

Diversidade Étnico-racial e a Lei 10.639/2003: Reflexões e Práticas na Educação Básica

Diversidad Étnico-racial e la Ley 10.639 / 2003: Reflexiones y Prácticas en la Educación Básica

Analia Santana

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2021.15.01.36>

Recebido em: 15/08/2021

Aprovado em: 01/09/2021

Editores responsáveis:

Veleida Anahi Capua da Silva Charlot e Bernard Charlot

Diversidade Étnico-racial e a Lei 10.639/2003: Reflexões e Práticas na Educação Básica

Diversidad Étnico-racial e la Ley 10.639 / 2003: Reflexiones y Prácticas en la Educación Básica

RESUMO

O artigo tece reflexões entrelaçadas pela cosmovisão africano-brasileira e a diversidade étnico-racial, embasadas legalmente pela Lei nº 10.639/2003, legislação que é fruto de anos de luta, ação política, social, políticas afirmativas e ações estratégicas dos Movimento Negro Brasileiro, para a inclusão nos currículos, ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira nos estabelecimentos públicos e particulares do país. Nessa perspectiva, almeja-se discutir a relevância da diversidade étnico-raciais, dialogando com práticas pedagógicas realizadas na Educação Básica para ampliar as discussões e análise nesse segmento educacional. A luta dos educadores e a mobilização dos movimentos sociais, mostram que é imprescindível o trabalho com a diversidade étnica para minimizar o racismo e a discriminação racial presentes na escola. A educação pautada nos valores das epistemologias afro-brasileiras e indígenas, é uma alternativa para os processos educativos contemporâneos que queiram reverberar a educação antirracista. Portanto, buscamos afirmar as heranças culturais indígenas e africanas, com práticas pedagógicas engajadas na diversidade, visando minimizar racismos, estereótipos e exclusões para a reconstrução de uma sociedade mais diversa e pluriétnica.

Palavras-chave: Diversidade. Étnico-raciais. Lei 10.639/2003 .

RESUMEN

El artículo teje reflexiones entrelazadas por la cosmovisión afrobrasileña y la diversidad étnico-racial, fundamentada legalmente en la Ley 10.639 / 2003, legislación que es el resultado de años de lucha, acción política y social, políticas afirmativas y acciones estratégicas del Movimiento Negro Brasileño, para la inclusión en los planes de estudio, la enseñanza de la Historia y Cultura Africana y Afrobrasileña en instituciones públicas y privadas del país. Desde esta perspectiva, se busca discutir la relevancia de la diversidad étnico-racial, dialogando con las prácticas pedagógicas realizadas en Educación Básica para ampliar las discusiones y análisis en este segmento educativo. La lucha de los educadores y la movilización de los movimientos sociales muestran que es fundamental trabajar con la diversidad étnica para minimizar el racismo y la discriminación racial presentes en la Escuela. La educación basada en los valores de las epistemologías afrobrasileñas e indígenas es una alternativa para los procesos educativos contemporáneos que quieren repercutir en la educación antirracista. Por lo tanto, buscamos afirmar los patrimonios culturales indígenas y africanos, con prácticas pedagógicas comprometidas con la diversidad, con el objetivo de minimizar el racismo, los estereotipos y las exclusiones para la reconstrucción de una sociedad más diversa y multiétnica.

Palabras claves: Diversidad. Étnico-racial. Ley 10.639 / 2003.

INTRODUÇÃO

“Não adianta pintar de branco o pé da árvore,
a força da casca por baixo grita.

Depois, uma vez descoberto o branco dentro de si,
ele a mata”

(FANON, 2008, p.167).

Nesses tempos pandêmicos, imersas/imersos nessa catástrofe que tem dizimado milhões de vítimas em todo o mundo, centenas de milhares em nosso país, esperar vida é imprescindível. Observa-se ataques à democracia, acirradas discussões sobre o estado democrático de direito, aumento de atitudes racistas e discriminatórios em vários lugares. Tem sido urgente refletir sobre temáticas, que corroborem para minimizar as mazelas, que nos angustiam. Nesse sentido, tecer reflexões que entrelacem a cosmovisão africano-brasileira e a diversidade étnico racial faz-se ainda mais necessário.

O provérbio africano reproduzido por Fanon (2008, p.167) na obra *Pele Negra e Máscara Branca*, diz que pode a árvore até ser pintada de branco, mas, no fundo, ela dará seu grito, ou poderá a tinta penetrar seu íntimo tanto que será impossível perceber a sua essência. Assim, o conhecimento dos processos civilizatórios afro-brasileiro, africano e indígena será fundamental, para que os resquícios do colonialismo presentes na sociedade a colonialidade dentro de cada um e cada uma, e o espectro da branquitude não nos tome por completo. Ampliar nossa visão de mundo, é atitude urgente e pode ser realizada através do acesso à historicidade, cultura e memória dos povos trazidos do continente africano para o processo de escravização colonial.

De acordo com as contribuições de Nilma Lino Gomes (2020), o Movimento Negro em colaboração com intelectuais negros e negras, que podem ser compreendidos como colaboradores de práticas e pensamentos decoloniais na América Latina, refletem em discussões e análises tecendo críticas aos modelos coloniais de poder, raça, classe, trabalho e conhecimento. ” Além disso, indagam a primazia da interpretação e da produção eurocentradas de mundo e do conhecimento científico (GOMES, 2020, p. 224).

Muitas foram as lutas, as resistências e os processos históricos empreendidos pelos povos africanos e afro-brasileiros na diáspora ou nas africanias [\[1\]](#) para a conquista da liberdade. Insurreições, irmandades negras, quilombos, maracatus, religiões de matriz africana, imprensa negra, congados, Movimento Negro etc., são exemplos de atividades que sobreviveram ao colonialismo e à colonialidade.

