

DESCOLONIZANDO AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS À LUZ DA LEI 10.639/03

Gabriela Araújo de Santana Lisboa¹
Nayara Cardoso de Oliveira²

RESUMO: Enquanto uma ciência europeia se constituiu como a única capaz de produzir saberes e se tornou dominante, outras formas de produção de conhecimento não ocidentais foram marginalizadas, especialmente as de povos colonizados da África e América Latina. Assim, os currículos passam a ser um dos territórios de enfrentamento entre grupos hegemônicos e grupos subalternos. A descolonização do conhecimento e dos currículos oportunizará que a escola seja mais plural e democrática. Nesse sentido, o presente relato de experiência visa apresentar resultados da execução de um projeto de leitura desenvolvido em uma escola no município de Santo Estevão, a partir dos preceitos da Lei 10.639/03. Para o embasamento teórico, utilizamos autores/as como GOMES (2011 e 2012); MACEDO (2018), MUNANGA (1999), entre outros. Discutir descolonização do saber, do currículo e das práticas pedagógicas nos leva a pensar nas práticas efetivas para uma educação antirracista. A Lei 10.639/03 pautou o que muitos livros didáticos deixavam de fora nas escolas: a história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura e o papel do negro na formação da sociedade nacional. É importante nesse sentido que os professores trabalhem questões raciais, culturais e de representatividade com toda a comunidade escolar.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas. Projeto de Leitura. Lei 10.639/2003.

Introdução

Será que as escolas conseguem semear ambientes plurais? A que mapas de linguagens recorrem para explicar o mundo? Como traçam as narrativas que constroem a nossa história e a própria existência da humanidade? Para desconstruir as linhas verticais do saber, a inquietação é inevitável. Mais perguntas do que respostas é o que tem guiado o olhar para a descolonização dos currículos e das práticas pedagógicas nas instituições de ensino no Brasil.

Enquanto uma ciência europeia se constituiu como a única capaz de produzir saberes e se tornou dominante, outras formas de produção de conhecimento não ocidentais foram marginalizadas, especialmente as de povos colonizados da África, América Latina e Ásia.

¹ Licenciada em Pedagogia/ UEFS; Mestranda no Programa de Pós Graduação em Educação – UESB. Vitória da Conquista – Bahia. E-mail: gabriela.missantana14@gmail.com

² Licenciada em História/FTC; Especialista em Educação a Distância/UNEB; Especialista em Interdisciplinaridades e Estudos Sociais e Humanidades/UNEB. E-mail: nayaracardoso.historia@gmail.com

Assim, os currículos passam a ser um dos territórios de enfrentamento entre grupos hegemônicos e grupos subalternos, pois com a descolonização do conhecimento, os currículos escolares também serão descolonizados, oportunizando que a escola seja mais plural e democrática. Essa descolonização dos currículos e consequentemente das práticas, possibilita que a identidade negra construída a partir da valorização de sua cultura permite o desenvolvimento de sentimentos positivos em relação à raça negra, pois o respeito à diversidade e a valorização da cultura afro-brasileira, é colocada como a base para a construção da identidade negra. Segundo Gomes (2011), a identidade negra como movimento não se dá apenas a começar do olhar de dentro do próprio negro a respeito de si mesmo e de seu corpo, mas também na relação com o olhar do outro, do que está fora.

Na interação com o outro é que se dá a construção da identidade étnico-racial, a identidade não é algo que nasce com a pessoa, ela se forma com o modo de ser no mundo e através da relação com o outro. Dessa forma, o ambiente escolar possui um papel importante no desenvolvimento da construção da identidade negra, sobretudo de maneira positiva, proporcionando a afirmação, da identidade, e valorização da cultura africana.

A Lei 10.639/03 que introduz a obrigatoriedade da História e Cultura Africana em todas as escolas de educação básica, fazendo-se necessário um diálogo de direito e igualdade racial que ampliem o conhecimento e transformem a realidade de alunos que sofrem preconceito inclusive no plano simbólico, vêm reforçar a necessidade de trabalhar nas escolas culturas que fazem parte da construção indelével da nossa terra. Como diz Mananga:

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessam também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos diariamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolveram, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional (Mananga, 1991, p.9).

