
SABERES EM TORNO DA REEDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: LEMBRANÇAS E REFLEXÕES

KNOWLEDGE ABOUT THE REEDUCATION OF ETHNIC-RACIAL RELATIONS: MEMORIES AND REFLECTIONS

Júlio César Virgínio da Costa¹
Mariane Barbosa da Cruz²
Quelle Mariana da Silva Rios³

Resumo: Este presente artigo tem como objetivo refletir sobre a necessidade e a importância da implementação da Lei 10.639.03 nas escolas brasileiras para que haja uma real reeducação étnico racial. Esse trabalho é fruto do projeto de pesquisa *A Lei 10.639/2003: múltiplas possibilidades e perspectivas da prática educativa na educação básica para promoção de uma reeducação das relações étnico-raciais* que foi iniciado em 2019 e que teve como objeto de estudo o Colégio de Aplicação da UFMG, o Centro Pedagógico, e a Festa da Consciência Negra realizada na instituição desde 2012. Aqui, utilizaremos alguns documentos coletados durante a pesquisa, como entrevista com docentes do CP e imagens referentes ao evento citado acima, objetivando compreender as *práxis* pedagógicas realizadas no espaço e quais seus reflexos nos discentes e na comunidade escolar como um todo.

Palavras-chaves: Reeducação étnico racial; Lei 10.639.03; Consciência negra;

Abstract: This present article aims to reflect on the necessity and importance of implementing Law 10.639.03 in Brazilian schools in order to achieve real ethnic-racial reeducation. This work is the result of the research project *Law 10.639/2003: multiple possibilities and perspectives of educational practice in basic education for the promotion of ethnic-racial reeducation* which was initiated in 2019 and focused on the Application School of the Universidade Federal de Minas Gerais, Centro Pedagógico, and the Black Consciousness Festival held at the institution since 2012. In this study, we will use some documents collected during the research, such as interviews with CP teachers and images related to the aforementioned event, with the objective of understanding the pedagogical practice carried out in the space and their impact on students and the school community as a whole.

Keywords: Ethnic-racial reeducation; Law 10.639.03; Black consciousness;

¹ Doutor em Educação pela FaE/UFMG, professor do Centro Pedagógico da UFMG e Promestre/UFMG. juliocesarhistoria@gmail.com

² Licenciada em História pela UFMG. marianebarbosa895@gmail.com

³ Licenciada em História pela UFMG. quellerios@gmail.com

Introdução

Podemos dizer que o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de prática conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam.

Silvio Almeida

Em 2003 a sociedade brasileira, fruto de uma longa luta, viu ser promulgada a Lei 10.639 que efetivou a obrigatoriedade nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados, o ensino, obrigatório, deve-se frisar, sobre a História e a Cultura Afro-Brasileira, desdobrados nos seguintes tópicos: 1. O estudo da História da África e dos Africanos; 2. A luta dos negros no Brasil; 3. A cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e políticas pertinentes à História do Brasil.

Este artigo pretende tecer algumas reflexões sobre uma práxis educativa que busca atender às determinações da referida Lei que é realizada desde 2012 no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Minas Gerais a partir de vestígios encontrados e elaborados na pesquisa: *A lei 10.639/2003: múltiplas possibilidades e perspectivas da prática educativa na educação básica para promoção de uma reeducação das relações étnico-raciais*. A pesquisa teve seu início em 2019 e coletou um grande número de documentos, apesar das dificuldades impostas em tempos pandêmicos.

Para este texto pretendemos fazer um recorte nessa documentação e focaremos em algumas entrevistas – das mais de 25 – realizadas na pesquisa. Faremos recortes que possam nos instrumentalizar a pensarmos como os/as docentes percebem essa trajetória na implementação da Lei. 10.639/03 no colégio e como eles/as se engajam nessa atividade que é apresentada no mês de novembro – apesar de muitas delas iniciarem no início do ano letivo corrente e algumas vêm sendo desenvolvidas desde 2014 paralelamente à Festa, mas em conexão com a mesma.

Nesse sentido, buscamos o diálogo com algumas concepções de epistemologias da prática que buscam reconhecer o professor como sujeito de sua ação, de seu saber e de seu fazer docente, como intelectual – Giroux (1997) *et al.* –, como crítico-reflexivo – Schon⁴ (1992,2000), Pimenta (2005), Ghedin (2005) e Libâneo

⁴ Donald Schon não apresenta suas reflexões sobre a formação específica do docente, mas acreditamos que esse aspecto não invalida sua contribuição neste campo e ademais, sabedores das críticas que sua epistemologia sofre, buscamos em diálogo com os paradigmas do professor como intelectual e professor autônomo superar os possíveis limites desta epistemologia.

