

(re)(i)novar práticas pedagógicas: a música, o museu e a Lei 10.639/03

(re)new pedagogical practies: music, museum and the law 10.639/03

(re)nuevar prácticas pedagógicas: la música, el museo y la ley 10.639/03

Diego Conto Lunelli¹ , Rejane da Silveira Several² 

¹ Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, Rio Grande do Sul, Brasil.

² Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.

Autor correspondente:

Diego Conto Lunelli

E-mail: dclunelli@gmail.com

Como citar: Lunelli, D. C., & Silveira, R. S. (2023). (re)(i)novar práticas pedagógicas: a música, o museu e a Lei 10.639/03. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 16(35), e18758. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v16i35.18758>

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo realizar uma observação da relação das práticas pedagógicas em um ambiente escolar e não-escolar, relacionado com a realidade sociocultural do Brasil, baseado nas proposições estabelecidas pela Lei 10.639/03. São quase vinte anos da assinatura da Lei e ainda estamos interagindo com seu texto e suas proposições muito superficialmente, é o que pode ser notado a partir de relatos de algumas/uns professoras/es/us da rede de ensino de Caxias do Sul. Não é possível perceber na formação acadêmica, ou na formação continuada da rede um movimento de interação real com as novas legislações. Neste artigo pretende-se abordar a lei, algumas relações sobre arte, cultura, patrimônio e poder em nossas referências curriculares que tratam da história e cultura afrodescendente e africana em sala da aula, assim como, apresentar um exemplo em potencial de como é possível aplicar a lei das mais diferentes formas. O texto que está apresentado aqui é resultado de uma pesquisa bibliográfica, algumas pesquisas de campo, uma prática educacional em um espaço museológico e relatos de profissionais que atuam diretamente com a educação nos mais diferentes contextos escolares.

Palavras-chave: Cultura Afro-brasileira. Praticas Pedagógicas. Representações sociais. Lei 10.639/03.

ABSTRACT

The present work aims to carry out an observation of the relationship between pedagogical practices in a school and non-school environment, related to the sociocultural reality of Brazil, based on the propositions established by Law 10.639/03. It has been almost twenty years since the signing of the Law and we are still interacting with its text and its propositions very superficially, as can be seen from the reports of some teachers from Caxias do Sul school system. It is not possible to perceive in the academic formation, or in the continuous formation of the network, a movement of real interaction with the new legislation. In this article we intend to approach the law, some

relations about art, culture, heritage and power in our curricular references that deal with Afro-descendant and African history and culture in the classroom, as well as to present a potential example of how it is possible to apply the law in many different ways. The text presented here is the result of a bibliographical research, some field research, an educational practice in a museum space and reports from professionals who work directly with education in the most different school contexts.

Keywords: Afro-Brazilian Culture. Pedagogical Practices. Social representations. Law 10.639/03.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo observar la relación entre las prácticas pedagógicas en un ambiente escolar y no escolar, relacionadas con la realidad sociocultural de Brasil, a partir de las proposiciones establecidas por la Ley 10.639/03. Han pasado casi veinte años desde la firma de la Ley y todavía estamos interactuando con su texto y sus proposiciones muy superficialmente, esto es lo que se puede notar en los relatos de algunos/algunos docentes/es/nosotros de la red docente de Caxias do sul. No es posible percibir en la formación académica, ni en la formación continuada de la red, un movimiento de real interacción con las nuevas legislaciones. Este artículo pretende abordar el derecho, algunas relaciones sobre arte, cultura, patrimonio y poder en nuestros referentes curriculares que tratan la historia y la cultura afrodescendiente y africana en el aula, además de presentar un ejemplo potencial de cómo es posible aplicar la ley de muchas maneras diferentes. El texto que aquí se presenta es el resultado de una investigación bibliográfica, una investigación de campo, una práctica educativa en un espacio museológico y relatos de profesionales que actúan directamente con la educación en los más diversos contextos escolares.

Palabras clave: Cultura Afrobrasileña. Prácticas Pedagógicas. Representaciones Sociales. Ley 10.639/03.

INTRODUÇÃO

No percurso epistemológico deste texto nos propomos a desenvolver algumas ideias sobre a relação das práticas pedagógicas em um ambiente não escolar, relacionado com a realidade sociocultural do Brasil, baseado nas proposições estabelecidas pela Lei 10.639/03, obviamente o espaço deste texto não é suficiente para apresentar todas as particularidades dos processos de ensino/aprendizagem a partir desta perspectiva. No entanto, utilizando outras vozes para me acompanhar, busco apresentar ao leitor uma possibilidade de aproximação do fazer escolar e não escolar com a Lei 10.639/03.

Além desta legislação percebo oportuno tratarmos de aspectos relativos às aprendizagens, dentro da proposta deste artigo há fortes conexões entre a legislação abordada e novas práticas de ensino/aprendizagem. Podemos partir destas duas bases para refletirmos sobre a lei 10.639/03, sobre propostas metodológicas/pedagógicas renovadas e a cultura afro-brasileira que pode ser entendida como elemento centralizador deste debate. Um elemento principal que está exposto é o renovar/inovar, mas não de forma inconsistente, me apoio na ideia de Nóvoa (2007) que afirma que as/os professoras/es estão de volta no centro da discussão sobre educação é somos nós (me incluo sempre nessa condição) que devemos buscar nossa revisão, inovação e renovação de práticas pedagógicas em sala de aula, e na vida.

