pelos alunos praticantes de religiões de matrizes africanas é estereotipada e endemonizada: é a estigmatização que nenhuma criança quer fazer parte. Em muito, tal situação é

resultado do despreparo dos professores em relação a esse assunto bem como a campanha, até mesmo intramuro, na escola, praticada por filiados a outra crença.

4. Considerações Finais

Assim, conclui-se e, se considera que a religiosidade afro-brasileira é parte inerente à sociedade, até por, inegavelmente, constituir-se como um dos elementos fáticos da população do país. Por isso, essa cultura deve ser abordada no espaço escolar como forma de construção da cidadania de crianças desse segmento religioso.

Assim, o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana deve fazer parte do currículo escolar com reflexão do papel da religião no espaço escolar. Dessa forma, a pretensão é a de extirpar as ideias errôneas sobre as religiões de matrizes áfricas, ponto nevrálgico prejudicial à formação da identidade de crianças, membros dessas religiões e simultaneamente contribuir para o reforço da autoestima dessas crianças: "A educação é expressão do social e da cultura que caracteriza os seres humanos e que, por ser histórica, transforma-se ao longo do tempo". (VALENTE, 2003).

Referências

ARAÚJO Wanderson Pereira; BANDEIRA; Joelma de Fátima Mendes. *A prática pedagógica do professor da educação superior no IFNMG/ CAMPUS JANUÁRIA*.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> . Acesso em: 21 de abril de 2017.

BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003* Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em 21 de abril de 2017.

Brasil. *Lei Nº 10.639, De 9 De Janeiro De 2003* Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em 21 de abril de 2017.

CECCHETTI, Elcio. *Diversidade Cultural Religiosa na Cultura da Escola*. Florianópolis, 2008 (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina.

CECCHETTI, Elcio; OLIVEIRA, Lilian Blanck. *Diversidade cultural e cultura da escola: desafios e perspectivas para as DCNs de formação docente em Ensino Religioso*. In: Anais III Simpósio Internacional sobre Religiosidades, Diálogos Culturais e Híbridagens. Campo Grande/MS: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS, 2009.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

HIGINO, Mônica Estela Neves Higino: as relações da criança candomblecista no espaço social da escola.

2011. 43 fls. Programa de graduação em Pedagogia, com Habilitação em Anos Iniciais da Universidade do Estado da Bahia. Universidade do Estado da Bahia - UNEB Departamento de Educação Campus I curso de Pedagogia. Salvador-Bahia.

LOBROT, Michel. *Para que serve a escola?* Portugal: Terra-mar, 1992.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. *Origens da educação pública: a instrução na revolução burguesa do século XVIII.* São Paulo: Loyola, 1981.

MONTERO, Paula. *Diversidade cultural: inclusão, exclusão e sincretismo.* In: DAYRELL, Juarez (org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura.* Belo Horizonte: UFMG, 1996, p. 39-61.

Revista do Comitê técnico e social a população negra. MS, 2000.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *Currículo e diversidade cultural.* In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antônio Flávio. *Territórios Contestados.* Petrópolis: Vozes, 1995. p. 82-113.

VALENTE, Eduardo. *Resenha de Kiriku e a Feiticeira.* Digit, 2003.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Coord.). *Repensando a didática.* 29. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

VILLELA, Flávia. *No Rio, intolerância atinge mais religiões afro-brasileiras.* Revista Exame. Rio de Janeiro. Disponível em <http://www.tudonaneccsaire.com/2011/04/como-fazer-referencias-de-revistas.html> em 21 de abril de 2017.

CAPÍTULO 09

O CHARLATANISMO E O CURANDEIRISMO E A APLICAÇÃO DAS LEIS Nº 10.639/03 E Nº 11.645/08

Ilazir Aparecida da Veiga¹

1. No princípio, toda a natureza possuía a cura – fatos introdutórios

O uso de elementos da natureza para tratar a saúde é milenar. Em verdade, esse mecanismo de cuidado e prevenção à saúde é um conjunto que, para além de substâncias, utiliza-se do poder mítico das orações e ações destinadas à cura de males físicos e mentais. No passado, a medicina popular era a alternativa diante da inexistência da medicina oficial e de uma sociedade essencialmente rural.

Com o advento de uma sociedade urbana e a institucionalização de uma medicina sistematizada o panorama mudou.

Assim, segundo Monteiro:

Somente a partir do aperfeiçoamento da tecnologia médico sanitária desenvolvida pelos Institutos Butantã e de Bacteriologia no final do século XIX, e dos resultados obtidos pelos estudos de patologia tropical, a Medicina científica começa a impor-se realmente no Brasil, sobretudo nos grandes centros urbanos e concomitantemente ao processo de industrialização do país, como forma terapêutica eficiente e hegemônica. Esta é, pois, uma fase re-

¹ Advogada. Especialista em Religiões e Religiosidades Afro-Brasileiras: Política de Igualdade Racial em Ambiente Escolar da Universidade Federal de Juiz de Fora. E-mail: iaveiga.oabmg@gmail.com.

cente. A partir das primeiras décadas deste século, sobretudo a partir dos anos 20, veremos florescer associações medicas e imprensa especializada: entre os anos 20 e 40 fundaram-se em São Paulo nada menos que 56 associações medicas e para medicas, número que, comparado as 17 criadas ao longo dos 20 primeiros anos, mostra o grande desenvolvimento da organização e da prática medica nesse período. (MONTEIRO, 1985, p.54)

O início do século XX trouxe uma série de ações conjuntas das leis, políticas sociais sanitaristas e judicialização que levou a prática popular ao patamar de crime: charlatanismo e curandeirismo.

Assim, o objetivo aqui é analisar a tipificação do charlatanismo/curandeirismo e a relação de práticas religiosas de matriz africana que utilizam elementos da natureza para a cura de moléstias - físicas, mentais ou espirituais.

Dessa forma, a intenção é construir mais argumentos para auxiliar a sociedade brasileira e principalmente os setores educacionais, com mais um recurso que favoreça a efetivação da Lei nº 10.639/2003, sabedores que somos da relevância da Educação no processo de formação dos indivíduos.

Para tanto, o debate inicia-se pela localização de tais atos no Código Penal Brasileiro utilizando a interpretação teleológica da norma - sua finalidade - para confrontar as políticas sociais sanitaristas motivadoras da referida tipificação e as mudanças ocorridas no início do século XX que vão desde a derrubada do casario onde, via de regra, negros/as residiam e praticavam sua religião, até a regulamentação jurídica passando pela fiscalização e repressão às condições de higiene e de atividade de cura.

É de se ressaltar que incurso no capítulo III do Código Penal, intitulado - dos crimes contra a saúde pública - os artigos 283 e 284 que tratam do charlatanismo e do curan-

deirismo ainda vigentes e são tipificados para a sociedade brasileira.

Assim, o eminente doutrinador e mestre em Ciências Penais pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Rogério Greco, aduz que no crime tipificado pelo Código Penal Brasileiro tem-se que “o charlatão se compota no sentido de inculcar ou anunciar cura por meio secreto ou infalível [...] a cura a que se refere à lei penal diz respeito a determinadas doenças para as quais não exista tratamento próprio, de acordo com os conhecimentos científicos do momento, ou mesmo já existindo, o agente propõe tratamento alternativo, por meio secreto ou infalível”. O jurista assevera que podem cometer tal delito quem apregoa a cura de doenças através “garrafadas” em que a vítima convencida pelo charlatão “... Dispõe-se a experimentar aquele preparado sinistro, acreditando que será curada de sua doença (GRECO, 2011, p. 801).

O doutrinador refere-se ao curandeiro como aquele que “explora, mesmo acreditando no que faz a fraqueza espiritual da vítima, que fica subjugada a superstições inócuas, que somente terão o condão de retardar o tratamento adequado a ser feito pela medicina tradicional” (GRECO, 2011, p. 802).

Em que pese o teor pejorativo acima, certo é que de um lado há a proteção à saúde e, portanto, a prevenção contra ludibriadores. De outro lado há a fé pautada na religião, o que leva indivíduos a tratamentos alternativos pela medicina popular, que em nada remete à boçalidade que, por vezes, para alguns transcende ao cientificismo.

Dessa feita, a medicina popular é, conforme documento produzido pelo Instituto Estadual do Patrimônio Cultural do Rio de Janeiro, uma prática difundida para a cura de doenças. Nesse sentido, a medicina popular convi-

ve com a medicina oficial conforme Mello que em tese de doutorado afirma que:

Ou seja, costumes seculares e tradicionais em relação aos cuidados de saúde ainda estão presentes no cotidiano da população brasileira e convivem com o sistema de saúde oficial. Tais costumes não desaparecem mesmo quando são adotados os instrumentos da medicina moderna. Como vemos o uso de chás, ervas e plantas é comum no universo afro-brasileiro. Para nossos interlocutores, mesmo que as ervas medicinais não curem por completo a enfermidade, elas podem amenizar a doença e com isso aliviar a dor. Esse hábito foi sendo passado de geração a geração e hoje em dia muitas pessoas ainda fazem dessa tradição. (MELLO,2013, p.96)

Entretanto, confrontando-se com o fenômeno da jurisdicização, há quem defenda que a perseguição às práticas curativas populares escondeu a proteção ao corporativismo médico, através da política higienista com a ideia de que a evolução do povo passaria por soluções de políticas sanitaristas como forma de educação e libertação da falsa medicina, tipificando o charlatanismo/curandeirismo.

A consequência é que os princípios sanitaristas/higienistas passaram a desqualificar práticas curativas não oriundas de um médico. Esses saberes, então, foram combatidos e as práticas populares curativas passaram ao controle do serviço sanitário, levando a política sanitarista/higienista a exercer um papel social e uma hierarquia a ser imposta.

Assim:

Essas produções de subjetividade, disseminadas no campo de significação social, pretenderam a dominação efetiva preservando o lugar privilegiado que atribuíam a si próprios, desvalorizando a imagem do(s) adversário(s), procurando invalidar sua legitimidade, exaltando através de representações

engrandecedoras o poder cuja causa defendiam. (COLUCCI, 2016, p. 4).

A discussão médica com a política social sanitarista do início do século XX modificou a prática da religião de matriz africana: urbanização das cidades, a implementação de políticas (sociais higiênico/sanitaristas) e a sociedade, antes rural, propiciava a prática curativa popular que, aliada a uma medicina não institucionalizada, permitia a disseminação de alternativas de cura de uma medicina não sistêmica.

Para além disso, a organização e sistematização médica com a utilização de um aparato jurídico com tipificação criminal e um aparato de repressão policial trouxe o enquadramento das ações das religiões de matriz africana no Brasil, antes tidas como curativas.

Putinni explica que:

De fato, em geral, os médicos não atribuem aspectos positivos às curandeirices e saberes terapêuticos populares. Defronte a impossibilidade de caracterizá-las por práticas de cura no interior da lógica da complementaridade terapêutica, uma explicação plausível, proveniente da jurisprudência, associa ignorância à questão da remuneração e comportamento de risco, que pode ser expandida à sociedade em geral. (PUTINNI, 2011, p. 41).

Para além disso, as condições entendidas como não higiênicas, as promessas de cura e as proteções mercadológicas médicas facilitaram um entendimento negativo sobre as religiões afro-brasileiras.

Segundo Cavalcanti:

As novas condições urbanas enviam mensagens contraditórias ao negro. De um lado, abrem-se-lhe teoricamente possibilidades de ascensão; de ou-

tro, ele se vê enquistado nos bairros mais miseráveis das cidades. O negro deseja integrar-se por meio de novas atitudes ao restante da população, e conscientiza-se ao mesmo tempo da inferioridade na escala social [...]A base de sua dogmática e de seu ritual reside na união dos cultos dos deuses da natureza à descida dos espíritos dos mortos nos médiuns, possibilitada pela teoria da afinidade e da hierarquia dos espíritas kardecistas. (CAVALCANTI, 1985, p 15/16)

Portanto, o panorama sócio, político e jurídico da época em conjunto com a repressão policial puseram em prática, ações políticas, com viés negativo para as religiões afro-brasileiras. Assim, as religiões afro-brasileiras, consideradas como primitivas e alinhadas a uma população pobre e sem higiene, deveriam ser alijadas da sociedade.

Diante disso, analisam-se as práticas curativas realizadas pelas religiões afro-brasileiras enquanto alternativa médica popular e a tipificação do charlatanismo/curandeirismo, enquanto lei. Dessa forma, justifica-se a importância do tema pelo fato de que atos corriqueiros para os praticantes das religiões afro-brasileiras, tais como a utilização de ervas, chás e a manipulação de elementos da natureza levou a tipificação criminal conhecida como charlatanismo/curandeirismo.

Tudo isso levou a uma perseguição discriminatória a uma parcela da população, a negra, que lidava com o poder curativo dos elementos acima citados. Dessa discriminação restou o entendimento sarcástico, zombeteiro, preconceituoso a que se submetem os negros praticantes das religiões afro-brasileiras e um senso comum que relaciona os segmentos religiosos afro-brasileiros a feiticeiros do mal, praticantes da pajelança e usurpadores da fé alheia e, portanto, longe das cercanias do ambiente escolar.

Ressalte-se que o método a ser utilizado será o de revisão de bibliográfica literária existente com o cotejo das

teses e artigos estudados e que retratam a origem da inclusão legal dos artigos 283 e 284 do Código Penal.

1.1. Assim são duas as vertentes para o surgimento da umbanda no Brasil.

A primeira determina como origem a raiz africana e, a partir dos textos da Federação Espírita de Umbanda, Giumbelli (2006, p 112) afirma que se demonstra que a África Ocidental é presente na umbanda assim como o caráter primitivista do continente africano em "ritos severos".

A segunda vertente narra a origem brasileira da umbanda, através do médium Zélio de Moraes (e Caboclo das sete Encruzilhadas) que iniciou um culto onde os espíritos cumpririam sua missão espiritual de trabalho em prol dos necessitados, fundamentado no amor, na fraternidade e na caridade, de acordo com o Evangelho do que seria Jesus Cristo; as sessões seriam diárias, os participantes trajariam branco e o atendimento seria gratuito. O nome dado foi aumbanda. (GIUMBELLI, s/d. p.02).

Simultâneo a isso, a Federação Espírita Umbandista realiza o Primeiro Congresso Nacional de Umbanda para "estudar, debater e codificar essa empolgante modalidade de trabalho espiritual" (GIUMBELLI 2006, p.111) e cujas conclusões demonstram uma dimensão filosófico-doutrinária e os princípios da reencarnação e da evolução espiritual, Jesus como chefe umbandista auxiliado por caboclos e preto-velhos, bem como uma dimensão histórica na origem de antigas religiões e filosofias indianas, determinando que a palavra umbanda seja sânscrita (idem).

Para Lisias Negrão em seu livro Umbanda: entre a cruz e a encruzilhada, a umbanda é religião brasileira sincrética, recente, originada de matrizes negras e ocidentais. (LÍSIAS, 1994, p.113). Já Giumbelli afirma que o desenvolvimento da umbanda tem sua história paralela aos "inte-

resses federativos ou faccionais" que datou o marco inicial da umbanda em 15 de novembro. E conforme Brown (1974 apud Giumbelli, s/d), há que se conjugarem os "elementos da cultura africana com moldura kardecista".

