

## ENTREVISTA

**Professora Dra. Marise Santana**

**Silvia Gomes de Santana Velloso**

**Maihara Rianne Marques Vitória**

**Jean Mário Araújo Costa**

### **O TRABALHO SOBRE AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E EDUCAÇÃO NO DISTRITO DE PASSÉ – CANDEIAS – BA**

Para o *Dossiê Leituras de África* tivemos o privilégio de conversar com a candeense Marise de Santana, professora aposentada da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), vinculada ao Programa de Pós- Graduação Stricto Sensu em Relações Étnicas e Contemporaneidade e ao Curso de Pós Graduação em Antropologia com Ênfase em Culturas Afro-brasileiras, do Órgão de Educação e Relações Étnicas (Odeere). Na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), atua no Programa de Pós Graduação Stricto Sensu em Desenho, Cultura e Interatividade. Autora de vários estudos sobre formação de professores, educação e culturas afro-brasileiras, Marise desenvolve atividades de extensão universitária no âmbito do Projeto Novembro Negro, no Distrito de Passé. Na entrevista, a professora destaca os principais desafios na sua trajetória como pesquisadora no campo da educação e relações étnico-raciais e aponta caminhos para o fortalecimento dessa política na rede municipal de ensino de Candeias.

#### **Quem é Marise de Santana?**

- Dentro de uma visão africana, dizer quem sou só é possível se futuro e passado articulam-se com o presente. Não existe isolamento entre Eu e o Outro. Guardadas as devidas singularidades no pensamento, podemos dizer que a visão africana carrega o princípio ao qual as Ciências Sociais chamaram de identidade

étnica. A identidade étnica é construída no contexto das relações e se articula por duas dimensões: a pessoal e a social. Afirmamos que a identidade étnica é contrastiva porque sua base é a afirmação do Eu diante do Outro. Ao dizer que eu sou, estou dizendo o que não sou, mas também indicando ou negando valores de identidade dos meus, que vieram antes de mim. Quem sou se liga à história do passado, da minha ancestralidade, dos meus antepassados e de todos os fatos que farão parte de mim no futuro. Mesmo que a formação da identidade étnica não se construa conscientemente ou não faça parte de sua educação desde o nascimento, Luvizotto (2009), dialogando com Fredrik Barth, nos chama atenção do quanto é importante conhecê-la. Segundo a pesquisadora, este conhecimento faz os indivíduos atuarem dentro do seu grupo, do seu contexto, de forma dinâmica, mesmo sabendo do jogo de confronto, oposições e resistências. Neste sentido, falar da minha identidade, de quem sou, não pode ser isolado de falar da articulação entre passado, presente e futuro na minha vida. Falar de quem sou filha, de quem sou mãe, das minhas relações com o trabalho, com os amigos e amigas e com a vida se apresenta como categoria relacional. É neste contexto da relacionalidade que apresento quem sou. Sou filha de Maria Ernestina de Santana, “mãe solteira” que muito batalhou para que eu chegasse aonde cheguei. Sou iniciada na religião de Matriz Africana, Omorixá de Osun e Ewa, assumo a liderança do Ilê Axé Omim Mariwô de Ewa. Para argumentar um pouco sobre a importância do trabalho que visa mobilizar duas regiões distintas, Recôncavo da Bahia e Sudoeste da Bahia, através de um projeto educacional, preciso dizer que tenho dupla cidadania municipal: Candeias, onde nasci e tenho os meus mortos mais queridos enterrados, e Jequié, cidade que me acolheu como amiga e profissional, na qual tenho uma trajetória de militância no combate à discriminação Étnica e Racial. Dialogando docência, pesquisa e extensão com a identidade étnica, trilho na minha trajetória profissional por uma militância acadêmica preocupada com a formação e o trabalho docente, as tradições, os valores ancestrais e os legados deixados pelos africanos no Brasil. Tais estudos me possibilitaram participar de muitos debates com pessoas de vários níveis de escolaridade, dentro e fora do país, bem como escrever artigos, dossiês para livros e revistas.