O colonialismo é a relação política e social em que a soberania de um povo é posta acima de outro povo. O colonialismo se manifestou nas ações formais, se mantendo presente em diversos aspectos constitutivos da sociedade e da democracia mundial. A América Latina foi forjada sobre os pilares do colonialismo. Leis, regulamentos, exploração dos povos através da expropriação cultural, econômica e epistêmica, sob a égide da coroa portuguesa estão no cerne do colonialismo no Brasil (MALDONADO-TORRES, 2007); (GOMES, 2020).

A colonialidade é uma forma de poder que emergiu do colonialismo, opera nas relações formais de poder, assim como nas relações subjetivas. Diversas formas de controle e dominação que operam a partir da dimensão espaço-temporal do que foi denominado América Latina. A colonialidade pode ser entendida como uma lógica global de desumanização que continua agindo, mesmo na ausência formal das colônias. Por isso, a importância da decolonialidade do poder, do ser e do saber (MALDONADO-TORRES, 2007).

As contribuições de Ramón Grosfoguel, nos esclarece que:

O processo de colonização da modernidade alterou todas as epistemologias, espiritualidades, e cosmovisões, colonizando-as com narrativas eurocêntricas da modernidade. Daí que a decolonialidade não seja somente um assunto de lutar contra as estruturas externas de dominação moderno ocidental

(colonialidade do poder), mas também lutar contra as estruturas ou o Ocidente que levamos dentro de nós (decolonialidade do saber e do ser) e os “*eu conspiros*” enfermos que constituem a todos nós (decolonialidade espiritual) (GROSFOGUEL, 2020, P. 67)[\[ii\]](#).

Tomando como referência a perspectiva acima, discute-se nesse artigo, a relevância da diversidade étnico-raciais, dialogando com práticas pedagógicas realizadas na Educação Básica, amparadas legalmente pela Lei nº. 10.639/2003. Uma vez que, a legislação, os fundamentos teóricos e as pesquisas na área da educação, dão respaldo para que ações de combate ao racismo e a colonialidade do poder, do saber, do ser e da espiritualidade sejam realizadas.

No ano de 2003, a lei que nos referimos foi sancionada pelo presidente da República, naquele momento, Luís Inácio Lula da Silva. Essa lei, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº. 9.394/1996 instituiu a obrigatoriedade da introdução nos currículos dos estabelecimentos de ensino públicos e privados, de ensino fundamental e médio, o ensino da história e da cultura dos povos afro-brasileiros e africanos. No ano seguinte, foi redigido o parecer CNE/CP03/2004 pertencente a resolução 01/2004, na qual, a lei que nos referimos regulamentou-se com as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana” (GOMES, 2020, p. 237).

No ano de 2008, as mobilizações do movimento dos Povos Indígenas, impulsionou a alteração do artigo 26 A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, citada a cima, alterada através da Lei nº. 11.645/2008, com a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, africana, como também dos povos indígenas brasileiros.

Vale acrescentar também, que essa legislação ampliou a obrigatoriedade para todo o processo da educação básica, incluindo os cursos de graduação e a formação de professores. No ano de 2009, foi lançado pelo Ministério da Educação o Plano Nacional de Implementação da Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Essas ações foram resultado de um esforço coletivo de muitas instituições como a UNESCO, Ministério da Educação, da extinta Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, de muitos pesquisadores e intelectuais brancos e negros, movimentos reivindicatórios sociais e diversas organizações não-governamentais (GOMES, 2020).

São muitos os desafios nesses dezoito anos de promulgação da Lei 10.639/2003 e treze anos da Lei 11.645/2008, que instituiu a inclusão no currículo e o ensino da história e cultura Afro-brasileira, africana e indígena em todos os níveis de ensino do país. Entre críticas, avanços e recuos, é possível perceber a relevância dessa política de ação afirmativa para a educação das relações étnico-raciais. Foi um marco legal que impulsionou muitas ações pedagógicas para o combate ao racismo na escola, pois, essas estratégias enriquecem e embasam a educação antirracista.

Retomando o provérbio inicial, vale acrescentar que é preciso não deixar a tinta branca penetrar no seio da árvore para que ela não perca seu rumo, mas, levá-la a reflexão e a lutar, mesmo sabendo que o cerco à dimensão democrática dos direitos social, trabalhistas e da democracia esteja se fechando. A resistência é necessária, porque nesse tempo pandêmico, estamos vendo quão urgente são investimentos em educação, saúde, pesquisas científicas para a sobrevivência de toda a população. Assim, as insurgências são alternativas viáveis e necessárias em tempos de perda de direitos sociais mínimos já conquistados pela constituição de 1988.

A diversidade étnico-racial e da cosmovisão africano-brasileira para os tempos contemporâneos. Tempos esses marcados pela retomada de uma onda política conservadora, de atos racistas e preconceituosos, relações flutuantes, conhecimentos líquidos, altas tecnologias mediando às construções sociais. E, ainda, uma mídia fascista que apenas divulgam assuntos de seu interesse especulativo e financeiro.

Educação como princípio transformador

Como ensinar e aprender sobre diversidade étnica e cultural numa educação para a cidadania, se aprendemos apenas a visão maniqueísta de mundo, considerando os princípios eurocêntricos, calcados no racismo, no machismo e na alienação? Há que se perceber que existem muitas epistemologias que regem diferentes povos, embora pouco se divulgue e se experimente formas diferenciadas de ser e estar no mundo. Educar para a pluralidade, para a diversidade não é tarefa fácil, pois exige reflexão constante, pesquisa, atividades que visem a criticidade, minimizando preconceitos e conceitos fechados de mundo.