(2005) – para analisarmos o diálogo teórico/epistemológico do processo da pesquisa sobre a prática educativa na Educação Básica objetivando a promoção de uma reeducação das relações étnico-raciais e no combate ao racismo.

Posturas essas que nos ampliam e elevam a outra dimensão, inclusive a epistêmica, os trabalhos pedagógicos realizados no chamado “chão da escola” e dos docentes que mobilizam inúmeros saberes e reflexões que tornam o currículo escolar menos eurocêntrico, mais plural e com certeza, mais representativo do que seja a sociedade brasileira.

Racismo estrutural e currículo

É inegável que a História do Brasil é marcada pela violência em suas diversas manifestações, desde as simbólicas às violências físicas. Nesse contexto, a questão racial ganha destaque no cotidiano da sociedade e no próprio ambiente escolar onde esse fenômeno está também presente nos currículos, no apagamento de grupos que foram e são excluídos e explorados no Brasil desde o período colonial nos livros didáticos, nos equívocos ao se tratar da Lei. 10.639/03 ou mesmo descumprindo a mesma.

Esse fato é mais nítido no racismo cotidiano que cada negro e negra e afrodescendente sofre no Brasil. Seja na busca por um emprego, em sua trajetória escolar, nas suas manifestações culturais e em seu próprio corpo.

Esse fato, conforme Almeida (2020) já nos esclarece na epígrafe deste texto, “trata-se de uma forma sistemática de discriminação”. Discriminação baseada em um falso conceito que não se sustenta mais e que foi uma construção muito bem elaborada a partir da Europa e de seu *modus operandi*, o eurocentrismo, para que a subjugação do continente africano fosse justificada por outras razões que não fosse a sanha econômica. Demonstrando nitidamente como a colonização também se deu no saber e no poder imposto pelo europeu.

Nessa obra seminal, Almeida (2020) não somente explica o que seja esse fenômeno bem como o define como racismo estrutural. Esse fenômeno originário da própria constituição social brasileira e nas palavras do autor, “no modo normal com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural.” (Idem, p. 50)

Podemos também refletir a partir da obra de Neusa Santos Souza *Tornar-se Negro*, em seus diversos relatos, que a constância da adoção de um conjunto de ele-

mentos referidos como brancos em detrimento do afastamento de todo elemento que seja atribuído ao negro, objetiva que o corpo, a cultura e a história negra sejam vistas como pejorativos e inferiores em relação à branca. A autora ainda cita que:

A compreensão dos saberes produzidos, articulados e sistematizados pelo Movimento Negro tem a capacidade de subverter a teoria educacional, construir a pedagogia das ausências e das emergências, repensar a escola, descolonizar os currículos. Ela poderá nos levar ao necessário movimento de descolonização do conhecimento (SOUZA, 1983, p. 139).

Será que já percebemos o quanto a Lei 10.63/2003 é importante e necessária nesse contexto brasileiro? E as escolas, como elas refletem sobre essa legislação? Como os docentes reflexionam sobre essas práticas em suas escolas? Nesse ano de 2023 – comemoração dos 20 anos de promulgação da Lei – quais os indícios de como ela vem sendo aplicada nas escolas? Debate extremamente necessário, especialmente no Brasil, onde até as mais altas autoridades, negam a existência do racismo e onde negros e negras morrem todos os dias por causa da cor de sua pele.

Quando ponderamos essas e outras questões para o meio educacional, que também contribui com esse processo, é forçoso pensarmos que a Lei veio provocar uma ação já há muito anunciada: em relação à História, por Walter Benjamin, da necessidade de uma história a contrapelo. Aquilo que mais recentemente foi dito por Chimamanda Adichie (2019, p. 12) no cerne de seu livro *O perigo de uma história única* de que: “se você quiser espoliar um povo, a maneira mais simples é contar a história dele e começar com ‘em segundo lugar’”.

Ou seja, não se apresenta a África, mas, uma visão negativa, ou uma construção de uma tradição de uma África estereotipada, inventada e incompleta propositadamente. Bem na direção daquilo que Hobsbawm e Ranger (2000) denominaram de “invenção da tradição”. Segundo os autores, é uma ideologia e não uma técnica que não deve ser confundida com as ações de costumes ou de rotina. Ela representa uma reação a um contexto para relacioná-lo com o passado, ou para inventar seu próprio passado por meio da repetição.

Em nosso caso, a pretensa inferioridade do africano escravizado e, posteriormente, esse processo que será denominado de racismo diretamente relacionado aos afrobrasileiros e afrobrasileiras e às suas religiões e aos seus próprios corpos enquanto objeto de uma violência sistêmica.

