

D



*Série*

**DIVERSIDADES**

# Procedimentos Didático-Pedagógicos Aplicáveis em História e Cultura Afro-Brasileira

Iosvaldy Carvalho Bittencourt Junior

Viviane Adriana Saballa

Organizadores

**UFRGS**  
EDITORA

**Procedimentos Didático-Pedagógicos  
Aplicáveis em História  
e Cultura Afro-Brasileira**



UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO RIO  
GRANDE DO SUL

---

Reitor

**Carlos Alexandre Netto**

Vice-Reitor e Pró-Reitor  
de Coordenação Acadêmica

**Rui Vicente Oppermann**

---

**EDITORA DA UFRGS**

Diretora

**Sara Viola Rodrigues**

Conselho Editorial

**Alexandre Ricardo dos Santos**

**Carlos Alberto Steil**

**Lavinia Schüler Faccini**

**Mara Cristina de Matos Rodrigues**

**Maria do Rocio Fontoura Teixeira**

**Rejane Maria Ribeiro Teixeira**

**Rosa Nívea Pedroso**

**Sergio Antonio Carlos**

**Sergio Schneider**

**Susana Cardoso**

**Valéria N. Oliveira Monaretto**

**Sara Viola Rodrigues, presidente**

# Procedimentos Didático-Pedagógicos Aplicáveis em História e Cultura Afro-Brasileira

Iosvaldyr Carvalho Bittencourt Junior

Viviane Adriana Saballa

Organizadores

© dos autores  
1ª edição: 2012

Direitos reservados desta edição  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Revisão: Flávia Maria de Magalhães Rosa e Nora Cecília Bocaccio Cinel  
Capa: Ivan Vieira  
Editoração Eletrônica: Rafael Marczal de Lima  
Revisão final dos organizadores

---

P963            Procedimentos didático-pedagógicos aplicáveis em história e cultura afro-brasileira / organizadores Iosvaldyr Carvalho Bittencourt Junior [e] Viviane Adriana Saballa. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2012.  
344 p. : il. ; 14x21cm

(Série Diversidades. Linha Editorial Etnicidade, Identidade e Territorialidade).

Inclui figuras.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Educação das relações étnico-raciais. 3. Educação antirracista. 4. História – Ensino – Cultura Africana – Cultura Afro-brasileira. 5. Educadores – Legislação antirracista. 6. Diversidade étnico-racial – Cultura negra – Continente africano – Brasil - Plataforma Moodle. 7. Territórios negros residenciais – Quilombos – Vilas – Bairros rurais – Bairros urbanos. I. Bittencourt Junior, Iosvaldyr Carvalho. II. Saballa, Viviane Adriana. III. Série.

CDU 37:323.118  
96

---

CIP-Brasil. Dados Internacionais de Catalogação na Publicação.  
(Jaqueline Trombin – Bibliotecária responsável CRB10/979)

ISBN 978-85-386-0176-0

# Os educadores em face da legislação antirracista: o desafio necessário

*José Rivair Macedo*

Temos a oportunidade de presenciar e participar de um momento significativo da longa trajetória da formação da sociedade brasileira, justamente aquele em que esforços são tomados no sentido de incluir parcelas majoritárias da população mantidas, até pouco tempo, à margem da esfera de ação do Estado. Falava-se de uma sociedade *inconclusa* e de uma *cidadania relativa* devido à exclusão das camadas populares. No início do século XXI, o historiador carioca Joel Rufino dos Santos, grande conhecedor da história do povo negro, formulava o problema da seguinte maneira:

Até o fim da monarquia, os africanos e seus descendentes, os *índios* e seus parentes não eram considerados brasileiros, sujeitos, portanto, de direitos e deveres de cidadãos: eram população mas não eram povo. O Estado se relacionava com eles exclusivamente de duas maneiras: pelo cobrador de impostos (e recrutador, quando precisava de soldados) e pela polícia. Findo esse período de formação, o que se passou? Os últimos cem anos assistem ao lento e doloroso esforço da população brasileira para se tornar povo. Pode-se dizer, a essa luz, que o problema nacional brasileiro é este: como converter sua população em povo (Santos, 2000, p. 36).

O problema, portanto, era o como ou o que fazer para que a *população* brasileira deixasse de ocupar a posição marginal, em que até

então se encontrava, em relação às decisões e se tornasse participante ativa das diretrizes da sociedade. Tratava-se, pois, de promover a cidadania, isto é, estabelecer a condição necessária para que a sociedade civil assumisse seu real papel e se tornasse cidadã e participante política ativa, definindo o seu próprio destino (Carvalho, 2001; Pinsky, 2003). Não escapava das análises o fato de que a aquisição da cidadania passava necessariamente pelo reconhecimento das mazelas sociais, características de nosso modelo de sociedade, e que uma dessas mazelas era o racismo em sua versão tropical, o chamado *racismo à brasileira*.

