



O MUSEU DE ARTES E OFÍCIOS COMO POSSIBILIDADE DA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03

Tatiane Campos dos Santos¹

Thiago Lucas Martins²

RESUMO

Este artigo discute a possibilidade de aplicação da Lei 10.639/03 no museu de Artes e Ofícios, um espaço não formal de educação, no qual a aprendizagem ocorre de acordo com o contexto sociocultural e histórico dos sujeitos. O museu, como ambiente educativo, tem o potencial de proporcionar a comunicação entre os sujeitos através do patrimônio e os registros de memória. Assim, este ambiente pode influenciar nas mudanças de concepções, apreciação de ideias e descobertas novas e importantes. Portanto, a discussão apresentada a seguir tem por objetivo analisar como o museu de Artes e Ofícios pode contribuir para o ensino e aprendizagem dos conteúdos referentes à Lei 10.639/03.

Palavras-chave: Museu de Artes e Ofícios, Lei 10.639/03, Espaço não formal de educação.

THE MUSEUM OF ARTS AND CRAFTS AS A POSSIBILITY OF IMPLEMENTATION OF THE LAW 10.639/03

ABSTRACT

This article discusses the possibility of application of the Law 10.639/03 at the museum of arts and crafts, which contains the insertion of the African culture in the schools of Brazil, in the Museum of Arts and Crafts, a non-formal space of learning, in which learning occurs in accordance with the socio-cultural and historical context of the individuals. The museum as educational environment has the potential to provide a communication between the individuals through the patrimony and memory registers. Thus, this environment can influence changes in the concepts, ideas and important and new discoveries. Therefore, the discussion presented in this article intends to analyze how the Museum of Arts and Crafts can contribute to the teaching and learning of content related to Law 10.639/03.

Key-Words: Museum of Arts and Crafts, Law 10.639/03, Space of not formal education.

¹Graduada em Geografia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (2009). Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Minas Gerais, com formação complementar em Ciências da Educação. Bolsista de iniciação científica do programa Ações Afirmativas na UFMG.

²Graduando em Pedagogia pela Universidade Federal de Minas Gerais, com formação complementar em Educação Social. Educador do Museu de Artes e Ofícios.



LE MUSÉE DES ARTS ET METIERS COMMENT POSSIBILITÉ DE MISE EN ŒUVRE DE LA LOI 10.639/03

RÉSUMÉ

Cet article discute la possibilité d'appliquer la loi 10.639/03 au musée des Arts et Métiers, une zone non formelle d'éducation, dans lequel l'apprentissage se déroule avec le contexte socio-culturels et historiques des sujets. Le musée, environnement éducatif, a le potentiel pour assurer la communication entre les sujets à travers du patrimoine et de registres de la mémoire. Ainsi, cet environnement peut influencer sur l'évolution des concepts, l'appréciation des idées et de nouvelles découvertes importants. Par conséquent, l'analyse présentée ci-dessous est d'analyser comment le musée des Arts et Métiers peut contribuer à l'enseignement et à l'apprentissage des contenus relatifs à la loi 10.639/03.

Mots-clés: Musée des Arts et Métiers, Loi 10.639/03, l'Espace non formelle d'éducation.

EL MUSEO DE ARTES Y OFICIOS COMO POSIBILIDAD DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA LEY 10.639/03

RESUMEN

Este artículo discute la posibilidad de aplicación de la Ley 10.639/03 en el museo de Artes y Oficios, un espacio no formal de educación en el cual el aprendizaje ocurre de acuerdo con el contexto sociocultural e histórico de los sujetos. El museo, como ambiente educativo, tiene el poder de promocionar la comunicación entre sujetos a través del patrimonio y los registros de memoria. De esta manera, este ambiente puede influir en los cambios de concepciones, apreciación de ideas y descubrimientos nuevos e importantes. Por lo tanto, la discusión presentada a continuación tiene el objetivo de analizar cómo el museo de Artes y Oficios puede contribuir para la enseñanza y aprendizaje de los contenidos referentes a la Ley 10.639/03.

Palabras clave: Museo de Artes y Oficios, Ley 10.639/03, Espacio no formal de educación.

INTRODUÇÃO

Este artigo discute a importância do Museu de Artes e Ofícios, um espaço não formal de educação, no qual a construção do conhecimento efetua-se a partir de referenciais dos indivíduos e o olhar sobre o patrimônio, através do paralelo com a Lei Federal 10.639/03. Essa legislação foi regulamentada pelo parecer CNE/CP 03/2004 e pela resolução CNE/CP 01/2004, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96, com o objetivo de valorizar e legitimar os legados africanos e afro-brasileiros por meio da introdução obrigatória do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas de nível fundamental e médio.

É nossa intenção refletir sobre a importância e a possibilidade de realização do que está proposto na referida Lei nos ambientes não escolares, destacando que estes também podem fornecer à sociedade uma nova perspectiva sobre as questões africanas e afro-brasileiras.



Nesse sentido, o Museu de Artes e Ofícios³, localizado em Belo Horizonte – Minas Gerais e inaugurado em 2005, engloba em sua proposta um acervo composto por aproximadamente 2.200 peças dos séculos XVIII ao XX, doadas pela colecionadora Ângela Gutierrez. Estas representam os trabalhos realizados ao longo do período pré-industrial brasileiro. Destacam-se neste artigo os ofícios que foram desempenhados pelos negros, buscando salientar as suas devidas importâncias.