No que se refere ao trato médico, e dito isto, ressalta-se que em contraponto à medicina tradicional alópática, existe a medicina de práticas populares com ações de recuperação da saúde como em um sistema de diagnóstico e interpretações, segundo Camargo (2014, p1).

Assim, a medicina popular utiliza substâncias, gestos ou palavras para obtenção de saúde como, também, plantas medicinais concomitantemente, ou não às orações e rezas para a cura de males de ordem física ou mental.

Tais práticas populares foram consideradas crime e tipificada na lei penal brasileira: curandeirismo e charlatanismo, e a consequência direta é a intolerância à religiosidade afro-brasileira.

2. Rejeição ou intolerância ao diferente

Certo é que a intolerância religiosa se faz presente na sociedade. Porém, em uma democracia há que coexistir o direito à liberdade religiosa, por exemplo, com o direito à liberdade de expressão. Assim, a intolerância religiosa surge embasada na liberdade de expressão, uma vez que é livre a manifestação de pensamento.

Em artigo que versa sobre a liberdade de expressão, Sarmento (2006, p.2) ensina-nos que "[...] à liberdade de expressão, envolvendo a imposição de limites a este direito fundamental, necessários à proteção de outros direitos igualmente importantes, como igualdade, privacidade, honra e devido processo legal".

Nesse sentido, Luna e Santos (2014, p.232) demonstram preocupação com a resposta necessária ao discurso de ódio diante da situação de intolerância. A criminalização das práticas médicas populares é devida, em grande parte, à atuação da religião católica tida como oficial e, inclusive, sendo apontada, em 1830, pelo Código Criminal no artigo 276 no capítulo "DAS OFFENSAS DA RELIGIÃO, DA MORAL, E BONS COSTUMES".

Em que pese à laicidade do Estado, as religiões não católicas, especialmente, as de origem africana, sofreram perseguições por meio do aparato estatal-jurídico e policial, assim como pela medicina e a política sanitarista.

Considerando ser esse um período de vigência de teorias raciológicas, as ações repressivas mais severas tinham como alvo as manifestações culturais de origem africana. Segundo o artigo "A demonização pentecostal dos cultos afro-brasileiros" de autoria de Mariano (2007, p 119) "na segunda metade do século XIX, a escravidão e o racismo- incluindo o racismo científico- resultaram em franca perseguição religiosa ao candomblé e punição a seus seguidores".

Nesse sentido, autores como Maggie (1986, p.73) informam-nos que candomblé e umbanda sofreram ataques do ponto de vista moral e religioso e foram mantidos em forte repressão até a década de 40. Assim, a intolerância religiosa, historicamente, presente na sociedade brasileira, fundamentada no ponto de vista jus-político, tem seu viés marcadamente histórico com cunho étnico-racial, científico e legal.

Dentro do contexto de controle e civilismo, havia o interesse da Igreja Católica bem como do Estado a regular as práticas religiosas. Assim, desde o Código Criminal do Império de 1830, o que se entendia como curandeirismo e magia/charlatanismo foi criminalizado sob o título Crimes Contra a Saúde Pública.

Em leis e religiões: as ações do Estado sobre as religiões no Brasil do século XIX, Silveira (apud Santos, 2013, p.2) informa-nos que o desenvolvimento das religiões de matriz africana foi marcado pela repressão. O cerne da disputa passa a ser a cura oferecida por sacerdotes religiosos de matriz africana, inclusive, em oposição ao trabalho médico. Eis o elo entre a política social sanitarista e a intolerância com vistas à tipificação charlatanista ou curandeirista.

Assim, quanto à tipologia criminal supra indicada tem-se que, de acordo com Ferretti (2004, p1), os atributos pessoais parecem influir no enquadramento do tipo criminoso e no entendimento do que seja religião ou magia.

Atualmente, tanto o charlatanismo, quanto o curandeirismo são insculpidos no Código Penal Brasileiro para que se tutele a saúde pública. Porém, há que se separar a prática delituosa do sentimento religioso posto existir a História a ser observada. Assim, a tipificação alcança formada em grande parte por praticantes de religião de matriz africana. Sendo certo que o conjunto de ações político-sociais que ao longo da história alijaram, o povo negro, seus costumes, sua religião e suas práticas (sobretudo a curativa) do seio da sociedade, formatando o cunho culturalista do racismo e do preconceito e forjaram ideias e entendimentos sobre essa parte da população que, em última análise, a manteve fora dos muros da escola.

Nesse sentido, uma forma eficaz de combate e de redução, ou total extirpação do senso comum discriminatório do negro e sua religiosidade afrodescendente é uma legislação que se materializa pelas Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 trazendo à baila a necessidade do debate para o ambiente da escola.

Em última análise, a legislação em seu amplo espectro social aplicada em ambiente escolar atinge uma parcela significativa da população representada pelos/as alunos/

as, mas, sobretudo, pelos/as agentes educacionais, aqui, representados por seus vários funcionários.

3. Aspectos fundamentais – Análises Conclusivas

A justiça encontrou meios para perpetuar o racismo e massificar o preconceito, através da judicialização das práticas religiosas afro-brasileiras. As políticas implantadas ao longo da história brasileira, com a higienização sanitarista ou com o racismo científico colocaram o/a negro/a fora do contexto social.

A estigmatização do/a negro/a e sua religião trouxe um sentimento cultural alicerçado em crenças, cuja gênese nos remete a fatos seculares e históricos, o que traz o binômio hostilidade x medo em relação aos/às negros/as, presente até nos dias atuais.

Atendendo aos ditames constitucionais de igualdade e em um esforço legítimo, o governo federal do Brasil, em administrações anteriores, determinou a obrigatoriedade do ensino da História da África. Alguns entraves impediram a eficácia dessa medida. Exemplo disso são as situações de intolerância à comunidade negra e sua religião e os conceitos culturais arraigados como entraves à aplicação da referida medida.

Além disso, a criminalização de práticas tipicamente africanas, ou em última análise da religião afro-brasileira concretizou no imaginário popular a crença raciologista da inferioridade negra. Bastantemente massificada, a tese de inferioridade negra leva a uma situação de rejeição do negro em si e da sociedade que não o receberá como civitas.

Para o momento político atual, em vista da não mais obrigatoriedade da História Africana nas escolas, o desafio pedagógico é o de inserir o/a negro/a como parte integrante de uma sociedade. Para tanto, há que se formar a identida-

de negra, a partir do conhecimento de sua história com a desconstrução de paradigmas que possam inserir o/a negro/a como agente social.

Referências

AMARAL, Wherlla Raissa Pereira - *Abolitio criminis* do crime de curandeirismo. Disponível em <file:///C:/Users/Note/Downloads/6647-16672-1-PB%20(1).pdf- >acesso em 10 de Nov de 2016.

BATISTA, Rita de Cássia Souza Félix. *O negro, Trabalho, sobrevivência e conquista em Juiz de Fora de 1888 a 1930*. 1ª. ed. Juiz de Fora - MG: Funalfa Edições, 2006.

BRASIL. *Anais da Câmara dos Deputados, sessão de 14 de setembro de 1830*. LEI DE 16 DE DEZEMBRO DE 1830 Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/pesquisa/avancada>>. Acesso em: 08 out. 2016.

BRASIL. Decreto-Lei 2.848, de 07 de dezembro de 1940. *Código Penal*. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 31 dez. 1940.

CAMARGO, Maria Thereza Lemos de Arruda. A religiosidade na medicina popular. *Revista Nures | Ano X | Número 26* | janeiro-abril de 2014.

CAMPOS, Isabel Soares; RUBERT Rosane Aparecida. *Religiões de matriz africana e a intolerância religiosa*. Cadernos do LEPAARQ. Vol. XI | nº22 | 2014 | ISSN 2316 8412.

CAPONE, Stefania. *Entre iorubas e bantos: a influência dos estereótipos raciais nos estudos afro-americanos*. In:

- ANTROPOLÍTICA: revista contemporânea de antropologia e ciência política, nº19, Niterói, EdUFF, 2005.
- COLUCCI, Sandra Regina. *Superstição, charlatanismo e crime em São Paulo, 1925: representações dos discursos médicos-sanitaristas*. Disponível em: <<http://revistavozes.uespi.br/ojs/index.php/revistavozes/article/view/9>>. Acesso em 09 de nov. de 2016.
- FRANCO, Gustavo Ernandes Jardim. SANTOS, Leonardo Antonacci Barone. *As Religiões Afro-Brasileiras e o Direito Penal*: Disponível em: <<http://www.periodicoalethes.com.br/media/pdf/8/as-religioes-afro-brasileiras-e-o-direito-penal-por-uma-nova-interpretacao.pdf>>. Acesso em 09 de nov. de 2016.
- FERRETTI, Mundicarmo. in *Caderno Pós Ciências Sociais - São Luís*, v. 1, n. 1, jan./jul. 2004.
- GRECO, Rogério. *Código Penal Comentado*. 5. ed. Niterói-RJ: Impetus, 2011.
- GIUMBELLI, E. *Presença na recusa: A África dos pioneiros umbandistas*. In: REVISTA ESBOÇOS Volume 17, Nº 23.UFSC.
- _____. *“Zélio de Moraes e as origens da umbanda no Rio de Janeiro.”* São Paulo: Selo Negro (2003).
- _____. *A Presença do Religioso no Espaço Público: Modalidade no Brasil*. Religião e Sociedade, Rio de Janeiro, v. 28, n. 2.2008.
- GASPAR, Lúcia. *Medicina Popular*. Disponível em: <http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/index.php?option=com_content&id=732>. Acesso em 09 de nov. de 2016.

LIMA, Fernando Marco Rodrigues de. *Requisitos autorizadores da declaração de litigância de má-fé*. Disponível em: < http://web.unifil.br/docs/juridica/01/Revista%20Juridica_01-8.pdf. >. Acesso em 09 de nov. de 2016.

LUNA, Nevita Maria Pessoa de Aquino Franca; SANTOS, Gustavo Ferreira. *Liberdade de Expressão e Discurso de Ódio no Brasil*. Revista Direito e Liberdade, v.16, n. 3, set./dez. 2014. Disponível em <http://www.esmarn.tjrj.jus.br/revistas/index.php/revistadireito_liberdade/article/viewFile/780/621>. Acesso em: 15 de dez. 2015

MAGGIE, Yvone. *O medo do feitiço: Verdades e mentiras sobre a repressão às religiões mediúnicas*. Religião e Sociedade, n. 13/1. 1986.

MARIANO, Ricardo. *"Pentecostais em ação: a demonização dos cultos afro-brasileiros."* Intolerância religiosa: impactos do neopentecostalismo no campo religioso afro-brasileiro. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo .2007.

MELLO, Márcio Luiz Braga Corrêa de. *Práticas terapêuticas populares e religiosidade afro-brasileira em terreiros no Rio de Janeiro/; um diálogo possível entre saúde e antropologia*. Orientador: Oliveira, Simone Santos. Tese (Doutorado) –Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Rio de Janeiro, 2013.Disponível em:< bvssp.icict.fiocruz.br/lildbi/docsonline/get.php?id=3662.> Acesso em 20 de novembro de 2016.

MONTERO, Paula e outros. *O que ler na Ciência Social Brasileira*, 1999, Brasília: Sumaré/ANPOCS/CAPES, v. 1.

MORAIS, Mariana Ramos de. *Políticas públicas e a fé afro-brasileira: uma reflexão sobre ações de um estado laico*. Disponível em:< <http://www.seer.ufrgs.br/Ciencias>-

- SociaisReligio/article/view/26559>. Acesso em 09 de nov. de 2016.
- MURAD, Ana Beatriz Conte. *Análise de artigos do Código Penal*. Crimes: Omissão de Notificação de Doença; Do Exercício Ilegal da Medicina, Arte Dentária ou Farmacêutica; Charlatanismo e Curandeirismo. Disponível em:< <http://anabmurard.jusbrasil.com.br/artigos/182204245/analise-de-artigos-do-codigo-penal>>. Acesso em 09 de nov. de 2016.
- NASCIMENTO, Abdias – *Quilombismo* – Fundação Cultural Palmares - Ministério da Cultura. Brasília: 2002.
- NEGRÃO, Lísias N. *Magia e Religião na Umbanda*. Revista USP, São Paulo: EDUSP, n. 3.1996.
- _____. *A umbanda com expressão de religiosidade popular*. Religião e Sociedade, n.4. 1979.
- _____. *Entre a cruz e a encruzilhada*. São Paulo: Edusp, 1996.
- NOGUEIRA, Alvarina Jannotti. *Medicina Popular* <. Disponível em <http://www.inepac.rj.gov.br/application/assets/img/site/MedicinaPopular10.10.05.pdf>. > Acesso em 07 de nov. de 2016.
- ORO, Ari Pedro; BEM, Danil F. *A discriminação contra as religiões afro-brasileiras: ontem e hoje*. Ciênc. let. Porto Alegre, n. 44, p. 301-318, jul. /dez. 2008 301 Disponível em:
<http://www.fapa.com.br/cienciaseletras>.
- ORTIZ, Renato. *A morte branca do feiticeiro negro*. São Paulo: Brasiliense, 1999
- _____. *Ética, poder e política: Umbanda, um mito-ideologia*. Religião e Sociedade, Rio de Janeiro, ISER/CER, n. 11/3. 1984.

PUTTINI, Rodolfo Franco. *Curandeirismo, curandeirices práticas e saberes terapêuticos: reflexões sobre o poder médico no Brasil*. Revista de Direito Sanitário, Brasil, v. 11, n. 3, p. 32-49, feb. 2011. ISSN 2316-9044. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rdisan/article/view/13221>>. Acesso em: 20 July 2017. doi: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9044.v11i3p32-49>.

SARMENTO, Daniel. *“A liberdade de expressão e o problema do “Hate Speech”.” Livres e iguais: estudos de Direito Constitucional*. Rio de Janeiro: Lumen Juris (2006)

SANTOS, Thiago Lima dos . *Leis e Religiões: as ações do Estado sobre as religiões no Brasil do século XIX*. <. Disponível em <http://www.dhi.uem.br/gtreligiao/anais4/st16/7.pdf>. >. Acesso em 07 de nov. de 2016.

SOUZA, Rafael Pereira de *“Desvendando mistérios! ”: repressão e resistência dos cultos afro-brasileiros nas páginas policiais*. <. Disponível em <http://anais.anpuh.org/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S25.0564.pdf>. >. Acesso em 09 de nov. 2016.

SOUZA, Marcus Antônio de; BARBOSA, Maria Alves; SIQUEIRA, Karina Machado; MARTINS, Cleusa Alves; MELLO Márcia Borges; JÚNIOR Raul Soares Silveira, *Práticas populares nos cuidados à saúde da criança*. Disponível em:< http://www.sbpcnet.org.br/livro/58ra/SENIOR/RESUMOS/resumo_395.html>. Acesso 08 de nov. 2016.

