pela educação. Porto Alegre: Artmed, 2005.

TIBA, Içami. Disciplina, limite na medida certa. São Paulo: Gente, 1996.

UMA EDUCAÇÃO VOLTADA PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: O DIFERENCIAL DO TRABALHO DOCENTE EM SALA DE AULA

MARIA CRISTINA DE FREITAS

RESUMO

O presente artigo buscar refletir a educação no Brasil do século XXI e sua importância para a manutenção ou a ruptura de algumas verdades cristalizadas pressupõe avançarmos discussões que pautam o mundo acadêmico e que chegam ao chão da escola por meio de leis como a 10639/06 e 11.645/08. Contudo, ainda há muito a avançarmos para a desconstrução de uma estrutura racista que permeia inúmeras esferas sociais, incluindo a instituição escolar. Dialogar-se-á outras abordagens possíveis partindo de novas referências bibliográficas, como a contribuição da historiadora Maria Beatriz Nascimento para a elaboração de uma nova perspectiva na abordagem da contribuição da precocidade desta intelectual e sua construção acadêmica e olhar histórico-cultural como uma mulher de seu tempo.

PALAVRAS-CHAVE: Relações Étnico-Raciais; Ensino; Novas Epistemologias.

1 INTRODUÇÃO

Um dos grandes modismos educacionais nos últimos anos é a educação voltada para as relações étnico-raciais. Contudo, um dos maiores esforços de educadoras e educadores, engajados com essa temática, em nosso país, é não deixar essas conquistas legislacionais advindas de muita luta social, sucumbir à folclorismos ou ficar a cargo do legítimo cumprimento da lei em sala de aula, somente por parte de professores sensíveis a essa temática.

As leis 10.639/031 e 11.645/082 marcam uma gigantesca mudança epistemológica no processo educacional brasileiro. Ao trazer a obrigatoriedade de novas abordagens na narrativa histórica, artística e literária nacional incluindo as histórias africanas, afro-americanas e ameríndias no Ensino escolar. Contudo, estamos em um período histórico onde abordar essas leis em sala de aula tornou-se algo complexo frente as transformações políticas, sociais e econômicas dos últimos vinte anos. Não quero com isso dizer que anteriormente era mais fácil. Mas, o Brasil passou por governantes populistas nas últimas duas décadas que tanto projetaram uma imagem inclusiva do país em esfera mundial com notável redução dos índices de miséria e ascensão econômica das classes baixa e média, com acessos nunca vistos pela população, como anos mais tarde, uma grave derrocada nesse mesmo cenário pós impeachment, movimento Escola Sem Partido e eleição presidencial de 2018. Tudo isso, trouxe novas demandas ao ofício do docente no âmbito escolar. Concomitante com as pautas anteriores ainda em processo de solidificação como a Educação para as relações Étnico-raciais e de gênero nas escolas, entre outras. Mas uma reflexão mais aprofundada sobre estes temas requer um outro momento e não é o foco deste.

Desta forma, este artigo vem dialogar sobre a importância da reflexão de bibliografias que tragam novas perspectivas que confrontem tradições intocáveis do fazer em sala de aula para que, de fato, haja um compromisso com a justiça social num país que ainda importa muitos discursos construídos e aplicados em outras realidades que quando transpostos no Brasil geram lacunas e abismos na educação. Portanto, produzir novos conhecimento com o respeito e valorização de novas perspectivas potencializam o pro-

cesso de reparo de desigualdades culturais, sociais e simbólicas que permeiam o saber histórico tradicional vigente ainda em muitas produções históricas difundidas em salas de aula que servem de manutenção de saberes fragmentados e unilaterais, perpetuando olhares eurocentrados e hierquizantes de valores culturais e sociais é uma alternativa emergente para a construção de outros saberes possíveis.

Sendo assim, é importante conceber que pensar a partir de outras perspectivas requer reflexões advindas de questionamentos importantes sobre o currículo escolar, o objetivo do ensinar e como ele se estruturou ao longo das décadas, e o que se espera da construção social do indivíduo de cada sociedade por meio da escola. Este também não será objeto de aprofundamento deste artigo, que tem por interesse primeiro evocar a necessidade de entender o ensino em sala de aula como precursor de rupturas de preconceitos e exclusões culturais.

