

EDUCAÇÃO, CULTURA E RESISTÊNCIA DO POVO NEGRO: ATRAVÉS DAS PERSPECTIVAS DE DEBRET E DE RUGENDAS

Luci Maria da Silva¹

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar a formação educacional, cultural e a resistência do povo negro através das perspectivas contidas nas pinturas de Debret e de Rugendas. Diante desse contexto, apresentamos o relevante legado histórico e a contribuição dessa população para o desenvolvimento do Brasil, que mesmo oprimida pela escravidão não ficou silenciada pelos fatos que ocorram. Por isso, utilizamos na metodologia o método bibliográfico para catalogar os dados referentes ao tema recorrendo aos diversos materiais, como: livros, artigos e documentos oficiais. Nesse sentido as discussões desenvolvidas ao longo das laudas tratam do processo educativo não resolvido, que deixou às margens da educação as pessoas negras, esses fatores continuam efetivos na atualidade. Portanto, é correto dizer que, em plena era da informação e do conhecimento a grande parte populacional de negros ainda vivem no reflexo da opressão, isso reflete nos direitos à educação, tendo em vista que, continuam excluídos do cotidiano da escola e da realização social, mesmo havendo leis e práticas acadêmicas para reverter esse quadro.

Palavras - Chave: Educação. Cultura. Resistência. Povo Negro. Debret e Rugendas.

¹ Graduada em Pedagogia pela FUNESO, Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela UFPB, Mestra em Políticas Educacionais pelo PPGE da UFPB e Doutoranda em Políticas Educacionais também pelo PPGE da UFPB.

1 INTRODUÇÃO

Em algumas sociedades antigas, essas civilizações desde os tempos mais distantes, empregavam e necessitavam do trabalho escravo para a execução de tarefas mais pesadas e rudimentares. Ela é tão antiga quanto à própria história, quando os povos derrotados em batalhas eram escravizados por seus conquistadores. Nesse caso, citamos como exemplo: os hebreus, que foram vendidos como escravos. Enquanto, outros exemplos, são os de Roma e de Grécia, essas nações possuíam um grande número de seres humanos feitos de escravos; no entanto, a maioria desses povos eram prisioneiros de guerra.

Embora, essas condições não justifiquem o escravismo, as descrições que fizemos foram para demonstrar que, a escravidão de seres humanos é uma questão grave, que deixou marcas perversas, mas, principalmente, foi para lembrar que, em outros momentos, a escravidão também teve seus desfechos. Entretanto, a escravidão é bem mais antiga do que o tráfico do povo africano.

Considerando esse panorama, nosso objetivo com essa pesquisa é analisar a formação educacional, cultural e a resistência do povo negro através das perspectivas contidas nas pinturas de Debret e de Rugendas no Brasil colonial.

Ao falarmos em escravidão, é difícil não pensarmos nos europeus que superlotavam os porões de seus navios de homens, mulheres e crianças trazidos da África independente de suas vontades. Ao chegarem no destino escolhido por seus algozes eram expostos à venda de forma desumana e cruel por toda a América.

Não obstante, é necessário o entendimento sobre a escravidão de seres humanos por outros seres humanos, quiçá seja por acaso é uma situação justificável e aceitável? Nem tão pouco, atualmente, porque a escravidão não é permitida pelas Leis e pelos Direitos Humanos na pós-modernidade no território brasileiro.

Porém, os acontecimentos do período escravocrata deixaram consequências e repercussões amplas, assim, nessa oportunidade, é preciso fazer uma retrospectiva histórica desse advento, mencionado nesse ensejo, também, os fatores políticos e sociais.

Para retratar esses episódios, um dos renomados pintores que faz parte das análises desta pesquisa é o Alemão Johann Moritz Rugendas, que nasceu em 29 de março de 1802 - falecendo no dia 29 de maio de 1858. Era descendente de

uma antiga família de artistas, sendo filho de Johann Lorenz Rugendas pintor, desenhista e o diretor de uma escola de artes.

Contudo, no ano de 1822, chega Rugendas ao Brasil, estava com 19 anos de idade, acompanhando a Missão chefiada pelo Barão Georg Heinrich von Langsdorff. Nesse mesmo ano, coincidentemente, o Brasil conquistou a independência política, se tornando independente de Portugal,

O objetivo da Missão na qual trouxe Rugendas ao Brasil era retratar a natureza e os nativos, para realizar esse procedimento percorreu o trajeto entre o Rio de Janeiro e Mina Gerais, e essa equipe permaneceu de 1822 até 1825 para concluir a tarefa.

Ademais, entre as pinturas que foram resultados da referida Missão, se encontra a pintura que demonstra o transporte de escravos. Esse transporte era feito da África para o Brasil nos porões de navios negreiros. Os escravos vinham amontoados, em condições desumanas, muitos morriam antes de chegarem ao território brasileiro e, seus corpos eram deixados no mar, alguns cometiam o suicídio, outros enlouqueciam, quanto as mulheres que vinham com crianças ficavam tão magras e desnutridas, na maioria das vezes, que de seus seios em vez de leite para alimentar seu bebê saía sangue quando a criança sugava.

Entre as pinturas de Rugendas uma das mais interessantes da coletânea de litografias e, segundo a literatura, contribuiu para a abolição da escravidão, especificamente, porque representa o fundo de um porão de um navio negreiro, pelo impacto das condições desumanas e insalubres das pessoas escravizadas com idades distintas, foi um dos referenciais, que fez parte da propaganda desenvolvida durante a campanha abolicionista. Segue a representação pintada por Rugendas do transporte dos escravos negreiros.