Os processos educativos, desde a Educação Básica, devem primar pela intencionalidade em desenvolver projetos políticos pedagógicos que incluam a diversidade étnica, cultural, de gênero e sexualidade. Essas ações devem ser a partir dos currículos e das práticas pedagógicas na perspectiva de desenvolver atividades que visem o desenvolvimento da criticidade dos alunos e também dos educadores. É de grande importância a reflexão para que educação como bem maior de uma nação, busque através dos princípios democráticos ampliar para a leitura não só da palavra, mas, para a leitura do mundo globalizado, de fronteiras móveis, desigual, consumista, diverso e plural. De acordo com Freire:

Os educadores e as educadoras progressistas coerentes não têm que esperar que a sociedade brasileira global se democratize para que elas e eles comecem também a ter práticas democráticas com relação aos conteúdos. Não podem ser autoritárias hoje para ser democráticas amanhã. [...] talvez nunca tenhamos tido em nossa história necessidade tão grande de ensinar, de estudar, de aprender mais do que hoje. De aprender a ler, a escrever, a contar. De estudar, história, geografia. De compreender a situação ou as situações do país [...] (FREIRE, 1992, p. 114).

O educador e pesquisador Paulo Freire, como um filósofo além do seu tempo, fez reflexões que continuam atuais. Ele nos ajuda e pensar em proposições práticas para todos os níveis de ensino. Nesse sentido, nos leva a refletir criticamente sobre as ações e o imprescindível papel da escola e da educação em geral na vida dos que estão à margem do sistema ou que sustentam a pirâmide da desigualdade.

Ao garantir o tempo pedagógico dos educandos, primordialmente nas séries iniciais, e de temáticas diferenciadas que abordem a diversidade, as histórias e culturas indígenas, afro-brasileira e africana, estaremos proporcionando-os uma reflexão mais ampliada sobre epistemologias que a escola por muito tempo negligenciou. Porque o processo ensino aprendizagem é amplitude, conexões e diversidades. “Ensinar é inserir-se na história: não é só estar na sala de aula, mas num imaginário político mais amplo” (GADOTTI, 1998, p. 30).

É necessária uma educação que aborde a diversidade ético-racial e as cosmovisões africanas e indígenas para a construção de uma identidade mais diversa e inclusiva da criança. E, assim, contribuir para reverter preconceitos, percebendo que família também transmite preconceitos e estereótipos contra pessoas negras e indígenas. Mas, é também a família um grupo privilegiado de combate desses estereótipos. É imprescindível fazer esta reflexão juntamente com os familiares, para que escolas e famílias construam uma sociedade que priorize o respeito e a convivência com a diversidade. Nessa direção bell hooks [\[iii\]](#) (2017) intelectual negra norte-americana corrobora com essa discussão ao afirmar que:

Quando nós, como educadores, deixamos que nossa pedagogia seja radicalmente transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem. Podemos ensinar de um jeito que transforma a consciência, criando um clima de livre expressão que é a essência de uma educação em artes liberais verdadeiramente libertadora (hooks, 2017, p. 63).

Refletindo sobre a citação acima, essa radicalidade transformadora, deve ser a ebulição de todos os dias na vida de educadoras e educadores, mas sabemos que essa não é a realidade que vemos na prática, em muitos casos não estão nem nos sonhos, se observarmos os últimos três a quatro anos da realidade educacional do país. E, imersos/imersas nessa pandemia, as dificuldades são gritantes em todos os setores da vida. No contexto educativo aumentaram ainda mais as dificuldades com o isolamento social e o fechamento dos estabelecimentos escolares e de ensino remoto mediados pelas tecnologias. Infelizmente por falta de investimentos na educação, crianças, jovens e adultos das classes populares mais baixas em sua maioria negras, negros e indígenas, estão alijadas/alijados dos processos educativos remotos.

Uma questão importante nesse contexto reflexivo, é o respeito à diversidade religiosa. Sabemos que a religiosidade africano-brasileira e indígenas são demonizadas e sofrem preconceitos terríveis. O ensino público é laico, mas, por que continua rezando o pai nosso todos os dias na acolhida? Por que muitos educadores ainda se negam a abordar as temáticas das culturas invisibilizadas se a lei dá respaldo legal, para o trabalho? Existe formação continuada sistemática para os educadores? Esses e outros questionamentos são princípios fundamentais para entender o contexto discutido.

Primeiro, a educação no Brasil foi desenvolvida nas bases do ensino jesuítico. A Igreja Católica e Estado por muito tempo dividiram o poder, mesmo a constituição deixando claro que o estado é laico, os resquícios da religiosidade católica ainda povoam o imaginário nacional, muitos gestores educadores ainda usam esse princípio nas práticas escolares. No estabelecimento onde atuamos, foi feita uma reflexão com toda a comunidade escolar, extinguindo a reza do pai nosso no momento da acolhida, há pelo menos nove anos.

Em segundo lugar, observa-se um grupo significativo de educadoras e educadores que continuam com a visão de mundo centrada no eurocentrismo aprendido nas bases das ciências sociais brasileiras que só valorizou a visão única de mundo. Existe uma lacuna muito grande, no que diz respeito a aprendizagem de temáticas mais abrangentes na formação de professores e nos cursos de graduação. Se bem que existem muitas iniciativas exitosas acontecendo. Refletir criticamente sobre a inclusão de novos sujeitos históricos como produtores do conhecimento faz-se necessário para ampliar a visão de mundo, os saberes e as perspectivas históricas mais amplas.

Continuando essa discussão, vale salientar que a formação continuada dos educadores do país é um dos maiores desafios da carreira e do processo ensino-aprendizagem. A ausência de investimentos em todos os âmbitos, dicotomia, fragmentação, distanciamento temático, ou como nos tempos atuais, o total desaparecimento dos processos de formação continuada tanto de em nível local, estadual e federal. Enquanto atuantes na Educação Básica, sentimos a ausência sistemática e proposital da falta de formação continuada, o esvaziamento do sentido do fazer pedagógico e o sucateamento da educação pública. Isso prejudica muito as propostas da educação para diversidade étnico-racial que requer mobilização, ações coletivas, práxis pedagógicas diferenciadas e motivadas.