Ao final teremos a possibilidade de racionalizar sobre o cumprimento da lei 10.639/03 entre professoras/es/us e exemplificar casos de abordagem da temática e qualificar os resultados. Não é objetivo deste estudo um panorama global no que se refere ao cumprimento da legislação, mas de apresentar reflexões a partir do olhar de um professor de arte de um município no interior do estado do Rio Grande do Sul. Contudo, podemos entender esta amostra como referência em potencial para problematizarmos a lógica impositiva da lei sobre a comunidade escolar, pensarmos como a escola parece estar sempre um passo atrás no questionamento de suas práticas frente aos novos desafios

de conteúdos e interesses contemporâneos. Este estudo também propõe possibilidades de alcance do cumprimento da legislação ao mesmo tempo respeitando a entidade escolar e, principalmente, problematizando o lugar da escola frente ao estudo da cultura afro-brasileira e africana, e de tantas outras demandas sociais. Para conhecimento entendo importante expressar aqui um trecho fundamental do texto da lei:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o *caput* deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (Planalto, 2003).

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (Planalto, 2003).

Podemos entender que o cumprimento da lei se dá apenas dentro das disciplinas de arte, literatura e história, mas para quem já está em sala de aula sabe que há relações muito maiores e mais complexas entre as disciplinas e as/os professoras/es/us. Existem inúmeros trabalhos multidisciplinares, projetos contraturno que são acompanhados pelas aulas nos turnos, oficinas que ocupam o horário de aulas, ou seja, a escola é um organismo em constante mutação, sendo que a divisão de disciplinas e de temáticas é aplicada, mas não somente, o próprio uso da Lei possibilita um debate, não só no interior da escola, mas uma discussão que emerge da sala de aula de forma transversal a partir do currículo e das disciplinas, que se estende para a comunidade e para a sociedade em geral.

O texto da legislação é resultado de um longo processo de construção de lutas e embates políticos e sociais no Brasil. Muitos trabalhos abordaram a construção desta legislação, para conhecimento: Pereira, 2011, apresenta em seu texto as relações da criação da Lei 10.639/03 com os movimentos sociais existentes no Brasil desde o pós-abolição. Pereira e Silva (2012) também se debruçam sobre as questões históricas desta lei.

Almeida (2015), propôs estudar os efeitos da lei a partir do uso de contos com temática afro-representativa, especificamente pensando nas representações sociais de pessoas negras junto aos estudantes do ensino fundamental e como se mantem as práticas de segregação, preconceito e racismo, mesmo que de forma inconsciente. Almeida e Sanchez (2017) apresentam questões da legislação ligadas à sua implementação, ou seja, existem inúmeros trabalhos que tem a temática da Lei 10.639/03 no aspecto histórico e de sua formação e implementação. Neste texto vou propor ao leitor uma observação mais prática da forma com a qual a educação interage com esta lei.

Após estas considerações iniciais volto a reforçar a importância de buscarmos estudar, reavaliar e ressignificar nossas práticas pedagógicas aliadas aos assuntos contemporâneos e as legislações vigentes. Este artigo surge a partir da perspectiva particular de um professor de arte de uma rede municipal de ensino, que se encontra estudando sobre história e cultura afro-brasileira em relação a práticas musicais das religiões de matriz africana, se encontra frente uma escola pós-pandemia revisitando suas formas de ser educação, se confronta com uma legislação de 2003 que ainda está distante da realidade escolar e se questiona as relações de poder sobre a educação. Este artigo é uma síntese de um turbilhão de questionamentos que não tem pretensão nenhuma de serem respondidos, mas tem o desejo de encontrar outras e outros interessadas/os em explorar possibilidades de ser escola.

A ESCOLA HOJE, COMO ANDA?

Os processos dentro da educação na rede pública de ensino estão passando por transformações. Começamos a perceber que é possível trabalhar o pensamento transdisciplinar e sistêmico¹. Na área de educação musical, por exemplo, Snyders (1997) nos traz a ideia de que o ensino da música na educação básica pode despertar nos estudantes um maior interesse nos estudos das mais diversas áreas.

Para alguns alunos é a partir talvez da beleza da música, da alegria proporcionada pela beleza musical, tão frequentemente presente em suas vidas de uma outra forma, que chegarão a sentir a beleza na literatura, o misto de beleza e verdade existente na matemática, o misto de beleza e eficácia que há nas ciências. (Snyders, 1997, p. 135.)

As vivências em sala de aula, a partir da perspectiva dos alunos mostram-se completamente diferentes e muitas vezes não se pode entender a complexidade do trabalho desenvolvido pelo professor. Ao mesmo tempo, sente-se também que os professores ainda não são totalmente capazes de perceber a gama das relações interpessoais e psicossociais dos estudantes, fazendo com que a relação professor/aluno necessite de um diálogo maior.