Como todos sabem, a colonização das terras brasileiras pelos portugueses se desenvolveu mediante o trabalho árduo dos escravos que eram legitimamente definidos como um produto.

Ao chegarem em terra firme eram vendidos como se fossem mercadorias pelos comerciantes de escravos.

Os preços das pessoas escravizadas modificavam-se conforme as condições físicas, habilidades profissionais, sexo, idade, procedência e destino. Os mais saudáveis chegavam a valer o dobro daqueles mais fracos ou velhos.

Figura 1 – Negros no fundo do porão do navio



Fonte: <http://www.arte.seed.pr.gov>.

Figura 2 – Mercado de Escravos



Fonte: <http://www.arte.seed.pr.gov>.

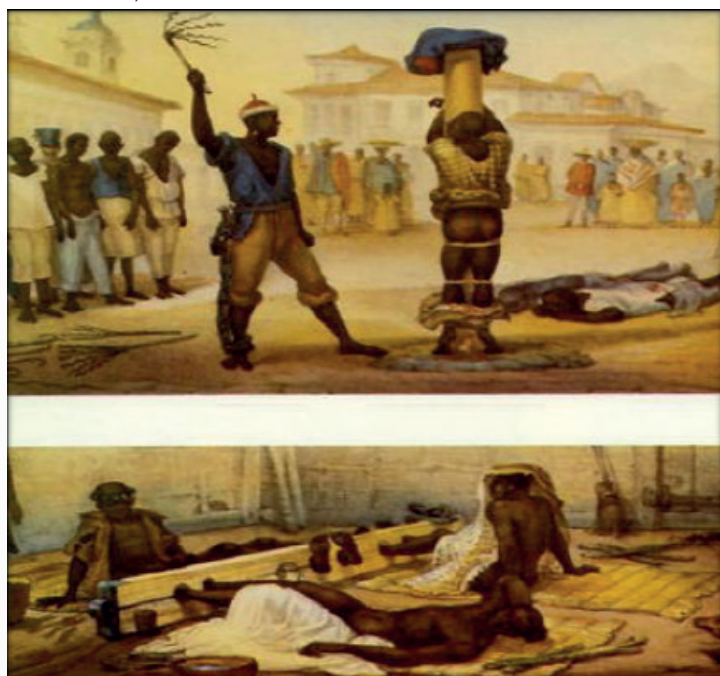
A escravidão no Brasil teve seu início a partir da produção de açúcar na primeira metade do século XVI. Os portugueses traziam os escravos da África para utilizá-los nos engenhos de açúcar da região nordeste do Brasil.

O processo de escravidão nas fazendas de cana-de-açúcar em Pernambuco foi uma parte significativa da história econômica e social da região. Durante o século XIX, a mão-de-obra escrava era predominante nas fazendas. Um fazendeiro precisava de pelo menos 40 escravos aptos para o trabalho nos canaviais, e nas maiores propriedades, esse número podia chegar a 300 pessoas escravizadas que trabalham no cultivo e na colheita da cana.

As estatísticas supõem que, no início da década de 1840 a população escravizada representava mais de um quinto do total de indivíduos presentes na província.

Muitas vezes, os escravizados eram acorrentados para evitar fugas, constantemente, castigados fisicamente, sendo que o açoite era a punição mais comum. Além disso, comumente, o senhor de engenho mandava prender quem lhes desobedecesse no tronco, que ficava as vistas de todos, nesse local eram açoitados, às vezes, até a morte. As pinturas de Rugendas demonstram as violências contra as pessoas mantidas como escravas:

Figura 3 – Escravo Sendo Açoitado E Outros No Tronco



Fonte: <http://www.arte.seed.pr.gov>.

O castigo no tronco, que era um instrumento de tortura para causar humilhação, no qual a pessoa mantida como escrava permanecia presa pelos pés para ficar indefesa e não fugir, e assim, se tornava vítima dos ataques de insetos e dos ratos, além de isolada, também ficavam em contato com urina e fezes.

Mas, toda essa situação permitiu que essas pessoas oprimidas e violentadas cultivassem uma educação cultural passando para as gerações o legado trazido da África para o Brasil. Mesmo que os sujeitos escravizados fossem proibidos de praticarem a sua religião de origem africana ou de realizar suas festas e rituais africanos, achavam um jeito de se divertirem, conforme mostra a pintura:

Figura 4 - Danse Batuca – Rugendas



Fonte: <http://www.arte.seed.pr.gov>.

Assim, o conjunto gráfico e pictórico pintado e realizado por Rugendas em seu tempo de vivência no Brasil colonial representa materiais fundamentais para o conhecimento da sociedade e da paisagem do século XIX. Certamente que, em sua segunda passagem pelo Rio de Janeiro (1845-1846) foi ovacionado e acolhido extraordinariamente por parte da coroa brasileira, que lhe encomendou diversos retratos que na atualidade possibilitam rever as especificidades e subjetividades da população que originou a grande massa populacional afro-brasileira que convive no território brasileiro no século XXI. Posteriormente, Rugendas publicou na cidade de Paris o trabalho célebre intitulado *Malerische Reise in Brasilien - Viagem Pitoresca Através do Brasil*, no qual havia exposição

de gravuras belíssimas com desenhos pintados que demonstravam as cenas pitorescas.

A colonização do nosso país aconteceu com inúmeros enredos, especificamente, quando o Imperador D. João solicitou a Lebreton, secretário da Escola de Belas Artes da França, um grupo de artistas e mestres para formarem a “Missão Francesa” que iria se instalar no Brasil, no dia 26 de janeiro de 1816. No entanto, foi Debret quem embarcou no porto de Le Havre com destino as terras brasileiras.