CAPÍTULO 10

A IGUALDADE E O DIREITO À DIFERENÇA ELEMENTOS JURÍDICOS PARA SE PENSAR E REDUZIR O RACISMO NAS ESCOLAS

Alexander Jorge Pires¹

1. Aspectos introdutórios

Embora toda a “modernidade reflexiva” vivenciada pelas sociedades nos dias de hoje, descritas como, “pós-moderna” ou “hipercomplexas”, ainda, são corriqueiros os casos de preconceito e discriminação, por causa de questões que envolvem as diferenças raciais. Parte da doutrina concebe ao racismo uma sensibilidade ainda que hipócrita, no que tange à cor da pele, através da criação de mecanismo que forneçam recompensas aos/as negros/as pelo que esse grupo sofreu com o período da escravidão.

Eis que, leis diferentes são criadas para diferentes grupos. Os grupos são separados, definindo-os como grupos de cidadãos “diferentes”, contrários ao contexto de uma “democracia plena”. Sob esse enfoque, o racismo que existe atualmente é visto como uma tentativa do governo de mostrar que os negros e os brancos são raças diferentes. Tal assertiva é constatada, através da política criminal existente que aponta tendências seletivas e “anti-garantistas”.

¹ Mestrado em Direito Processual Penal Constitucional na Universidade Presidente Antônio Carlos-UNIPAC e Doutorado em Direito Processual Penal Constitucional na UMSA (Universidade Museo Social Argentino). Graduação em direito no Instituto Vianna Jr e pós-graduação em Direito Público e Privado na Anamages.

Nesse contexto princípio lógico sobre a questão da igualdade e das políticas públicas adotadas, há outro posicionamento doutrinário que aponta que uma das metas do nosso país é eliminar toda e qualquer forma de discriminação, de racismo, preconceito de cor, raça, religião, origem, etnia, enfim, todo e qualquer ato que venha a ferir a dignidade da pessoa humana, principalmente, no conceito que possui sobre si mesma, conceituação essa por demais importante.

Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo apresentar mais argumentos para que possamos implementar a Lei nº 10.639/03, uma vez que urgem medidas no sentido de que possamos ampliar os meios de efetivar a lei supra.

Outro objetivo, visa apresentar subsídios teóricos para possibilitar o enriquecimento da teoria do multiculturalismo emancipatório de Boa Ventura de Souza dos Santos. Enfatiza a necessidade de um diálogo entre os discursos multiculturalista versus os paradigmas da estrita formalidade, a fim de compatibilizar as tensões entre a diferença e a igualdade, ou seja, a diferença enquanto coletivo (direitos coletivos), versus o combate das relações de desigualdade (direitos individuais).

Há que se trabalhar a questão da verdade plural (não é absoluta), quando contextualizadas as divergências culturais existentes nas sociedades pós-modernas, devido a esse imenso processo de globalização que, ainda, estamos passando. Nesse aspecto, cabe ressaltar que há a necessidade do reconhecimento de si, e de outrem – forma de antítese do dogmatismo – para a atestação no plano social das identidades coletivas – “múltiplas” oposições, gerando um mínimo ético. Assim busca se a extensão do qualitativo de pessoas/reconhecimento mútuo – a reciprocidade entre as diferenças – para que possa ocorrer a prevalência da dignidade da pessoa humana.

Ao abordar a questão do multiculturalismo e do princípio da igualdade de oportunidade, vislumbra-se o estudo, em especial do racismo, observando seu conceito atual e as perspectivas atuais sobre as políticas públicas, no que consiste sobre a regulamentação, a aplicação das leis e o combate a toda e qualquer forma de desigualdade, discriminação e preconceito no cotidiano do nosso ordenamento legal. Nesse intuito, busca-se constatar se o princípio da igualdade segue respeitando em larga escala, ou se na realidade, não se trata de uma mera falácia.

Diante dessa abordagem, devido às inovações em nosso ordenamento, perante o vigente *status* constitucional do princípio da igualdade cabe delimitar-se a seguinte pergunta: é possível uma justificação argumentativa racional sob o enfoque multicultural, para aplicação do estatuto da igualdade racial sem ferir os preceitos constitucionais em vigor, em especial, no que se refere ao princípio da igualdade? Todos são iguais quando são tratados como iguais?

1.1. O Princípio da Igualdade e o Multiculturalismo

O multiculturalismo é fundamental no processo da democracia e desenvolveu-se com os direitos humanos da última geração, abordando os direitos das minorias, através do resguardo das liberdades individuais dentro dos grupos e das relações igualitárias entre os diferentes grupos.

Nessa ótica, busca-se igualdade na diferença, contrário a um discurso da igualdade que fundou tantas sociedades desiguais em todos os países – universalismo versus multiculturalismo.

‘Os sistemas de desigualdade e exclusão em que nos enredamos quotidianamente resultam de complexas teias de poder, pelas quais grupos hegemônicos constroem e impõem linguagens, ideologias e crenças que implicam na rejeição, na marginalização ou no silenciamento de tudo que

se lhe opunha [...] Assim, falarmos em diferença, significa trazer à tona questões que, segundo determinado grupo, deveriam permanecer nas sombras para que nunca fossem discutidas. O interesse do grupo em destaque é que as coisas continuem como são. Quando falamos de igualdade e diferença, estamos necessariamente condicionados por um contexto que não é, pois, neutro.

O princípio traz a todos, independentemente de cor, raça, etnia, credo, opção sexual, religião, grau de estudo e origem um raciocínio, um desejo que até os mais leigos entendem, ou seja, uma igualdade de oportunidades.

Essa igualdade de oportunidade apresenta um maior equilíbrio entre o "jogo da vida", principalmente, se estamos baseados, enraizados em um pensar meramente material. Faz com que a disputa acirrada presente na economia mundial seja dirimida por critérios mais igualitários, ou melhor, com distribuição de oportunidades na medida ideal para as forças que se encontram em conflito.

Faz-se necessário, em primeiro lugar, entender o que é igualdade.

Seguindo os estudos, percebe-se que a igualdade pode se apresentar também no tocante ao seu aspecto moral, sendo que encontramos sua definição como segue: "Igualdade moral. Relação entre os indivíduos em virtude da qual todos eles são portadores dos mesmos direitos fundamentais que provem da humanidade e definem a dignidade da pessoa humana".

A Constituição Federal tutela o direito à igualdade em seu art. 5º, caput, como abaixo segue:

" Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igual-

dade, à segurança, e à propriedade, nos termos seguintes ". (Constituição Federal de 1988)

Sob essa ótica, pode-se desenvolver uma teoria adequada à diversidade do contexto social que respeite, ao mesmo tempo, o particular e o universal, o individual e o plural, o homem e a sociedade – trata-se de um novo entendimento do processo histórico – cultural, através de uma dialética complementar.

Delimitar o ponto comum, ou o critério de identidade entre os seres humanos é perceber características indispensáveis para um tratamento igualitário formal. No entanto, essa igualdade não pode se esgotar num tratamento igualitário, tratado de forma absoluta, pois subjetivamente e espiritualmente há diferenças a serem tuteladas para que se concretize a justiça.

Somos partícipes do processo histórico – cultural e mais, nos torna capazes de conjuntamente construir um mundo que seja para mim do mesmo modo que para todos, através de um mínimo de igualdade, de oportunidades. Isto porque não há "como vencer o oceano se é livre a navegação, mas proibido fazer barcos".

2. A Dignidade da Pessoa Humana

A Constituição Federal de 1988 tem como princípio maior, a matriz, a dignidade da pessoa humana, sendo esse reconhecido como garantia fundamental. É um híper princípio orientando o direito em geral.

O tratamento humanitário que deve ser dado pelo Estado a todos sob e fora de sua soberania leva esse a, efetivamente, garantir justiça social onde atuar, sendo que com ênfase no princípio ora estudado, a erradicação das desi-

gualdades sociais é caminho irretornável, devendo o poder público sempre atuar nesse sentido.

Assim, ao analisarmos o entendimento legal pátrio, vemos que há uma verdadeira preocupação em proteger a dignidade da pessoa humana, em larga escala, tanto em matéria constitucional, como em matéria penal.

Visualizando a questão penal, veremos que o art. 139 do Código Penal apresenta a modalidade criminosa reconhecida como crime de difamação, sendo que esse se apresenta junto ao artigo supramencionado que transcrevemos abaixo: "art. 139. Difamar alguém, imputando-lhe fato ofensivo à sua reputação: pena – detenção de 3 (três) meses a 1 (um) ano, e multa".

Nesse sentido, difamar alguém significa desacreditar publicamente uma pessoa, maculando-lhe a reputação, conforme entendimento de Guilherme de Souza Nucci em sua obra Código Penal Comentado.

Nota-se que há uma preocupação em salvaguardar a reputação de uma pessoa, tanto é que a mácula atrairá o cometimento do crime acima. A proteção à honra recebe o destaque devido, a fim de que o indivíduo seja respeitado no conceito que fazem a seu respeito.

Claro que não é a presença de um simples insulto, ou bate boca, que nos preocupa, mas sim, a efetiva maculação da reputação junto ao meio social em que vive a pessoa, ou seja, o que dizem a seu respeito, como o consideram.

Avançando na proteção penal à dignidade da pessoa humana, veremos que também existe figura do crime de injúria, sendo que esse segue apresentado junto ao art. 140 do Código Penal Brasileiro, que abaixo transcrevemos.

"Art. 140. Injuriar alguém, ofendendo-lhe a dignidade ou o decoro:

Pena – detenção de 1 (um) a 6 (seis) meses, ou multa.

Parágrafo 1º - O juiz pode deixar de aplicar a pena.

I – quando o ofendido, de forma reprovável, provocou diretamente a injúria;

II – no caso de retorsão imediata, que consista em outra injúria.

Parágrafo 2º - Se a injúria consiste em violência ou vias de fato, que, por sua natureza ou pelo meio empregado, se considerem aviltantes:

Pena – detenção, de 3 (três) meses a 1 (um) ano, e multa, além da pena correspondente à violência.

Parágrafo 3º - Se a injúria consiste na utilização de elementos referentes a raça, cor, etnia, religião, origem ou a condição de pessoa idosa ou portadora de deficiência:

Pena – reclusão, de 1 (um) a 3 (três) anos, e multa;

No artigo acima, a dignidade ou o decoro seguem mais uma vez protegidos.

O conceito que a pessoa faz de si mesma segue protegido, amparado, não cabendo a outros discordarem da definição que a própria pessoa faz de si mesma.

Não é pouco dizer que temos nesse artigo o agravamento, quando a injúria se dá envolvendo o conceito que a pessoa tem de sua raça, de sua cor, de sua religião, de sua etnia, de sua origem, ou condição de idoso ou deficiente.

Ao analisarmos o parágrafo 3º, estamos diante de um racismo voltado contra a pessoa, a fim de atingi-la pessoalmente, individualmente, e tal racismo apresenta-se como uma atitude antissemita.

Guilherme de Souza Nucci aponta que o racismo atrai uma mentalidade segregacionista onde não existem dúvidas de que a proteção de todos os agrupamentos sociais deve ser atingida, independentemente de padrão físico ou ascendência comum.

Para Damásio Evangelista de Jesus a dignidade e o decoro dizem respeito aos atributos morais, físicos e intelectuais.

Darci Arruda Miranda, em sua obra *Comentários à Lei de Imprensa*, direciona que decoro "é a respeitabilidade, a consideração e o valor social, confundindo-se a dignidade com o brio e o pundonor. O decoro com a respeitabilidade do cidadão, diz mais com aspecto moral da consideração em que é tido no meio social em que vive".

Eduardo Ramalho Rabenhorst, na obra *Dignidade da Pessoa Humana – Fundamentos de Critérios Interpretativos* direciona que o valor do homem está diferenciado do valor do animal, senão vejamos: "A história europeia, a ideia de um homem se exprime na maneira como este se distingue do animal. "A falta de razão do animal serve para demonstrar a dignidade do homem", mencionando que tal frase é oriunda da *Dialética da Razão* de T. Adorno e M. Horkheimer.

Avançando nas questões inerentes à dignidade da pessoa humana, não podemos esquecer-nos de mencionar Aristóteles para quem o homem é uma criatura constituída por uma alma e um corpo. Contudo, não podemos dizer que há a presença de um dualismo, mas sim, a de uma unidade que acrescida da alma torna o corpo sensível.

Portanto, a animalidade do homem enquanto ser vivo é diferenciada, uma vez que é um ser racional. Para Kant, ao tratar sobre a dignidade dos seres humanos, ele sustenta que se o mundo fosse dotado unicamente por seres desprovidos de razão, a existência desses não teria qualquer valor,

pois, assim sendo, nesse mundo não existiria qualquer ser possuidor do menor conceito de valor.

Em Hobbes o valor seria o preço que se atribui a um nome em função do juízo, ou da necessidade de outro.

Avançando, temos que o ser humano é uma pessoa e como tal atrai para si o valor que é a representação da dignidade inerente a sua condição de pessoa.

Nesse sentido, Ingo Wolfgang Sarlet afirma que "no pensamento filosófico e político da antiguidade clássica, verifica-se que a dignidade (*dignitas*) da pessoa humana dizia em regra, com a posição social ocupada pelo indivíduo e o seu grau de reconhecimento pelos demais membros da comunidade".

No pensar de Kant, citado por WEFFORT "toda a filosofia kantiana do direito, da política e da história repousa sobre esta concepção dos homens como seres morais: Eles devem organizar-se segundo o direito, adotar a forma republicana de governo e estabelecer a paz internacional, porque tais são comandos a priori da razão, e não porque sejam úteis".

Seguindo, a dignidade do homem, como ser racional não obedece senão às leis que ele próprio cria e estabelece. Homem "é fim de si mesmo".

Com o fim da Segunda Guerra Mundial a dignidade da pessoa humana consolida-se, tendo o destaque maior que, atualmente, damos à mesma, o que representa um enorme avanço, vez que, anteriormente o seu plano de destaque era relevado a um segundo, terceiro patamar. Grande avanço!

3. Preconceito e Discriminação

O preconceito é o conceito ou opinião, formado antecipadamente sem a devida ponderação, ou conhecimento dos fatos. É uma ideia preconcebida. Mas por extensão podemos entender também o preconceito como suspeita, ódio irracional, intolerância etc.

Assim, ao definirmos uma questão sem o conhecimento dos fatos que a envolvem, estaremos diante de uma figura preconceituosa, ou seja, um direcionamento, ou posicionamento sem os dados necessários para o conhecimento que nos leva a uma análise apurada.

A discriminação é a palavra derivada de discriminar, sendo aplicada no sentido de diferenciar, separar.

A discriminação pode apresentar-se de forma positiva, principalmente, quando o Estado apresenta medidas de caráter temporário ou não, espontânea ou não, a fim de cessar desigualdades históricas, sobretudo objetivando a igualdade de oportunidade.

Não é pouco dizer que leis visando proteger e objetivando um resgate para idosos, mulheres e deficientes físicos encontram-se em vigor em nosso ordenamento legal, como se faz presente no Estatuto do Idoso que segue criado pela Lei nº 10.741, de 01 de outubro de 2003.

Se existe um lugar de produção e reprodução de preconceitos, esse lugar existe e é precisamente nas instituições de ensino que essas práticas se tornam abusivas. A comunidade escolar brasileira não se encontra devidamente preparada para o enfrentamento, devido ao racismo e seus desmembramentos que ocorrem cotidianamente nas escolas. Com isso, esse espaço pode ser considerado um lugar de disseminação do preconceito, caso não tenha o entendimento adequado de seus interlocutores.