A pedagogia de ouvir música, por exemplo, conforme apontam as pesquisas realizadas por Graça Boal Palheiros (2006), Cristiane Magda de Souza (2012) e Cristina Bertoni Santos (2012), na vida das crianças e dos jovens, ouvir música tem uma enorme representatividade social, afetiva, comportamental, cultural e psicológica. Desta maneira as pedagogias “escolares” não podem ficar alheias a estas questões no desenvolvimento e concepção curricular. Há uma necessidade de ponderar o contexto dos alunos e as suas práticas individuais de audição, para ter condições de apresentar propostas interessantes no estudo da música em sala de aula.

Na história da civilização moderna a arte nunca teve papel de coadjuvante, “Pensar o ensino de arte é também pensar o processo de poetizar, fruir e conhecer a arte.” (Martins, Picosque, Guerra, 1998). Seguindo este pensamento a função do educador é despertar nos estudantes o interesse em refletir sobre o conhecimento em si, criar estratégias pedagógicas para despertar e desenvolver o pensamento crítico e o espírito de pesquisador, para que usando de sua autonomia as pessoas possam ser criadoras e recriadoras da realidade.

Surge um movimento interno aos educadores e instituição escolar de novas estratégias pedagógicas que pode ser adaptado ao contexto formal de ensino, pois as atividades não precisam necessariamente ser inovadoras, mas encaminhadas com o intuito de serem diferentes das práticas cotidianas. O que não significa que as práticas cotidianas não devam ser mantidas, mas podem ser repensadas e adaptadas ou simplesmente abordados a partir de perspectivas diferentes.

Para além da escola também vamos nos deparar com a educação fora dos muros regimentados e acimentados. Muitas das minhas experiências docentes estão inseridas em contextos diferentes de ensino, espaços formais, informais e não formais. Percebo que é importante fazermos uma breve reflexão sobre esses três conceitos, para tanto vou convidar outras pessoas para me acompanhar neste tema. Maria da Gloria Gohn (2006, p. 28) afirma que:

A princípio podemos demarcar seus campos de desenvolvimento: a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdo previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados: e a educação não-formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de

¹ Keim (2001) propõe que pensemos sobre a escola de forma sistêmica em oposição a linearidade e compartimentação das disciplinas, para além do pensamento rizomático um fazer educativo transdisciplinar e complexo.

compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas.

Outra autora que faz ponderações sobre esta tríplice proposição é Marandino (2017) que afirma que uma possível diferenciação se referencia pela hierarquização de um currículo estruturado, sendo educação informal “baseado na conversação”, a educação não-formal em um espaço de “negociação curricular” (sendo que o currículo pode ser base para algumas propostas educativas, mas sendo muito flexível) e, finalmente, a educação formal está baseada em um “currículo preparado” ou seja, reflete uma base curricular estabelecida por algum tipo de instância reguladora.

Para além de definirmos as diferenças, entendo que é importante “[...] definir a educação não-formal por aquilo que ela é, pela sua especificidade e não por sua oposição à educação formal.” (Gadotti, 2005, p. 2) Ou seja, este texto não pretende fazer uma distinção ou oposição das práticas escolares e não-escolares, mas sim uma relação entre os diferentes espaços educativos, a cultura e uma lei que está por completar 20 anos de sua assinatura, mas que ainda parece desconhecida por uma parte da educação.

Acredito ser relevante algumas linhas para apresentar a rede de ensino na qual estou inserido e que fará parte do texto aqui apresentado. Caxias do Sul, uma cidade central na região da serra gaúcha tem atualmente uma rede de educação básica de ensino fundamental com 81 escolas, atendendo cerca de 40 mil estudantes. As escolas nas quais tive oportunidade de trabalhar são da zona norte do município, região conhecida como de alto nível de vulnerabilidade social e envolvimento com facções criminosas. Os relatos presentes neste trabalho são fruto do desenvolvimento de atividades educacionais neste contexto e da discussão com meus pares nos mesmos ambientes.

A MÚSICA, O MUSEU E AS PERSONAGENS DO MUNDO

Para iniciarmos nossas discussões sobre patrimônio e a legislação, gostaria de propor um olhar macro sobre as relações sociais e culturais no País. O que consideramos patrimônio? O que pensamos ser arte? O que é cultura? Quais as relações de cada um destes itens com a educação? Em especial a educação não eurocentrada. “O que ainda não aconteceu, o que pode desaparecer, o distante, o instante do perigo: apesar da insegurança que essas frases sugerem, não se deve esquecer quantas vezes se relacionam com o poder”. (Canclini, 2012, p. 109)

A partir desta inquietação de Canclini eu penso sobre o mesmo tema. Devemos considerar que para tratar de patrimônio e memória em um espaço museológico, a partir de uma matriz cultural afro-brasileira, o primeiro movimento é pensarmos quais os caminhos efetivos para tratar de memória, patrimônio, pertencimento, história e que façam parte de uma arte-educação de sucesso. São muitos os caminhos possíveis de exploração e de definição de estratégias e métodos de ensino/aprendizagem.

Neste sentido, podemos nos questionar sobre o que entendemos como patrimônio, como arte, como vida e comunidade? Os exemplos que trago para pensarmos juntos são a partir de três perspectivas diferentes. Mestre Geraldo do coco de Zambê do Rio Grande do Norte, O Morto catador de resíduos de Caxias do Sul e Matheus do Bará tamboreiro de nação. Cada um dos exemplos citados podem ser patrimônio, mas podem ser arte, educação e vida, ao mesmo tempo que são cotidianos.