Assim, em março de 1816, chega ao Rio de Janeiro, juntamente com os outros membros da missão Jean-Baptiste Debret (1768-1848). Já em 1817, Debret abre seu ateliê no Catumbi para se instalar durante o tempo em que estivesse nas terras brasileiras. Nesse ínterim, pintou várias paisagens, uma delas, é sua própria casa, onde aparecem homens trazidos como escravos da África realizando atividades de carregar objetos, esses serviços e outros tantos, naquela época eram, simplesmente, realizados, incansavelmente, pelas mãos de homens negros e as mulheres negras eram incumbidas das intensas e incessantes tarefas domésticas.

Após se instalar, Debret é responsável por registrar algumas das cenas mais polêmicas que foram descritas sobre a história da humanidade e, que representa os aspectos nefastos do cotidiano dos negros, que foram registradas em telas em vários espaços, veja o cenário da casa de Debret:

Figura 5 - Casa de Debret

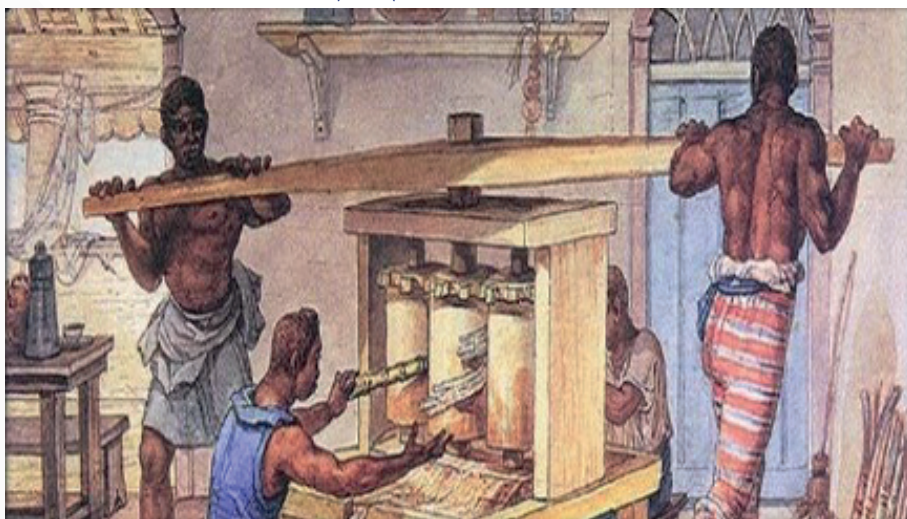


Fonte: bing.com/imagens/arte-de-debret.

Na biografia de Debret consta que ele foi um pintor, desenhista, decorador e professor francês, um dos principais integrantes da Missão Artística Francesa que veio ao Brasil em 1816, para atender à solicitação de D. João, com o objetivo de criar uma Escola de Artes e Ofícios no Brasil. Em fevereiro de 1818, em companhia de outros membros da missão: o arquiteto Grandjean de Montigny e o escultor Auguste Taunay, Debret recebe a tarefa de projetar e preparar a ornamentação do Rio de Janeiro para os festejos da coroação de D. João VI. O Pintor da Corte de D. João VI, posteriormente, torna-se o pintor oficial do Império. Produziu retratos da Família Real e, durante muitos anos exerceu a função de cenógrafo do Real Teatro São João. Mas, em 1821, com a volta de D. João VI para Portugal, Debret passou a servir D. Pedro I, de quem recebeu a Comenda da Ordem de Cristo. Em 1829 e 1830, realizam-se as duas primeiras exposições de artes no Brasil. Em 1831, com a abdicação de D. Pedro I, Debret regressa à França, depois de 15 anos, levando consigo Manuel de Araújo Porto Alegre para se aperfeiçoar em Paris.

Apesar disso, o que chama nossa atenção na obra de Debret são as peculiaridades da perfeição de cores e formas das pinturas, nas quais é possível enxergar extensas situações que servem para descrever a base histórica abrangente da escravidão. De um lado, podemos identificar que houve o poder hegemônico do colonizador para ganhar dinheiro com o trabalho escravo. Do outro, as pessoas mantidas como escravas persistiam na ânsia pela sua libertação, assim, formaram as associações de ex-escravos, que procuravam coletar verbas para a compra das alforrias daqueles que não conseguiam se libertar do cativeiro. Observe o cenário:

Figura 6 - Moenda De Cana – Debret (1822)



Fonte: bing.com/imagens/arte-de-debret

Debret pintou quadros históricos e gravuras que mostram costumes e tipos humanos, principalmente, marcando a presença do enorme contingente de negros, em procedimentos oriundos dos afazeres daqueles que eram a mão de obra escrava, e que faziam o desenvolvimento da vida na sociedade colonial conforme Freyre (1998).

Foram aproximadamente 350 originais, quadros e gravuras que Debret produziu no Brasil, que estão conservadas na Fundação Castro Maia, no Rio de Janeiro. As telas a óleo encontram-se no Museu Nacional de Belas Artes, no Rio de Janeiro. O tempo em que Debret esteve no Brasil possibilitou que fizesse: As Viagens Pitorescas e Históricas pelo Brasil. Nos anos de 1834, 1835 e 1839, esses trajetos permitiu realizar a publicação dos três volumes da obra: “Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil”. Abaixo segue uma das pinturas:

Figura 7 - Carregadores De Café – Debret (1826)



Fonte: bing.com/imagens/arte-de-debret

Afinal, ressaltamos aqui, que o interesse em expor as pinturas de Debret está relacionado a construção minuciosa deixada por seu legado: no primeiro volume retrata a cultura indígena; no segundo, a relação entre brancos e escravos; e no terceiro e último volume, Debret dedica-se à corte e as tradições populares, todas acompanhadas de textos explicativos. Jean-Baptiste Debret faleceu em Paris, França, no dia 28 de junho de 1848.