É através da educação que a herança cultural, histórica e social de um povo é transmitida para as gerações futuras e inscrita na história (MUNANGA, 1986). Para tanto, a escola com espaço privilegiado de convivência com a diversidade étnica, de gênero, de culturas, deve propiciar o aprendizado e as discussões de temáticas variadas para a ampliação dos conhecimentos nas mais variadas perspectivas. Nessa sociedade onde só são valorizadas as interpretações que tomam como base as epistemologias europeia e americana. Nesse contexto, afirmar as narrativas míticas negras são imprescindíveis para a construção de outras linguagens epistêmicas, outras territorialidades na perspectiva de propiciar diferentes compreensões com mais significados, sentidos e valores.

Acrescento que não apenas nós negros, mas especialmente a população mestiça e branca, que se mantém na zona de conforto, necessitam desenvolver reflexões que abordem o racismo e seus danos na vida de todos e todas. Importa perceber a educação como uma dinâmica indispensável na vida das pessoas, ressaltando o respeito à diversidade étnico-racial, a multiculturalidade e aos diversos processos civilizatórios. É imprescindível a “compreensão da diversidade humana, cultural e civilizatória aceitando a variedade das identidades e acolhendo a diversidade das alteridades” (SANTOS; LUZ, 2007, p. 166).

Como professoras e professores vão ensinar sobre identidade étnico-racial, pluralidade cultural, memória, sobre cosmovisão afro-brasileira e indígena se não refletem sobre suas próprias identidades? E as resistências internas e externas que prejudicam a transformação da realidade pessoal e profissional no que tange a reconstrução da própria identidade étnica e profissional? Os desafios são imensos, mas é possível o trabalho desde que tomemos consciência da importância dessa virada epistêmica, nas vidas dos nossos alunos e nas nossas vidas.

Nessa perspectiva, deve-se construir a identidade da criança, do jovem e do adulto negro ou afro-brasileiro. Mas também, do mestiço, branco e indígena no ambiente escolar desde a educação infantil. Além disso, a Educação Básica é solo fértil para reconstrução de saberes e conhecimentos. Efetivamente há que se construir a identidade da/do professora/professor, da/do futura/futuro professora/professor, negra/negro, mestiças/mestiços ou brancas/ brancos (SILVA, 1995). Nessa direção, Nilma Lino Gomes nos ajuda a refletir afirmando que:

O conhecimento das culturas negras e indígenas possibilita aos negros, brancos e não brancos a construção de um “nós”, de uma história e de uma

identidade. Diz respeito à construção cultural, a estética, a corporeidade, a musicalidade, a religiosidade marcada por um processo de africanidade e recriação cultural. Esse “nós” possibilita o posicionamento do negro e do não negro diante do outro e destaca aspectos relevantes da sua historicidade e de sua ancestralidade (GOMES ET AL, 2006, p. 37, grifo nosso).

De certo que a educação na contemporaneidade tem passado por muitas transformações. Pensamos que a memória, a diversidade cultural e étnica têm relevância significativa no sentido de reconstruir a capacidade de encantamento, de aprendizado dos valores civilizatórios afro-brasileiros e da cosmovisão africano-brasileira, ainda pouco abordada nas escolas. Assim, contextualizar propositivamente as vivências, nesse mundo tão descrente de ações positivas é urgente, pois, de acordo com as contribuições de Pollak (1989, p. 06), “há uma permanente interação entre o vivido e o aprendido, o vivido e o transmitido”. É consenso que a leitura de mundo antecede a leitura da palavra e ambas conectam o indivíduo ao mundo, dando-lhe ferramentas para transformá-lo. A pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial devem ser entendidas como imprescindíveis para as coexistências dos diferentes modos de vida no país.

Partindo do pressuposto acima, é relevante fazer das escolas espaços de afirmação das diversidades étnicas e culturais que possam conviver no respeito e afirmando seu pertencimento sem que a criança rechaçada, ou o/a jovem que professar um credo diferentes dos demais. Que as múltiplas identidades dialoguem umas com as outras no ambiente escolar, sendo espaço de aumento da autoestima das crianças negras, indígenas e de outras etnias. Que os cabelos crespos, carapinhados, cacheados e encaracolados não sejam vistos como motivos de comentários preconceituosos. Que a pele negra nas suas várias tonalidades, não seja motivo para o afastamento de colegas, risos e piadas desagradáveis.

O Educador, filósofo e ativista cultural indígena Ailton Krenak (2019) nos diz que é preciso contar histórias para adiar o fim do mundo. E, com essa pandemia, o fim do mundo chega todos os dias. Então, construir estratégias de esperança para adiar esse fim, se faz necessário a cada dia. Que histórias estamos contando para nossas crianças? Ampliar esse repertório literário é muito importante para que criem novas possibilidades de ler, entender o mundo e projetar algo para o futuro, mesmo em tempos difíceis.

Entendemos a memória como fenômeno não só individual, mas coletivo e social que se reinterpreta pela ação dos sujeitos nela inseridos, contribui para esse entrelaçamento temporal e a ler e entender o mundo. Portanto, memória é uma das ferramentas que ajudam a dar respostas aos questionamentos humanos. Cada processo de memória com suas possibilidades de leitura. Assim sendo, podemos afirmar que a memória é a mola mestra da vida, ela que interconecta tempos, presenças, ausências.

A educação pautada nos valores das epistemologias afro-brasileiras e indígenas é uma alternativa para os processos educativos contemporâneos. Ela colabora para a reconstrução de valores, de identidades, de princípios e pressupostos culturais que levam à valorização das heranças culturais africanas e indígenas. Buscar o respeito à alteridade, a diversidade e a pluralidade religiosa e cultural. Nas atividades que desenvolvo com crianças, jovens e na formação continuada de professores, tenho observado que o que falta mesmo é um trabalho sistemático com essas temáticas.