## **Quais os principais desafios enfrentados ao longo da carreira como docente e pesquisadora?**

- Os desafios raciais e étnicos que se iniciaram ainda como estudante do primário tiveram desdobramentos vários, os quais se arrastaram ao longo da minha vida de discente e docente. No ginásio (nomenclatura utilizada à época), até a 7ª série, nós negros e negras não podíamos, durante o desfile cívico, sair em pelotões de nossas preferências; só nos era permitido sair no pelotão de escravos, o qual era formado de pessoas negras, homens e mulheres, trajando um vestido de cetim vermelho e grilhões nos pés, uma arrolada à outra. Só na 8ª série, ano de 1973, creio que em função de reivindicações de movimentos raciais pelo mundo, nós alunos e alunas pudemos sair no pelotão de banda marcial. No segundo grau, passei a estudar na cidade de Salvador/Ba, isto porque minha mãe, uma mulher que trabalhava durante o dia como zeladora de uma escola e à noite fazia bolos e salgados para festas, vislumbrava um futuro promissor para mim. Então, como aluna secundarista, questões étnicas de ordem racial/social/classe foram decisivas para determinar tipo de transporte para me deslocar para escola, tempo de estudo diário para dedicação às minhas atividades, entre outras necessidades prementes. No meu ingresso à universidade, perpetuaram-se as mesmas dificuldades étnicas, acrescidas de outras tantas. O fato de não ter podido fazer cursinho pré-vestibular poderia impossibilitar meu acesso ao curso que desejava (Direito ou Jornalismo), então optei, por ter sido aconselhada, a fazer primeiro um curso em Licenciatura de curta duração. Assim o fiz! Só mais tarde completei minha licenciatura Plena, já no mercado de trabalho, e assumindo, financeiramente, a mim e a minha família. Aqui, precisamos ressaltar o quanto é difícil o estudo, em especial o universitário, para negros e negras em nosso país. Para conseguir concluir o curso, tive de colocar em risco minha própria saúde, pois quase não dormia, visto que precisava estudar, e acordava ainda na madrugada para trabalhar. Essa é uma realidade estatística de nosso país, desprezada quando queremos que o “Mito da Democracia Racial” prevaleça para justificar que não estuda quem não quer! Fui sempre encaminhada por minha ancestralidade, assim, fiz carreira na área de Educação, fui professora de séries iniciais, do ensino médio, orientadora, coordenadora, administradora escolar.

Em 1995, fiz concurso para a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, na qual me aposentei em maio de 2018, e onde trilhei, entre acertos e erros, uma carreira de acadêmica, militando com demandas de nossa sociedade que problematiza as diferenças enunciadas pelas etnicidades. Faz-se necessário dizer, portanto, que não podemos perder de vista que a problemática das etnicidades é derivada das diferenças culturais e dos racismos, mas, em si, a sua essência carrega questões sociais, econômicas, religiosas e de classes.

### **Qual a relevância do desenvolvimento de atividades que tratam das relações étnico-raciais na escola? De que modo essas ações refletem na vida da comunidade?**

- Antes de colocar as relevâncias do desenvolvimento de atividades que tratam das relações étnico-raciais na escola, quero, aqui, tratar de algo que vem me inquietando e de que já tratei em outros momentos<sup>1</sup>, sobre a aproximação e afastamento entre Relação racial e Relação étnica. Trabalhando com a disciplina Relações Étnicas, no Programa de Pós Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade, desde 2014, mas estudando relações étnicas desde antes, venho fazendo leituras a respeito desta temática que me coloca atenta para diferenciar alguns conceitos, tais como relações étnicas e relações raciais, contudo nem todos os pesquisadores/as que trabalharam com relações raciais se colocam atentos a isso, inclusive falando de relação étnico-racial, quando em termo prático a categoria se faz presente, mas em termo teórico necessita da articulação entre autores da discussão de relações étnicas e dados empíricos. Tal questão se apresenta em muitas produções de quem escreveu sobre relações étnico-raciais. Em consequência do problema teórico ao qual nos referimos, dentro e fora da academia, é tomado o sentido de étnico como sinônimo de racial. Os estudos raciais estão fundamentados nas teorias evolucionistas que superiorizam a humanidade branca e inferiorizam os demais, trazendo conflitos inter-raciais para a humanidade.