Exemplificando essa situação, no caso brasileiro, Ribeiro (2019) nos ajuda a deixarmos mais claro o que pretendemos indicar:

Quando criança, fui ensinada que a população negra havia sido escrava e ponto, como se não tivesse existido uma vida anterior nas regiões de onde essas pessoas foram tiradas. Disseram-me que a população negra era passiva e que “aceitou” a escravidão sem resistência. Também me contaram que a princesa Isabel havia sido sua grande redentora. No entanto, essa era a história contada do ponto de vista dos vencedores, como diz Walter Benjamin. O que não me contaram é que o Quilombo dos Palmares na serra da Barriga, em Alagoas, perdurou por mais de um século, e que se organizaram vários levantes como forma de resistência à escravidão, como a Revolta do Malês e a Revolta da Chibata. Com o tempo, compreendi que a população negra havia sido *escravizada*, e não era escrava – palavra que denota que essa seria uma condição natural, ocultando que esse grupo foi colocado ali pela ação de outrem (RIBEIRO, 2019, p. 7-8).

É essa perspectiva que muito se apresenta nas mídias e até mesmo nas escolas sobre o continente africano e do Brasil. Nas escolas pela ausência de uma visão positivada da África, do africano e do afrodescendente e de sua cultura. Também porque, mesmo sem ter essa intenção, ao promovermos o Dia da Consciência Negra, podemos ainda estar mantendo uma visão exótica e de um “currículo turístico”.

O currículo, campo de estudo já estabelecido no Brasil há décadas, especialmente, desde o movimentado período da Escola Nova, é considerado um artefato cultural, porque, ele traduz uma série de valores, perspectivas e pensamentos de uma determinada sociedade ou mesmo época. Após uma longa trajetória, houve nos anos 80 uma renovação na produção sobre o currículo no Brasil que introduziu a perspectiva de um currículo crítico. O que segundo Santos (2014):

[...] o currículo passa a ser problematizado com base em suas relações com as esferas políticas, econômicas e socioculturais, sendo entendido como todas as experiências e os conhecimentos proporcionados aos estudantes no cotidiano escolar, por meio do currículo explícito quanto do currículo oculto. Recentemente, com a política do multiculturalismo e com grande ênfase dada aos aspectos culturais da escolarização, o campo do currículo tem avançado em suas reflexões. O currículo passa a ser visto como elemento de uma política cultural em que é tanto um território de produção ativa de cultura como um campo de contestação cultural. Nessa perspectiva, o currículo é entendido não apenas como transmissor de uma cultura produzida em outro local, mas também como uma arena de produção, criação e transgressão cultural (SANTOS, 2014, p. 64).

Esses esclarecimentos dialogam diretamente como vemos os docentes e suas práxis educativas, o que foi levado em consideração na pesquisa que dá origem a este texto. Mas, especificamente, além dessa perspectiva de currículo mais crítico de viés multicultural, nós focamos em uma concepção de currículo desenvolvida em

consonância com a temática: a ideia do “currículo turístico”. Focamos no sentido de que essa postura em relação à temática da Lei. 10.639 seria uma ação prejudicial.

Por “currículos turísticos”, Santomé (1995) nos esclarece que se trata de afirmação de uma visão única, isolada do contexto e muitas vezes assentada na dimensão folclórica de um determinado tema, povo ou cultura – o que não contribui de forma efetiva para a desconstrução dos estereótipos historicamente construídos. São ações que não questionam os currículos prescritos ou mesmo os reais, mas que, como já salientado por Adichie (2019) e Ribeiro (2019), já sinalizaram em relação a uma história única, adotam, reforçam e não problematizam a história na perspectiva eurocêntrica. É a adoção/manutenção de um currículo baseado em unidades/seqüências didáticas desconectadas e que podem ao invés de promover uma reeducação das relações étnicas raciais, folclorizar o assunto como se fosse um *souvenir*, banal e isolado do contexto escolar daquele ano/período e dos estudantes e suas vidas.

É dentro dessa realidade e campo de lutas que o estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira se propõe a descortinar questões que configuram nossa identidade como brasileira e o conhecimento de nossa matriz pluricultural e étnica na promoção de uma reeducação e uma prática pedagógica que seja pautada pela compreensão da alteridade. Mais do que isso, entendemos que essa Lei nos induz a efetivamente tentar superar a tantas vezes denunciada perspectiva eurocêntrica no ensino de história, que reproduz a concepção colonialista.

Outra questão pertinente é que não se trata apenas de inverter essa perspectiva eurocêntrica por outra, por exemplo, afrocêntrica. Ao contrário, é preciso incluir novos conteúdos e novas posturas diante desses temas e da vida que se apresenta para além dos muros das escolas e das salas de aula. Seria a adoção de uma história plural e problematizadora, ou seja, um currículo crítico e multicultural.