Dialogar com a escola formal, com as universidades e outros espaços de conhecimento é o grande desafio para a educação dos tempos atuais. Tencionar para que possam emergir nessa sociedade fragmentada, uma alternativa educacional que valorize as experiências, ressignifique as vivências, que busque a felicidade e os bens coletivos. Assim, vemos na educação antirracista uma alternativa viável para a práxis pedagógica.

É notório que a Lei n. 10639/2003, impulsionou a produção significativa de material didático para o trabalho pedagógico em classe, especialmente na Educação Básica. Muitos livros de literatura afro-brasileira, produzidos por diversos autores, tanto renomados como iniciantes, corroboram para o trabalho com a diversidade e Histórias Africana e Afro-brasileira nas escolas.

Portanto, importa perceber outros caminhos, estudar e pensar a partir de perspectivas próprias e diversificadas para perceber diferentes visões de mundo. Produzir conhecimentos a partir de processos civilizatórios que usem outros discursos. E, com isso, tencionar saberes historicamente excluídos, reivindicando outras narrativas e outras verdades, até então camufladas pelo eurocentrismo e pela ideologia do branqueamento.

Diversidade étnico-racial nos tempos contemporâneos

Vale afirmar que o racismo atravessa as vivências sociais da população brasileira. Esse fenômeno sistêmico, enraizado na história do país, presente nas diferentes instituições, o qual foi imposto pelo processo de colonização europeia exploratória e escravocrata de indígenas e africanos nas Américas. Nesse contexto, a racialização, como fator que atravessa as relações sociais no país, demarca espaços de poder e exclusão. Como bem ressalta Marco Aurélio Luz (2000, p. 295), “a luta de libertação do povo negro contra a opressão colonialista se caracteriza das mais diferentes formas, conforme o contexto em que se trava”.

Neuza Santos Souza (1983) lembra que o povo negro ao tomar consciência das suas problemáticas no mundo, percebe quem foi seu principal algoz desde o princípio dos tempos. Porém, se as cabeças ainda estiverem sob o julgo da colonialidade, pouco ou nada se saberá sobre as origens e os processos de desumanização da população negra em todo o mundo. Assim no diz a autora:

O negro sabe que o branco criou a inquisição, o colonialismo, o imperialismo, o antissemitismo, o nazismo, o stalinismo e tantas outras formas de despotismo e opressão ao longo da história. O negro também sabe que o

branco criou a escravidão e a pilhagem, as guerras e as destruições, dizimando milhares de vidas. O negro sabe igualmente que, hoje como ontem, pela fome do lucro e poder, o branco condenou e condena milhões e milhões de seres humanos a mais abjeta e degradada miséria física e moral (SOUZA, 1983, p. 04).

Nesse sentido, urge a ressignificação dos valores culturais das populações negras e indígenas historicamente excluídas do contexto civilizatório nacional. Forjar discussões que promovam o empoderamento das diversidades étnico-raciais, as quais expressam as diferentes formas de ser negro e indígena, que combatam o racismo, nesse país de dimensões continentais, tem sido desafiante para diversos pesquisadores e pensadores nos tempos atuais.

Vale salientar que

o sujeito tornar-se negro mediante a recuperação de sua história pessoal, pelo resgate da história dos seus ancestrais, pelo reconhecimento de sua herança cultural e religiosa, num processo contínuo de reencontro com as suas ancestralidades e matrizes históricas africanas. A reconstrução da identidade começa com aceitação dos atributos físicos de sua negritude antes de atingir os atributos culturais, mentais, intelectuais, morais e psicológicos (GONÇALVES, 2010, p. 376).

Ancestralidade é a visão negra africana a partir da perspectiva étnica de mundo. É a interação entre o natural e o sobrenatural, os vivos e os mortos. Desse modo, reflexões que levem à reconstrução do processo de memória e identidade étnica, que engendrados pelos valores culturais e pela religiosidade ajudam a interpretar o mundo. Joseph Ki- Zerbo (2009, p. 12) nos ajuda nessa discussão quando ressalta que “sem identidade, somos um objeto da história, um instrumento utilizado pelos outros, um utensílio. E a identidade é o papel assumido; é como numa peça de teatro, em que cada um recebe um papel para desempenhar”.

Para a reconstrução/construção dessa identidade, é imprescindível pensar na interação dos seres humanos não apenas consigo mesmo, como também com o outro, e com a fauna, a flora, o visível e o invisível, elementos cósmicos e sociais, numa interação constante. Na cosmovisão africana de mundo, o passado torna-se nossa fonte de inspiração, o presente, uma arena de respiração e o futuro, nossa aspiração coletiva (MARTINS, 2003).

O *Sankofa* como uma representação da cosmologia do povo *Akan*, de Gana, traz a perspectiva espaço-temporal cíclica, onde presente, passado e futuro fazem parte da circularidade da vida de cada ser. As pessoas e todos os seres visíveis e invisíveis do universo dialogam entre si para a constituição do que chamamos vida. Assim, o *Sankofa* é um pássaro mítico africano, que representa nossa ligação com o passado ancestral, este passado ajuda a construir o presente e suas ações e colabora para o planejamento do futuro.

A diversidade étnico-racial e cultural pode ser entendida como uma forma de ser e estar no mundo, conhecendo nossas origens, positivando os povos invisibilizados e suas colaborações em todas as áreas do conhecimento. Essa diversidade dialoga com a ancestralidade africana e a memória reelaboradas nas Américas ou Diáspora. Ela também interage com valores indígenas e europeus, africanos e asiáticos através da afirmação de símbolos objetivos e subjetivos na reconstrução de uma história pessoal e coletiva.