---

<sup>1</sup> SANTANA, Marise de. Relações étnicas: **desafios para o ensino, pesquisa e extensão no campo interdisciplinar**. Odeere (**UESB**). Dossiê: Relações étnicas e contemporaneidade. V. 4, n.8, p. 35-49, 2019.

Na perspectiva evolucionista, podemos citar como os primeiros estudiosos de relações raciais no Brasil, Sylvio Romero, Nina Rodrigues, Manoel Querino, Arthur Ramos, Gilberto Freyre, Thales de Azevedo, René Ribeiro. Estabeleceu-se, desde o início da formação histórica no nosso país, a relação entre posição social dos indivíduos e sua cor. Como nos diz Guerreiro Ramos (1995), todos estes estudos implicaram um ponto de vista branco. A partir de situar a problemática da "Patologia Social do 'branco' brasileiro colocada por Guerreiro Ramos (idem), tantos outros vão escrever sobre o negro a partir de perspectivas que fogem às teorias evolucionistas. Renato Ortiz (A morte branca do feiticeiro negro), Eduardo de Oliveira e Oliveira (O Mulato um Obstáculo Epistemológico), Antônio Sérgio Guimarães (O mito da Democracia Racial), Célia Maria Marinho (Onda Negra medo branco), Kabengele Munanga (Rediscutindo a mestiçagem no Brasil), Josildeth Gomes Consorte (A Educação nos Estudos de Comunidade no Brasil) e outros tantos. No que tange à etnicidade, Poutignat e Streiff-Fenart (1998) nos chama atenção para entender que as relações étnicas estiveram sempre atreladas ao discurso biologizante e racista, uma vez que esses discursos trazem o debate das fronteiras. Fronteiras entre primitivo/civilizado, povos com história / povos sem história, oralidade/letrado, saber científico/ crença. Portanto, precisamos pensar sobre relações étnico-raciais como um debate maior que apenas o de raça /racismos. Os estudos étnicos rompem com a fundamentação de uma ciência ocidental, patriarcal, capitalista, colonial, moderna, portanto universalista. Neste sentido, podemos entender os estudos étnicos como política de descolonização. Alguns autores e autoras, em especial Boaventura Sousa Santos (2004), diz que o conhecimento científico ocidental é uma espécie de "injustiça Cognitiva" que advoga sobre a pretensa superioridade do modelo tradicional de ciência em detrimento dos saberes e práticas de diferentes grupos. As políticas previstas pelas leis 10639/2003 e 11645/2008 e suas Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de História e Culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas dialogam com posições teóricas voltadas para os estudos com as Relações Raciais e os estudos com Relações Étnicas. Tanto uma quanto a outra trazem para o cerne da discussão ambos os estudos. Neste sentido, faz-se necessário trazer questões que estão no seio deste debate, pois se imbricam para responder sobre as ações de