Nesse sentido, Costa (2019), baseado em Santomé (1995) e em Santos (2013), nos indica que:

Trata-se, em última instância, de apostar que os currículos escolares, aqui pensados a partir da promoção efetiva da Lei 10.639/2003, possam se constituir em veículos de enfrentamento das desigualdades sociais presentes em nossa sociedade. Há uma potencialidade para alterar hierarquias, desestabilizar relações de poder, fomentar a reorganização de forças e contribuir para o questionamento de valores e certezas historicamente construídas. Espera-se, também, que os currículos contribuam para uma desconstrução de estereótipos, deem visibilidade às culturas silenciadas e promovam e valorizem a diversidade cultural que compõe a identidade do povo brasileiro (COSTA, 2019, pp. 16-17).

Diante dessa potente ideia nos questionamos, será que ações a partir da promulgação da referida Lei se encaminham nessa direção? Obviamente que não podemos responder em termos de totalidade das escolas, mas as pesquisas podem nos ajudar a ter uma noção do contexto, sabendo, que generalizações não são possíveis. Mas, podem ajudar a entender, dentro de um recorte estabelecido, questões que podem encontrar eco na literatura e em outras pesquisas que estão sendo realizadas sobre esse tema.

E assim, passamos para a análise dos dados selecionados para esse movimento, em especial, como os/as docentes do Centro Pedagógico vêm esse movimento de atendimento da Lei 10.639 na sua escola e, mais do que isso, como contribuem com essa práxis que ocorre desde 2012 e é hoje, inegavelmente, a segunda maior “Festa” do CP.

Festa da Consciência Negra: polifonias estruturadoras de uma práxis⁵

A *polifonia* em Bakhtin (1992) se refere a objetos ou signos que são portadores de uma pluralidade de significação. Para o autor, o signo é móvel, plural e polivalente. É polifônico também porque, a partir das várias possibilidades de enunciações narrativas, apropriações e usufrutos poderão despertar formas mais críticas e reflexivas de inserção na promoção de práticas educativas mais emancipatórias.

Neste texto, entendemos o conceito *polifonia* a partir das várias possibilidades de narrativas que a Festa da Consciência Negra promoveu nos professores envolvidos com a mesma e com o Dia da Consciência Negra. Está diretamente ligado aos diversos atores em cena que por lá circulam e atuam: docentes; educandos/as; estagiários/as, Técnico-administrativos em Educação, famílias, convidados e diversos visitantes, pois, segundo Bakhtin (1992, p. 106), “o sentido da palavra é totalmente determinado por seu contexto”.

Para o mesmo autor, (1992, p. 67) a *polifonia* é parte essencial de toda enunciação, já que num mesmo texto ocorrem diferentes vozes que se expressam, e que todo o discurso é formado por diferentes discursos e, ainda, que a *polifonia* descreve o fato de que o discurso resulta de uma trama de diferentes vozes, sem que nunca

⁵ As entrevistas utilizadas nesta seção foram realizadas no contexto da pesquisa que dá origem a esse texto. Todos os entrevistados assinaram os TCLEs e a totalidade das entrevistas foi realizada de maneira remota devido a pandemia de Covid-19. Por respeito aos entrevistados, não fizemos nenhuma alteração nas falas para que ficassem o mais fielmente possível ao dito. Todos os áudios e suas transcrições estão armazenados no Centro Pedagógico da UFMG, especificamente, no Núcleo de História, conforme consta em cada Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento (TCLE) assinado pelos participantes.

exista a dominação de uma voz sobre as outras. E que a comunicação verbal se entrelaça inextricavelmente aos outros tipos de comunicação e que cresce com eles e sobre o terreno comum da situação da produção.

No caso desta pesquisa, o texto é a Festa da Consciência Negra nos 10 anos de sua existência e a *polifonia* vem das 25 entrevistas realizadas ao longo do processo desde 2019. Vozes de quem trabalha na escola e no evento; vozes de quem trabalha e vai ao evento; vozes de quem foi bolsista no Cento Pedagógico; vozes de professores/as aposentados/as e em atuação. Homens e mulheres, novatos e professores com mais tempo de escola. Ou seja, várias vozes que juntas compõem uma *polifonia* porque diante de uma experiência, nesse caso, uma práxis pedagógica, acreditamos que dependendo do lugar de fala, a enunciação tomará um determinado sentido.

Por exemplo, para esse texto, escolhemos professoras que levaram seus filhos e filhas no dia 20 de novembro, em anos distintos, à Festa da Consciência Negra do Colégio de Aplicação da UFMG e que ouviram a reverberação da polifonia em sua sala de aula mesmo não estando presentes no dia referido dia.