Em minhas caminhadas por diferentes contextos sociais tive a oportunidade de conviver e viver próximo a pessoas e lugares que são “entidades” complexas e de relações infinitas. Quando me questiono sobre patrimônio e educação sempre retorno a essas vivências e experiências:

Figura 1. Foto da casa de Mestre Geraldo (ao fundo) com os tambores de Zambê



Quando conheci mestre Geraldo já sabia de sua importância na preservação de uma manifestação da cultura popular chamada de Coco de Zambê, os seus saberes são patrimônio imaterial brasileiro. Ao mesmo tempo, Geraldo é um artista da música, cantor, compositor, produtor, arranjador e construtor de instrumentos (os tambores usados no Zambê são feitos por ele e seu filho). No entanto para a mídia, mestre Geraldo não é um artista nos moldes eurocêntricos. Quem estabelece a posição de uma pessoa dentro do contexto da arte? Neste sentido, Canclini estava certo ao afirmar que isso é jogo de poder. Qual nossa responsabilidade nesse jogo de poder?

No ano de 2018 tive a oportunidade de desenvolver uma fotoetnografia², junto a uma turma da graduação em fotografia na função de professor monitor. Durante esta atividade conhecemos diversos personagens da Praça Dante Alighieri de Caxias do Sul, dentre eles o Morto. Ele se autointitulava como o Morto, sendo um apelido que ganhou em um determinado momento de sua vida e levou consigo desde então.

² Barbosa (2006, p. 26) afirmam que uma fotoetnografia são "... imagens captadas no processo de pesquisa são, elas mesmas, objeto de reflexão e análise. Neste último caso, a imagem não é vista como dado empírico objetivo, mas como ponto de partida para uma reflexão conjunta sobre determinados contextos e situações".

Figura 2. Um dos personagens (o Morto) do convívio na Praça central de Caxias do Sul



Me questiono sempre, se ele era performer de um catador de resíduos. Se é um artista de rua que faz do seu carrinho e dele mesmo sua tela. Se é um cidadão normal buscando uma forma de ficar em dia com a economia. Ou se é parte do patrimônio imaterial e material da cidade. Essas dúvidas cercam meus pensamentos, mas creio que não é comum. Ele permanece na rua, com a mesma ocupação e cada vez com menos atenção, mas quem dá o valor ao seu personagem/cidadão/artista/performer/ativista? As relações desiguais de poder com o “sistema” (seja lá o que esse sistema signifique).

O terceiro exemplo que quero compartilhar é do Tamboreiro de Nação Matheus Pedrozzo (Matheus do Bará), atualmente além de religioso é profissional do tambor. Faz parte do grupo Onilú Erish e toca sessões de Umbanda, Quimbanda e Batuque em todo o estado do Rio Grande do Sul. Tive a felicidade de conhecê-lo a partir do momento que comecei a frequentar o Ilê Axé Ogun Onirê do Pai Douglas de Ogun.

Figura 3. Tamboreiros no terreiro Ilè Axé Ogum Onirè



Se pensarmos a partir da perspectiva religiosa Matheus é um elemento social e cultural do Batuque, ou seja, é patrimônio imaterial da religião. A partir da perspectiva musical ele pode ser considerado um instrumentista e por consequência um artista. Se observarmos pelo viés econômico Matheus é percebido como um profissional do tambor, mas é também Pai, irmão e filho, uma pessoa comum que tem outras atribuições e ações cotidianas.

Os exemplos que trago tem um objetivo muito importante para o nosso texto, discutirmos qual perspectiva de arte/educação/patrimônio/poder queremos estabelecer como nossas guias? Este é um dos objetivos deste texto, expressar em palavras o que as imagens nos apresentam, relativo ao seu contexto, lugar, tempo e relações cada um dos indivíduos é elemento centralizador de sua cultura, e de seu patrimônio, desta forma se relacionarmos com a Lei 10.639/03 que nos propõe estudar a cultura e história afro-brasileira e africana em sala da aula cada um destes universos é tema potencial para aplicarmos na prática o que a lei sugere.

CAMINHOS POTENCIAIS ENTRE A MÚSICA, A LEI E O MUSEU?

O último movimento que quero fazer é o uso de um “objeto” para relacionarmos com tudo que já foi discutido até aqui. O Campus 8 da Universidade de Caxias do Sul (UCS), cidade das artes, antiga escola Scalabrini, antiga fábrica de peças em aço, prédio tombado e espaço habitado, tudo isso e mais o que as pessoas que convivem com o prédio possam vir a experienciar dentro dele.

Figura 4. Prédio do Campus 8 da UCS com estudantes do curso de verão em música



Sob um olhar mais “frio” e menos atencioso o Campus 8 é apenas um prédio, que apesar de ter sua história bastante importante e complexa, está sendo útil. No entanto queremos nos distanciar do conceito de hierarquia estabelecida pelo pensamento eurocêntrico que nos força a pensar na perspectiva de espaço-tempo útil. Quero me aproximar da ideia de “... o espaço surge não como um dado autônomo, estritamente determinante, mas como um vetor com efeitos próprios, capaz de afetar as condições para a eficácia de algumas ações humanas.” (SODRÉ, 2002, p. 16).