relevância para o desenvolvimento das atividades que tratam das relações étnico-raciais na escola e vão refletir na vida da comunidade. Neste caso, precisamos analisar /refletir/pensar: 1) Quais são as implicações políticas sociais e religiosas que envolvem o debate teórico e prático das relações étnico-raciais? 2) Quais são os conhecimentos produzidos pelos diferentes grupos étnicos numa sociedade que se formou a partir de orientações de doutrinas de uma ciência evolucionista que prega o apartheid (mesmo quando não oficial) entre brancos e negros, portanto a separação racial como se existissem diferentes raças humanas? 3) Quais são as fronteiras colocadas pelo conhecimento científico frente aos conhecimentos produzidos pelos diferentes grupos étnicos? 4) Como o saber/fazer escolar dentro dos parâmetros de transmissão do conhecimento ao invés de produção do conhecimento se colocam frente aos/as alunos/as que trazem saberes e práticas de seus grupos étnicos? 5) Como a prevalência do conhecimento científico ocidentalizado, cristão, maniqueísta, que reafirmam no espaço da escola e da universidade a colonização cultural através de saberes e práticas educativas racistas, homofóbicas, misóginas, portanto, discriminatórias, reagem contra políticas públicas que preveem uma educação descolonizada e decolonial? 6) Como um currículo que proponha um trabalho docente com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de História e Culturas africanas, afro-brasileiras e Indígenas precisa ser pensado? Qual formação dos docentes é requerida? Estas questões trazem para o debate a distinção entre estudos RACIAIS e ÉTNICOS, mas também os dados do cotidiano nos apontam como os dois se imbricam para dar conta de questões que enunciam as demandas sociais da educação brasileira. A alteração da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação, tomando o que preconiza as leis 10.639/03 e 11645/2008, faz o sistema educacional brasileiro pensar sobre a banalização da diferença nele instaurada pelos sistemas coloniais. Propõe, por exemplo, que a oralidade não seja considerada inferior ao letramento, incentivando uma educação de empoderamento do saber/fazer religioso de diferentes grupos, bem como de suas histórias que particularizam suas identidades. Portanto, esta alteração na lei obriga que o trabalho docente tome variedades de temáticas até então silenciadas no currículo escolar. O estudo dos movimentos negros, da feminilidade e

masculinidade negra, o estudo de heróis civilizatórios negros, o genocídio da juventude negra que ocorre por todo o mundo, a igualdade no que tange aos direitos humanos dos povos africanos e seus descendentes. É importante entender o papel da colonização na imposição de saberes que levaram o mundo a ter fronteiras sociais, culturais, religiosas e científicas, as quais, no ambiente escolar, se expressam através da inclusão de dicotomias, tais como saberes ditos científicos X saberes ditos populares; Ciência x senso comum; transmissão de conhecimentos x produção de conhecimentos.

**Como é realizado o “Novembro negro”, no distrito de Passé, e de que forma você avalia a participação das escolas e da comunidade nesse projeto? O que torna esse projeto inovador?**

- Minha trajetória aponta para uma preocupação com a luta em prol de uma educação inclusiva. Para atender ao tripé universitário que decreta que todo professor universitário precisa se voltar para o ensino, a pesquisa e a extensão, escrevi e apresentei um projeto de extensão à Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, em 1995, no qual propus o curso de formação intitulado “Didática em Novas Perspectivas”, para docentes repensarem suas didáticas. Dando prosseguimento a tal ação extensionista, tornei-me coordenadora do ODEERE- Órgão de Educação das Relações Étnicas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, o qual tive o privilégio e a felicidade de coordenar por mais de 10 anos. Em 2005, fizemos a proposta de uma disciplina antropológica no curso de “extensão em Educação e Culturas Afro-brasileiras” em que os docentes cursistas se voltassem para um trabalho de campo em cidades do Recôncavo da Bahia. No início oferecendo oficinas pedagógicas com conteúdos de História e Culturas Africanas e Afro-brasileiras para as escolas Monteiro Lobato e Albertina Dias Coelho, situadas no distrito de Passé – Candeias, as quais também hospedavam os cursistas. Assumindo a coordenação do Programa de Pós Graduação em Relações Étnicas, aprovado em 2014 pela CAPES, também como professora das disciplinas “Relações Étnicas” e “Estágio Docência”, propus aos mestrandos/as que nos juntassemos aos cursistas da extensão para, numa parceria ODEERE/UESB e Secretarias de Educação e Cultura de Candeias – intermediada pela Escola Albertina Dias Coelho, em Passé - pudéssemos