4. Racismo, Raça, Cor e Etnia

O racismo representa a doutrina que sustenta a superioridade de uma raça sobre a outra, o que sempre ocorreu ao longo dos séculos e inúmeras guerras ocorreram com advento desse.

Claro que a visão atual de racismo difere da anteriormente estabelecida.

Norberto Bobbio ensina que o termo racismo: "se entende não a descrição da diversidade das raças ou dos grupos étnicos humanos, realizada pela antropologia física ou pela biologia, mas a referência do comportamento do indivíduo à raça a que pertence e, principalmente, o uso político de alguns resultados aparentemente científicos, para levar à crença da superioridade de uma raça sobre as demais. Este uso visa a justificar e consentir atitudes de discriminação e perseguição contra raças que se consideram inferiores.

O pensar mundial sob o prisma de um mundo globalizado, multicultural, o racismo apresenta-se como expressão de um sistema de pensamento de fundo, alicerce antirracional e constitui um desafio à tradição do humanismo que nossa civilização tanto reclama para si.

No entender de Guilherme de Souza Nucci o racismo é forma de pensamento que teoriza a existência de seres humanos divididos em raças, em face de suas características somáticas, bem como sua ascendência comum. Essa separação leva a um entendimento de que há a superioridade de uns sobre outros, onde se verifica uma atitude autenticamente preconceituosa e discriminatória.

O racismo já causou à humanidade extermínio de milhares de seres humanos sob o argumento de que eram inferiores e por tal fim não mereceriam viver, o que ocorreria em diversos lugares e tempos em nosso planeta.

Segundo entendimento antropológico, físico e biológico, surge a possibilidade de estabelecer uma série de grupos humanos, de acordo com características físicas (fenótipos), como cor da pele e cor do cabelo, tipo de nariz, cor dos olhos, altura e compleição, formato e tamanho do crânio, entre outros.

Fato que deve ser abordado é que a miscigenação entre as raças (brancas, negra, amarela, indígena) pode trazer outras denominações, passando a surgir daí o mulato (raça branca e raça negra), o cafuzo (raça negra e raça indiana) e o mameluco (raça indiana e raça branca).

No tocante à cor, temos que essa é terminologia muito utilizada para definir o padrão cromático de qualquer matéria. Junto a Lei nº 7.716/89 é usada para definir pigmentação da pele de alguém.

Etnia é um grupo biológico e culturalmente homogêneo: étnico.

Muitas vezes, a nacionalidade não coincide com a etnia, uma vez que um povo se divide em várias etnias.

5. Estatuto da Igualdade Racial – Lei nº 12.228/2010

O Brasil, a fim de avançar nas questões envolvendo o combate a toda e qualquer forma de discriminação e preconceito, em 20 de julho de 2010, trouxe significantes avanços nos entendimentos anteriores da Lei nº 7.716/89 e Lei nº 9.029/95, entre outras.

Surge, em nosso país, o Estatuto da Igualdade Racial com o fito de garantir à população negra efetivação da igualdade de oportunidades, bem como a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos, visando o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica.

Assim, a discriminação racial ou étnico-racial apresenta-se na forma de distinção, exclusão, restrição ou preferência, baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir a igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais em todos os campos do nosso país.

Falar em desigualdade racial leva-nos ao entendimento de que toda injustificada diferenciação de acesso e oportunidades não terá guarida em nosso país em qualquer escala que seja, considerando a discriminação racial ou étnico-racial.

Importante também é entendermos o que é a população negra para os fins dessa lei, sendo que essa é o conjunto de pessoas que se reconhecem como pretas ou pardas, no tocante à raça, ou que apresentem autodefinição análoga.

Com o advento do Estatuto da Igualdade Racial, o Brasil passa a anotar e garantir a igualdade de oportunidades, também, sendo respeitada a dignidade, bem como os valores religiosos e culturais, visando fortalecer, através da inclusão social, o conceito da identidade nacional brasileira.

Não é pouco dizer que igualdade de oportunidades passa a ter um *status quo* de política de estado, cabendo a este a afirmação dos valores alocados na lei em questão, a fim de que seja dada a devida efetividade.

Considerando a liberdade de consciência e de crença, veremos que o estatuto da igualdade racial determina que os locais de culto e suas liturgias são protegidos e amparados, à luz da liberdade de consciência e de crença, principalmente no tocante aos cultos religiosos de matriz africana, facultando a esses todos os direitos inerentes às demais religiões existentes em nosso país.

Desde antes da apresentação do Estatuto da Igualdade Social, o Brasil, através de seus órgãos estatais de-

nominados Instituto Nacional de Colonização e Reformas Agrária - INCRA e a Fundação Palmares já desempenhava políticas públicas para reconhecimento de comunidades quilombolas e os assentamentos respectivos, garantindo às comunidades de ex - escravos o direito à terra e aos costumes herdados, para fins de garantir sua existência e herança ascendente.

O Brasil, com o advento da Lei nº 12.228/10, passa a tratar as questões envolvendo as diferenças de uma forma clara e transparente, reconhecendo que ela existe. Mas conviver com essas diferenças em um país multicultural é algo por demais necessário, se pretendermos ter uma visão de Nação brasileira.

6. Apontamentos Reflexivos

Dizer que vivemos em mundo globalizado é uma realidade, sendo que as influências dessa globalização em nossas vidas é fato incontroverso. Daí a necessidade de entendermos que as diferenças existem e como lidar com elas é um caminho que avançamos todos os dias, não podendo existir a figura do retrocesso.

As instituições de ensino, nesse país, precisam estar com o olhar atento às questões que se relacionam no trato do dia a dia desta Nação. As escolas são ambientes onde se reproduzem as mazelas das desigualdades e do preconceito racial, com isso, urge medidas, nas quais as barreiras do preconceito e da discriminação possam ser definitivamente resolvidas.

Como dito acima, em um país multicultural como o Brasil, o tratar das questões para diminuição das desigualdades sociais merece o destaque estatal.

Assim surgiu no mundo legal e, principalmente, social a Lei nº 12.228/10 denominado Estatuto da Igualdade

Racial, objeto de inúmeras reivindicações ao longo dos anos até sua efetiva existência no mundo legal.

Também, mesmo antes da Lei nº 12.228/10, já existiam e existem órgãos estatais ou privados que buscam, através de políticas afirmativas, a diminuição das desigualdades, a fim de se chegar a uma harmonia derivada diretamente do equilíbrio que deve existir nas relações cotidianas.

Ser igual não é exatamente ser tratado de forma igual, pois, se assim fosse, teríamos uma série de problemas, principalmente, nos tratamentos a serem dispensados aos deficientes físicos, a título de exemplo.

Mas quando falamos em igualdade de oportunidades, elevamos o princípio da igualdade a um patamar mais alto, reconhecendo que no "jogo da vida", nem todos possuem as mesmas armas e por tal fato as diferenças passam a existir em um maior grau de influência. Passar a ver o princípio da igualdade, como princípio da igualdade de oportunidades é uma necessidade.

No trato relativo aos direitos humanos temos a parte coletiva e a individual, como já vimos neste trabalho. Portanto o equilíbrio entre os fatores individuais e coletivos também merecem a devida atenção e proteção, para que não seja ferida a dignidade da pessoa humana.

A modernidade leva-nos a tensões dialéticas, segundo o multiculturalismo, apresentando se estão nos conflitos e relações havidos entre a regulação social e emancipação social, entre estado e a sociedade civil e entre o estado – Nação e a globalização.

Conforme acima, referidas tensões passam a influenciar todos, uma vez que experimentamos lutas emancipatórias ora aqui, ora acolá.

Sob o efeito da globalização, os direitos humanos sofrem um duplo contexto levando a uma fragmentação cultural e a uma política de identidades.

Os direitos humanos não possuem tão somente um caráter global, mas também local!

Ao apontarmos as questões inerentes ao racismo, forma coletiva e negativa de discriminação, não podemos esquecer a forma individualizada que se apresenta como crime de injúria qualificada em nosso ordenamento penal.

O presente artigo teve a preocupação de demonstrar que as coisas podem parecer que continuam como são, mas mesmo que insensíveis e imperceptíveis às mudanças, caminhamos para um cosmopolitismo onde o então subalterno passa a lutar com maiores armas, com base no princípio da igualdade de oportunidade e dignidade da pessoa humana, não mais se conformando com sua condição ou imposição de subalternização.

A educação passa a ser a maior interseção entre a garantia dos princípios de cidadania e o despertar para uma consciência crítica dos princípios do direito. Independente do grau de escolaridade.

Referências

ANDRADE, Carlos Drumont. *A Rosa do Povo*. 22.ed. Rio de Janeiro: Record. 2001.

BECK, Ulrich; CARONE, André. *O que é Globalização?* São Paulo: Paz e Terra, 1999.

BOBBIO, Norberto. *Dicionário de Política*, 11.ed. Brasília: UNB, 1983.

- JESUS, Damásio Evangelista de. *Direito penal*, v.2. São Paulo: Saraiva, 2000.
- KIMLICKA, Will. *The Rights Of Minority Cultures*. Canadian Journal Of Political Science / Revue canadienne de Science politique, Vol. 31, n.º.1, pp. 201-203, mar. 1998
- NUCCI, Guilherme de Souza, *Código Penal Comentado*. 6. Ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2006.
- MIRANDA, Darci Arruda. *Comentários A Lei de Imprensa*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2012.
- RABENHORST, Eduardo Ramalho, et all, *Dignidade da Pessoa Humana – Fundamentos e Critérios Interpretativos*, São Paulo: Malheiros, 2010.
- SARLET, Ingo. *Dignidade da Pessoa Humana e Direitos Fundamentais* na Constituição de 1988, Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.
- SANTOS, Boaventura de Souza. *Reconhecer para. Libertar: Os Caminhos do Cosmopolismo Multicultural/Boaventura de Souza Santos*, organizador. – 2. Ed. Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 2010.
- STRECK, Lenio Luiz. *Ciência Política e Teoria do Estado*. 5.ed. rev. Atual. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2006.
- WEFFORT, Francisco C.; ANDRADE, Régis de Castro. *Os clássicos da Política 2*, vol.2, São Paulo: Ática, 1998.
- WUNDERLICH, Alexandre. *Política Criminal Contemporânea: criminologia; Direito penal e direito processual penal: Homenagem do Departamento de Direito Penal e processual Penal pelos 60 anos da Faculdade de Direito*.
- PUCRS/Alexandre Wunderlich; Andrei Zenkner Schmidt (coord) [et al.]. *Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora*, 2008.

CAPÍTULO 11

A LITERATURA NEGRA BRASILEIRA REFLEXÕES EM DIÁLOGO COM A LEI Nº 10.639/03.

Selma Maria da Silva¹

1. Apresentação: afirmação negra da literatura negra

Os estudos sobre a Literatura Negra Brasileira têm como referência os primeiros anos da década de 80, esses compreendem tensões e questões sociais e estéticas variadas, as quais permeiam a construção da identidade brasileira, ou das identidades brasileiras.

A denominação Literatura Negra Brasileira baseia-se nos referências teóricos e políticos que rompem com as perspectivas conceituais que estigmatizam e estabelecem ditames hierárquicos para as relações culturais entre expressões culturais diversas e distintas, num mesmo território político.

Assim, ao associarmos a problemática de discussão identitária à literatura, e, em especial, se a particularizarmos pelo adjetivo negro, estaremos no campo da investigação deste estudo, isto é, no âmbito da Literatura Negra Brasileira que afirma a existência de culturas negras brasileiras, como expressões e produções plurais, continuamente elaboradas e reelaboradas, na diáspora dos povos africanos em território brasileiro.

¹ Doutorado em andamento em Sociologia /Universidade Federal de Goiás. Mestrado em Agronegócio. Universidade Federal de Goiás, UFG. Especialização em Agronegócio, UFG. Graduação em Administração. / Pontifícia Universidade Católica de Goiás, PUC - GOIÁS

Portanto, este estudo situa-se num cenário social em disputa pela identidade brasileira, no qual as expressões, relações e interrelações culturais e estéticas vivenciadas pelos povos de ascendência africana, na dinâmica do processo de elaboração da identidade brasileira se afirmam. Compreende-se a diáspora da população negra em território brasileiro como ação imposta pelo sistema escravocrata com a migração compulsória das etnias africanas para Brasil, como colônia de Portugal. E, também, como o deslocamento migratório pós-abolição da escravatura, em busca da inserção social e política, desde o período do Império aos dias de hoje, pois até hoje muitos descendentes de africanos vivem em territórios sem acesso aos bens sociais e políticos de direito de todos os cidadãos e cidadãs brasileiros e brasileiras.

Afirmar a existência de uma imagem síntese de uma identidade brasileira, no contexto sociocultural brasileiro, seria desconhecer, ou melhor, não reconhecer a questão como complexa e ampla, em especial, quando nos propomos a reconhecer o protagonismo do movimento diaspórico dos povos africanos, em território brasileiro, assim como reconhecer, neste movimento, um processo de elaboração de modo/lugar identitário, isto é, de uma brasilidade particularizada pelas culturas negras brasileiras como construtoras das materialidades e subjetividades sociais e estéticas, das expressões, dos sentimentos, valores, enfim, de uma particularidade cultural negra brasileira.

Há, assim, uma multiplicidade de identidades culturais brasileiras transformadas pelas trocas das interrelações sociais, políticas, culturais e literárias. Isso ocorre num contínuo processo de elaboração de velhas e novas percepções, promovidas por esse movimento, no qual agentes socioculturais oriundos de movimentos migratórios forçados, diversos e desiguais, instalaram-se no território brasileiro.

Dentre esses sujeitos sociais destacamos os povos africanos de diversas e diferentes etnias. A migração forçada dos povos africanos constitui-se num sistema econômico importante e estratégico para o Brasil, durante o regime escravocrata, em terras brasileiras, por prover o sistema de obra, na maioria das vezes qualificada, o que favoreceu processos dos extrativismos vegetal e mineral. Além da exploração da força física, as produções intelectuais de povos oriundos da África e de seus descendentes constituem-se como sustentáculos de saberes técnicos sobre a agricultura, a extração e a manipulação de produtos vegetais e minerais, como também nas artes musicais, plásticas, literárias e na dança.

Há uma narrativa do processo histórico da nação brasileira míope e reducionista quanto à intricada diáspora negra, em solo brasileiro. O sistema escravocrata brasileiro, um dos mais longos, nas três Américas, compreendeu um período de aproximadamente três séculos de resistência e lutas dos diversos grupos africanos submetidos à opressão do sistema escravagista, no período colonial, como também no período imperial. Nesse longo e opressivo período dá-se a constituição, bastante complexa, das culturas negras brasileiras.

A pluralidade de culturas negras brasileiras tem impregnado o território brasileiro, desde o período colonial, num contínuo e descontínuo movimento temporal. Por conseguinte, entendemos que as narrativas históricas e literárias negras realizam-se na e pela ruptura com a linearidade da cultura dominante imposta aos povos explorados e subjugados, durante o regime escravocrata e após a abolição da escravatura, com ações e práticas que insistem na desqualificação das formas de expressão dos homens e mulheres, negros e negras.