Assim, o prédio que é habitado como cidade das artes é também arte/educação/cultura/patrimônio, sendo possível se tornar um vetor para falarmos sobre as mesmas relações com os indivíduos, grupos sociais, povos, entidades etc. Assim, vou aproveitar este espaço para apresentar uma atividade já realizada a partir desta perspectiva.

A partir deste ponto será feito um pequeno relato das atividades específicas desenvolvidas no projeto e algumas breves considerações sobre a recepção por parte dos alunos e da instituição. Considera-se importante mencionar que, apesar de significativas, as atividades tiveram curto período, tanto de desenvolvimento quanto de discussão, pois durante as visitas das escolas, objetivava-se também atividades práticas envolvendo a obra do artista Bruno Segalla.

O exemplo que será apresentado a seguir foi utilizado com turmas de sexto e oitavo ano. Quando os alunos eram convidados a conhecer a estrutura do campus, onde eram apresentados à arquitetura e história do local, o intuito era fazer uma relação arquitetura x música, mostrando as transformações e reutilizações que aconteceram durante os anos. Para conhecimento, no ano de 2015 o instituto Bruno Segalla localizava-se junto ao Campus 8 da Universidade de Caxias do Sul. Mantém os cursos de arquitetura, artes visuais, moda, design e música, utilizando como estrutura principal o prédio que originalmente foi construído para abrigar a Escola de Formação Francisca Xavier Cabrini, colégio interno feminino. É importante comentar que após o encerramento das atividades do colégio, por um período o prédio era utilizado por uma empresa do ramo metal mecânico.

Dessa maneira, a apresentação desta história do Campus era a base para uma discussão sobre as transformações culturais e preservação patrimonial, relacionando as diversas utilizações do espaço arquitetônico com as modificações que aconteceram com determinados estilos musicais, entendendo que os dois são parte de uma história cultural de um grupo social específico. Assim, utilizando-se de instrumentos musicais, exemplos de áudio e vídeo, apresentou-se o funk carioca,

que com o passar do tempo vem se modificando e possivelmente teve seu surgimento em um contexto sociocultural bastante diferente do que é hoje.

Caminhando pelo campus foi contada a história do local, comentando que cada grupo de pessoas que utilizou aquele prédio manteve sua história e, ao mesmo tempo, trouxe novas características e funções para o lugar. Esse exercício pode mostrar-se eficiente, pois a pessoa desde o nascimento estabelece relações de interação com o meio, o conhecimento é construído na experiência. Com essa discussão inicial, direcionava-se para a sala de oficinas, onde se explicava um pouco da história da música afro-brasileira, a exemplo do funk que, quando surgiu, possivelmente teve sua base rítmica extraída da mistura entre o soul/funk pop norte americano e os toques de atabaque do ritmo maculelê praticado em rodas de capoeira.

O mesmo exercício de comparação histórico-cultural foi feito com a história da comunidade caxiense e outros ritmos afro-brasileiros, especialmente com a manifestação religiosa afro-gaúcha, que faz parte da história recente de Caxias do Sul. A intenção desse diálogo sempre foi discutir a relação entre cultura/história/patrimônio, tentando compreender o processo de ressignificação de algumas práticas socioculturais com o passar do tempo.

Esse exercício foi desenvolvido durante quatro encontros com cada turma, possibilitando, além da apresentação e conversas sobre história, patrimônio e arte, a relação dos estudantes com exemplos de áudio que foram mencionados, imagens contextualizadas e alguns instrumentos musicais. Despertando assim um interesse ainda maior na participação dos jovens, que possivelmente nunca tiveram contato com aquelas manifestações ou com os instrumentos trazidos, ou ainda, os exemplos faziam parte da vida de tantos outros participantes do projeto.

PROBLEMATIZANDO A VIDA E AS LEIS

Os exemplos trazidos até este ponto serão nossa fonte de contestação da legislação que será apresentada na sequência. A lei 10.639/03 em 2023 fará 20 anos de sua assinatura, mas quais foram/são os impactos concretos desta nova legislação no chão das salas de aula? Essa pergunta fica latente em nossos pensamentos, em que medida temos consciência da lei e no que ela se refere? Uso aqui um exemplo coletado na escola onde trabalho, algumas/uns colegas professoras/es/us responderam perguntas simples de formas muito complexas. Dentro deste texto as/os colegas não serão identificados devido ao aceite na participação desta pesquisa com a garantia de anonimato. Da mesma forma, a identificação das pessoas não é o elemento central de nossa discussão e por isso não influencia na análise dos resultados.