Desta forma é fundamental enfatizar que o exercício de ensinar não é um elemento estático na produção do conhecimento escolar, assim como podemos analisar, ele varia no tempo e no espaço onde está inserido. É revisto e está à mercê dos interesses de cada sociedade. O modelo tradicional ainda muito forte e presente na instituição escolar privilegia a história de “grandes” personagens, em sua maioria esmagadora, homem, branco, cristão (BITTENCOURT, 2018) e heterossexual. Enfatizando a difusão de uma cultura eurocentrada que ignora as manifestações sociais, culturais e políticas de outras sociedades, como equivalentes à sua.. “Nesta perspectiva, o currículo é considerado um artefato social e cultural. Isso significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual”. (Moreira e Silva, 1994). Sendo assim, compreender que tudo é construído para atender a um propósito torna-se uma chave essencial para os questionamentos capazes de provocar rupturas ou permanências ao longo do processo de aprendizagem escolar, que implica em transmissão de valores e perpetuação ou ruptura de modelos sociais vigentes. Logo, é válido refletir quem se beneficia de um modelo de ensino que valoriza os grandes feitos históricos dentro das delimitações citadas acima e perpetua a visão de uma sociedade que não se reconhece como indígena e afrodescendente a ponto de suprimir essas culturas e relegá-las ao campo simbólico das esferas do exótico, da mão-de-obra colaboradora e não como sujeitos atuantes na formação da sociedade brasileira com esquemas próprios de organizações sociais (cultura, religião, política, etc).

2. DESENVOLVIMENTO

Pensar o currículo desprovido de neutralidade e com forte ênfase nas relações e disputas de poder, producente de identidades individuais e coletivas (MOREIRA E SILVA, 1994) implica em fazer escolhas: sedimentar o caminho de uma história única ou repensar os rumos do Ensino de História para inserção de novas historiografias, experiências e perspectivas que incluam e legitimem outras formas de organização social. Como permanência entende-se a visão de mundo abaixo:

De acordo com José Maria Paiva (2007), muitos dos textos de autores “clássicos” usados nos colégios serviam para uma adesão à cultura portuguesa, mas eram adaptados para difundir uma moral específica adequada às condições da colônia que destacava, dentro outros aspectos, as diferenças entre os “humanos” de forma a justificar as práticas de guerras de extermínio de indígenas, da escravização de africanos e da controversa “escravização de índios”. BITTENCOURT, 2018)

De acordo com trecho acima, podemos compreender como foi sendo construída a ideia de ensino nos colégios jesuítas e sua finalidade de naturalizar um período desumano de nossa história. Posteriormente, tere-

mos as narrativas históricas marcadas de forma cronológica, sistematizando um currículo intencional que privilegiava alguns assuntos em detrimento de outros, mas com o mesmo foco. O êxito na criação de uma sociedade que enxergasse como pautas supérfluas o combate ao racismo e a constante perda de vidas pretas e indígenas. A perversidade na qual é pautada a sociedade brasileira construída sob a égide de um racismo estrutural, desvincula esse produto do período escravocrata no qual se formou e solidificou por mais de trezentos anos. E, grande parte disso se deve ao currículo difundido nas escolas que permitiu e ainda permite o negacionismo e a correlação de fatores determinantes para o senso crítico da sociedade. Contudo, todo esse movimento não acontece sem resistência.

Qualquer luta é sempre resistência dentro da própria rede do poder, teia que se alastra por toda a sociedade e a que ninguém pode escapar: ele está sempre presente e se exerce como uma multiplicidade de relações de forças. E, como onde há poder, há resistência, não existe propriamente o lugar da resistência, mas pontos móveis e transitórios que também se distribuem por toda a estrutura social. (FOUCAULT, 2009, p.18)

Quando pensamos a necessidade de engendramos processos de resistência, trata-se da ânsia que contestar o status quo de um continente que padece das mazelas ainda que latentes do período colonial. Ao percebermos a extrema pobreza, o encarceramento em massa, o analfabetismo, o isolamento que se estende à marginalização nos âmbitos do território, da saúde, da educação, da moradia, da segurança. E, todos esses afetam os descendentes dos povos originários do continente e dos povos africanos. Seria uma coincidência? É claro que não. Isso, muito se deve ao imaginário de inferiorização e incivilização que foi construído no período colonial que relegará esses povos ao não lugar, FOUCAULT (1999). Ou seja, sem direitos autorais sobre suas narrativas, suas perspectivas de sociedade. Vigorando, o discurso do colonizador. Contudo, cabe ressaltar que isso não se dá sem atos de resistência que sempre existiram dentro da estrutura de poder. E, completando com “A definição da política do Estado, incluindo a educacional, era determinada por uma verdadeira oligarquia constituída por “fazendeiros em sua maioria, altos funcionários ou comerciantes respeitáveis” (BITTENCOURT, 2018, p. 131) foi esta elite de poder a responsável por tornar cânone ou apócrifo os fatos que constituem a narrativa histórica propagada pelo Ensino de História na academia e em sala de aula.