Assim, a narrativa negra brasileira, isto é, o fazer literário de autoria de escritores negros e negras, nas condi-

ções e nos cenários descritos, articulou-se sob dois conceitos - "resiliência e agenciamento"² - (FIGUEIREDO, 2010).

Essa perspectiva narrativa constitui-se como uma das formas estéticas e uma postura ética de garantia da humanidade dos homens e mulheres, negros e negras. Humanidade essa sistematicamente negada, ou subalternizada, pela lógica das interrelações culturais hierarquicamente classificadas em: civilizadas/incivilizadas, eruditas/populares, clássicas/primitivas, folclóricas, etc.

Ao compreendermos a dinâmica das relações sociais e culturais na sociedade brasileira entre negros e não negros como complexa, entendemos que esta narração materializa diferentes e diversos discursos, entre eles, os discursos literários, os quais têm sido escritos e lidos sob uma ótica equânime e niveladora das diferenças.

Contudo, aos termos como foco de reflexão e análise de uma expressão literária diferenciada a Literatura Negra Brasileira, propomos o reconhecimento de modos e formas de representação diferenciada na escrita literária.

1.1. Escrever sobre si ressignificando o passado e construindo novos tempos

A escrita autoral movida pela escrita negra ressignifica, ou melhor, significa o lugar do sujeito negro do discurso; os signos linguísticos são inquiridos e questionados. Os significados e significantes são deslocados para o território da representação da dignidade humana dos sujeitos sociais negros e negras, pois a escrita assume a perspectiva autoral dos negros e das negras. Por entendermos que as narrativas movidas pela escrita e leitura negra, tanto nas performances estéticas, quanto nos modos de representação/

² "O conceito de resiliência pode ser articulado com o conceito deleuziano de agenciamento, que pressupõe o desejo que move as pessoas a entrar no jogo do poder" (FIGUEIREDO, 2010, p. 175)

participação de personagens negros e negras, nas quais incluímos a perspectiva autoral de gênero, tanto em prosa, quanto em verso rompe com os estigmas e estereótipos do e no lugar da enunciação.

A Literatura Negra Brasileira compreende a produção literária gestada por escritores negros e escritoras negras brasileiras, ao dotar de materialidade estética a dinâmica das relações étnicas, através da escrita e leitura, no contexto sociocultural brasileiro, palco e cenário de combate às práticas racistas e machistas. Há, nessa perspectiva, formas de representação do ser negro brasileiro, distintas daquelas marcadas pelo racismo, o qual compreendemos como um importante componente sociopolítico, delimitador das formas de representação dos sujeitos sociais negros e negras.

O racismo, como um elemento estruturante das relações sociais e culturais entre negros e não-negros³, na diáspora dos povos africanos, particularmente, no Brasil, para alguns tem sido, sistematicamente, atenuado pela miscigenação étnica, capaz de diluir conflitos estéticos e étnicos. Partindo desses princípios no contexto cultural brasileiro, norteado pelo paradigma da mestiçagem, negam a singularidade de uma Literatura Negra, pois não existiriam elementos característicos negros, segundo afirmam aqueles que insistem em que as culturas primitivas foram suplantadas pela cultura superior. Nesse sentido, em função de uma suposta inferioridade das culturas africanas, essas teriam sido assimiladas pela cultura "branca" superior e dominante.

³ A escolha das categorias negros e não-negros como conceitos é fundamental para a reflexão central deste estudo, isto é, a literatura como lugar de memória, pois é preciso reconhecer-se e identificar-se em três perspectivas, no contexto literário: a autoral, a do protagonismo e a dos leitores.

A Literatura Negra Brasileira constitui-se em oposição à ideologia do branqueamento⁴ (GONZALEZ, 2011, p. 15) uma vez que apresenta o protagonismo dos negros e negras brasileiros/as como sujeitos sociais oriundos do movimento diaspórico das diversas etnias africanas, transplantadas para o Brasil. Esses promoveram a invenção de ser negro brasileiro, ao instaurarem, no cenário cultural literário brasileiro, uma forma de produção literária específica, expressão de elementos subjetivos e objetivos, concretamente transformados em escrita e consubstanciados em textos impressos de homens e mulheres, negros e negras, não conformados ao lugar de subalternos, ou de meros coadjuvantes, nos modos de representação, na literatura brasileira canônica⁵.

2. A Literatura Negra Brasileira no cenário cultural literário brasileiro

A escrita de autores e autoras autodeclarados negros e negras no contexto literário brasileiro materializa inúmeras tensões culturais e políticas. Entre elas, destaco o processo da invenção ser negro na diáspora brasileira, o qual se traduz pela linguagem escrita, no contexto da historiografia literária brasileira. As relações sociais, os valores

⁴ O racismo latino-americano é suficientemente sofisticado para manter negros e indígenas na condição de segmentos subordinados no interior das classes mais exploradas, graças a sua forma ideológica mais eficaz: a ideologia do branqueamento, tão bem analisada por cientistas brasileiros. Transmitida pelos meios de comunicação de massa e pelos sistemas ideológicos tradicionais, ela reproduz e perpetua a crença de que as classificações e os valores da cultura ocidental branca são os únicos verdadeiros e universais. Uma vez estabelecido, o mito da superioridade branca comprova a sua eficácia e os efeitos de desintegração violenta, de fragmentação da identidade étnica por ele produzidos, o desejo de embranquecer (de “limpar o sangue” como se diz no Brasil) é internalizado com a consequente negação da própria raça e da própria cultura. (GONZALEZ, 2011, p.).

⁵ Entende-se como literatura canônica brasileira um conjunto de práticas de escritas e narrativas fundadas em princípios eugênicos, defensor de representações caricaturais e depreciativas de negros e negras, isto é, imagens que preconizavam a inferioridade das expressões sociais, culturais e políticas dos povos não-brancos.

culturais e os comportamentos de negros e não negros⁶, na sociedade brasileira, cujo ideário eurocêntrico é tido como hegemônico, nas relações cotidianas entre os que se afirmam como negros e os não-negros, revelam contradições ideológicas, muitas vezes camufladas nas entrelinhas dos discursos midiáticos e literários, por isso a reflexão de Fonseca (2006), em destaque, a seguir, é bastante oportuna.

Não se pode deixar de reconhecer que há bem pouco tempo, tanto na literatura quanto na mídia, as imagens de negro e de negrura eram sempre modeladas através de vários preconceitos e estereótipos negativos. Muitos desses preconceitos e estereótipos contra negros e mestiços ainda circulam em nossa sociedade, sendo mascarados ou camuflados. E, de alguma forma, eles incorporam-se à violência explícita contra a população afrodescendente, pelo uso de termos pejorativos, de brincadeiras usadas aparentemente sem maldade ou de rejeição explícita a traços do corpo negro. (FONSECA, 2006, p.35)

Todavia, por mais contraditório que seja o discurso hegemônico, verifica-se que apesar da historiografia brasileira insurgir-se contra o paradigma cultural eurocêntrico, em função desse não abarcar a multiplicidade cultural brasileira e também ter ido além da insurgência, ao se contrapor à metrópole portuguesa com a proclamação do Império caminhando, assim, para consolidar-se como uma Nação republicana autônoma e independente, a jovem nação brasileira percorreu atalhos para forjar uma tradição literária própria, por isso estudiosos da área organizaram a historiografia literária brasileira subdividida em dois grandes blocos⁷: a Era Colonial e a Era Nacional. Essa divisão

⁶ As categorias socioculturais negros e não-negros são compreendidas conforme a significação empregada pelos movimentos sociais e culturais de combate ao racismo. Além disso, são também formas de representação de características da identidade brasileira com as suas distintas ascendências político-étnico-culturais: os negros significam todos e todas aqueles assim autodeclarados e os não-negros, os demais sujeitos sociais brasileiros.

⁷ Divisão muito referenciada nos manuais didáticos de Literatura Brasileira.

não contemplou os diferentes agentes culturais, em terras tupiniquins⁸, transmitindo uma perspectiva pejorativa, em especial, quando se refere às formas de representação imagética dos descendentes dos povos africanos e das inúmeras etnias indígenas, no cenário onde as narrativas auto-proclamadas Literatura Brasileira adquirem materialidade estética e ética.

A periodização da Literatura Brasileira em dois grandes blocos, no contexto dessa perspectiva referida no parágrafo anterior, está em conformidade com o conceito da literatura universal⁹ e seus modelos e paradigmas eurocentrados, portanto, compreendidos como medida, ou parâmetro para qualificar e ordenar graus de civilidade de uma sociedade e, conseqüentemente, seus referências de escrita e leitura. Só que a nação brasileira autônoma e independente, oriunda do mito das três raças, seria, por conseguinte, mestiça.

Contudo, concebia-se a mestiçagem entre etnias diferentes sob uma perspectiva hierárquica, no que tange à produção de bens, particularmente, quanto à produção e a elaboração de bens simbólicos, haja vista o entendimento da relação entre as três raças¹⁰ em graus de civilidade distintos, pois essas não teriam o mesmo valor e/ou qualidade cultural. Dessa forma, coube à raça "branca" o poder de narrar a saga do povo brasileiro e às outras raças o silêncio.

O silêncio em face da supremacia branca e suas práticas sutis e violentas de rejeição social antinegra vai, aos poucos, sedimentando na cultura o

⁸ Tupiniquim. S. 2 g. Bras. 1. Indivíduo dos tupiniquins, tribo tupi-guarani do litoral de Porto Seguro (BA). *Adj. 2 g. 2. Pertencente ou relativo a essa tribo. 3. depreciativo. Próprio do Brasil; nacional. In: Novo Dicionário da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

⁹ "Universalizar significa reduzir as diferenças a um equivalente geral, um mesmo valor. É a universalização racionalista do conceito de homem que inaugura, no século XIX, o racismo doutrinário. (SODRÉ, 1988, p. 34).

¹⁰ A utilização do conceito de raça se faz pertinente, neste momento, em função de reflexão sobre a divisão da produção literária brasileira em dois grandes blocos, sistematicamente nos manuais didáticos.

viés comportamental do brasileiro não negro ou daquele que se julga como tal, e, inclusive, dos próprios negros. Discriminar, portanto, é também uma forma de os mestiços de diversas origens negarem-se como “negros”, mesmo que seus vínculos estejam presentes em sua ascendência, no teor de melanina da pele ou nas suas características faciais. (CUTI, 2010 p. 16-17.)

Romper com o paradigma do silenciamento não é uma tarefa fácil. Em especial, ao se contrapor à cultura dominante, e, assim instituir uma escrita própria e singular na sociedade brasileira. Isso significa reconhecer a cultura negra brasileira como fenômeno complexo, como esse, aliás, é. Por conseguinte, uma ruptura difícil, pois existe¹¹ um projeto de nação brasileira que não reconheceu os negros e negras como protagonistas, sujeitos culturais detentores de uma narrativa específica e particular, fruto das memórias e vivências na diáspora negra brasileira.

A diáspora negra brasileira provocou e exigiu a construção da humanidade negada aos diferentes e diversos povos africanos oprimidos e subjugados no passado. Dessa forma, precisaram inventar-se como homens e mulheres, negros e negras, rememorar suas religiões, elaborar suas danças, suas comidas, suas músicas, enfim, alimentar suas memórias e narrativas, no novo território frente à imposição aos negros e negras, na atualidade, de práticas como o racismo, a discriminação e o sexismo. O fenômeno da inventividade da humanidade de negros e negras transforma a diáspora negra brasileira e dá materialidade discursiva consoante a esse cenário diverso e plural.

Assim, no seio da Literatura Brasileira, nasce uma escrita particularizada por estas vivências e experiências

¹¹ O verbo empregado está sendo empregado em tempo e modo adequado ao modelo de sociedade brasileira, condizente com o momento de retrocesso social e político do ano em curso.

cotidianas, a escritura negra brasileira. Entretanto, essa manifestação literária permaneceu invisível, para o cânone nacional.

O cânone nacional brasileiro, no intuito de defender uma identidade mestiça, porém seguidora de modelos e normas do paradigma eurocêntrico, não punha em questão as práticas de subalternização de expressões culturais não europeias. A organização de expressões culturais em superiores e inferiores não era vista como preconceituosa, ou discriminatória, haja vista a representação de personagens negros nas principais obras literárias do romantismo brasileiro (principalmente na segunda metade do século XIX), período considerado, para alguns críticos literários, como o do surgimento da Literatura Brasileira com uma cor local¹².

No meio do século XX, surgem estudos de Roger Bastide, *A poesia afro-brasileira* (1943) e *Estudos afro-brasileiros* (1946) e *O negro na literatura brasileira* (1956) de Raymond S. Sayers. Na década de 60 o pesquisador Gregory Rabassa lança o livro *O negro na ficção brasileira*. A maioria desses estudos foi provocada por questionamentos oriundos da sociologia e psicologia, que também eram referenciados nos estudos literários, fundamentados em pressupostos eurocêntricos, os quais colocavam em questão os modos de representação tanto dos africanos escravizados, como dos negros libertos, no contexto da sociedade brasileira a relação desses personagens, no período da escravidão e no pós-escravidão.

A maioria desses estudos pusera em questão valores morais estruturantes das relações entre negros e não-negros no país, tais como apareciam em obras de escritores canônicos, obras em que se observam representações bastante distintas das relações entre brancos e negros, em comparação, por exemplo, com os Estados Unidos da

¹² José de Alencar, "O Demônio familiar"; Bernardo Guimarães, *A escrava Isaura*; Gonçalves Dias, "I Juca-Pirama", dentre outras obras do período.

América, onde a segregação espacial e cultural era explícita, diferentes das praticadas no Brasil, onde a relação entre negros e não-negros vestia a máscara da mestiçagem. Aqui, a aparente cordialidade entre negros e não-negros/as corroborou falácias ao impor como verdadeiras as teses da ausência de conflitos.

Entrementes, contrária às teses da ausência de conflitos na sociedade brasileira, a Literatura Negra Brasileira apresenta-se através do ponto de vista da imagética negra, que denuncia os conflitos. Questiona os modelos de representação e o diálogo com seus leitores negros ou não negros com relação a sua própria escritura.

Os poemas "Aviso" e "Viu", do livro *Da flor o afeto, da pedra o protesto*, publicado e editado, em 1981, pela própria escritora – Geni Guimarães, corroboram esta reflexão. O poema "Aviso" tem em sua composição uma sutil escolha de palavras, as quais nos apresentam vínculos da memória com o passado escravocrata, com o qual o "eu poético" se mostra consciente dos compromissos, como a herança de lutas e vitórias, no combate às práticas no presente de opressão com relação aos negros. Ainda adverte a sociedade, isto é, seus leitores, para continuidade da luta. Por isso, o número de combatentes e aliados na busca de estratégias fazem da Literatura Negra Brasileira mais do que uma ferreamenta, por demonstrar que a língua também é um campo de batalha, no jogo das identidades, na sociedade brasileira.

AVISO

Olha aqui, moço:

Aquela história

Que você inverteu,

Meus avós explicaram para os meus pais,

Meus pais explicaram para mim,
 Eu já expliquei para os meus filhos,
 Meus filhos vão contar para os filhos
 Deles: Cuidado, pois.