propor rodas de conversas, minicursos e oficinas como demandas sociais extensionistas. A partir do empenho da Direção, Coordenação, alunos/as, professores/as, funcionários/as da referida escola, que já realizava durante o mês de novembro o evento intitulado "Novembro Negro", foi-nos dada a oportunidade de alinhar atividades de culminância a serem desenvolvidas em três turnos para encerramento de ações do mês em voga. Vale aqui ressaltar que, em média, têm participado desta atividade 80 pessoas - entre cursista da extensão e mestrandos/as envolvidos/as na aula de campo - todos e todas bem recebidos pela comunidade de docentes e alunos/as da Escola. Salientamos o ambiente ornamentado com cartazes e muitos objetos que evidenciam o pertencimento de descendência africana, confeccionado por alunos/as da escola. Algumas atividades desenvolvidas durante o trabalho de formação que acontece na unidade escolar se voltam para pensar sobre: juventude, lazer e racismos; racismos religiosos e conteúdos escolares; oficinas de atabaques; contação de histórias afro-brasileiras; palestras sobre educação e as múltiplas formas de linguagens para possibilitar a implementação das leis 10.639 e 11.645 nas diversas disciplinas da grade curricular; mapeamento de saberes afro-brasileiros que expressam as identidades étnicas dos moradores de Passé; a visão antropológica sobre escola e terreiro como espaços que podem dialogar sobre ensino e aprendizagens; saberes e vivências do continente africano que se aproximam dos saberes e vivências da comunidade do distrito de Passé; empoderamento feminino das mulheres negras marisqueiras, artesãs e de outras profissões na comunidade de Passé; o poder da literatura no processo educativo de descolonizar; os quilombos e terreiros como espaços de resistências. Os cursistas, em relatório apresentado ao ODEERE/UESB, após participação nas atividades na Escola Albertina Coelho, afirmam que o que torna este projeto inovador é tais atividades buscarem ferramentas metodológicas amparadas nas vivências dos alunos/as. Portanto, educar para as Relações Étnicas não tem sido tarefa fácil, especialmente no que tange aos conhecimentos sobre pertencimentos social e cultural do africano e de seus descendentes. Mesmo com mais de 15 anos de implantação da lei, os saberes de História e Culturas Africanas e Afro-brasileiras são demonizados por grupos com saberes colonizados, que desqualificam tudo o que se

refere a africanidades. No distrito de Passé, para muitos, esta desqualificação tem sido resposta para ações de um trabalho didático que pense no OUTRO, na forma/conteúdo que diferentes grupos étnicos contam suas histórias. A negação do OUTRO e até mesmo de suas próprias ancestralidades, portanto dos saberes e fazeres de seus antepassados são entendidos como linha, zona, região de divisão entre o que se inclui ou exclui da identidade do Outro. Para nós, estudiosos das Relações Étnicas, tais inclusões e exclusões se apresentam como fronteiras, que estão presentes nas relações entre quem nega o negro porque se pensa branco; quem nega as religiões de matrizes africanas porque pertencem a outras religiões. As guerras religiosas entre diferentes povos, os racismos vários, as desigualdades sociais que resultam nas assimetrias dos Direitos Humanos são resultados das fronteiras construídas pela humanidade ao longo de sua história. Ao desenvolver o trabalho de formação com os docentes, entendemos que as fronteiras podem ser quantificadas e qualificadas, mas nunca desqualificadas; elas mostram a nós educadores/as o quanto é necessário uma educação para reafirmar as diferentes identidades que grupos étnicos constitutivos da nossa sociedade possuem.