A memória corrobora significativamente para entender questões históricas de percepção de ser e estar no mundo. Enquanto sujeito histórico, somos parte da história seja ela passada, presente ou futura, porque, “onde quer que haja humanos, há história, com ou sem escrita” (KI-ZERBO, 2009, p.17). Quando questiono: Quem sou eu? De onde venho? Quem são os meus ancestrais ou antepassados? Vou buscar na memória do meu grupo social algumas pistas para entender minha origem. Nesse sentido, os valores civilizatórios afro-brasileiros têm função preponderante.

A cosmologia africano-brasileira se faz presente na sociedade brasileira de diferentes formas, sejam elas visíveis ou invisíveis, de forma consciente ou inconsciente. Os negros e seus descendentes preservaram, na memória e no corpo, linguagens, religiões, rituais de celebração, valores filosóficos, ritmos, saberes da agricultura, da ciência, da metalurgia dentre outros. Estes foram transmitidos para seus descendentes e reelaborados pelos brasileiros das várias regiões do país, através das influências indígenas, portuguesa e de outras culturas. Formando assim, o mosaico cultural plural e diverso que temos.

Os valores civilizatórios afro-brasileiros nos orientam a viver nesse mundo contemporâneo marcado pelas relações fluidas, competição, pelo exibicionismo e consumismo. O capitalismo exacerbado que valoriza ter em detrimento do ser constrói intolerâncias e extremismos. Os valores civilizatórios chamam-nos à reflexão e à tomada de consciência sobre nossas relações e modos de vida. Que pensemos em questões muito mais profundas, do que as simples coisas mediadas pela globalização e as tecnologias inteligentes.

A cosmovisão africano-brasileira envolve diversos valores e saberes civilizatório, dentre eles: a circularidade, a oralidade, a religiosidade, a energia vital (axé), a corporeidade, a ludicidade, a musicalidade, a memória, e a cooperativismo ou comunitarismo. Eles foram reelaborados no Brasil pelos africanos de diferentes etnias (congos, angolas, bacongos yorubás, jejes, fons etc.), a partir das diferentes cosmologias que aqui se recriaram, mas não deixaram de guardar suas especificidades e singularidades.

Para Ki- Zerbo (2010), a consciência histórica é elemento de coerência e ligação que nos constitui enquanto sujeitos dotados de memória, coletividade e projetos. Os valores da cosmovisão africano-brasileira com suas bases epistemológicas podem ser vivenciados. Os modos de ser, viver, lutar e se organizar específicos dos negros e ou afrodescendentes brasileiros os quais mantendo suas *africanias* inspiram-nos e vivenciam esses valores como formas alternativas de sociabilidades, territorialidades, pedagogias, filosofias, linguagens e multiculturalidades.

Os conhecimentos das culturas negras, ou afro-brasileira e indígenas, é importante não só para as crianças negras em processo educativo na Educação Básica, mas, sobretudo, para as crianças e jovens brancos, não brancos e indígenas. O acesso aos princípios fundantes da cosmovisão africano-brasileira, ainda desconhecidos pela maioria dos estudantes, possibilitam a construção do nós, que a memória, a cultura, a música, a corporeidade, e todos os valores civilizatórios podem fazer reverberar nas vidas dos diferentes sujeitos históricos construtores de saberes.

Refletindo sobre a prática pedagógica

Nossa reflexão é fincada no chão da escola, pois a práxis nos leva a discutir sobre experiências exitosas que ficam circunscritas a memória dos atores internos. Na dialogicidade empreendida por Freire (1987), buscamos nas rodas de leitura construir um diálogo que possibilitasse a reflexão sobre a prática e essa reflexão levasse a novas ações. Dar visibilidade as práticas pedagógicas e trazê-las para análises coletivas, contribui significativamente para o processo de ensino e aprendizagem, onde os atores tomam conhecimento e corroboram.

A experiência que relatamos ocorreu nos anos de 2013 e 2014, quando nas rodas de leitura realizadas nas turmas de terceiro ano do ensino fundamental, da Escola Municipal Novo Marotinho, em Salvador-BA, incluímos a obra *Epê Laiyê* (Terra Viva) de Maria Stella de Azevedo Santos (Mãe Stella de Oxóssi, 2009). A obra conta o protagonismo do menino Nando, que preocupado com a destruição da natureza procurou ajuda dos seres humanos para melhorar a terra, mas não encontrou, então buscou ajuda das forças da natureza através dos orixás.

De acordo com o enredo da obra, cada orixá colaborou em uma parte da natureza, a partir de suas oferendas específicas que foram realizadas por Nando. Exemplo: Iemanjá mostrou como cuidar dos mares e oceanos, Oxum ajudou na limpeza dos rios, lagos e lagoas; Oxumaré, na ligação entre terra e céu; Oxóssi, na proteção das matas e florestas; Ossaim, na preservação das folhas que curam e Iansã no controle dos raios, trovões e tempestades.

Nosso intuito era observar como as crianças faziam a interação com a obra e os elementos culturais e religiosos nela contidos. Uma vez que a escola tinha uma quantidade significativa da obra no acervo, mas nenhum educador ousou levá-la para o trabalho pedagógico em classe. Acredito que motivados pelo racismo religioso ou intolerância religiosa, obras que trazem alguma referência a religiosidade afro-brasileira são rejeitadas ou esquecidas nas bibliotecas das escolas.

As rodas de leitura eram e são atividades para o incentivo à leitura de obras literárias diversas e para fomentar e motivar a formação de novos/novas cidadãos e cidadãs leitores/leitoras na Educação Básica. Para essa atividade, as educadoras colocavam a classe em círculo ou semicírculo, levava uma quantidade de obras para a sala, sendo um livro para cada duas crianças ou individualmente, caso raro. Em seguida, fazia uma breve descrição do autor, falava o título da obra e distribui-as para os alunos e alunas. A leitura era realizada por aqueles que se sentissem à vontade para participar e pela professora. Concluída a leitura, começava o momento de discussão sobre a obra, desenhos, escrita da parte que gostou, reescrita etc.