(GUIMARÃES, s/d, In Da flor o afeto, da pedra
 o protesto)

Em outro poema, "Viu", denuncia e cobra a justa indenização pelos séculos de opressão e exploração à desumanização dos povos africanos permanece viva, nas memórias cantadas e escritas sobre negros e negras, pois nossos antepassados suportaram muitas dores, para que hoje, no presente, aceitássemos resignados a condição de infante ou de sujeito-suposto-saber (Gonzalez, 2011)¹³: de fato somos protagonistas e também detemos a autoria dos fatos ocorridos e o agenciamento do presente.

VIU

Só porque você

¹³ O conceito de infante se constitui a partir de uma análise da formação psíquica da criança que, ao ser falado pelos adultos na terceira pessoa, é, conseqüentemente, excluída, ignorada, colocada como ausente apesar da sua presença; reproduz então esse discurso e fala em si em terceira pessoa (até o momento em que aprende a trocar os pronomes pessoais). Da mesma forma, nós mulheres e não-brancas, fomos "faladas", definidas e classificadas por um sistema ideológico de dominação que nos infantiliza. Ao impormos um lugar inferior no interior da sua hierarquia (apoiadas nas nossas condições biológicas de sexo e raça), suprime nossa humanidade justamente porque nos nega o direito de ser sujeitos não só do nosso próprio discurso, senão da nossa própria história. (...)

A categoria de sujeito-suposto-saber refere-se às identificações imaginárias com determinadas figuras, para as quais se atribui um saber que elas não possuem (mãe, pai, psicanalista, professor, etc.). E aqui nos reportamos às análises de um Frantz Fanon e de um Albert Memmi, que descrevem a psicologia do colonizado frente a um colonizador. Em nossa opinião, a categoria de sujeito-suposto-saber enriquece ainda mais o entendimento dos mecanismos psíquicos inconscientes que se explicam na superioridade que o colonizado atribui ao colonizador. Nesse sentido, o eurocentrismo e seu efeito neocolonialista, acima mencionados, também são formas alienadas de uma teoria e de uma prática que se percebem como liberadora. GONZALEZ, 2011, p. 13 e 14)

Já não me amarra no toco,
 Já não me fura os olhos,
 E não me caça as fugas.
 Só porque você,
 Já não me aponta o cocho,
 Já deixou meu nome
 Figurar nos cartórios de registro...
 Só porque você,
 Não me bate de chicote,
 Não me fura de faca,
 Não me espeta o ventre...
 Não quer dizer que não me deve nada:
 Você me deve a chave da senzala,
 Que está escondida nas gavetas dos balcões.
 (GUIMARÃES, s/d, In: Da flor o afeto, da pedra o protesto)

A língua enegrecida pela autoria negra traz para o campo da criação literária o questionamento da representação de relações sociais associadas às práticas "morais"¹⁴ racistas, que por sua vez eram sustentadas em fundamentos teóricos da distinção entre culturas superiores e inferiores. As expressões culturais destoantes do paradigma europeu não eram representadas, eram descartadas, em função de um juízo da pouca ou nenhuma qualidade literária. Cabe ressaltar, entretanto, com relação às obras citadas dos críticos e pesquisadores estrangeiros, (Roger Bastide, Raymond

¹⁴ A moralidade em prática ainda justificava sua ação pautada em argumentos de culturas superiores e inferiores.

S. Sayers e Gregory Rabassa), que essas explicitam a ótica literária dominante, destacando a presença de uma escrita literária fundada em parâmetros de análise, apoiada no ponto de vista do colonizador, que insistia na imagem do país sem conflitos raciais. Contudo, cumpre destacar, como observa Cuti, que:

No Brasil, durante os quatros primeiros séculos, escritores ficaram à mercê das letras lusas. O domínio político e econômico também se refletia no domínio cultural, incluindo a literatura. A crítica obedecia aos pressupostos do padrão de escrever da metrópole e por esse viés valorizava ou desqualificava as obras. (CUTI, 2010, p. 15).

Há uma Literatura Negra Brasileira, cuja narrativa é protagonizada por aqueles que detêm a vivência efetiva dos acontecimentos, na condição de oprimidos pelo ideário do regime escravocrata do passado e racista no presente. É sob a ótica autoral desses sujeitos que nasce uma apreensão estético-literária diferenciada, o que possibilita escrever e ler sobre um mesmo fato, e que esse possa ser interpretado de formas distintas¹⁵. E essa Literatura Negra Brasileira mostra discursos autorais contrários aos princípios canônicos de uma narrativa literária brasileira fundada numa perspectiva de relação hierárquica entre as "identidades" brasileiras.

A escrita adquire um significado bastante particular e específico, pois existe um "sentir" coletivo, a inserir diferentes e diversos sujeitos como agentes coletivos de um mesmo projeto estratégico de nação que, ao mesmo tempo, questiona as estratégias de subalternização, que desqualifica a presença/existência da cultura negra brasileira. Esses

¹⁵ A visão do poeta Luiz Gama, com o poema Bodarrada, no século XIX, distinta da visão do poeta Castro Alves, no poema Navio Negreiro, mesmo período.

são alguns dos ingredientes narratológicos¹⁶ (Lima, 2010), que, no contexto da literatura brasileira, produzem uma escrita temperada pela autoria de, s negros e negras, descendentes das etnias africanas escravizadas, por mais de três séculos, no Brasil.

Durante anos, o mito da democracia racial¹⁷, no Brasil, foi (e ainda é) uma estratégia de invisibilização do elemento africano, na cultura local. A poética negra brasileira busca, numa perspectiva radical, eliminar do seu discurso as expressões que oprimem e silenciam as culturas negras brasileiras, para, assim, realizar poeticamente sua presença viva e criativa na apreensão e expressão do real circundante, ao ser uma escrita que se contrapõe ao imaginário da ausência de conflitos. Por isso,

Essas discussões são importantes para que possamos compreender os mecanismos de exclusão legitimados pela sociedade. Por exemplo, quando nos referimos à literatura brasileira, não precisamos usar a expressão "literatura branca", porém, é fácil perceber que, entre os textos consagrados pelo "cânone literário", o autor e autora negra aparecem muito pouco, e, quando aparecem, são quase sempre caracterizados pelos modos inferiorizantes como a sociedade a percebe. Assim, os escritores de pele negra, mestiços, ou aqueles que, deliberadamente, assumem as tradições africanas em suas obras, são sempre minoria na tradição literária do país. (FONSECA, 2006, p.13).

Há uma escrita negra que subverte a ordem estabelecida, a fim de, estrategicamente, promover um processo de construção histórica baseada em vários olhares e nas

¹⁶ "... encontrar os elementos narrativos de um romance ou de um conto em relação a mesma busca em um texto em versos, mas também pela riqueza de ingredientes narratológicos que se percebe extrínseca ou intrinsecamente (...) os recursos narrativos são utilizados para estabelecer um liame entre a problemática das personagens negras com seus *modus vivendi*. " (LIMA, 2010, p.32)

¹⁷ Estratégia política para utilizada para mascarar os conflitos raciais e diluir a hegemonia do ideário de branquitude na sociedade brasileira.

várias faces da sociedade brasileira. Somos brasileiros de ascendência africana, mas não somos africanos (SANTOS, 2000), pois a ascendência africana é o lócus político da existência da diáspora brasileira, na luta cotidiana do racismo antinegro.

A linguagem poética negra brasileira delinea uma postura estética crítica à linguagem, enquanto um discurso singular, lugar privilegiado do não negro. O monólogo da nação mestiça a servir de instrumento de opressão, imposição e silêncio. As nomeações atenuadas por vocábulos de menor poder ofensivo não podem retirar do passado as condições sub-humanas a que foram submetidos os povos africanos escravizados. E, na atualidade, a discriminação, o racismo e as opressões de gênero e classe insistem em conformar as relações estéticas em nomeações-síntese como diversidade cultural, entre outras expressões que querem fazer crer que basta identificar as diferenças, esquecendo-se do necessário diálogo entre os diferentes, o que não significa o silenciamento de diversas vozes para impor um paradigma a ser seguido por todos.

Por conseguinte, a poética negra impõe-se como fenômeno estético sem atenuar a nomeação das coisas, dos acontecimentos históricos e os fatos científicos. A nomeação é parte integrante desse processo de construção estética, ao estabelecer uma nova dinâmica com a conjuntura histórica local.

E, por isso, não soa como lamento: é palavra-força de um povo consciente de seu passado e confiante na sua capacidade de transformar o presente e o futuro. O poema "meu verso" de Cuti pode ser lido nessa perspectiva:

MEU VERSO

Faço de força

Meu verso força paredes

Fácil é feito de osso carne e sangue
 e dum beliscão da Mãe Preta
 Meu verso fala de negro
 Meu verso fala do grito
 que os brancos não escutaram
 porque fecharam os ouvidos
 Meu verso fala do ódio encolhido
 Do nosso olhar espremido
 E lança
 zagaias ao som de batuques
 de noites que não vivi
 mas vivem em mim no meu sangue
 aos comando de Zumbi
 Que fala bem alto aos irmãos
 e sorri ...
 Sorri ...
 Sorri.
 (CUTI, Cadernos Negros 1, 1978, p.47)

A ideia da poética negra - brasileira funda uma estética, pois a linguagem não pode ser o cenário de uma única representação, ou mesmo uma conveniência poética que só pode ser entendida como hipocrisia. Há na escrita negra modos e formas de representação do não negro, como um antagonista, aquele para quem se voltam os olhares de julgamento e censura. A escrita negra brasileira rompe com o discurso cultural dominante.

A Literatura Negra Brasileira tem a memória como uma de suas singularidades discursivas, através da memória, os acontecimentos são revisitados e lidos na perspectiva dos autores negros e negras. O discurso desses autores expressa uma perspectiva histórica diversa e muito distinta, por externar o ponto de vista de homens e mulheres, negros e negras silenciados, no passado e desumanizados no presente. Geni Guimarães afirma:

Acredito que o ato de escrever é o veículo de exteriorização da situação de um povo dentro da sociedade e pode, com isso, motivar mudanças. Baseada nessa crença, fui buscar minha menina das fazendas e escrevi *A cor da ternura*. (GUIMARÃES, 1989, p. 94).

Uma dinâmica autoral que rompe com o paradigma etnocêntrico e busca no diálogo com as demais culturas locais estabelecer novas percepções que favoreçam a leitura e a escrita dos demais agentes culturais, no complexo contexto das relações de raça, gênero e classe. Por conseguinte, amplia e dinamiza as questões e indagações sobre a composição imagética de uma escrita literária, de autoria autodeclarada negra.

As palavras - africano e negro – não são sinônimas, tal como as palavras - negro e escravo, não são equivalentes. Em documentário produzido pelo Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia, destacamos a fala da ativista, professora e candomblecista, Valdina Pinto de Oliveira, a Makota Valdina.

Eu aprendi, quando criança, que se falava em navio negreiro, escravos, como se nossa história começasse a partir dali. Não! Minha história é milenar, minhas tradições são milenares, minha ancestralidade é milenar. (...). É por isso que eu digo que não sou descendente de escravos, sou descendente de pessoas que foram escravizadas. (DOCUMENTARIO UM

JEITO NEGRO DE SER E VIVER COM MAKOTA
VALDINA, 2005.)

Por isso, as palavras podem ser as mesmas; entretanto, as experiências discursivas não o são, pois segundo Bourdieu "a língua não pode ser apreendida fora da palavra, posto que a aprendizagem da língua se faz pela palavra e que a palavra está na origem das inovações e das transformações da língua"¹⁸. Há no processo de significação pela escrita a possibilidade de experimentar diferentes formas de registro das relações entre negros e não negros.

O outro, isto é, o negro - personagem sem falas - será humanizado quanto mais distante estiver dos seus antepassados historicamente coisificados, não humanos. Esta imagem contempla a Literatura Brasileira Canônica pretensamente universal, em títulos como: o Navio Negreiro (poema épico de autoria de Castro Alves, publicado 1869), O Cortiço (romance de autoria de Aluísio Azevedo, publicado em 1890), Demônio Familiar (peça teatral de autoria de José de Alencar, 1857), Gabriela Cravo e Canela (romance de autoria de Jorge Amado, publicado em 1958), escritas, imagens e temas que não contemplam o imaginário poético da Literatura Negra Brasileira.

A escrita negra alerta e instiga a reflexão crítica alardeada pela abolição da escravatura, promovida sem a garantia de igualdade em direitos de qualquer natureza. O poema "HERANÇA" de Ele Semog, alerta para as armadilhas de uma falsa liberdade, apontando que não devemos titubear frente a discursos que apregoam uma igualdade pela eliminação das diferenças.

HERANÇA

Insisto: O passado terrível

¹⁸ Bourdieu, Pierre. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, Renato. Pierre Bourdieu: sociologia. Coleção Grandes Cientistas Sociais. São Paulo: Ática, 1983, p.51.

Que os senhores brancos
Nos impingiram
Os estupros de nossas mulheres
A lasca profunda da tábua de nossa cultura
A miscigenação de nossos deuses
Para que não sucumbissem
Ante o zunir dos chicotes,
Instrumento da sagrada escritura
De Jesus Cristo Rei dos Judeus
A destruição de nossas famílias
Transformou nosso presente
Numa massa desorganizada de fatos
Arrastada por uma imensidão
De analfabetos, putas, subnutridos e marginais
Agora misturados à desgraça do sistema
Nesse monte joio e trigo
São ruins.
E não sei quem,
Vem me falar de homem universal
Mas hoje não,
O calor do ferro quente
Ainda dói na pele
E cabe ao homem negro
Com unhas e dentes e porrada,

Sair dessa, pois deles não podemos

Esperar nada.

Nem risos, nem flores,

Nem acolhidas nas trincheiras

Não devemos bobear

Pois no fundo, no fundo

O que os modernos querem

É fazer outra abolição.

(SEMOG, Cadernos Negros, 3, 1980, p. 69)

A diáspora dos povos africanos, no Brasil, foi marcada pela luta contra a escravização do passado e, no presente, na luta em combate ao racismo e à discriminação. A perspectiva do não centramento da cultura brasileira traz para primeiro plano uma discussão em que vem sendo sistematicamente camuflado: o "embranquecimento" da história social brasileira.

O complexo de inferioridade da classe dominante ainda não está resolvido e a possibilidade de vir a ser solucionado deve passar pelo enfrentamento de suas causas, sem disfarces, pois o que se tem visto até o presente impõe soluções dadas por um cientificismo oportunista, que tem legitimado as práticas de opressão das expressões culturais de grupos sociais rotulados de inferiores.

É preciso colocar em evidência as demais formas de organização social, indígena e africana, constituidoras de nossa brasilidade. Aliado a esse aspecto, há outro também de grande importância no sentido de dificultar a ação coletiva, como já consta de observações anteriores, com relação às interinfluências culturais, que não se dão numa via de mão dupla. O mito da democracia racial também foi recurso, algumas vezes tático, e outras vezes estratégico,

para convencer ou cooptar a sociedade brasileira ávida do "enobrecimento" europeu. Nesse sentido, cumpre registrar que a classe dominante é a mais preocupada em apagar da história as suas origens étnicas e raciais, principalmente, quando teve, como atalho, a senzala.