Para essa primeira “voz” pedimos que falasse de modo geral sobre o Dia da Consciência Negra:

C: Eu associo muito esse dia, essa comemoração né? A partir do momento que eu entrei pro CP. E eu me lembro assim, desde o início, desde o primeiro ano em que eu entrei, no ano de 2011, de ter me envolvido muito com a temática, com a ideia, com a proposta. Eu não sei exatamente Júlio, se é, se o que a gente faz assim, de ter um dia, pode ter lá suas questões, suas críticas, né? Mas eu acho que o que a gente faz na escola tem um marco assim de como um dia, mas eu acho que é fruto de um processo. É uma festa muito bonita assim. Tanto que eu considero, que na escola hoje uma das comemorações que a gente tem mais marcante é certamente é o Dia da Consciência Negr. (Trecho da entrevista com a professora C, realizada em 2021).⁶

Podemos identificar uma reflexão sobre a práxis docente e sobre a própria ação educativa quando a professora “C” faz uso de uma meta reflexão, ou seja, quando ela reflete sobre sua própria reflexão. Característica esta muito presente nos pressupostos do profissional reflexivo de D. Schon (1992) e, em certa medida, com Henry Giroux (1997) quando esse autor considera os docentes como intelectuais. É aqui que é perceptível um diálogo com as concepções de epistemologias da prática que buscamos adotar nesta pesquisa: de reconhecer o professor como sujeito de sua

⁶ As entrevistas realizadas no projeto de pesquisa *A lei 10.639/2003: múltiplas possibilidades e perspectivas da prática educativa na educação básica para promoção de uma reeducação das relações étnico-raciais* foram transcritas de forma literal.

ação, de seu saber e fazer docente inserido na temática da reeducação das relações étnico raciais no Brasil.

Outro destaque no depoimento está no plural, “a gente faz na escola...” e na posição de enunciação da fala que nos remete para um corpo docente e discente que atua no mesmo sentido e na busca por uma práxis crítica sobre a Lei. 10.639 e toda a complexidade que envolve o assunto.

Outro destaque é a confirmação de que se trata de um processo educativo e não apenas uma ação isolada, desconectada de uma sequência didática de longa duração. O que nos dá um forte indício de que não se trata de um “currículo turístico”.

Na sequência da entrevista, outras enunciações se apresentam:

C: Eu participo ativamente, Júlio. Eu participo de um projeto da escola que chama Áfricas e Eu, então é um dia que geralmente eu tenho alguma, não é pra contemplar somente, é um dia que eu participo ativamente lá com as nossas produções, com a divulgação do que a gente produziu, né? Então geralmente eu tô envolvida com esses aspectos também da apresentação da festa, da organização da festa de algum modo, né? Mas participo ativamente, quando tem oficinas eu ajudo, quando não tô ajudando eu faço as oficinas com as minhas filhas assim, converso com os pais, participo ativamente das propostas sabe? Das rodas de capoeira, das oficinas diversas. Participo ativamente (Trecho da entrevista com a professora C, realizada em 2021).

A: A gente tava trabalhando essa coisa dos povos, dos diferentes povos antes da, das grandes navegações né, há o encontro das três culturas e tudo mais. E aí, a gente começou a perceber que várias coisas eram muito novas pros alunos né, da África, era muito novo pros alunos, por exemplo, aqueles estereótipos né, quando se pensa na África cê pensa em pobreza, cê pensa em atraso, matas, vida selvagem né, e tudo mais. E aí a gente foi desconstruindo isso, mostrando a complexidade da sociedade, a riqueza, a importância, a diversidade de culturas, e a questão do desenvolvimento tecnológico em relação à mineração, à agricultura, entre outros aspectos, que os povos africanos tinham até antes dos povos europeus, e tudo mais. E aí a gente propôs um trabalho que era: África: você sabia? e aí nesse trabalho eles apresentavam essas diferentes coisas que eles não sabiam, que passaram a ficar sabendo e que eles achavam que outras pessoas também deveriam não saber, e que seria legal saber, digamos assim (Trecho da entrevista com a professora A, realizada em 2021).

No depoimento da professora “C” vemos sua inserção na temática e nas ações que são pensadas e realizadas no dia da Festa demonstrando o quanto temos o envolvimento dos docentes na aplicação da Lei. 10.639.03 e de diferentes maneiras. Como vimos no segundo depoimento, as vozes que se encontram em uma *polifonia* de lembranças e ações.