Afinal, os cenários pintados por Rugendas e Debret serviram para instigar as análises introdutórias sobre o imenso legado das pessoas de origem africana, que se perpetuou até os dias atuais, passando de geração para geração.

2 MATERIAIS E MÉTODO

Houve a busca por materiais como: livros, artigos, e documentos oficiais para visualizar os diversos aspectos sobre o povo negro no Brasil, sua educação, cultura e resistência desde a escravidão. Foi através do acervo pintado por Rugendas e Debret que possibilitou de forma intensa fazer descrição do processo de ancestralidade da negritude de hoje.

Partindo do pressuposto citado, encontra-se em destaque uma revisão da literatura, que só foi possível devido aos dados catalogados, seguindo as recomendações de Silva (2013).

Afinal, durante os procedimentos investigativos, a abordagem metodológica utilizou o Método Bibliográfico, que permitiu analisar como no Brasil a população Afro-brasileira, em vários momentos, ficou representada educacionalmente.

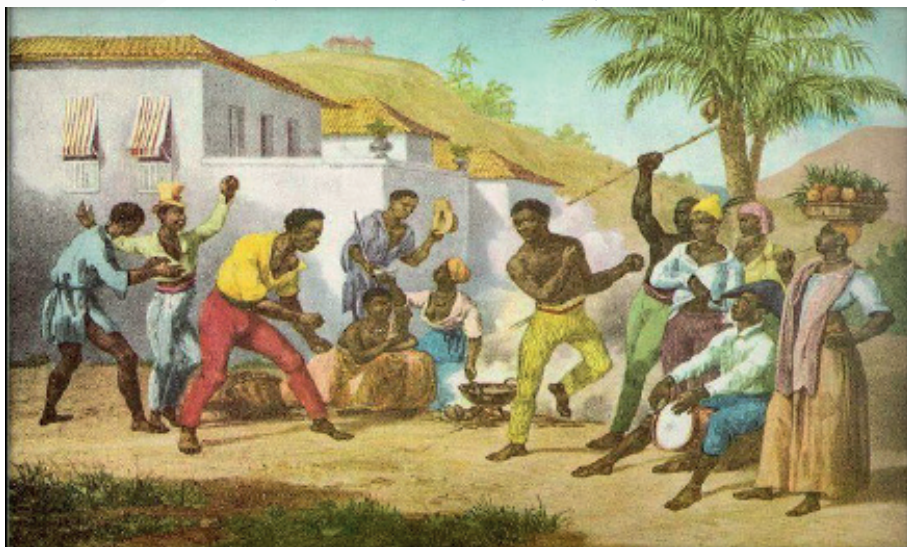
3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As pessoas escravizadas eram obrigadas a seguir a religião católica, imposta pelos senhores de engenho, e também adotar a língua portuguesa na sua comunicação diária. Porém, mesmo com todas as imposições e restrições, não deixaram a cultura africana se extinguir.

A capoeira, por exemplo, se originou na época da colonização, e a origem da palavra capoeira é controversa, segundo Silva (2015, p. 15), o significado é do tupi-guarani (CAÃ-PUÊRA), mato ralo, rasteiro, definida como: um esporte que educa, com base epistemológica de intensa agilidade, flexibilidade e destreza.

Então, escondidos, realizavam seus rituais, praticavam suas festas, conservaram suas representações artísticas e, utilizavam a capoeira como uma arte marcial disfarçada de dança, como mostra a pintura retratada abaixo:

Figura 8 - Danse De La Guerre - Johann Moritz Rugendas (1835)



Fonte: <http://www.arte.seed.pr.gov>.

O contexto é abrangente, e perpassa também pela vida das mulheres negras, que sofreram muito com a escravidão no Brasil, ainda que os senhores de engenho utilizavam a mulher de todas as formas possíveis, tanto para os trabalhos domésticos: cozinhar, arrumar e até mesmo, para amas de leite, todavia, o corpo feminino, na maioria das vezes era usado para satisfazer os instintos sexuais dos senhores branco (SILVA, 2015). Por isso, no Século XVIII, alguns escravos conseguiam comprar sua liberdade após adquirirem a carta de alforria, aqueles que juntando alguns “trocados” se libertava, entretanto, enfrentavam as poucas oportunidades e o preconceito da sociedade, que acabava fechando as portas para essas pessoas. Embora, o negro, tenha reagido à escravidão, buscando uma vida digna, outros ainda escravos, comumente, faziam as revoltas nas fazendas e, grupos de escravos fugiam, formando nas florestas os quilombos. Estes quilombos eram comunidades organizadas, onde os integrantes viviam em liberdade, através de uma organização comunitária aos moldes do que existia na África.

Nos quilombos, os negros africanos podiam praticar sua cultura, falar sua língua e exercer seus rituais religiosos. O mais famoso foi o Quilombo de Palmares, comandado por Zumbi.

Os movimentos sociais nesse contexto, sempre estiveram presentes, é a população lutando por melhores condições de sobrevivência. A necessidade de

organização sempre fez parte das perspectivas do povo vindo da África, e o quilombo de Cumbe, o primeiro que se tem notícia, estava localizado na região da Paraíba. Nesse contexto, é interessante descrever um fato ocorrido em Campina Grande no século XIX, denominado de Quebra-quilo, distinguido como um levante de escravizados que objetivou impor, aos senhores, a liberdade. Sendo a ânsia de uma inclusão por aqueles que se encontravam escravizadas, e o lançamento desse grito que buscou a demonstração de força e garra dessa gente, o que causou grande repercussão na época.