Por outro lado, os negros são sistematicamente convencidos a orgulharem-se "dos senhores bonzinhos". Decerto, para não sucumbirem frente às traiçoeiras aparências desse jogo duplo, precisamos estar permanentemente em estado de alerta, ou poderemos ser impelidos a ser o opressor dentro de uma nova ordem social. O poema "Quebranto" traduz imagens poéticas que indicam o quanto atitudes depreciadoras dos negros podem servir, caso não se esteja alerta, ao processo de invisibilização.

QUEBRANTO

às vezes sou o policial que me suspeito
 me peço documentos
 e mesmo de posse deles
 me prendo
 e me dou porrada
 às vezes sou o zelador
 não me deixando entrar em mim mesmo
 a não ser
 pela porta de serviço
 às vezes sou o meu próprio delito
 o corpo de jurados
 a punição que vem com o veredito
 às vezes sou o amor que me viro o rosto
 o quebranto
 o encosto
 a solidão primitiva

que me envolvo com vazio
às vezes as migalhas do que sonhei e não comi
outras o bem-te-vi com olhos vidrados trinando tristezas
um dia abolição que me lancei de supetão no espanto
depois um imperador deposto
a república de conchavos no coração
e em seguida uma constituição que me promulgo a cada instante
Também a violência dum impulso que me ponho do avesso
com acessos de cal e gesso
chego a ser
às vezes faço questão de não me ver
e entupido com a visão deles
me sinto a miséria concebida como um eterno começo
fecho-me o cerco
sendo o gesto que me nego
a pinga que me bebo e me embebedo
o dedo que me aponto
e denuncio
o ponto em que me entrego.
às vezes!... (CUTI, Cadernos Negros 5, 1982, p. 17-18).

A palavra poética negra, nesse aspecto, não difere daquela tratada pelo cânone literário, pois, também é revestida de plurissignificação, almeja uma realização literária capaz de gestar em seus leitores uma reinterpretação dos rótulos que estigmatizaram os africanos escravizados no Brasil. Este fazer literário tem por objetivo romper com o silêncio, com a ausência, isto é, com a invisibilização de homens e mulheres negros. Há aqui, de forma explícita, a inserção da expressão cultural, repudiando qualquer tratamento crítico em que sejam qualificados como excepcionais ou folclóricos.

3. Breves Conclusões

Podemos afirmar que existe, de fato, uma Literatura Brasileira como parâmetro e síntese de uma identidade cultural brasileira. Ao tomarmos como referência o conceito de literatura¹⁹ de Afrânio Coutinho, em síntese compreende que literatura como fazer literário através da língua, como criação e recriação do real discursiva.

A diferença com a Literatura Negra Brasileira, que também se vale da língua portuguesa para criar discursivamente o real, reside no fato de que para expressar pela língua portuguesa as tensas relações culturais da sociedade brasileira, em especial, o projeto de nação hegemônico e elaborado pelo ideário eurocêntrico que exclui ou subalterniza as manifestações culturais distintas destoantes do paradigma literário universal hegemônico.

O cânone literário brasileiro, a fim de dar veracidade ao seu ideário, recriou uma atmosfera idílica e paradisíaca para o "índio" trasvestido de cavaleiro medieval, corajoso, nobre e de bons princípios morais, como Peri, personagem do romance O Guarani de José de Alencar. Como há, também, a personagem e título do poema épico - I Juca-Pirama - de Gonçalves Dias. Em ambos os textos, as personagens protagonistas não brancas sintetizam a nobreza europeia, mas os valores morais e culturais de que esses personagens estão investidos pouco dizem respeito às sociedades indígenas ou mesmo às práticas culturais dos povos indígenas, ainda hoje pouco conhecidas pela sociedade brasileira.

¹⁹ A Literatura, como toda arte, é uma transfiguração do real, é a realidade recriada através do espírito do artista e retransmitida através da língua para as formas, que são os gêneros, e com os quais ela toma corpo e nova realidade. Passa, então, a viver outra vida, autônoma, independente do autor e da experiência de realidade de onde proveio. Os fatos que lhe deram às vezes origem perderam a realidade primitiva e adquiriram outra, graças à imaginação do artista. São agora fatos de outra natureza, diferentes dos fatos naturais objetivados pela ciência ou pela história ou pelo social. (COUTINHO, 1978, p. 9-10)

Nesse cenário literário, as expressões culturais, como as relações políticas, têm a marca da exploração econômica, a serviço da acumulação de bens e produtos, em proveito de pequena parcela da sociedade. Mesmo hoje, em pleno século XXI, num cenário bastante diverso do passado escravocrata e ditatorial, as relações interétnicas vivem sob o fantasma das práticas culturais hierárquicas e discriminadoras.

Nas narrativas sob o signo da escrita negra, os acontecimentos adquirem uma perspectiva bastante distinta do canto condoreiro do Castro Alves, quando se tem como temática o tempo da escravidão, por exemplo as histórias de cativo contadas pela Vó Rosária

Naquele dia nenhum moleque matava passarinhos, nenhuma criança fazia traquinagens. É que a velha Rosária contava-nos histórias incríveis do tempo do cativo e todos queriam ouvi-la e não perder nenhum detalhe dos fatos. Vovó Rosária colocava o porretinho num canto, sentava-se num banquinho de madeira e, quase de olhos fechados, enchia o cachimbo de fumo. Era a hora esperada. Ela ia nos contar as histórias tristes, mas cheias de lances emocionantes. Ai de quem ousasse atrapalhar! Recebia logo um pontapé no traseiro ou um beliscão na nuca que era para aprender a ouvir coisas bonitas sem encher a paciência de ninguém. (CADERNOS NEGROS 4, 1981, p. 37-38)

A recriação da "aparência" dos personagens é uma das estratégias e dos mecanismos para sobrevivência das manifestações culturais de ascendência africana. Forjaram-se signos, a seduzir e significar o vazio. A Literatura Negra Brasileira cumpre, nesse espaço vazio, a função de representação e expressão de memórias de tempo e lugar de "ser negro" na diáspora negra brasileira.

Muitos dos elementos e fundamentos culturais de ascendência negra foram estigmatizados na literatura bra-

sileira canônica, a não reconhecer, no silêncio, a presença objetiva da cultura: o vazio povoado pela presença da cultura negra que seduz corpos, sabores, sons e ritmos, a subverter a linguagem com relação à memória de “país sem memória”. O mito do país sem memória está e esteve a serviço do silenciamento, como se fosse possível colocar debaixo do tapete os mais de três séculos da presença e participação dos africanos e seus descendentes no processo histórico brasileiro.

Coube, na perspectiva da dinâmica das relações culturais e políticas entre os diversos grupos culturais brasileiros, pautar a reflexão e análise crítica de uma sociedade de iguais, sob a ótica das diferentes expressões culturais que alicerçam o cenário cultural literário brasileiro. Nesse sentido, a Literatura Negra Brasileira movimenta-se em direção radicalmente oposta ao olhar enviesado, sabendo-se que ser negro no Brasil é

[...] pois, com frequência, ser objeto de um olhar enviesado. A chamada boa sociedade parece considerar que há um lugar predeterminado, lá embaixo, para os negros e assim tranquilamente se comporta. Logo, tanto é incômodo haver permanecido na base da pirâmide social quanto haver “subido de vida”²⁰. Pode-se dizer como fazem os que se deliciam com jogos de palavras, que aqui não há racismo (à moda sul-africana ou americana) ou preconceito ou discriminação, mas não se pode esconder que há diferenças sociais e econômicas estruturais e seculares, para as quais não se buscam remédios. A naturalidade com que os responsáveis encaram tais situações é indecente, mas raramente é adjetivada dessa maneira. Trata-se na realidade, de uma forma de apartheid à brasileira de modo que, futuro próximo, ser negro Brasil seja também ser plenamente brasileiro no Brasil. (SANTOS, 2004, p.171)

²⁰ Aspas do autor.

Ao afirmarmos e defendermos a Literatura Negra Brasileira distinta e diversa de classificações como Literatura Afro-brasileira ou Literatura Afrodescendente, compreendemos situar nossa reflexão em um território de disputa. Não por uma nova hegemonia, mas por combate a qualquer perspectiva etnocentrada e unicentrada.

Também não propomos o liberalismo político, que relativiza as relações e propõe uma igualdade com o cerceamento das diferenças, como também não defendemos a multiplicidade entre iguais. Acreditamos na multiplicidade entre diversos, por isso não utilizamos conceitos como afro-brasileiro, afrodescendentes, dentre outros que atualizam, em nossa análise, as mesmas práticas racistas do universo ideológico de defesa de uma sociedade de mestiços.

Defendemos a radicalidade expressa em escrita negra brasileira, apesar de ser um lugar pouco confortável para aqueles que se identificam como mestiço, mulato, marrom bombom, entre outras e muitas classificações apontadas pelo IBGE, como indicativos cor/raça.

A escolha que fizemos pode não encontrar eco, por não corroborarmos com o não enfretamento, no campo das ideias, com o consenso e optarmos por manter vivas as memórias do tempo de escravidão, para não esquecer de onde viemos e onde pretendemos chegar.

Por detrás, portanto, da questão da escolha da palavra para denominar a literatura produzida majoritariamente pela descendência africana no Brasil há um arcabouço de preocupações relativas à identidade nacional. Entretanto, para se chegar ao âmago de tal identidade é preciso não desprezar os obstáculos à expressão "negro", dentre os quais a censura e sua consequência mais cruel: a autocensura. (CUTI, 2010, p. 46)

A radicalidade, na maioria das vezes, no campo da produção do conhecimento e da pesquisa, é lida como inapropriada, pois a paixão pelo "objeto de pesquisa" impede o distanciamento e prejudica o resultado. A imparcialidade criou e fundamentou práticas racistas, machistas, sexistas, por vários anos. Visto que os estudos sobre Literatura Negra Brasileira ainda são recentes, acreditamos que possamos nos permitir os arroubos da juventude ou, como diriam muitos de nossos antepassados, é preciso respeitar os mais velhos, o Continente africano é o berço da humanidade. Escutamos o "Conselho", de Geni Guimarães:

CONSELHO

Quem estanca o sangue
que escorreu?
Quem sutura a língua e a boca
arrancadas no meio da fala?
Quem devolve o feto primeiro
da esperança trabalhada?
Quem resgata o tempo
e anula a doença
quem comeu a saúde da África?
Vai um alerta:
Não me procure para anular delitos,
que eu não quero, por ser vítima,
agasalhar memórias.
Não vou velar insônia de ninguém.
(GUIMARÃES, s/d, p. 21)

A Literatura Negra Brasileira escreve e inscreve-se na e pela voz autoral de homens e mulheres negros, em um território que é continuamente produto do movimento diaspórico de negros e negras. As memórias não podem simplesmente ser apagadas para amenizar o desconforto do ideário racista brasileiro.

O estado escravocrata deixou como um dos legados para a literatura brasileira a denúncia das mazelas vividas no passado opressor. Entretanto, além de denunciar a opressão, o flagelo e violência institucionalizados, no sistema escravocrata, essa literatura busca dar objetividade autoral, materializada pelo protagonismo de seus sujeitos produtores. Portanto, este fazer literário tanto cria e possibilita o transfigurar das apreensões subjetivas e objetivas do "querer ser-negro"²¹ pela escrita como também convida seus leitores para esse "querer ser-negro":

[...] literatura negra é focalizar uma desconstrução a partir de um lugar de onde parte o discurso. Essa desconstrução não diz respeito tão somente à produção, mas também à recepção ou melhor dizendo, à relação entre ambas. Refiro-me ao leitor negro, feito personagem, com a concepção de um interlocutor negro que habitará o texto [...]. Daí um querer ser-negro no momento da criação é o que mais importa no tocante à consideração do que é literatura negra. Tematizar é fácil. Essencializar é outro exercício que passa, sobretudo, pelo despojamento da branquura. É o que os escritores negros vêm fazendo. (CUTI, 2010, p. 45-46)

A expressão literária negra instiga e contextualiza sua presença ativa e participativa na dinâmica das relações sociais brasileiras nos campos da escrita e da leitura²². Cabe destacar que a escrita e leitura são compreendidas

²¹ Depoimentos. Cuti. In: Duarte, Eduardo de Assis. (org.). Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

²² A leitura e escrita produzidas pelo corpo e mente.

em seus aspectos mais amplos, abarcando a corporeidade e a oralidade, isto é, compreendem um ser negro e um querer ser negro como signo, e um fenômeno literário construtor de uma escrita literária brasileira negra, para romper com os paradigmas estético-literários instituídos e instituintes de uma literalidade²³ brasileira.

A escrita negra literária elabora imagens e relações sob o aspecto do corpo negro dos pés à cabeça, conjugando suas idiossincrasias performadas no território literário brasileiro. Constitui-se em ação estratégica para sublevação dos modos canônicos de representação do lugar das expressões estéticas negras, portanto, um contínuo movimento diaspórico da invenção de ser negro no Brasil.

Há uma complexidade das inter-relações raciais e sociais que precisa considerar a intervenção na linguagem, como uma estratégia de luta. Nos meandros de discurso da sociedade universal predominam valores de uma humanidade naturalizada, que escamoteia práticas para manutenção de estruturas sociais hierárquicas, para eleger "igualdades" com o silêncio das particularidades e diferenças socioculturais.

A luta em combate aos racismos e às práticas de discriminação e opressão para serem derrotadas necessita radicalizar o enfretamento com as ideologias fundadas no direito entre "iguais" com a negação e opressão dos diferentes. No contexto de uma "humanidade" pré-definida, os povos negros, para serem humanos, precisariam negar sua condição particular existencial e, assim corroborariam, afirmativas como está na frase inicial transcrita, objeto de reflexão na sequência do documento:

²³ O foco está no uso da palavra, da forma de expressão. A forma discursiva é rica na expressão, o que se pretende mencionar vai ter um discurso atraente e muito original - as palavras vão ser escolhidas propositalmente para dar um sentido de recriação da realidade. Quando há literariedade o plano de conteúdo é expresso de forma literária, isto é, numa linguagem literária. (In: <http://www.lpeu.com.br/q/g7osb>)

[...]os negros se discriminam entre si e que são racistas também. Está constatação tem de ser analisada no quadro da ideologia do branqueamento que divulga a ideia e o sentimento de que as pessoas brancas seriam mais humanas, teriam inteligência superior e, por isso, teriam o direito de comandar e de dizer o que é bom para todos. (...) O racismo imprime marcas negativas na subjetividade dos negros e também na dos que os discriminam. (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2005, p.16)

O escritor e o leitor negro não compactuam com essa afirmativa, ao contrário dela, desenvolvem uma linguagem literária da legitimidade da escrita negra literária, ao por em questão a ideologia do branqueamento e se definem como singulares e autorais.