A literatura africana vem sofrendo constantes modificações de maneira positiva, pois vem oferecendo ricas informações, para que as crianças adquiram novos conhecimentos e valores, refletindo sobre a igualdade do ser humano. As representações do negro nos contos e histórias infantis, por exemplo, ganhou uma nova característica, colocando os personagens

negros como destaque, representando princesas, príncipes, super-heróis, valorizando assim a cultura afro-brasileira, fazendo com que a criança negra se identifique com os personagens. A literatura afro-brasileira pode possibilitar a afirmação da identidade, permitindo a reflexão a respeito dos momentos históricos que a sociedade sofre.

Nesses termos, realizamos o Projeto de Leitura Contos e Encantos Africanos e Afro-brasileiros, na Escola Municipal José de Jesus Rocha, com o objetivo de proporcionar nos alunos a construção de valores e aprendizagens, que possibilitam o desenvolvimento e reconhecimento da sua identidade, de maneira positiva, afirmando assim sua identidade racial. A escola que referencia o projeto está situada em Comunidade Rural da cidade de Santo Estevão. De acordo com a matrícula, que é feita por auto declaração ou declaração dos responsáveis, realizada em 2019, tínhamos um alto efetivo de alunos negros, sendo: branco 1, negros 278, pardos 118 e não declarados 25 – total de 422 alunos, entre Educação Infantil, Fundamental I e II. Diante a essa realidade, utilizamos esse instrumento pedagógico como base para trabalhar essa temática, por ser uma atividade pela qual os alunos desenvolvem a imaginação, emoções, prazer, internalizando assim novas aprendizagens em relação às diferentes culturas que podemos encontrar na nossa comunidade. Nesse caso, a literatura afro-brasileira tem muito a contribuir para a diversidade cultural, promovendo a aceitação de si e do outro, desenvolvendo a autoestima, o respeito à diversidade, se integrando ao contexto social, enfim desenvolvendo a identidade de maneira positiva.

Após a execução das atividades do projeto de leitura, entendemos o quão importante é o trabalho com as questões étnico nos espaços escolares, e para, além disso, a urgente necessidade da formação dos professores para o trato com essas questões. O presente relato visa discutir a importância da descolonização das práticas pedagógicas dos professores, uma vez que na maioria das vezes trabalham com ações isoladas e descontextualizadas em relação a realidade da escola e dos alunos. Desse modo, a introdução da Lei nº 10.639/03 no Ensino da Educação Básica tem sido um movimento que poderá romper com o silêncio e desvelar esse e outros rituais pedagógicos a favor da discriminação racial na Educação, contribuindo para uma educação libertadora e antirracista.

Colonialidade do Saber a as Práticas Pedagógicas

Como latino-americanos, vivemos a lógica da colonialidade do saber. Dessa forma, faz-se necessário desconstruir a percepção de unanimidade presente no padrão social estabelecido como normal, possibilitando o olhar para além de um sistema de representação colonizador e influenciador de determinados papéis na sociedade. Considerando esta lógica,

Todo o conhecimento se situa, epistemicamente, ou no lado dominante, ou no lado subalterno das relações de poder, e isto tem a ver com a geopolítica e a corpo-política do conhecimento. A neutralidade e a objectividade desinserida e não-situada da geopolítica do conhecimento é um mito ocidental (GROSFOGUEL, 2008, p. 119, apud MACEDO; MACÊDO, 2018, p. 303).

Aqui talvez seja importante destacar que as crianças carregam sobre si a noção de menoridade, com base em um dos dispositivos coloniais mais naturalizados na sociedade: o adultocentrismo, que se estabelece por meio de relações de poder, deslocadas e descentradas por um único conjunto de vetores. O adultocentrismo, assim como todos os demais sistemas hierárquicos de distribuição de poder, tende a contribuir para a reprodução da desigualdade e do preconceito e colabora para manter a ordem vigente.

Em se tratando das crianças negras e no contexto escolar, o papel do adulto é assumido por professores (as), os quais passaram por formação inicial nos cursos de licenciatura e aprenderam uma visão única de conhecimento e de mundo, baseada na perspectiva eurocêntrica, a mesma que exclui e marginaliza as populações negras e indígenas. Esse tipo de questão deve ser tratada por meio da formação de professores. Fala-se muito que a Educação Básica deve tratar das questões étnico-raciais, mas isso só é possível se os profissionais que atuam nessa etapa da educação estiverem preparados para isso. Assim, os cursos de licenciatura precisam de um processo de revisão de seus currículos considerando as questões étnico-raciais.

Nesse contexto, Macedo e Macêdo (2018, p. 307) afirma que

A educação escolar como mecanismo de dominação, se adequa com destreza ao pensamento colonial dentro das salas de aula. Para tanto, age sob a concepção da “Colonialidade do saber” já que afere uma escala gradual em que determinados conhecimentos são superiores a outros.