Alguns anos depois desses acontecimentos, surge o Movimento Negro de João Pessoa (MNJP), que tem como data de sua organização, o ano de 1979. A partir de 1996, houve uma maior amplitude, passando a ser Movimento Negro da Paraíba (MNPB). A questão da luta por Políticas em favor da inserção dos afrodescendentes é vista por Tella (2012, p. 56), citando:

Avançando na luta, o Movimento Negro da Paraíba tem congregado outras organizações que combatem os mesmos males (preconceito, discriminação, racismo), dentre as quais, destacamos os Agentes Pastorais Negros/APNs, o Conselho Regional de Psicologia, o Grupo de Mulheres Negras (atualmente, é a ONG denominada Bamidelê), o Instituto de Referência Étnica³ (IRE) a Federação Independente dos Cultos Afro-brasileiros (FICAB), a Federação Cultural Paraibana de Umbanda, Candomblé e Jurema (FCPUMCANJU), Grupos de Hip Hop, Grupos de Capoeira, o Movimento Negro do Valentina de Figueiredo (MNVF), o Movimento de Ação Negra (MOVANE), a Associação Recreativa Escola de Samba Malandros do Morro (ARESMMO) e o Fórum de Educadores (as) Negros (as) e Não negros (as) da Paraíba (FOREDUNE) PB. (TELLA, 2012, p. 56).

Diante do citado, muito já foi feito em termos de reunir entidades que defendem a questão das movimentações a favor de incluir e favorecer a população que ficou longos anos às margens das Políticas Públicas. Contudo, ainda é preciso realizar muitos feitos, que talvez levem algum tempo para a concretização real. Existindo muitos entraves que atravessaram séculos e interferem na emancipação e autonomia dos sujeitos sociais e culturais. Há um seguimento que faz menção a um currículo amplo e que deve corporificar toda a diversidade, advinda dos fatores relacionados à cultura, implicando em valores éticos e artísticos, enfim, tudo o que foi construído pelos povos africanos na Paraíba e no Brasil. Os ângulos se entrecruzam quanto a Formação Docente e o Currículo na UFPB e na UFPE.

A educação é um mundo de complexidade, originário de sua inserção na vida global, e quando se trata de uma proposta voltada para uma população que passou anos subalterna então, este propósito é considerado como uma inspiração Freiriana, pois retrata a situação dos oprimidos. Considerando-se que a educação popular é vista dentro do aspecto dicotômico, porque a *práxis* pedagógica é visualizada em virtude das dimensões culturais e teóricas. Nas perspectivas da educação popular, quando se descortinam a “mudança de época”, retratando a nuance de uma pedagogia, que pode configurar a exclusão e as desigualdades entre as classes sociais menos favorecidas, principalmente, com relação aos saberes que são diferentes.

Nas perspectivas da educação popular, quando se descortinam a “mudança de época”, retratando a nuance de uma pedagogia, que pode configurar a exclusão e as desigualdades entre as classes sociais menos favorecidas, principalmente, com relação aos saberes que são diferentes e culturalmente originários e representantes das experiências de vida de tantas pessoas.

Destaca-se que permeiam o autoritarismo e o conservadorismo, modelos educacionais imperantes, que se opõem ao paradigma emancipatório, e deixa sem acesso ao moderno, inclusive marginalizando milhares de seres humanos no mundo, que são eliminados pelo sistema, relegados do direito de ler e escrever. Estão, neste montante, os Afrodescendentes e demais sujeitos.

Embora tais políticas educativas da atualidade tenham um propósito inclusivo, pelo qual se pretende inserir todos os seguimentos da sociedade no campo educacional, essas propostas tornaram-se deficientes e difíceis de contemplar os reais interessados de modo que, nem todos(as) conseguem sua inserção nesse contexto, devido à enorme diversidade estrutural existente nas camadas sociais pós-modernas.

Assim, com a visão cada vez mais ampliada a universidade pública percebeu que era preciso tomar a frente desse processo social e comprometeu-se com o desenvolvimento de alternativas para a contribuição intensa do debate e das informações a respeito desses saberes. Pensando na concepção de Universidade, vale relatar o que Pereira et al. (2009, p.192) caracteriza sobre uma pesquisa realizada na UFPB no curso de pedagogia, para verificar se existiam relações entre o currículo do curso e sua grade curricular direcionada para o ato de formar professores. A autora destaca a existência deste estudo para conhecer o andamento da questão que é imensamente importante, e está ligada ao ensino universitário do docente.

De maneira única, a UFPB, em 2006, fez um levantamento com o objetivo de conhecer o currículo e a grade disciplinar que seguem a linha formativa dos docentes, especificamente, na Educação de Jovens e Adultos (EJA) que faz parte do universo da educação popular, e oferece oportunidade para aqueles e aquelas que não tiveram acesso à escolaridade na idade certa, e, neste contexto, entra a população Afro-Brasileira.