Referências

- AMÂNCIO, Iris Maria da Costa; GOMES, Nilma Lino; JORGE, Míriam Lúcia dos Santos. *Literaturas africanas e afro-brasileiras na prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- ALVES, Castro. Tragédia no Mar (Navio Negreiro). In: *Es-pumas Flutuantes*. (Clássicos Brasileiros). Rio de Janeiro: Edições de Ouro, s/d, p. 181-189.
- BARBOSA, Paulo Corrêa. *Lélia Gonzalez: o feminismo negro no palco da história*. Brasília: Abravídeo, 2015.
- BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

- BRASIL. Presidência da República; Secretaria de Políticas para Mulheres. *Prêmio Mulheres Negras Contam sua História*. Brasília: Presidência da República, 2013
- BRAUDEL, Fernand. *Escritas sobre a história*. São Paulo: Perspectiva, 1978
- CADERNOS NEGROS. Vários números / organizador Quilombhoje. São Paulo: Quilombhoje, 1978/2016. In: <http://www.quilombhoje.com.br/>
- CAMARGO, Oswaldo. *Entrevista ao Portal-Afro*. <http://oswaldodecamargo.blogspot.com.br/2010/01/entrevista-concedida-ao-portal-afro.html>, acessado em agosto de 2014.
- CAMPOS, Maria Consuelo Cunha. *A escrita negra e o movimento negro brasileiro*.
- Disponível em: www.amulhernaliteratura.ufsc.br. Acesso em: 2008.
- CANDAU, Joël. *Memória e identidade*. 1 ed., São Paulo: Contexto, 2012.
- CANDIDO, Antonio. *Formação da Literatura Brasileira: momentos decisivos*. 7 ed. Belo Horizonte; Rio de Janeiro: Editora Itatiaia Limitada, 1993, 2 v.
- CARNEIRO, Sueli. *Lélia Gonzalez: o feminismo negro no palco da história*. Brasília: ABravídeo, 2014.
- COMISSÃO NACIONAL DO I ENCONTRO DE POETAS E FICIONISTAS NEGROS BRASILEIROS. Criação Crioula, Nu Elefante Branco. São Paulo, 1987.
- CORNEJO-POLAR, Antonio. *Escribir em el aire – Ensayo sobre la heterogeneidad sociocultural en las literaturas andinas*. Lima, PERU – Berkeley USA: CELACP- Latioamericana Editores, 2003.

COUTINHO, Afrânio. *Notas de teoria literária*. 2 ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978, p.9-10.

CUNHA JR, Henrique. *Os negros não se deixaram escravizar - Temas para as aulas de história dos afrodescendentes*. Revista Espaço Acadêmico – Nº 69 – Fevereiro/2007, mensal, Ano VI. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/069/69cunhajr.htm>. Acesso em 2010.

CUNHA JR, Henrique. *Educação, afrodescendencia e território de maioria afrodescendente*. p. 208-220. In:

GARCIA, Antonia dos Santos e GARCIA, Afrânio Raul. *Relações de gênero, raça, classe e identidade social no Brasil*. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2013.

CUTI (Luiz Silva). *Literatura negro-brasileira*. São Paulo: Selo Negro, 2010.

CUTI (Luiz Silva). *O Leitor e o Texto afro-brasileiro*. In: <https://vinteculturaesociedade.wordpress.com/2012/11/22/o-leitor-e-o-texto-afro-brasileiro/> acessado em 16/04/2014

DECRETO Nº 528, de 28 de junho de 1890 – In: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-528-28-junho-1890-506935-publicacaooriginal-1-pe.html>

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA. In: http://www.espacoacademico.com.br/040/40pc_diretriz.htm

DUARTE, Eduardo de Assis (Org.). *Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011, 4 v.

DUKE, Dawn. *A escritora afro-brasileira: ativismo e arte literária*. Belo Horizonte: Nandyala, 2016.

- FIGUEIREDO, Eurídice. *Mulheres ao espelho: autobiografia, ficção, autoficção*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.
- FIGUEIREDO, Eurídice. (Org.) *Conceitos de literatura e cultura*. 2. ed. Niterói: EdUFF; Juiz de Fora: EdUFJF, 2012.
- FIGUEIREDO, Eurídice. *Representações de etnicidade: perspectivas interamericanas de literatura e cultura*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2010.
- FONSECA, Maria Nazareth Soares. *Literatura Negra, Literatura Afro-brasileira: como responder à polêmica?* In: LIMA, Maria Nazaré et SOUZA, Florentina. *Literatura Afro-Brasileira*. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006, p. 10-38.
- GAMA, Luiz. *Primeiras Trovas Burlescas de Getulino*. 3 edição. São Paulo:
- Bentley Junior, 1904. Disponível em: <www.ieb.usp.br/online/index.asp>. Acesso em: 24 de junho de 2013.
- GUIMARÃES, Geni. *Da flor o afeto, da pedra o protesto*. Barra Bonita: Edição do autor, s/d.
- GUIMARÃES, Geni. *Balé das Emoções*. Piracicaba: Editora Equilíbrio, 1984.
- GONZALEZ, Lélia. *Racismo e sexismo na cultura brasileira*. Anais do IV Encontro Anual de Associação nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro, 29-31/10/1980.
- GONZALEZ, Lélia. *Mulher negra*. In: *Jornal Mulherio*, Ano 01, nº 03, setembro/outubro, 1981. http://www.fcc.org.br/conteudos especiais/mulherio/arquivo/I_3_1981menor.pdf

GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo Afro-Latino-Americano*. In: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/271077/mod_resource/content/1/Por%20um%20feminismo%20Afro-latino-americano.pdf, p.12-20, 2011, acessado em abril de 2013.

JESUS, Carolina Maria de. *Quarto de despejo*. 9 ed. São Paulo: Ática, 2007.

LIMA, Maria Nazaré e Souza; FLORENTINA. *Literatura Afro-Brasileira*. Centro de estudos Afro-Orientais / Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

LIMA, Osmar da Silva. *Literatura Afro-Brasileira em Conceição Evaristo e Geni Guimarães*. Brasília, DF: ExLibris, 2010.

LOPES, Nei. *Dicionário literário afro-brasileiro*. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

MAKOTA VALDINA. *Um jeito Negro de Ser e Viver*. Direção Joyce Rodrigues. Brasil: Fundação Palmares, 2005, 20 min. Disponível em <http://youtu.be/sa0HXc48ylE>, acessado em 2013.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

NASCIMENTO, Abdias. *O Genocídio do negro brasileiro – processo de um racismo mascarado*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Elisa. (Org.). *SANKOFA – Resgate da cultura afro-brasileira*. Rio de Janeiro: Secretaria Extraordinária de Defesa e Promoção das Populações Afro-Brasileiras – SEAFRO/Governo do Estado do Rio de Janeiro, 1994. 1v. e 2 v.

- PIRES, Vera Lúcia. *Dialogismo e Alteridade ou A Teoria da Enunciação em Bakhtin*. <http://seer.ufrgs.br/index.php/organon/article/view/29782>. Acessado em 2013.
- QUILOMBHOJE (Org.). *Cadernos Negros: os melhores poemas*. São Paulo: Quilombhoje/Apoio Fundo Nacional da Cultura, 1998.
- QUILOMBHOJE E CONSELHO DE PARTICIPAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA COMUNIDADE NEGRA DE SÃO PAULO. *Reflexões: sobre a literatura afro-brasileira*, São Paulo: Secretaria Estadual de Cultura, 1985.
- SANTOS, Gislene Aparecida dos. *A invenção de “ser negro”*: um percurso das ideias que naturalizaram a inferioridade nos negros. São Paulo: Educ/Fapesp; Rio de Janeiro: Pallas, 2005.
- SANTOS, Milton. O retorno do território. In: OSAL: *Observatório Social de América Latina*, Buenos Aires, Año 6, nº. 16, jun. 2005. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal16/D16Santos.pdf>.
- SILVÉRIO, Valter Roberto. Síntese da coleção *História Geral da África: século XVI ao século XX*. 2 v. em 2, Brasília: UNESCO, MEC, UFSCar, 2013.
- SODRÉ, Muniz. IC - Revista Científica de Información y Comunicación. 2010, 7, pp. 321-330. In: <https://ipena44.files.wordpress.com/2013/02/1292343056-43sodrebaja.pdf>. Acessado em 10/04/2013.
- SOUZA, Florentina da Silva. *Afro-descendência em Cadernos Negros e Jornal do MNU*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983

HINO NACIONAL BRASILEIRO

Música de Francisco Manoel da Silva
Letra de Joaquim Osório Duque Estrada

Ouviram do Ipiranga as margens plácidas
De um povo heróico o brado retumbante,
E o sol da Liberdade, em raios fúlgidos,
Brilhou no céu da Pátria nesse instante.

Se o penhor dessa igualdade
Conseguimos conquistar com braço forte,
Em teu seio, ó Liberdade,
Desafia o nosso peito a própria morte!

Ó Pátria amada,
Idolatrada,
Salve! Salve!

Brasil, um sonho intenso, um raio vívido
De amor e de esperança à terra desce,
Se em teu formoso céu, risonho e límpido,
A imagem do Cruzeiro resplandece.

Gigante pela própria natureza,
És belo, és forte, impávido colosso,
E o teu futuro espelha essa grandeza

Terra adorada,
Entre outras mil,
És tu, Brasil,
Ó Pátria amada!

Dos filhos deste solo és mãe gentil,
Pátria amada,
Brasil!

Deitado eternamente em berço esplêndido,
Ao som do mar e à luz do céu profundo,
Fulguras, ó Brasil, florão da América,
Iluminado ao sol do Novo Mundo!

Do que a terra mais garrida
Teus risonhos, lindos campos têm mais flores;
“Nossos bosques têm mais vida”,
“Nossa vida” no teu seio “mais amores”.

Ó Pátria amada,
Idolatrada,
Salve! Salve!

Brasil, de amor eterno seja símbolo
O lábaro que ostentas estrelado,
E diga o verde-louro desta flâmula
— Paz no futuro e glória no passado.

Mas, se ergues da justiça a clava forte,
Verás que um filho teu não foge à luta,
Nem teme, quem te adora, a própria morte.

Terra adorada
Entre outras mil,
És tu, Brasil,
Ó Pátria amada!

Dos filhos deste solo és mãe gentil,
Pátria amada,
Brasil!

HINO DO ESTADO DO CEARÁ

Letra: Thomaz Pompeu Lopes Ferreira

Música: Alberto Nepomuceno

Terra do sol, do amor, terra da luz!
Soa o clarim que a tua glória conta!
Terra, o teu nome, a fama aos céus remonta
Em clarão que seduz!
- Nome que brilha, esplêndido luzeiro
Nos fulvos braços de ouro do cruzeiro!

Mudem-se em flor as pedras dos caminhos!
Chuvas de prata rolem das estrelas...
E, despertando, deslumbrada ao vê-las,
Ressoe a voz dos ninhos...
Há de aflorar, nas rosas e nos cravos
Rubros, o sangue ardente dos escravos!

Seja o teu verbo a voz do coração,
- Verbo de paz e amor, do Sul ao Norte!
Ruja teu peito em luta contra a morte,
Acordando a amplidão.
Peito que deu alívio a quem sofria
E foi o sol iluminando o dia!

Tua jangada afoita enfune o pano!
Vento feliz conduza a vela ousada;
Que importa que teu barco seja um nada,
Na vastidão do oceano,
Se, à proa, vão heróis e marinheiros
E vão, no peito, corações guerreiros?!

Sim, nós te amamos, em ventura e mágoas!
Porque esse chão que embebe a água dos rios
Há de florir em messes, nos estios
Em bosques, pelas águas!
Selvas e rios, serras e florestas
Brotem do solo em rumorosas festas!

Abra-se ao vento o teu pendão natal,
Sobre as revoltas águas dos teus mares!
E, desfraldando, diga aos céus e aos ares
A vitória imortal!
Que foi de sangue, em guerras leais e francas,
E foi, na paz, da cor das hóstias brancas!

**Mesa Diretora
2017-2018**

Deputado José Albuquerque
Presidente

Deputado Tin Gomes
1º Vice-Presidente

Deputado Manoel Duca
2º Vice-Presidente

Deputado Audic Mota
1º Secretário

Deputado João Jaime
2º Secretário

Deputado Júlio César Filho
3º Secretário

Deputada Augusta Brito
4ª Secretária



**Assembleia Legislativa
do Estado do Ceará**

**INSTITUTO DE ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE O
DESENVOLVIMENTO DO ESTADO DO CEARÁ**
Inesp

Thiago Campêlo Nogueira
Presidente

Gráfica do Inesp

Ernandes do Carmo
Coordenador

**Cleomarcio Alves (Marcio), Francisco de Moura,
Hadson França e João Alfredo**
Equipe Gráfica

Aurenir Lopes e Tiago Casal
Equipe de Produção Braille

Carol Molfese e Mário Giffoni
Equipe de Diagramação

José Gotardo Filho e Valdemice Costa (Valdo)
Equipe de Design Gráfico

Lúcia Maria Jacó Rocha e Vânia Monteiro Soares Rios
Equipe de Revisão

Site: www.al.ce.gov.br/inesp

E-mail: inesp@al.ce.gov.br

Fone: (85) 3277-3701

Fax: (85) 3277-3707



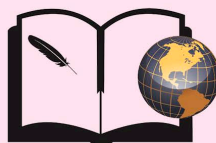
**Assembleia Legislativa
do Estado do Ceará**

Assembleia Legislativa do Estado do Ceará
Av. Desembargador Moreira 2807,
Dionísio Torres, CEP 60170-900, Fortaleza, Ceará,
Site: www.al.ce.gov.br
Fone: (85) 3277-2500

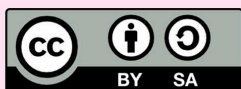
Fazer a educação dos conhecimentos cognitivos, e torna-los *Fazer Educativo* na rotina das transposições de conhecimentos históricos, tanto para professores quanto para estudantes suscitará várias modalidades didáticas e um currículo que corresponda aos desafios sociais, políticos e culturais frente a atual conjuntura do Estado Brasileiro. Os desafios à sociedade brasileira em sua diversidade regional e de características peculiares, frente à organização metodológica da educação, em que a política partidária determina o que se deve ensinar e o que se deve aprender a *Coleção do Fazer Educativo*, nesta etapa, composta por coletâneas de artigos produzidos por pesquisadores docentes e discentes de cursos de pós-graduação stricto-sensu e lato sensu tem por objetivo, apresentar os caminhos e descaminhos percorridos pelas propostas para o desenvolvimento da educação no Brasil. A *Coleção do Fazer Educativo* como projeto de ampliação dos olhares didáticos para as concepções pedagógicas, tem por meta, a transformação e transposição de conhecimentos em vista da justiça social, a partir das avaliações dos contextos atuais das instâncias educacionais. Esta coleção em sua variedade de temas enseja segundo os organizadores chegar às mãos de profissionais da educação e comunidade escolar para que os conteúdos definidos de forma simples tenham alcance múltiplo nos sistemas de ensino e para que o fazer-didático docente possa está amparado por bases teóricas sólidas. O *Fazer Educativo*, portanto, requer dos/as docentes decisões de embarcar na história social e política da educação. É um convite ao ponto crucial do que se pretende realizar com e para os/as educandos/as, pois, educar pressupõe amar-se e amar. Dar e receber. É educar para um mundo de tomada de decisões, de participação e construção de uma nova sociedade em que as sementes da dignidade, do respeito e do amor, nasçam, floresça e dê os frutos de prosperidade.



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ



INSTITUTO SUPERIOR
DE ENSINO SEM
FRONTEIRAS - ISESF



**Assembleia Legislativa
do Estado do Ceará**

Instituto de Estudos e Pesquisas sobre o
Desenvolvimento do Estado do Ceará