**Qual a importância da universidade no processo de implementação das leis 10.639/03 e 11.645/2008 na Educação Básica? De que modo você avalia esta atuação?**

- Para entender o processo de implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, precisamos pensá-las como políticas descoloniais, as quais são expressões de problemas epistemológicos dentro das ciências que se voltam para afirmar a diversidade de identidades. No Brasil, a criação dessas leis é vista como conquista de militantes de comunidades, ao invés de serem percebidas como forças sociais e políticas de uma grande parcela da sociedade, que determinam questionamentos epistemológicos e mexem com a ordem hegemônica estabelecida por exigir mudanças de conteúdo e metodologia dentro dos sistemas educacionais. Boaventura Sousa Santos (2004, p.17), no livro "Conhecimentos Prudentes para uma vida docente", nos diz que: "As formas privilegiadas de conhecimento, quaisquer que elas tenham sido, num dado momento histórico e numa dada sociedade, foram objetos de debate sobre a sua natureza, as suas potencialidades,

seus limites e contributo para o bem estar da sociedade". Logo, a partir dos temas referenciados pelos estudos Étnicos é que pesquisadores/as na atualidade vão trabalhar com conhecimentos transdisciplinares, interdisciplinares. Retomando as ideias de Sousa Santos, são conhecimentos que, pela sua própria contextualização, obrigam que, através da pesquisa, o pesquisador possa dialogar com outros tipos de conhecimentos. O autor afirma ainda que o conhecimento universitário na atualidade passou a ser "PLURIVERSITÁRIO". A diferença que o estudioso faz entre universitário e pluriversitário é que o conhecimento pluriversitário é contextual, cotidiano, enquanto o conhecimento universitário é universal, aconteceu anteriormente e auxilia para perpetuar a metodologia de transmissão de conhecimentos. É através deste conhecimento "Pluriversitário", elaborado através da PESQUISA, que nós pesquisadores/as vamos detectar quais são as demandas sociais que acontecem no espaço universitário dando corpo teórico às práticas e saberes de diferentes grupos conforme reintrodução de novas demandas que efetivem políticas educacionais.

### **O que você sugere como estratégias que podem ser adotadas pela rede municipal para a ampliação deste projeto?**

- O documento-referência da CONAE (Conferência Nacional de Educação) 2010, no eixo VI "justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade", indica que os poderes públicos (municipal, estadual e federal) devem propor políticas públicas educacionais que concorram para a justiça social, com inclusão da igualdade, dos direitos humanos e do direito à diversidade reafirmada pela diferença étnica e racial. O texto mencionado refere-se a: garantir as condições políticas pedagógicas, em especial financeira, para implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Culturas africana e afro-brasileira; garantir o cumprimento integral da resolução 01/2004 do CNE- Conselho Nacional de Educação/CP nos termos do parecer CNE/CP de 03/2004; implementar política de formação e valorização dos profissionais da educação, a formação para gestores e profissionais da educação, de acordo com a lei 10.639/2003 e suas Diretrizes Curriculares; ampliar a oferta, por parte das instituições de ensino superior públicas, de cursos de extensão,

especialização, mestrado e doutorado sobre relações étnico-raciais no Brasil; criar mecanismos que garantam acesso e permanência de populações de diferentes origens étnicas, considerando a composição étnico-racial da população brasileira; Implementar ações afirmativas como medidas de democratização do acesso e da permanência de negros, indígenas nas universidades e demais instituições de ensino superior públicas. O documento ainda afirma que o ensino de História e Culturas Africanas, Afro-brasileiras e Indígenas não está apenas na dimensão da instância Jurídica, mas também de produção de conhecimento, portanto podem ser pensadas na esfera da epistemologia. Neste sentido, o trabalho das secretarias de educação deve pautar-se na formação inicial e continuada de alunos/as e professores/as dos diferentes níveis de ensino, introduzindo políticas que estejam voltadas para temáticas negadas e silenciadas nos currículos escolares, bem como devem construir políticas de material didático em consonância com o PNLD. Portanto, considero como estratégia das escolas, para enfrentar as discriminações raciais e étnicas, criar formas educativas que envolvam parcerias entre mídia, escola, organizações sociais e universidades na ampliação de ações pedagógicas para o ensino das Relações Étnicas. Neste sentido, a escola Albertina Dias Coelho, no Distrito de Passé, se lança para este enfrentamento, fornecendo ao município de Candeias um modelo de parceria viável.