O estudo constatou relevantes entendimentos a respeito da formação do docente que vai trabalhar na Educação de Jovens e Adultos, logo, cabe à Universidade – como instituição “tradicional” –, manter o seu currículo voltado para as ações pedagógicas com um viés de renovação, porque é um dos locais de formação profissional mais conceituado em nível superior. De acordo com o olhar de Gonzáles (2006, p.3) que traduz a aprendizagem (saberes) segundo a compreensão de duas propostas: a primeira é Know How - “Saber como”, e a segunda é Know That - “saber quê” (ou “Saber isso”) definindo:

Se sabe como tocar um instrumento o como podar árboles, pero se sabe que al caballo es animal cuadrúpedo o que navaja se disse knife em inglês. La diferencia está en que saber como, es saber las reglas que gobiernan esa actividad; sin embargo, esto no quiere decir que cuando se toca um instrumento o se sabe podar árboles, quien lo hace es capaz de hacer explícitas las reglas que orientam tales actividades. Es el mismo caso quehablar una lengua: se habla inglés o español cuando se dominan, las reglas fonológicas, sintácticas, semânticas, etc., de esa lengua, pero no to dos los hablantes son lingüistas, es decir, no todos pueden hacer explicitas essas reglas. (GONZÁLES, 2006, p.3).

Pela exposição, ao ser alfabetizado, o ser humano acrescenta uma nova proporção de conhecimentos. A leitura elucida, e o saber se forma, e permanece como é na perspicácia, mesmo que não sejam tão acentuados, mas são evidenciados pelos estudantes.

As Políticas Públicas e os Direitos Humanos na UFPB conforme as considerações do corpo docente do Centro de Educação sobre as Políticas Educacionais vigentes, e em particular, o estudo referente às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) que estão sendo estudadas como uma especificidade em torno da formação inicial do professorado, além do que o Plano Nacional de educação 2014-2024 é também parte do debate neste instante. Mas, vale lembrar que Santos (2007, p.181) determina ser a universidade igual a:

Sede privilegiada e unificada de um saber privilegiado e unificado feito dos saberes produzidos pelas três racionalidades da modernidade: a racionalidade, cognoscitivo – instrumental das ciências, a racionalidade moral – prática do direito e da ética e a racionalidade estético – expressiva das artes e da literatura. (SANTOS, 2007, p.181).

Diante desta reciprocidade, não adianta mudar o foco do que o aluno necessita, nem tampouco colocar a culpa na demanda universitária. É preciso que a mudança inclua a todos, sem privilégios para alguns. Porém, Gentili (2013, p.115) com seu caráter enaltecendor a favor do direito Humano à Educação na Agenda pós 2015, destaca que:

Uma dessas declarações deu origem aos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODMs) e a outra ao Marco de Ação de Dakar que ajustava e dava continuidade às metas de Educação para Todos (EPT) inicialmente definidas em 1990. Ambos os instrumentos determinavam metas com prazo até 2015. As metas de EPT propunham uma abordagem bastante ampla da educação, ancorada em uma perspectiva de direitos humanos, ainda que fizesse pouca referência aos vários instrumentos de direitos humanos aprovados pela Organização das Nações Unidas (ONU) desde a Declaração Universal de Direitos Humanos em 1948, os quais, tomados em seu conjunto, detalham o conteúdo do Direito Humano à Educação (DHE). [...] (GENTILI, 2013, p.115).

A política com seus desdobramentos sérios e decisivos para o desenvolvimento da sociedade. As motivações elaboradas e organizadas, com o intuito de revelar os desafios e as reflexões acerca de História e Cultura Africana e Indígena são valiosas e a Prefeitura do Estado de São Paulo que em parceria com diversas empresas, publicou um livro sobre estes assuntos. A organizadora deste trabalho, Laia et al, (2011, pp.30-31), questiona alguns parâmetros de acordo com as seguintes hipóteses:

É possível para os educadores levar em consideração os estudantes em toda sua complexidade humana, atentando para suas singularidades, sua cultura e marcas identitárias? Em especial, ao estudante negro é possível, em função do racismo e discriminações sofridas, considerar suas especificidades, identificando as particularidades de sua socialização e vivências adversas? É possível articular postulações significativas da pedagogia contemporânea com novos referenciais incluindo a dimensão da

diversidade étnico-racial, pensando novas possibilidades e dimensões sobre o ensinar e o aprender? Como efetivar uma educação democrática levando em conta a diversidade étnica-racial e cultural da sociedade brasileira? Que estratégias e intervenções pedagógicas poderão ser construídas neste sentido? Existe um caminho possível a ser trilhado? (LAIA et al., 2011, pp. 30-31).

Pelo exposto, as indagações podem inferir o quanto ainda precisa haver soluções para esses questionamentos. As respostas podem não estar ao alcance de inúmeros profissionais da educação; estas perguntas perduram ao longo do tempo, corroendo o pensamento do magistério.

De acordo com Michel Apple (2006, p.35), que conjectura e considera as exigências educacionais como um controle sobre o fazer docente. Reciprocamente, Arroyo (2000, p.24) complementa as definições existentes nos currículos, com o entendimento de que todos os conhecimentos são considerados necessários aos alunos, então, porque o sistema impõe simultaneamente o que deve ficar fora dessa grade de saberes? É coerente dizer que a ideologia está explícita nas configurações políticas nacionais, e Rodrigues (1989, p.12) fala do interesse do jogo político, pois: “[...] As cartas estão na mesa. As regras estão postas. Quem banca o jogo é a ‘nação’. Quem joga são os elementos que a constituem: indivíduos, famílias, organizações etc. [...]”

Assim é a verdade e, para que as políticas educacionais saiam do papel, todos precisam participar do jogo, independentemente da posição que se encontram na sociedade. Os esclarecimentos provenientes do Sistema de Controle Acadêmico (SCA) da UFPB afirmam que, na graduação de História, a disciplina optativa “Tópicos Especiais em História Contemporânea (África)” começou a ser oferecida no ano de 2002.