Do ponto de vista dos índices e percentuais relativos à oferta de emprego, distribuição de renda, taxa de alfabetização e quantidade média de anos de estudo da população maior de 10 anos, percebe-se uma nítida desproporção nas oportunidades oferecidas a brancos e negros em nossa sociedade, sendo inclusive as mulheres negras o grupo mais atingido pela exclusão, e esse fenômeno apresenta característica eminentemente racial (Paixão, 2003, p. 75, p. 77). Desde os anos 1950, pesquisadores acadêmicos e militantes dos movimentos sociais apontavam o problema, e os últimos reivindicavam medidas de caráter antirracista, enquanto prevalecia o modelo hegemônico corporificado no mito da *democracia racial*.

A partir dos anos 1990, algumas mudanças de orientação dos movimentos sociais produziram alteração significativa nas formas de relação étnico-racial no Brasil. Aos poucos, a ênfase deixou de ser dada à denúncia do racismo e foi direcionada para medidas efetivas de combate ao fenômeno, com uma diferença essencial: o Estado passou a ser mobilizado como ator no processo, a partir da discussão e das medidas adotadas contra o chamado *racismo institucional*.

A maior dificuldade em se combater o dito *racismo à brasileira* consistia no fato de que ele se caracterizava pela minimização e pela negação do problema racial, o que o tornava *escorregadio*, pouco perceptível em termos institucionais. Em uma comparação entre os modelos de relação racial desenvolvidos no Brasil, nos Estados Unidos e na África do Sul, o pesquisador Antônio Sérgio Alfredo Guimarães ressalta a diferença essencial entre o nosso caso e os demais, em que o racismo era declarado e institucionalizado pela chamada *linha de cor*. No Brasil, o racismo se desenvolveu de outra maneira. Estava presente nas práticas sociais e nos discursos (racismo de atitudes), mas não era

reconhecido pelo sistema jurídico, ou era negado pelo discurso não racista da nacionalidade:

Ou seja, as liberdades e os direitos individuais, outorgados pela Constituição, não são garantidos no cotidiano; as práticas de discriminação e de desigualdade de tratamento continuam sendo a regra das relações sociais. Mas, por outro lado, as elites brasileiras tiveram problemas em aceitar integralmente o racismo enquanto doutrina e acabaram por rejeitá-lo por completo, transformando o não-racialismo e a miscigenação cultural e biológica em ideais nacionais [...] abarcando não só os mestiços mais próximos das características somáticas europeias, como também, no extremo, todos os que usufruíam dos privilégios da cidadania (Guimarães, 1999, p. 204).

O que se tem percebido, nas últimas duas décadas, é uma gradual mudança de estratégia dos movimentos sociais na luta pela aquisição de direitos das minorias e sua efetiva inserção social. Em vez de igualdade de direitos, a palavra de ordem passou a ser igualdade de oportunidades. Por esta última entende-se, por sua vez, a busca de condições para que todos tenham igual possibilidade de alcançar os vários benefícios e recompensas que uma sociedade torna disponíveis, de modo que as diferenças aceitas sejam apenas as de mérito e capacidade pessoal, de acordo com suas escolhas, sem condicionamentos de natureza racial, sexual, etária ou social (Outwhite; Bottomore, 1996, p. 643).

Um dos marcos fundamentais da história recente das relações raciais no Brasil foi a criação da Fundação Cultural Palmares, em 1988, órgão vinculado ao Ministério da Cultura, destinado a promover a memória e a cultura dos afrodescendentes. O reconhecimento formal da existência do racismo pelo governo brasileiro, a partir de 1994, foi um passo importante porque tirou o Estado da posição de passividade em que se encontrava e o obrigou a tomar medidas efetivas de caráter antirracista e de caráter afirmativo em relação às minorias, entre as quais se deve incluir a criação de Departamentos e Secretarias de Promoção da Igualdade Racial, junto ao Governo Federal, como é o caso da Seppir, atualmente elevada à condição de um Ministério; o



estabelecimento e o incentivo de ações afirmativas, visando ao acesso das minorias sociais e raciais a determinados postos de trabalho e nas universidades públicas; e o reconhecimento dado a dispositivos legais, visando à recuperação ou à preservação da memória das populações minoritárias. É nessa última categoria que se inscreve a promulgação da Lei 10.639/2003 e a da Lei 11.645/2008, que alteram o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional ao tornar obrigatório o estudo de história e cultura africana e afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio. Trata-se também, aqui, de medidas afirmativas, de caráter inclusivo, a da preservação e a da valorização da memória afro-brasileira.