Entretanto, sabemos que atualmente apesar de toda a complexidade sombria que enfrentamos, os últimos quarenta anos presenciaram grandes avanços na forma de ensinar, questionamentos fundamentais para a ruptura do olhar tradicional foram sendo realizado. Movimentos Sociais se organizaram e pleitearam uma educação que inserisse outros olhares e modificaram os rumos da educação com a inserção de leis como 10.639/06 e 11.645/08. Ou seja, o debate acerca dos currículos e do Ensino continua fluído. Mas, não quer dizer que já temos o cenário ideal. Muita luta ainda precisa ser travada para que consigamos pensar a sociedade pelo viés da pluridiversidade. Afinal, as sociedades do novo mundo, com exceção da estadunidense, ainda são tidas como irrelevantes na comunhão passado-presente. E, ainda se privilegia o estudo, nas escolas, da Europa ocidental, no currículo escolar (BITTENCOURT, 2018). Quais sistemas são beneficiados com essa leitura de mundo? Afinal, “Na escola, considerou-se o currículo com o instrumento por excelência do controle social que se pretendia estabelecer. Coube, assim, à escola, inculcar os valores, as condutas e os hábitos “adequados”.” (MOREIRA E SILVA, 1994, p. 10)

Beatriz Nascimento3, uma nova perspectiva a construção de novas narrativas.

A história do Brasil, eu gostaria de dizer aqui uma frase do Rodrigues, é uma afirmação geral, que a História do Brasil foi escrita por mão brancas. Tanto o negro quanto o índio, dos povos que viveram aqui juntamente com o branco não tem a sua história escrita, ainda. E, isso é um problema muito sério. Porque a gente frequenta universidades, frequenta escolas, e não se tem uma visão correta do passado da gente, do passado do negro. Além de omissa, ela foi mais terrível ainda na parte que ela não foi omissa. Ela negligencia partes importantes e deforma muito a história do negro, tratando basicamente da escravidão e deixando de fora outras formas do negro viver... (Transcrição da fala de Beatriz Nascimento no documentário “O Negro da senzala ao soul” de 1977)

Partindo da citação acima, Beatriz Nascimento, surge como uma alternativa na renovação do olhar sobre o Ensino de História. Fica evidente na perspectiva da autora que muita coisa ainda precisa ser revista na historiografia nacional e da América Latina, quiçá mundial. Mas, como já mencionado anteriormente, a tarefa é árdua.

Fundamentalmente, Althusser argumentava que a educação constituiria um dos principais dispositivos através do qual a classe dominante transmitiria suas ideias sobre o mundo social, garantindo assim a reprodução da estrutura social existente. Essas ideias seriam diferencialmente transmitidas, na escola, às crianças das diferentes classes: uma visão de mundo apropriada aos que estavam destinados a dominar, outra aos que se destinavam às posições sociais subordinadas. (MOREIRA E TADEU, 1994, p. 22)

A formação social está ancorado na divisão racial do trabalho, logo, por meio desta divisão justifica-se o controle de grupos historicamente dominados e relegados a subalternidade na historiografia mundial: os povos nativos do continente, frequentemente denominados de indígenas, e os povos africanos e afrodescendentes. Haja vista que o grande posicionamento econômico da Europa Ocidental no mundo moderno se deu graças a obtenção de riquezas baseada principalmente na numerosa mão-de-obra não salariada, como conhecemos na historiografia, escravizada.

De acordo com as Orientações Curriculares: Expectativas de Aprendizagem para a Educação Étnico-Racial (2008, p.22)

A comunidade escolar precisa pensar em como desconstruir estereótipos, em como identificar e superar a influência da escola na baixa auto-estima das crianças e adolescentes negros. Essa intervenção deve basear-se no entendimento deque a escola pode e deve combater o racismo institucional, entendido como “o fracasso coletivo de uma organização em oferecer um serviço apropriado e profissional à pessoas devido a sua cor, cultura ou origem étnica.