Outra voz que está presente nas vozes que se entrelaçam nessa tecitura é a da professora “A”. Ela se recorda de ações em 2015, ou seja, seis anos atrás e como ela foi percebendo que estudar a África era muito novo para os educandos e como ela propõe uma ação pedagógica muito feliz quando faz o trabalho “África: você sabia?”. Quantas informações sobre práticas educativas que buscam não apenas a um atendimento mecânico da Lei. 10.639.03, mas um reconhecimento da importância dela, de sua temática e ações que atuam em um processo educativo de desconstrução de estereótipos.

Sigamos com outras vozes e outra questão. A partir da análise do acervo iconográfico da Festa, encontramos imagens da professora “C” com suas filhas na Festa, em que fica clara uma participação ativa da mesma com sua família em oficinas e outros momentos. Pedimos que ela falasse um pouco sobre essa experiência.

C: Então nessa Festa, Consciência Negra, é..., eu sempre tô com as meninas na Festa, na escola, mas nessa eu faço questão de estar com elas e de que elas vejam as belezas, as propostas estéticas diferenciadas de beleza assim, os cabelos, dos trajes. Aí eu participo ao máximo das oficinas, pensando nessa perspectiva da formação delas mesmo como sujeitos assim. Então, por mais que eu diga, que eu disse anteriormente, né? Que eu participo ativamente da organização. Mas eu sempre dou uma fugida assim, de, do tempo, dos tempos, pra proporcionar e viver isso com elas, sabe? De a gente fazer juntas as oficinas, de arrumar o cabelo (...) É, eu acredito assim, Júlio, que a formação humana envolve muitos aspectos, né? Abrange muitas questões, né? E a gente vive numa sociedade que, que é constituída assim de um racismo estrutural muito forte. Então assim, tem umas questões que são do racismo, né? Então quando as crianças vão observando ao seu entorno elas vão percebendo o modo como a sociedade é estruturada, né? E por mais que se negue assim, uma série de questões, que são questões assim também amplas, complexas, polêmicas. Quando a gente sai e vê quem é o porteiro da escola, dos prédios, quando tem, a faxineira do prédio, a faxineira da própria casa assim, a gente tem um quadro que caracteriza bastante uma segregação racial muito significativa do nosso país (Trecho da entrevista com a professora C, realizada em 2021).

Em outro depoimento, encontramos outra docente que faz esse movimento com a família. Vejamos:

A: Sempre tive como professora como atuante ali dessa comunidade, de estar presente na Festa da Consciência Negra, levo minha família, faço oficinas, faço é.. participo das músicas, dos shows, assim... Atração pra ela [filha] também dessa questão da valorização dessa cultura, desses aspectos, então, por exemplo, eu lembro da gente fazendo oficinas é... dos turbantes no cabelo, então eu fiz, ela fez também, das danças, né então é um pouco de formação também pra ela né, na

perspectiva de valorização dessa cultura assim, de se apropriar dessa cultura, de fazer dela também (Trecho da entrevista com a professora A, realizada em 2021).

Identificamos inúmeros elementos que já indicam características e potencialidades da adoção desses referenciais em relação à da *polifonia* em Bakhtin (1992), pois, as entrevistas possibilitaram que inúmeros assuntos fossem entrelaçados dentro do enredo de uma tecitura maior do evento e da participação das professoras “C” e “A” juntamente com suas filhas. Esse trecho, a seguir, retrata como o docente reflexivo extrapola e muito a imagem canônica de um reproduzidor de saberes do campo de referência e como produz saberes e os conecta com a vida ao seu redor: “É, eu acredito assim, Júlio, que a formação humana envolve muitos aspectos, né? Abrange muitas questões, né? E a gente vive numa sociedade que, que é constituída assim de um racismo estrutural muito forte”.

Aqui é possível estabelecermos uma conexão com o conceito de *estética do sensível* em Rancière (2009) desenvolvida pelo autor em sua obra *A partilha do Sensível*. Rancière (2009, p.11) nos esclarece que “a partilha do sensível está direcionada para os atos estéticos como configurações da experiência”, ou seja, novos modos de sentir. Novos modos de sentir que induziriam a novas formas de subjetividades políticas. A estética, ramo da filosofia, estaria interessada, portanto, não apenas no belo, no esteticamente sensível por sua beleza, mas seria um ato de reflexão política.

É exatamente o que percebemos na fala da professora “C” quando ela relata do porque das filhas estarem presentes no evento e participando das oficinas, da empolgação das meninas durante as práticas e da possibilidade do contato com a beleza da cultura afro-brasileira e de outras estéticas. Ou seja, estabelecendo um diálogo com a Lei. 10.639.03 proporcionado pela Festa que se organiza na escola.

Também de quando a entrevistada destaca, em trecho mais acima, da existência do racismo estrutural e sua preocupação que suas filhas tenham outras experiências que desconstruam ou promovam reflexões em outro sentido. cremos que essa fala nos conecta, também, com as concepções de epistemologias da prática que buscam reconhecer o professor como sujeito de sua ação, de seu saber e fazer docente, como intelectual conforme já salientado nesse texto.