Eis o desafio colocado aos educadores: repensar as próprias bases de nossa formação escolar, toda ela calcada em modelos e princípios excludentes, e dar corpo a outros referenciais que levem em conta aquilo que a educação tradicional esqueceu, isto é, a diversidade das contribuições histórico-culturais das minorias étnico-raciais de proveniência indígena e africana, pois essas leis não foram criadas para os afrodescendentes ou os indígenas, que sabem na própria pele o que é ser *negro* ou ser *índio*. Elas foram feitas para que afrodescendentes e indígenas sejam reconhecidos e respeitados por toda a sociedade, a partir do momento em que são elaborados os fundamentos da cidadania nos bancos escolares. E não se trata de agregar conteúdo ou reformular datas no calendário escolar, mas de repensar conceitos e adotar procedimentos escolares e didático-pedagógicos adequados aos propósitos sociais dessa nova legislação.

Isso pede uma reflexão mais geral a respeito dos modelos e princípios que orientam a definição do currículo e que produzem aquilo que se costuma denominar de *currículo oculto*, que diz respeito aos temas ausentes, considerados inadequados ou inconvenientes, conforme propõe a professora Fani Tesseler. Dar visibilidade ao currículo oculto obriga os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem a olhar, ver e reconhecer o múltiplo, o diferente, a diversidade que impregna o entorno cultural da sala de aula e da comunidade escolar, em um sentido mais amplo. Como indicam com muita propriedade as professoras Márcia Terra Ferreira e Taise Santos de Souza, a adoção de procedimentos pedagógicos adequados para responder às exigências de legislação demandam uma ampla reavaliação do currículo escolar

e impõem mudanças na estrutura e no funcionamento das escolas – com responsabilidades que devem ser partilhadas pela Equipe Diretiva, Coordenação Pedagógica, Orientação Educacional, Conselho Escolar, Grêmio Estudantil e demais setores, de modo a que as novas temáticas educacionais sejam refletidas no próprio Projeto Pedagógico escolar.

É claro que, no âmbito da sala de aula, as práticas e saberes partilhados por educadores e educandos ganharão maior consistência social ao considerar e dar visibilidade aos valores civilizatórios afro-brasileiros, tema tratado no curso *Procedimentos Didático-Pedagógicos Aplicáveis ao Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira* pela professora Adiles da Silva Lima. Mais do que denunciar a ausência de traços culturais provenientes do patrimônio cultural africano, como a ancestralidade, a ludicidade e a corporeidade, que estão ausentes nos planos de ensino e presentes no cotidiano e nos modos de ser de nossa gente, será preciso insistir em seu valor cultural afirmativo para toda a sociedade – e não apenas para os afrodescendentes.

Pelo tamanho da tarefa e as responsabilidades que ela impõe, a efetivação da legislação antirracista não deve ser de responsabilidade exclusiva dos educadores, embora estes sejam, sem dúvida, atores essenciais do processo de inclusão étnico-racial em curso. Convém lembrar que a temática afro-brasileira nos ambientes escolares não é uma área de conhecimento ou um tema transversal, mas uma das bases fundamentais do currículo. Tal posição de centralidade forçará os educadores a repensar inclusive os critérios, instrumentos e formas de avaliação que deem conta dessa reorientação da aprendizagem, visando à melhoria da qualidade da educação, conforme propõem os professores Paulo Sérgio da Silva, Véra Neusa Lopes e Viviane Saballa.

Do ponto de vista dos referenciais de análise, os elementos associados ao patrimônio histórico-cultural africano, que deram sentido às identidades gestadas no Novo Mundo pelos afrodescendentes da Diáspora, precisam ser reconhecidos e introduzidos nas práticas educativas. A noção-chave de territorialidade negra, desenvolvida pelo professor Iosvaldyr Carvalho Bittencourt Junior, é fundamental porque explica as peculiaridades e originalidades das formas de sociabilidade de populações duplamente desterritorializadas: na África, ao serem escravizadas, e no Novo Mundo, ao serem privadas de sua liberdade e de espaços que lhes fossem garantidos por direitos. A partir das ruas e

seus espaços de trânsito e de troca, dos terreiros onde se reconstituíram as crenças e simbolismos de origem ancestral, dos quilombos rurais e urbanos reelaborados e ressignificados ao sabor das vivências e contingências impostas pelo escravismo até o fim do século XX, e pela exclusão social no século XX, as populações afrodescendentes souberam dar a si próprias sentidos novos e originais que precisam ser considerados, pois explicam parcialmente nosso próprio *ethos* social.

Eis, em síntese, um breve quadro dos textos deste primeiro capítulo, e do significado particular que eles ocupam no cenário em que vivemos. Em conjunto, eles diagnosticam as prováveis dificuldades na prática escolar da diversidade cultural e étnico-racial e propõem alternativas para a reformulação de procedimentos didático-pedagógicos na temática – condição necessária para que a legislação antirracista produza os efeitos esperados na sociedade.

## Referências

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

OUTHWAITE, William; BOTTOMORE, Tom. *Dicionário do pensamento social do século XX*. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

PAIXÃO, Marcelo J. P.. *Desenvolvimento humano e relações raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla (Org). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2003.

SANTOS, Joel Rufino dos. Que papel nos cabe no shopping center global?. *Cadernos do Terceiro Mundo*, n. 219, 2000.