Mas, foi no segundo semestre de 2008 até o primeiro semestre de 2010 que o oferecimento da mesma disciplina que abordava a questão de África ficou estagnado. A partir do ano 2010, no segundo semestre, a disciplina volta de novo à grade curricular do curso de história da UFPB, como caráter obrigatório, e é como permanece na atualidade. Por fim, são adotadas sobre: “o que e quando ensinar algo ou algum conteúdo para as pessoas” que implantam os programas, os projetos e as metodologias usadas para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem para o povo, independentemente de etnia.

Diante disso, a Universidade Federal da Paraíba tem o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI), com sede em Campina Grande. Sua atua-

ção é ampla e está direcionada à temática, além de elaborar projetos voltados para a sala de aula e para as comunidades quilombolas.

Ainda é preciso falar que, a estrutura dos cursos de pós-graduação (Especialização e Mestrado), executando cursos de extensão e realizando eventos científicos abertos para a participação de toda a sociedade paraibana e adjacente, inclusive para pessoas de outros estados.

Todo esse aparato é direcionado pelos Direitos Humanos juntamente com o NEABI-UFPB, que produziram os Cadernos Afro-Brasileiros na versão II, sendo a continuidade de um compromisso com o que estabelece a Lei nº 10.639/03. Afroeducação: uma questão tratada pelo Centro de Educação da UFPE, em 2013 o Professor Drº Wilson Honorato Aragão lança o livro Afroeducação, que está estruturado em vinte e quatro artigos, dividido em três partes: na primeira parte encontra-se delineado os escritos sobre história e cultura afro-brasileira; na segunda parte consta os aspectos legais da questão etnicorracial e o cotidiano escolar e, na terceira e última parte são delineadas as ações afirmativas para a população negra e indígena. Nessa perspectiva, os diversos olhares se intercalam, entre as práticas pedagógicas, e as políticas públicas que visam incluir as populações que ficaram as margens da sociedade: o índio e o negro.

A trajetória do grupo AFROEDUCAÇÃO no entorno do POLICEN é revelado no primeiro artigo, e revela outras pesquisas no Campus I da UFPB. A compreensão a que chegaram durante o trabalho, é que não se concentraram apenas nos estudos sobre a escravidão, mas, procuraram novos conhecimentos, caminhos que possibilita entender a história e o que acontece atualmente. Desta forma, os olhares perpassam pelas escolas públicas de ensino médio, contando a realidade visualizada. De maneira a demonstrar o empoderamento dos estudantes afros-brasileiros.

O entendimento é marcar o conário, com seus significados sobre as representações dos afro-brasileiros, e evidenciar como o acesso as tecnologias intelectuais são acessadas por essa população de pessoas. De um lado, fica explicito o desafio de envolver a inclusão, quer seja digital, quer seja educacional. De outro, mostra o papel que os negros têm no processo de formulação das políticas públicas na Universidade Federal da Paraíba. Considerando que é possível perceber com clareza nos escritos por Aragão et al. (2013, p.53) que:

Numa sociedade que apesar dos enormes esforços em contrário, ainda persisti os preconceitos, as discriminações e reprodução de linhas que separam os indivíduos e culturas, a arte vem adensar o

volume de vozes que reivindicam a igualdade na diferença, a dignidade na peculiaridade e a unidade da cidadania na diversidade dos cidadãos. (ARAGÃO et al., 2013, p.53)

Uma vez que, o exposto é condizente, quando se pensa na arte que emana da vida e na arte como componente curricular que é vista como uma formula eficiente para desmanchar as complexidades que voluntaria ou involuntárias que entravam o processo de inclusão das questões afro na sala de aula.

Uma iniciativa da UFPE em comemoração aos 10 anos de pesquisas sobre relações raciais no PPGE/UFPE publicou o seguinte livro:

Figura 9 – Livro Sobre Educação e Identidade Negra Da Ufpe



Fonte: Domínio Público

O livro acima é um cuidadoso levantamento das teses e dissertações defendidas entre 2000 e 2010, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE, sobre as relações raciais e cultura negra no Brasil. A obra está organizada em 11 capítulos que sumarizam as pesquisas empreendidas, em nível de mestrado ou doutorado, pelos seus respectivos autores. Na obra, estão contidos os diversos estudos que contribuem para a compreensão sobre a instituição

escolar e a ampliação do atendimento no ensino público, especialmente das crianças negras. Essa publicação é o resultado do empenho e do comprometimento de professores, pesquisadores e ativistas sociais compromissados com a produção do conhecimento e com a transformação da realidade social. Fica essa dica de leitura para os leitores interessados em análises críticas sobre o papel da escola na manutenção ou no combate de desigualdades sociais acharão neste volume uma contribuição valiosa e relevante.

Posteriormente, a UFPE faz o lançamento de uma coleção chamada: Coleção Étnico-Racial – para comemorar os 10 anos da Lei nº 10.639/2003, no dia 24 de abril de 2014, às 16h, na Editora Universitária, pelo reitor Anísio Brasileiro e pelo pró-reitor de Extensão, Edilson Fernandes, a Coleção Étnico-Racial - Série Comemorativa de 10 anos da Lei 10.639, reunindo, nesta primeira fase, 13 publicações das 32 propostas aprovadas em edital, lançado pela Proext, em 2013. Com autoria dos diversos autores de diversas regiões e universidades brasileiras. Esta série de publicações foi concebida para comemorar os 10 anos da Lei 10.639, lei que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental, ressaltando assim a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira. O evento, realizado mediante parceria com o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro (Neab/UFPE) e com a Editora Universitária, representa um marco na abordagem da temática étnico-racial na UFPE.