Em outra entrevista, temos um movimento um pouco diferente. Uma narrativa que pode compor nosso tecido, mas, com outras cores e até mesmo um formato diferente. Vejamos:

E: Acredito que uma forma de participação é entrar em contato com as publicações. Por exemplo, principalmente, via redes sociais,

o Instagram, o Twitter, né? Porque nesse dia a gente tem um volume muito grande de textos e de (inaudível) de figuras e tal e receber isso nesse momento traz um momento de discussão e de reflexão. Por exemplo, na minha casa com a minha filha. Ela é, eu diria que ela é, assim, avista no sentido de tentar, de ficar, de sentir questões sociais, trazer as questões sociais pra gente discutir. Então, por exemplo, principalmente no Dia da Consciência Negra com essas postagens que a gente vê uma oportunidade de conversar sobre isso. E eu fico muito impressionada com ela, com os adolescentes na idade dela que estão muito ativos. Eu vejo uma diferença de entendimento das coisas de quando, por exemplo, eu tinha a idade dela, de coisas dos anos 80, 90, em que isso era discutido muito raso assim. A gente ouvia muito a questão da pobreza, mas pensando um pouco, talvez camuflada essa questão racial e hoje a gente tem mais clareza. Eu percebo mais clareza dos adolescentes, de muitos, pelas postagens discutindo tudo isso (Trecho da entrevista com a professora E, realizada em 2021).

A professora “E” traz uma visão sobre a Festa da Consciência Negra que aconteceu em 2020 em momento de Pandemia do Covid-19. O evento foi realizado de forma virtual com a realização de postagens e projetos por meio das redes sociais do CP e do site oficial, além de atividades síncronas realizadas por vídeo conferência. As figuras 2 e 3 abaixo são referentes às Festas de 2020 e 2021 respectivamente. As duas são cartazes de divulgação da programação das Festas dos referidos anos, demonstrando que apesar do advento da Pandemia a Festa não deixou de acontecer, e ainda foi adaptada para as plataformas virtuais.

Figura1- Cartaz de divulgação da Festa da Consciência Negra do Centro Pedagógico de 2020 que foi realizada por meio das plataformas virtuais



Fonte: Portal UFMG, 2020⁷

⁷ Live Festa da Consciência Negra 2020 – Novembro Aiyê: Re-existir e Transformar, UFMG, 2020. Disponível em: <https://www.ufmg.br/novembronegro/2020/programacao/live-festa-da-consciencia-negra-cp-2020-novembro-aiye-re-existir-e-transformar/>

Figura 2 – Cartaz de divulgação da Festa da Consciência Negra do Centro Pedagógico de 2021 que também foi realizada por meio das plataformas virtuais



Fonte: Portal CP/UFMG, 2021⁸

Também “E” demonstra a importância das discussões por meio das plataformas digitais, já que elas acabam alcançando um público maior e de que as próprias crianças e adolescentes estão mais inseridos nesse mundo virtual. Além disso, vemos a inclusão familiar da professora a partir de discussões com sua filha sobre a temática racial que foi gerada justamente pelas publicações do evento virtual realizado pelo colégio de aplicação.

Ademais, “E” sinaliza que apesar de nos anos anteriores não se recordar de participar da Festa da Consciência Negra realizada pelo Centro Pedagógico, ela percebeu que o evento era de extrema importância para a instituição, seus alunos, professores, funcionários e a comunidade em geral.

E: Agora, o que eu tenho assim de memória assim é de conversas sobre a Festa da Consciência Negra, que é uma Festa que tanto os alunos quanto os professores gostam muito. Se sentem muito felizes de participar. Todo mundo fala com muito carinho. É uma das datas co-

⁸ Festa da Consciência Negra CP 2021. Disponível em: <https://www.cp.ufmg.br/noticia/festa-da-consciencia-negra-cp-2021/>

memorativas assim que tem mais envolvimento em geral da escola. Eu acho que depois da festa junina é a Festa mais importante da escola no sentido do envolvimento das pessoas e da vontade que ela aconteça. Então eu tenho essa – apesar de infelizmente não ter participado por questões pessoais –, eu acredito que seja uma festa que as pessoas se envolvem muito e gostam muito das discussões. Sempre depois, as aulas que acontecem depois da Festa da Consciência Negra, sempre os alunos mencionam alguma coisa, alguma atividade que teve, comentam alguma coisa na aula (Trecho da entrevista com a professora E, realizada em 2021).