Observamos que houve uma boa aceitação da obra, ela é muito linda, recheada de imagens reais de flores, plantas, cachoeiras, numa linguagem clara e envolvente que encantou a criança. Notou-se que a receptividade das turmas também foi muito positiva. Mesmo que algumas crianças influenciadas por estereótipos negativos dissessem que o livro tem “coisas do diabo”. Outros, no entanto, rebatiam dizendo que não era diabo. As educadoras problematizavam esses diálogos, enfatizando que os orixás não são demônios, que isso foi criado pelas outras religiões para colocar medo nas pessoas.

É notório que existe muita demonização das religiões afro-brasileiras, especialmente do candomblé. E muitas das crianças da escola pública frequentam as igrejas neopentecostais e são influenciadas por alguns familiares e pastores a perceber as entidades sagradas dessa religião como ‘coisa do diabo’. A escola tem desenvolvido atividades, seminários coletivos discutindo essa temática para minimizar esses estereótipos.

Mesmo em meio a essas problemáticas discursivas, deixando claro a relação de cada entidade sagrada com as forças da natureza, as rodas de leitura continuaram e cumpriram sua finalidade. Os alunos não se recusavam em escutar a história ou o trecho da história lido pelo colega, manusear, lê-la e etc.

As alunas e alunos emitiram avaliações expressivas sobre a obra, falando da importância da nossa contribuição para a construção de um planeta mais sustentável “de uma vida melhor para todos na terra”. “A terra é nossa morada aqui, sem ela a gente não vive” expressões das crianças após a leitura da obra. Mesmo que alguns deles, por alguns momentos, fechassem o livro, depois voltasse a abri-lo e continuassem lendo seus trechos e imagens.

Ao fazermos uma breve análise da obra, observamos que a autora de forma sensível e engajada com as forças cósmicas, as forças ancestrais e da natureza, chama a atenção de forma leve, numa reflexão que nos leva a pensar sobre as atitudes que tomamos a partir da nossa existência na terra. A obra leva-nos a refletir sobre nossa relação com o mundo e o que cada um pode fazer para transformá-lo num lugar melhor. Nando o personagem narrador, aos dez anos, se lança na busca de alternativas para melhorar o mundo “o que eu posso fazer para ajudar a diminuir os problemas do mundo?”, e, “do seu coração Nando obtinha outra resposta”: “Você pode! Você pode muito! Um muito que pode parecer pouco, mas é um pouco que é muito!” (SANTOS, 2009, p. 11).

Notamos no trabalho realizado que a diversidade pode entrar na nossa sala de aula, como forma positiva de entender o mundo. Certamente, a literatura é uma ferramenta importante para reflexão dos diferentes temas, mesmo aqueles que causam certo desconforto para alguns educadores. Notamos que, com as rodas de leitura, o processo de leitura e de escrita da turma melhorou consideravelmente, houve também o interesse em ler em momentos outros e aumentou o pedido de livros emprestados para leitura em casa e com a família.

Com atividades como esta estamos colocando uma gota de areia no processo de descolonização da educação. Perceber outros caminhos, estudar e pensar a partir de perspectivas próprias para perceber diferentes visões de mundo. Produzir conhecimentos a partir de processos civilizatórios que usem outros discursos. E, com isso, tencionar saberes historicamente excluídos, reivindicando outras narrativas e outras verdades, até então camufladas pelo eurocentrismo e pela ideologia do branqueamento. Nesse sentido, a compreensão de “descolonizar o currículo” significa conforme as colaborações de Gomes, (2020, p. 234-235) que:

É possível afirmar que as negras e os negros brasileiros. Organizados no Movimento Negro e no movimento de mulheres negras ou nas ações autônomas desenvolvidas pelos diversos sujeitos negros que têm como foco uma educação democrática, pública, laica e antirracista, atuam, há muito tempo, pela descolonização dos currículos. Não é, porém, uma descolonização genérica. Ela tem uma especificidade, ou seja, é uma descolonização dos currículos numa perspectiva negra e brasileira.

É pertinente a colocação da autora, porque é preciso muita estratégia para abrir frestas ou fissuras no currículo eurocentrados da educação brasileira. Embora tenhamos um gama de protagonistas e estando amparados pelas Lei n.10.639/2003 e 11.645/2008, pelas diretrizes que as regulamentam e dão subsídios, entre avanços e recuos ainda há muito o que fazer para que se efetive a educação para as relações étnico-raciais e a diversidade. Contudo, a resistência, a luta dos educadores e a mobilização dos movimentos sociais, mostram que é imprescindível o trabalho com a diversidade ética para minimizar o racismo e a discriminação racial presentes na escola.

Assim, é imprescindível considerar as cosmovisões africano-brasileira e indígenas como formas de resistências étnicas, afirmações culturais, a reunião dos saberes, memórias ,práticas e elementos culturais significativos reminiscentes dos ancestrais indígenas e africanos para colaborar com a construção do país. Eles são estratégicos para a inclusão de indígenas, de negras e negros ou afro-descendentes nas narrativas, nos espaços de poder, nos espaços educativos em todos os níveis e na sociedade em geral. A construção de um mundo mais humanizado e rico de possibilidades, menos racista, passa necessariamente pela diversidade étnica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho buscou desenvolver reflexões sobre a pertinência da diversidade étnico-racial, embasada pela cosmovisão afro-brasileira e legitimada pela Lei n. 10.639/2003 e 11.645/2008, pelas diretrizes curriculares para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígenas nas escolas do país. Entretanto, apesar desses marcos legais serem importantes, eles não garantem a efetivação do ensino da educação para as relações ético-raciais e a educação antirracista.