As perguntas foram: 1 – Qual seu nível de conhecimento ou quanto de familiaridade tem com a Lei 10.639/03? 2 – Sabendo da existência dela, em que medida você acredita estar cumprindo o texto da lei? 3 - Dentro de sua vida acadêmica e profissional, quais foram os momentos de formação relacionados a Lei mencionada? Segue algumas das respostas, os nomes não serão mencionados a pedido das/os participantes:

Além das disciplinas que abordavam questões históricas da formação populacional brasileira, não me recordo de nenhuma formação na para o ensino de cultura afro-brasileira ou africana na academia. Por interesse particular busquei informações e subsídios para práticas educativas relacionadas a história e cultura afro ou africana. Quanto a SMED de Caxias do Sul, não me recordo se houve possibilidade de formação nesta área ou com relação a aplicação da Lei 10.639/03, eu não tive acesso ou não soube de qualquer curso ou palestra. (Professor de História formado em 2012)

O texto da Lei 10.639/03 dá um direcionamento de que o tema deve ser abordado preferencial e majoritariamente pelas disciplinas de história, geografia e artes. Neste sentido, um professor formado após o ano de assinatura da Lei já poderia ter um maior domínio sobre a temática e sobre as potencialidades de ensino a partir da história e cultura africana e afro-brasileira baseado

já nas discussões que estabeleceram a legislação citada. No entanto, a academia parece estar seguindo o fluxo da educação básica e correndo atrás dos processos de atualização a passos lentos. Os currículos de formação nas universidades deveriam estar preocupados com atualizações constantes e necessárias para que as/os professoras/es tivessem um contato mais próximo a temas emergentes e urgentes da sociedade brasileira, mas parece que a história majoritária e eurocentrada ainda são as balizas para o ensino superior.

Desde minha formação em biologia e matemática na universidade nunca tive conhecimento ou estudos sobre esta lei, é algo muito novo para mim. Nas aulas que preparo não tenho a legislação como embasamento, mas procuro abordar nas aulas de biologia referências dos mais distintos lugares. Quando realizo atividades fora da minha área, em momentos de apoio ou auxílio em outras atividades da escola penso sempre em questões de respeito e igualdade, indiferente a relação étnica, identitária, de gênero ou qualquer outro aspecto social. (Professora de matemática e biologia formada em 2009)

Neste caso nos parece um exemplo menos favorável a nossa pesquisa, uma professora de matemática e ciências do ensino fundamental da rede pública de Caxias do Sul vai na direção de reafirmar as diferenças biológicas, e quando tem oportunidade de desenvolver atividades para além da disciplina, mantém o discurso comum de igualdade. Sabemos que os conceitos de igualdade, equidade e horizontalidade tem enormes distinções e tendenciosamente para as populações menos favorecidas socialmente essa distinção é vivida na prática. Desta forma há muito que avançar em relação as ideias da diferença, do respeito étnico, da horizontalidade nas relações sociais e em oposição ao preconceito.

Essa é a lei que instaura o ensino da cultura afro nas disciplinas regulares das escolas, né. Já trabalho. Em todas as escolas que trabalho durante o ano abordo jogos afro, mas principalmente em novembro são abordados os maiores atletas negros nacionais e internacionais e a história da inclusão dos negros nos esportes. Para os oitavos e nonos, abordo também a diferença das fibras musculares entre atletas negros e brancos e porque são dominantes em alguns esportes e outros não. Essa forma de trabalhar é minha mesmo, mas as habilidades estão contempladas nos documentos do município, estado e na BNCC. Quanto a formação para isso, na graduação aprendemos alguma coisa sobre a diferença entre atletas negros e brancos e porque alguns esportes são predominantemente praticados por uns ou outros. (Professora de educação física formada em 2012)

O segundo exemplo demonstra um movimento de aproximação às proposições da legislação, de compreensão com relação às demandas existentes na sociedade e apoio à cultura e história afro-brasileira e africana, no entanto, o procedimento escolhido poderia ser mais interessante e relacionado mais diretamente com as demandas dos grupos sociais que tem identificação com a história e cultura afro. Talvez o elemento central deste relato seja a não presença de momentos de formação sobre a Lei 10.639/03 e as possibilidades de aplicação.

A partir dos relatos acima, podemos refletir sobre alguns pontos muito importantes: primeiramente, parece que nem a formação acadêmica e nem a formação continuada das secretarias de educação tendem a dar atenção a todas as especificidades da legislação para além da LDB e da atual BNCC. Mesmo dentro de cursos que deveriam refletir sobre a cultura e história africana e afro-brasileira, a formação oferecida está aquém do ideal, e principalmente, as demais áreas parecem manter o discurso eurocêntrico e cientificista das diferenças biológicas deixando muito enfraquecidas as falas sociais, antropológicas e culturais.

Para seguir na discussão e na relação da rede com a aplicabilidade da Lei 10.639/03 é importante salientar que a partir do ano de 2021 a mantenedora (SMED) criou um grupo de assistentes pedagógicos com objetivos de qualificação nas relações educacionais em direção a

discussões sobre preconceito, desigualdade e agressões étnico-raciais. Esse grupo se reúne sob o nome de Qualificar a Educação Para as Relações Étnico-Raciais (QuERER). A partir de discussão sobre afro-brasilidade, negritude, raízes indígenas e relações étnico-raciais o projeto busca qualificar a rede de ensino para tratar de temas urgentes e emergentes sobre a história, cultura e sociedade brasileira sob a ótica não eurocêntrica.