Observamos a partir dos relatos das professoras, que apesar de possuírem visões e vivências distintas em relação à Festa, a importância dessa práxis para uma real reeducação étnica racial que inclui a comunidade escolar de maneira geral e que chega a atuar, inclusive, em familiares dos membros dessa comunidade, como as “vozes” demonstram.

Considerações Finais

O mês de novembro no Centro Pedagógico da UFMG se apresenta como um momento plural em relação às *práxis* pedagógicas realizadas com os estudantes. Vimos que a partir delas a reeducação das relações étnico raciais é realizada de forma exemplar e alcança uma série de sujeitos e transforma, claro que paulatinamente, suas maneiras de enxergar e de se inserir no mundo em que vivem.

Observamos, também, a relevância dessas *práxis* para o surgimento de debates acerca do assunto que gera um conhecimento real sobre o continente africano, a história e a cultura dos povos negros e afro-brasileiros, assim como suas lutas e contribuições para a construção da nossa sociedade. Compreendemos, como educadores, que é a partir de uma educação libertadora e crítica que se formam cidadãos críticos e transformadores de sua realidade. Mesmo que seja um processo longo, é a educação que irá combater o racismo, as desigualdades e outras formas de preconceitos e opressões presentes na nossa sociedade.

Sabemos que o Centro Pedagógico é um colégio modelo e que apresenta os dispositivos necessários para que o Dia da Consciência Negra não seja apenas um dia, mas sim, o ponto de partida para o conjunto de *práxis* pedagógicas realizadas no mês de novembro, e algumas que estão presentes durante todo o ano letivo nas salas de aula e em outros projetos. Entretanto, isso não deve se mostrar como exceção, mas sim como uma demonstração de que é possível realizar em outras instituições de educação básica uma reeducação das relações étnico raciais que fuja do chamado *currículo turístico* e que abra espaço para debates e transformações, incluindo os tópicos da Lei 10.639 nas atividades docentes e discentes durante o ano letivo.

As vozes que dão forma ao tecido e ao enredo polifônico aqui trazido permitem pensarmos que diante de uma perspectiva eurocêntrica fortemente enraizada em nossa sociedade é possível promover deslocamentos, práticas que permitem uma vivência, via outra estética, que nos possibilite pensar em outras configurações de sociedade.

Os trabalhos realizados em longa duração, desde 2012, podem ser fontes não apenas de comprovação da realização ou não de uma determinada efeméride, mas, que existe uma consciência de que Lei. 10.639.03 adentrou a escola, extrapola seus muros, move saberes e seres na direção de outra compreensão da sociedade brasileira e de seus cidadãos. Compreensão que difere de uma visão única de História, que não folcloriza o currículo, que permita que outras vozes construam uma História a contrapelo e que seja uma construção de uma comunidade escolar passo a passo.

Sendo assim, finalizamos pensando que as polifonias trazidas por quem pensa, realiza e usufruiu de uma práxis educativa no chamado “chão da escola” quando se tem o reconhecimento da importância de que o racismo estrutural precisa ser tema de nossas aulas, de nossas práxis e que a escola pode ter um papel fundamental nessa mobilização de Saberes em Torno da Reeducação das Relações Étnico-Raciais.

Referências

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. Trad. Júlia Romeu. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ALMEIDA, Sílvio Luiz de. *Racismo Estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro: Editora Jandaíra, 2020.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método na ciência da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi. São Paulo: Hucitec, 1992.
- COSTA. Júlio César Virgínio. *A Lei 10.639/2003: múltiplas possibilidades e perspectivas da prática educativa na educação básica para promoção de uma reeducação das relações étnico-raciais*. Projeto de Pesquisa aprovado pelo NAPq do Centro Pedagógico da UFMG. 2019.
- GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- GHEDIN, Evandro. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. **In:** PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*, p. 129-150, 2006.
- HOBBSAWM, Eric J. RANGER, Terence. *A invenção das tradições*. Trad. Celina Cardim Cavalcante. 2 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2012.
- LIBÂNEO, José Carlos. Reflexividade e formação e professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? **In:** PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 2005, p. 53-79.
- PIMENTA, Selma Garrido. Professor Reflexivo: construindo uma crítica. **In:** PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 2005, P.17-52
- RIBEIRO, Djamilia. *Pequeno manual antirracista*. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. **In:** SILVA, Tomaz T. (org.). *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, p. 159-177.
- SANTOS, Lucíola Licínio Paixão. Currículo. **In:** ALVES, João Valdir de Souza; GUERRA, Rosângela. *Dicionário da Educação*. Belo Horizonte: Dimensão, 2014, p. 63-65.
- SCHON, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. **In:** NÓVOA, A. (Org.) *Os professores e sua formação* Lisboa: Dom Quixote. 1992, p. 77-91.
- SCHON, Donald A. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.