Portanto, esse cuidado com a construção da aprendizagem dialógica em sala de aula, necessita garantir a inclusão e educação integral de nossos estudantes. Por educação integral, leia-se a formação psíquica, social, cultural, ou seja, a formação de um indivíduo apto para estar em sociedade e produzir a intervenção social necessária para melhorar sua realidade. E, essa ideologia da dominação é produzida pelas classes dominantes, principalmente a classe intelectual, pois são eles que produzem e perpetuam uma ideologia que resulta, na atualidade, em um racismo estrutural perverso e sistêmico.

Desta forma, é importante evidenciar que um dos assuntos que mais incomodava Beatriz Nascimento, por exemplo, era a perpetuação do estudo do negro no recorte da escravização. Um constante estudo da mão-de-obra na fazenda e na mineração. Como esses povos não tivessem se estruturado além disso. Nascimento, constantemente enfatizava em Congressos, em artigos, em movimentos sociais a necessidade de novas

epistemologias que dessem conta do que a História Tradicional negava.

E, dentro da perspectiva da autora que tem como pano de fundo problematizações essenciais – tais como Qual é o lugar do negro na produção do conhecimento? Na historiografia nacional? Nas interpretações vigentes sobre o Brasil? – e posiciona o quilombo como uma forma alternativa de sociabilidade dissonante da sociedade colonial, com ideia de comunidade, que estabeleceu relações econômicas no aluguel de pastos e comercialização dos alimentos produzidos. A autora combate insistentemente o reducionismo da população negra a mão-de-obra no sistema de escravização. Levando o homem e a mulher negra nunca serem reconhecidos no Brasil. Afinal, esse período gerou estigmatizações e preconceitos sociais historicamente reproduzidos mediante a narrativa histórica que não encara tanto o homem quanto a mulher, negros, como sujeitos da construção social brasileira. Portanto, a representação historiográfica nacional não é ingênua, ela coisifica e deixa como apático o posicionamento negro.

Devemos fazer a nossa História, buscando nós mesmos, jogando nosso inconsciente, nossas frustrações, nossos complexos, estudando-os, não os enganando. Só assim poderemos nos entender e fazer-nos aceitar como somos,antes de mais nada pretos, brasileiros, sem sermos confundidos com os americanos ou africanos, pois nossa História é outra como é outra a nossa problemática. (NASCIMENTO, 2006, p.97)

Durante muito tempo, mitos e preconceitos de toda espécie ocultaram ao mundo a verdadeira história da África. As sociedades africanas eram vistas como sociedades que não podiam ter história. De fato, havia uma recusa a considerar o povo africano como criador de culturas originais que floresceram e se perpetuaram através dos séculos por caminhos próprios, e que os historiadores são incapazes de apreender a menos que abandonem certos preconceitos e renovem seus métodos de abordagem. (Orientações Curriculares: Expectativas de Aprendizagem para a Educação Étnico-Racial, 2008, p.65)

Ampliar o leque de epistemologias e novas narrativas é essencial para o embate a narrativas unilaterais que insistem em pormenorizar as relações étnico- raciais na construção do conhecimento escolar. Por exemplo, inserir as contribuições históricas das mulheres (indígenas, quilombolas, afro-brasileiras e brancas, sejam cis, trans e outras diversidades). Favorecem a formação de nossos alunos com suas identidades inclusas e uma formação integral. Afinal, testemunhamos, no ano de 2020, devido a pandemia COVID-19, lives indígenas que compartilharam outros modelos de vida e experiências neste período. Abraçar novas epistemologias significa validar culturas que tem sido secularmente negadas e/ou diminuídas em sua importância no comparativo com europeus e estadunidenses.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir a sociedade sob novas perspectivas, implica em legitimar experiências, vivências e saberes que foram negados por muito tempo. Combater uma epistemologia geradora de desigualdades e preconceitos em diversas esferas sociais. Fortalecendo a desconstrução de um Ensino que privilegia um modelo de mundo pautado e determinado pelas classes dominantes. Afinal, as implicações deste modelo estão na subjugação e na tentativa do apagamento cultural de inúmeras civilizações reduzidas ao processo de escravização, demonização religiosa, subcultura e sub-humanidade. E tudo isso se perpetua na historiografia e na forma como se processa os ensinamentos nas instituições.

Portanto, analisar a história do ensino significa entender como ao longo das décadas este processo foi se transformando, mas em muitos aspectos ainda perpetuando uma visão de mundo excludente e hierarquizante.