Por fim, as contribuições do campo acadêmico são relevantes, discutem o que se faz na atualidade a respeito da educação, cultura e resistência que o povo negro fez e faz para dominar as questões referentes ao local e que se configuram também como premissa global, porque influi no desenvolvimento do que é proposto de forma macro, criando um espaço de diferenças. Além disso, a educação popular está inserida em um jogo antagônico de poder – como todo o procedimento insito ao ensino – que são forças advindas da busca pela ascensão de políticos e de seus partidos que ditam as regras do jogo.

4 CONCLUSÃO

A Historiografia revela que a luta do povo negro começa na resistência ao aprisionamento e à escravização que teve início no final do século XV e começo do século XVI e, perdura até os dias atuais, assumindo novas dimensões. Na

modernidade, essa luta envolve temas com características de afirmação da identidade negra e de direitos políticos sociais.

É imprescindível, afirmar que as legislações educacionais brasileira reconhecem, tardiamente, a necessidade da educação das relações étnico-raciais, mas a prática ainda reflete muitas lacunas que podem, de acordo com Souza et al (2013, p. 16) estarem relacionadas à implementação das “políticas públicas de educação, entre outros motivos, como o não investimento na universalização dos conteúdos étnico-raciais, seja através da formação dos educadores ou de uma reestruturação do currículo escolar. Especialmente, o ano de 2003 é um marco da inserção da educação das relações étnico-raciais no contexto brasileiro, com efetiva participação e reivindicação dos movimentos sociais de negros, no âmbito nacional, com documentos legais, enquanto, instrumentos de promoção da igualdade para as pessoas negras, considerando as necessidades de reestruturação do currículo da educação básica e da formação do educador.

Finalmente, a Lei nº 10.639/2003 é para Santos et al. (2005) um aparato legal de imensa importância. No entanto, o autor alerta que não se deve desconsiderar a relevância desse documento que versa sobre um contingente de pessoas que ficaram às margens da educação nacional por longos anos, porém, destaca ainda a ausência da reorganização das licenciaturas no que se refere aos seus programas de formação docente para atender a Lei nº 10.639/2003 e suas diretrizes. A atuação do professor evidencia, pois, uma premissa de currículo imposto, portanto, o espaço cultural de saberes, que é a escola, reflete a sociedade e transmite para o ambiente educacional, a reprodução. Efetivamente, os projetos educacionais direcionados à formação do professor não passam invisíveis nas questões oriundas dos conteúdos da história e da cultura afro-brasileira, principalmente, quando se reportam as coleções de quadros pintados por Debret e Rugendas.

5 REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. **A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional?** In: Moreira, A. F. B.; Silva, T. T. da (Orgs.). Currículo, cultura e sociedade. São Paulo: Cortez, 2006.

ARAGÃO, Wilson Honorato et al (organizadores). **Afroeducação**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestres: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BRASIL/PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **LEI Nº 13.005 DE 25 JUNHO DE 2014**. Aprova o PNE e dá outras providências.

_____. **LEI Nº 10.639 – DE 09 DE JANEIRO DE 2003**. Diário Oficial da União.

DEBRET. Disponível em: bing.com/imagens/arte-de-debret. Acesso em: mar. 2024.

DIENER, Pablo; COSTA, Maria de Fátima. **A América de Rugendas: obras e documentos**. Edição Angel Bojadsen, Edilberto Fernando Verza. São Paulo: Estação Liberdade, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 2005.

GENTILI, Pablo et al. **Política educacional, cidadania e conquistas democráticas**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2013.

GONZÁLES, C. O. **Alfabetización y competencia**. Notas. Doc. Impresso. Jan. 2006.

HARVEY, David. **Breve História del Neoliberalismo**. Madrid: Akal Ediciones, 2007.

LAIA, Maria Aparecida et al (Orgs). **A Universidade e a formação para o ensino de História e Cultura Africana e Indígena: Desafios e Reflexões**. Série: Cadernos Cone, São Paulo, 2011.

PEREIRA, Maria Zuleide da Costa et al (organizadoras). **Globalização, interculturalidade e currículo na cena escolar**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

RODRIGUES, Neidson. **Da mistificação da escola a escola necessária**. São Paulo: Cortez, 1989.

RUGENDAS, Johann Moritz. **Roda de Capoeira**. Disponível em: <http://www.arte.seed.pr.gov>. Acesso em: mar. 2024.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Globalização: fatalidade ou utopia**. Porto/Portugal: Afrontamento, 2001.

SANTOS, Sales Augusto. **A Lei nº 10.639/2003 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro.** In: SECAD. Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/2003 SECAD/MEC. Brasília, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 1. ed. - São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Luci Maria da. **Um Olhar Pedagógico da Capoeira no Brasil: aspectos filosóficos, históricos, social e democrático.** João Pessoa: Mídia Gráfica e Editora, 2015.

_____. **A temática história e cultura afro-brasileira relacionada com a formação profissional e as percepções docentes na Escola de Referência em Ensino Médio Estadual de Pernambuco.** João Pessoa: Mídia Gráfica e Editora, 2015.

SILVA, Maria Eliete Santiago et al. **Educação, escolaridade e identidade negra: 10 anos de pesquisas sobre relações raciais no PPGE/UFPE.** Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010.

SOUZA, Edílson Fernandes; REIS, Maria da Conceição; MENEZES, Vilde. **Política de educação das relações étnico-raciais: Especificidades e caminhos da legislação brasileira.** Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.21, n. esp., p.08-30, jan./jun. 2013.

TELLA, Marcos Aurélio Paz (org). **Direitos humanos, população afro-paraibana e mulheres negras.** João Pessoa: NEABI/UFPB, 2012.