Este projeto surge de forma muito importante para os temas mais relevantes a este texto, no entanto, na prática o grupo QuERER está muito distante das relações de ensino/aprendizagem com as/os estudantes. O projeto realiza conversas e formações com as coordenações pedagógicas, esta por sua vez reorganiza e retransmite a conversa/informação para o grupo de professoras/es das suas respectivas escolas e finalmente fica novamente sob a responsabilidade de professoras/es a discussão direta com as/os estudantes. Voltamos, aos relatos anteriores de meus colegas, é cada um resolvendo da forma que aprendeu e que consegue as questões relativas as novas legislações. A seguir o último relato de experiência particular colhido para este trabalho:

Tomei conhecimento desta e de outras leis relativas a educação brasileira na disciplina de Políticas educacionais no ano de 2012. A maior parte das informações relativas as leis foram apresentadas durante atividades da disciplina, mas a aplicabilidade e possíveis ferramentas para abordagem do tema nunca foram tema nesta disciplina. Após 2012 voltei a ter uma relação com a Lei na construção de meu projeto de TCC no ano de 2013, pois a temática de minha pesquisa foi religiões afro-brasileiras no Rio Grande do Sul, e a partir disso tive a oportunidade de ler e pesquisar mais sobre a história e cultura africanas a afro-brasileiras me deparando com a Lei 10.639/03 durante os estudos para a redação do trabalho. No entanto, na atuação profissional não tive nenhum momento de discussão ou inserção da legislação importante para este texto nos processos de formação da SMED ou nas reuniões pedagógicas nas escolas onde atuo. O que busco fazer em minhas aulas é questionar, tensionar e pesquisar formas de que as/os estudantes possam fruir arte, interagir com arte e produzir arte a partir de diferentes perspectivas e distintas matrizes culturais. (Professor de arte formado em 2014)

Acredito que não há forma correta, ou maneira mais adequada de estar docente. Cada indivíduo é um universo complexo de relações com o presente e com o passado que tornam cada pessoa única e que irá se colocar como educador/a da forma possível dentro de suas possibilidades. Entendo também que atualmente existem inúmeras leis e bases regulatórias para o trabalho em sala de aula e que cada docente consegue dar conta destas demandas de formas múltiplas. Entendo todos estes elementos e entendo também que podemos fazer cada vez mais e melhor pela educação, mas ainda não posso afirmar que sei como.

CONCLUSÃO

No percurso deste texto até aqui, me propus a desenvolver algumas ideias sobre a relação das práticas pedagógicas em um ambiente não escolar, relacionado com a realidade sociocultural do Brasil, baseado nas proposições estabelecidas pela Lei 10.639/03. Dentro desta primeira intenção, entendo que foi possível ler e conhecer algumas práticas educativas que são ótimas proposições educacionais que interagem com o que sugere a Lei 10.639/03.

Abordar questões relativas a legislação não devem ficar apenas no âmbito das conjecturas, como estudamos neste texto tratarmos de aspectos relativos as aprendizagens e sobre propostas metodológicas/pedagógicas renovadas e a cultura afro-brasileira.

Não foi objetivo deste estudo um panorama global no que se refere ao cumprimento da legislação, mas de apresentar reflexões a partir do olhar de um professor de arte e de alguns pares em exercício no mesmo município. Entendo que é possível estudar os exemplos apresentados como amostras de referência com potencial amplo para problematizarmos a lógica impositiva da lei sobre a comunidade escolar.

Após a pesquisa e escrita deste trabalho, pode ser percebido que a escola é um espaço potencial de fortalecimento de concepções de mundo mais equivalentes entre as pessoas, a escola é espaço de troca de experiências entre docentes, discentes e docentes/discentes. A escola é um espaço potencial para a diferença, mas temos muito que avançar no fortalecimento dessas relações, no fortalecimento da classe, no fortalecimento das políticas públicas para a escola e na reconstrução de nossas concepções de educação para uma comunidade escolar realmente para o futuro.

Professoras/es tem experiências diferentes e podem ser a base para que toda uma escola trabalhe em conjunto pela educação, mas me parece importante que os profissionais abram espaço em seus planejamentos para a comunhão de ideias, para a troca de experiências e para o desconhecido. Não faz mais sentido dar aulas sobre aquilo que já temos total domínio, estamos no momento de nos tornarmos realmente professoras/es pesquisadoras/es que juntas/os com as/os estudantes construímos ferramentas, materiais e o próprio conhecimento que desejamos alcançar.

Para além dos exemplos, além da discussão e além do relato de professoras/es este texto quer compartilhar questionamentos e reflexões. Como podemos nos aproximar da aplicabilidade da legislação proposta na esfera executiva? Como podemos estar mais próximos das discussões que criam a legislação que somos obrigados a interagir em sala de aula? Como podemos fazer educação significativa e dentro de nossa área de conhecimento de forma integrada, complexa, exploratória e inventiva junto com alunas/os?

Seguindo a proposta do que este estudante/professor/pesquisador escreveu nas páginas anteriores, não faz mais sentido ficarmos estudando e trabalhando em sala de aula o que já sabemos e dominamos, é momento de se aventurar por espaços físicos ou simbólicos que não são confortáveis. É momento de sermos pesquisadoras/es, investigadoras/es, inventoras/es e mediadoras/es do fazer educativo em sala de aula.