Pensar em uma educação decolonial, não significa apagar o conhecimento europeu, ou substituí-lo, e sim possibilitar que outros conhecimentos estejam no currículo escolar,



contemplando diversos olhares. Investir na formação continuada dos professores, por se tratar de um processo permanente de aprimoramento da prática pedagógica, possibilita ao docente ampliar conhecimentos que serão fundamentais para gerar impactos no cotidiano da sala de aula.

Do ponto de vista legal, a Educação das Relações Étnico-Raciais e a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana como forma de cumprir o expresso na 9.394/1996 (BRASIL, 1996) de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, alterada pela 10.639/2003 (BRASIL, 2003), trouxe a necessidade de mudanças substantivas na política de formação inicial e continuada para profissionais de educação e gestores que deverá, de acordo com as prescrições e orientações normativas, contemplar o estudo da diversidade étnico-racial.

Esse processo apresenta desafios em sua constituição conforme alguns discursos, em termos de formação, devido a fatores de toda ordem tais como: os alunos são muito pequenos para entender sobre a questão étnico-racial; há poucos materiais didáticos produzidos; há dificuldades de apresentar contos de origem africana e indígena; os professores desconhecem a referida lei, basta tratar de questões mais gerais como movimento, linguagens, artes, matemática, ciências da natureza, etc. Essas pontuações denunciam a desconsideração de que os conhecimentos são produzidos a partir de experiências sociais e perpassados pelas clivagens culturais, de gênero, étnico-racial e classe social por exemplo. Dado esse contexto, perguntamos qual é o lugar da questão racial nas escolas?

Nesse sentido, uma reflexão inicial seria perceber que o trabalho com as questões étnico-raciais na formação de educadores (as) implica tomar conhecimento, entender e deixar-se indagar quanto ao tipo de formação que temos desenvolvido até o momento e, sobretudo questionar o conteúdo dessa formação antes do trabalho nas escolas, podendo começar com essa questão. Se os alunos chegam de suas famílias com suas identidades étnico-raciais em construção é preciso que a escola pense em como trabalhar esses aspectos.

Pensando caminhos que descolonize as práticas pedagógicas

Será que as escolas conseguem semear ambientes plurais? A que mapas de linguagens recorrem para explicar o mundo? Como traçam as narrativas que constroem a nossa história e a própria existência da humanidade? Para desconstruir as linhas verticais do saber, a inquietação é inevitável. Mais perguntas do que respostas é o que tem guiado o olhar para a descolonização dos currículos nas instituições de ensino no Brasil.

Já dizia Gomes (2012), que a demanda curricular nas escolas “exige mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros. Mudanças de representação e de práticas. Exige questionamento dos lugares de poder” (GOMES, 2012, p. 100). E esse debate emerge da vida comum, do cotidiano das ruas, para reivindicar outras enunciações.

Ao desenvolver o Projeto de Leitura Contos e Encantos Africanos e Afro-brasileiros, propomos que as literaturas, antes invisibilizadas, fossem contadas e recontadas de forma positiva, de modo que os alunos dessa comunidade tivessem essas representações na construção de sua identidade. Pois, entendemos que é preciso convocar territórios invisibilizados para contribuir com a escola: ruas, praças, terreiros, rodas de samba e de capoeira. Afinal, tudo aquilo que se aprende nas esquinas do mundo pode ajudar a formar o ser humano e produzir uma reformulação existencial. Entre as ações desenvolvidas no projeto de leitura, realizamos desfile africano, ensaio fotográfico com alunos da escola, além de darmos ênfase as danças, jogos e comidas que são descendentes da cultura africana e fazem parte da construção indenitária do nosso país. A seguir, algumas imagens dessas ações:

Figura 2 Apresentação de Maculelê



Figura 1 Aluna da escola em ensaio fotográfico

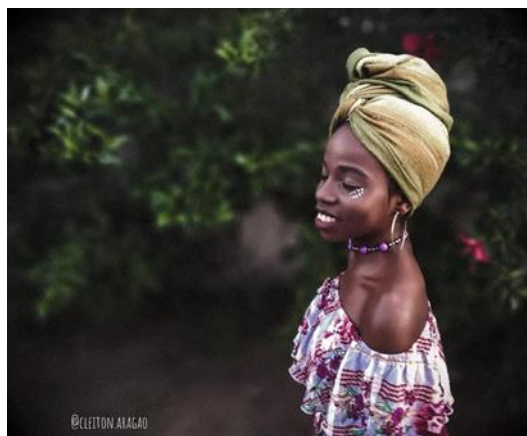


Figura 3 Apresentação na Festa Literária de Santo Estevão - FLISE



Os contos trazidos à tona, foram fundamentais para o conhecimento dessa cultura, as atividades desenvolvidas fizeram com que os alunos compreendessem que somos fruto de uma raça de origem resistente e que ela, e não outra constituiu a identidade de da nossa terra. No entanto, O professor precisa se perceber enquanto mediador e construtor de conhecimentos, não apenas como alguém que reproduz um conhecimento pronto e estático. Afinal, quem quer que esteja em sala de aula ou outros contextos educacionais sabe quantas encruzilhadas tem o ato de educar-aprender e o quanto de ginga ele exige, de ambas as partes. É essa ginga que, às vezes, faz falta. Temos a sensação de que estamos ensinando quando temos o controle de tudo. Mas é ao contrário! Descolonização dos saberes é, antes de tudo, lançar-se na difícil empreitada de desfazer certezas para tentar as possibilidades.

Tecendo algumas considerações

A discussão de descolonização do saber e do currículo nos leva a pensar nas práticas efetivas para uma educação antirracista. A Lei 10.639/03 pautou o que muitos livros didáticos deixavam de fora nas escolas: a história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura e o papel do negro na formação da sociedade nacional. A educação antirracista ajuda na valorização da identidade e da trajetória dos diferentes povos que formam um país. Essa prática auxilia no sentimento de pertencimento dos negros no espaço escolar. É uma valorização da diversidade, daquilo que distingue os grupos raciais, mas não os hierarquiza. É uma educação que se preocupa em preparar indivíduos que possam se colocar

contra esse sistema, gerador de desigualdade. E isso requer uma mudança não só no currículo, mas nos discursos, nos raciocínios, nas lógicas, nas posturas e nos modos de tratar as pessoas negras.

É importante nesse sentido que os professores trabalhem questões raciais, culturais e de representatividade com toda a comunidade escolar, e que a pauta antirracista faça parte do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e, assim, esteja naturalmente atrelada a todas as áreas do conhecimento. Dentro das escolas, as contribuições africanas para a cultura brasileira são pouco comentadas, ou quando comentadas é de forma estigmatizada. É dever da escola trazer aos alunos a história como ela é. É preciso valorizar culturas que no passado foram perseguidas, como a capoeira e recuperar os ritmos. É isso que vai oxigenar a escola e torná-la verdadeiramente brasileira e não europeia.

Em História, os alunos não conhecem a real dimensão do Quilombo dos Palmares, que ocupava uma área próxima ao tamanho de Portugal, por exemplo. Aprende-se pouco sobre Zumbi e Dandara, que governaram este quilombo. Além disso, outras figuras importantes da história da resistência negra no país também são invisibilizadas pela escola. Como Francisco José do Nascimento, o ‘Dragão do Mar’, que ajudou o Ceará a se tornar o primeiro estado do país a abolir a escravidão, em 1884; e Tereza de Benguela, que governava o Quilombo do Piolho, no Mato Grosso, por meio de um sistema de parlamento. E o mais importante é que essas temáticas não fiquem restritas à comemoração da Consciência Negra, no 20 de novembro. Educação antirracista é para ser praticada diariamente.

Findando, para que essa descolonização aconteça, existem vários desafios. Um deles é compreender e reconhecer que o racismo é um problema estrutural do Brasil, desmistificando a ideia de que vivemos uma democracia racial, em que brancos, negros, mestiços, indígenas têm as mesmas oportunidades. Esse reconhecimento é fundamental, pois torna óbvio que todos têm responsabilidade de combater as desigualdades que têm mantido negros e indígenas à margem. Queremos uma educação como força de libertação, uma experiência fundamentada na diferença.

Referências

BRASIL. **Lei nº. 10.639 de 09 de janeiro de 2003.** Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de janeiro de 2003. D.O.U. de 10.1.2003.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, relações étnico-raciais e a Lei 10.639/03.** A cor da cultura, 2011.

GOMES, Nilma Lino. **Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos.** Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

MACEDO, Janine Couto Cruz, MACÊDO, Dinalva de Jesus Santana. **Educação, currículo e a descolonização do saber: desafios postos para as escolas.** Revista Tempos e Espaços em Educação, São Cristóvão, Sergipe, v. 11, n. 27, p. 301-312, out./dez., 2018.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.** Cadernos Penesb (Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade brasileira), 1999.