É importante a formação continuada dos educadores e educadoras, o trabalho pedagógico com intencionalidade, a pesquisa e estudo, a inter-relação teoria e prática, o desenvolvimento de práticas pedagógicas antirracistas e a visibilidade dessas práticas para motivar outros professores. A construção de diálogos com outras epistemologias e subjetividades contribui para ampliar o conhecimento e a visão de mundo de educadores e estudantes. Nessa perspectiva, buscamos afirmar as heranças culturais indígenas e africanas visando minimizar racismos, estereótipos e exclusões.

Mesmo no cenário de dificuldades que estamos passando, é importante esperar para a organização coletiva de ações que visem a preservação dos bens culturais tão imprescindíveis para as populações da América Latina e do mundo. Portanto, buscamos afirmar as heranças culturais indígenas e africanas, com práticas pedagógicas engajadas na diversidade, visando minimizar racismos, estereótipos e exclusões para a construção de uma sociedade mais diversa e pluriétnica.

AGRADECIMENTOS

Gratidão à Escola Municipal Novo Marotinho, pelo acolhimento e parceria no trabalho pedagógico para do desenvolvimento da educação antirracista.

REFERÊNCIAS

BA, Hampatê. **História Geral da África**, Volume I. 2ª Ed. Brasil: UNESCO, 2010.

CASTRO, Yeda Pessoa de. Marcas de Africanias nas Américas, o exemplo do Brasil. **Revista Eletrônica Africanias.com**. n. 06, 2014.

FANON, Franz. **Pele Negra, máscara branca**. Tradução Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FLEURY, Reinaldo Matias. **“Intercultura e Educação”**. Revista Brasileira de Educação, nº 23. p. 23-35. Maio-Ago., 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Notas: de Ana Maria Araujo Freire Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GADOTTI, Moacir. As Muitas Lições de Paulo Freire. In: MACLAREN, Peter; LEONARD, Peter; GADOTTI, Moacir (orgs.). **Paulo Freire: poder, desejo e memórias de libertação**. Tradução Márcia Moraes. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GOMES, Nilma Lino, SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. O Desafio da Diversidade In: Gomes Nilma L.; SANTOS, Petronilha Beatriz G. e (Org.) **Experiências Étnico – Culturais para a formação de Professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 2ed.; 3reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

GONÇALVES, Maria das Graças. Subjetividade e Negritude. Universidade Federal Fluminense, **Cadernos Penesbe**, Nº 12, 2010, p.370-381.

GROSGOUEL, Ramón. Para uma visão decolonial da crise civilizatória e dos Paradigmas esquerda ocidentalizada. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 2ed.; 3reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

Hooks, Bell. **Ensinando a transgredir**: A educação como prática da liberdade. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KI-ZERBO, Joseph. **Para quando África: Entrevista com René Holenstein**; tradução Carlos Aboim de Brito. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

LUZ, Marco Aurélio de Oliveira. **Agadá: dinâmica da civilização africano-brasileira**. 2ª Ed. Salvador: EDUFBA, 2000.

LUZ, Marco Aurélio de Oliveira. **Cultura Negra em tempos pós-modernos**; 2ª ed. Salvador: EDUFBA, 2002.

MALDONALDO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMES, Santiago; GROSFUGUEL, Ramón. **El giro decolonial**: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá. Siglo del Hombre Editores; Universidad Central; Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana; Instituto Pensar; 2007. Disponível em: <http://ram-wan.net/restrepo/decolonial/17-maldonado-colonialidad%20del%20ser.pdf>. Acesso em 01 ago.2021. Acesso: 01 de agosto de 2021.

MARTINS, Leda. **Performances do Tempo e da Memória: Os Congados**. O Percevejo-Revista de Teatro, Crítica e Estética. Ano 11. N12. 2003 - p. 149 - 161

MOORE, Carlos. **A África que incomoda: sobre a problematização do legado africano no cotidiano brasileiro**. 2ª Ed. Ampliada. Belo Horizonte: Nandyala, (Coleção Repensando África, Volume 3), 2010.

MUNANGA, Kabengele. Construção da identidade negra: diversidade de contextos e problemas ideológicos. In: CONSORTE, osildeth Gomes; COSTA, Márcia Regina da (Orgs.). **Religião Política e Identidade**. São Paulo: Educ-séries Cadernos PUC, 1988.p.143-146.

POLLAK, M. **Memória Esquecimento e Silêncio**. Trad. Dora Rocha Flaksman. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol.2, n.3, 1989, p.3-15.

SANTOS, Maria Stella de Azevedo. *Epé Laiyé Terra Viva*. Salvador: Sociedade Cruz Santa do Axé Opô Afonjá, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. SILVA, MOREIRA, Antônio Flavio (org.). **Territórios Contestados O Currículo e os novos Mapas Políticos e Culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se Negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

NOTAS DE FIM

[i] *Africanias*: termo criado pelos pesquisadores da Cátedra UNESCO de Estudos Afro-Ibero-Americanos da Universidade Alcalá de Henares, na Espanha, em 1994, Nina Friedman na Colômbia e o Núcleo de Estudos africanos e afro-brasileiros em Línguas e Culturas (NGEALC/UNEB) criado pela Prof^a. Dr^a Yeda Pessoa de Castro. Ambos têm problematizado esse termo. As africanias englobam as reminiscências de raízes africanas, suas contribuições culturais preservadas pelos negros e seus descendentes nas Américas e no Caribe, resguardando suas referências ao Continente africano e suas reelaborações nos diferentes espaços socio-históricos e culturais

[ii] Grifos do autor.

[iii] A autora é uma intelectual negra norte americana de grande prestígio e produção teórica, sendo referência para a cultura negra no mundo. Cunhou seu nome social bell hooks, inspirada e em homenagem à sua bisavó, como forma de dar destaque a sua produção escrita e não à sua pessoa e usa-o grafado com letras minúsculas, sendo seu nome de registro Gloria Jean Watkins