Quero propor nas últimas linhas deste trabalho que voltemos nossos sentidos para dentro da sala de aula, mas com esta nova referência de ser/estar docente. Qualificar nossas ações para as relações étnico-raciais, qualificar nossas pesquisas para dar conta do máximo da diversidade cultural, histórica, étnica, de gênero e política em sala de aula e qualificar nossas relações humanas com colegas professoras/es, estudantes e comunidade escolar. Qualificar tudo isso para avançar numa educação realmente para todas/os.

Contribuições dos Autores: Lunelli, D. C.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Silveira, R. S.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. Todos os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

Aprovação Ética: Não aplicável.

Agradecimentos: Não aplicável.

REFERÊNCIAS

Almeida, L. M. (2015). Ensino com o gênero conto: contribuições da Análise de Discurso Crítica para a implementação da Lei 10.639/03 116 pág. Mestrado Profissional em Letras. Universidade Federal de Uberlândia.

Almeida, L. F. et al (2012). Educação patrimonial: reflexões e práticas. Átila Bezerra Tolentino (Org.) – João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba. 104 p. Caderno temático.

Almeida, M. A. B., Sanchez, L. P. (2017). Implementação da Lei 10.639/2003-competências, habilidades e pesquisas para a transformação social. *Pro-Posições*, 28((1), 55-80. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0141>

Andrade, M. C. (1991). O Brasil e a África. 2ª ed. São Paulo: Contexto.

Barbosa, A. (2006). Antropologia e imagem. Editora Schwarcz-Companhia das Letras.

- Bauman, Z. (2001). *Modernidade líquida*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Coelho, M. C., Coelho, W. de N. B. (2018). As licenciaturas em História e a lei 10.639/03: percursos de formação para o trato com a diferença? *Educação em Revista*, 34, 1-20. <https://doi.org/10.1590/0102-4698192224>
- Domingos, P., Gomes, F. (2013). Histórias dos quilombos e memórias dos quilombolas no Brasil: revisitando um diálogo ausente na lei 10.639/03. *Revista da ABPN*, 5(1), 05-28.
- Gadotti, M. (2005). A questão da educação formal/não-formal. Sion: Institut Internacional des Droits de 1^o Enfant, p. 1-11.
- Keim, E. J. (2001). O Pensamento Sistêmico, o Conhecimento e a Vida. *Revista Contexto & Educação*, (16)64, 37-59. <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2001.64.37-59>
- Lopes, M. M. (1991). A favor da desescolarização dos museus. *Revista Educação & Sociedade*, 40, 399.
- Maar, W. L. (2003). Adorno, semiformação e educação. *Educação & Sociedade*, 24(83), 459-475.
- Marandino, M. (2017). Faz sentido ainda propor a separação entre os termos educação formal, não formal e informal?. *Ciência & Educação*, 23, 811-816. <https://doi.org/10.1590/1516-731320170030001>
- Martins, M. C., Picosque, G., Guerra, M. T. T. (1996). *Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fluir e conhecer arte*. São Paulo: FTD.
- Medeiros, C. S. (2012). **A Lei 10639/03 e a experiência do projeto Malungo - discutindo o racismo brasileiro e a necessidade de uma educação antirracista**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. (Dissertação)
- Nóvoa, A. (2007). O regresso dos professores. In: Conferência desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da aprendizagem ao longo da vida, 27-28 set. 2007, Lisboa. Comunicações. Lisboa: Ministério da Educação. p. 21-28.
- Nunes, G. H. L. (2015). Educação Escolar Quilombola e Lei 10639/03: cartografias territoriais e curriculares. *Identidade*, 19(2), 89-99.
- Palheiros, G. B. (2006). Funções e modos de ouvir música de crianças e adolescentes, em diferentes contextos. In: ILARI, B. (org.) *Em busca da mente musical: Ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção* - Curitiba: Editora da UFPR, p.303-352.
- Pereira, A. A. (2011). A Lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela “reavaliação do papel do negro na história do Brasil. *Cadernos de História*, 12(17), 25-45. <https://doi.org/10.5752/P.2237-8871.2011v12n17p25>
- Pereira, J. S. (2011). Diálogos sobre o Exercício da Docência—recepção das leis 10.639/03 e 11.645/08. *Educação & Realidade*, 36(1), 15073.
- Pereira, M. M., DA Silva, M. P. (2012). Percurso da Lei 10639/03: antecedentes e desdobramentos. *Linguagens & Cidadania*, 14(1), 1-20. <https://doi.org/10.5902/1516849223810>
- Santos, C. B. (2012). Aula de música e escola: concepções e expectativas de alunos do ensino médio sobre a aula de música da escola. *Revista da ABEM*, 20(27), 79-92.
- Snyders, G. (1997). *A escola pode ensinar as alegrias da música?* São Paulo: Cortez.
- Souza, C. M. N. (2013). Educação musical, cultura e identidade: configurações possíveis entre escola, família e mídia. *Revista da ABEM*, 21(31), 51-62.

Recebido: 9 de março de 2023 | **Aceito:** 22 de setembro de 2023 | **Publicado:** 27 de dezembro de 2023



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.