Portanto, a discussão apresentada a seguir tem por objetivo analisar como este espaço não formal de educação pode contribuir para o ensino e aprendizagem dos conteúdos referentes à Lei 10.639/03. Sendo assim, essa norma, devido aos seus pontos abrangentes, pode ser aplicada além dos muros escolares, extrapolando as possibilidades de sua execução. Através da Lei, é possível engendrar “uma gama de conhecimentos multidisciplinares sobre o mundo africano” (WEDDERBURN, 2007, p. 133) e pensar no respeito e na valorização cultural dos diversos povos que compõem a nação brasileira.

A LEI FEDERAL 10.639/03

Após a Abolição da Escravatura, ocorrida em 13 de maio de 1888, os negros perceberam que a inserção na escola formal poderia culminar em ascensão social. Conforme (SANTOS, 2005, p. 56), “a valorização da educação formal foi uma das várias técnicas sociais empregadas pelos negros para ascender de status”. Com o passar do tempo, notaram que a escola cumpre, também, o papel de legitimar ideologias e valores e, dessa forma, a cultura afro-brasileira não era contemplada como parte relevante da formação da sociedade brasileira (SANTOS, 2005).

Os saberes repassados na escola eram construídos através da visão eurocentrista e etnocentrista de mundo, ou seja, que reproduziam valores apenas da cultura dominante, e ainda reproduzem. Segundo Abdias do Nascimento, “o sistema educacional brasileiro é usado como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro” (1978, p. 95).

Pode-se identificar tais características nos livros didáticos, uma vez que se constituem como ferramentas importantes para enfatizar ou refutar ideários da sociedade. Através destes, é factível compreender quais são as representações e os discursos construídos e disseminados sobre a população oriunda do continente africano, como também, refletir sobre tendências ideológicas e intelectuais presentes no meio social.

De acordo com Costa (2007), o livro didático, além de ser o suporte material utilizado pelos alunos e professores para o trabalho com os conteúdos disciplinares, é também um instrumento propí-

³O espaço é uma iniciativa do Instituto Cultural Flávio Gutierrez (ICFG), presidido pela empreendedora cultural Ângela Gutierrez.



cio para construção de valores. Em relação aos conteúdos, alguns autores ressaltam que eles estão sempre em constante mudança, constituindo uma seleção de pressupostos a serem trabalhados na escola. A partir das ideias expostas, é possível ratificar que a discriminação cultural, produzida em vários setores, esteve sempre alicerçada nos pilares da instituição escolar.

A disseminação “de uma cultura uniforme é uma construção fortemente enraizada na produção de material didático no Brasil” (ABREU; MATTOS, 2008, p. 7). Com essa medida, se camuflava o racismo brasileiro, através do mito da democracia racial, questionado atualmente por diversos intelectuais e militantes do movimento negro. Alguns lugares do mundo não se preocupam em mascarar a desigualdade, como por exemplo, a África do Sul, que inscreveu na constituição o princípio da alegada superioridade branca, e os Estados Unidos da América, que por meio dos confederados sulistas criaram a Ku-Klux-Kan, composto por um grupo cujo objetivo era perseguir pessoas negras. (SILVA JR; SILVA, 2012).

A grande questão pauta-se no silenciamento da desigualdade racial perpetuada no Brasil ao longo da história, em que os afrodescendentes estiveram – e em muitos casos, ainda estão - representados nas estatísticas como pertencentes à maioria esmagadora das populações carcerárias e como intelectualmente inferiores. Busca-se justificar essas realidades como resultantes da desigualdade social em que se encontra uma parte da população negra. Aponta-se que “o fator racial não tem a importância assinalada como elemento crucial de diferenciação socioeconômica entre brancos e negros” (D’ADESKY, 2009, p. 67). Assim, esse ponto de vista elege as condições econômicas como causadoras da situação encontrada nas estatísticas.

Nota-se que algumas instituições do país, tentaram tornar invisível um contingente populacional expressivo de negros, impossibilitando-os de ocupar espaços na sociedade que eram prioritariamente da população branca, sendo que esses espaços foram determinados historicamente, dentro dos contextos de colonização, escravidão, Abolição, pós-Abolição e opressão capitalista. Libertaram os africanos escravizados e seus descendentes, mas não lhes ofereceram chances de construir, dignamente, suas vidas na sociedade pós- abolicionista que estava alicerçada no racismo.

Nesse contexto, a identidade do povo negro ao longo das décadas foi sendo surrupiada e negligenciada de forma brutal. Assim, a representação nas escolas, nos livros didáticos, documentos e na sociedade em geral, estava sempre associada à inferiorização. Insatisfeitos com essa conjectura, a população negra organizada em movimentos, os movimentos sociais negros, incluíram em suas agendas a necessidade de inserção, no campo da educação, de uma temática referente à história do continente africano e da cultura negra no Brasil (SANTOS, 2005).

A partir do século XX, a luta do movimento negro se pautou em direitos políticos direcionados à população afrodescendente, como o combate ao racismo e às disparidades econômicas, sociais e educacionais. No que se refere à educação, essa luta culminou na sanção da Lei 10.639/03, relativa à obrigatoriedade do estudo de História da África e Culturas Afro-Brasileiras, por meio de uma altera-



ção na Lei 9394/96 – LDBEN – nos artigos 26-A, parágrafo 2º e 79 b. Posteriormente, em 2008, essa mesma Lei sofre nova alteração devido à inclusão em seu corpo, da cultura indígena e recebe a numeração de Lei 11.645/08. Assim, Wedderburn (2007, p. 27) afirma que:

relembrar à sociedade o processo verdadeiro por meio do qual se constituiu realmente a Nação traz também o desafio de se criar um terreno favorável para a implementação de medidas públicas tendentes a reduzir o impacto cumulativo que teve a escravidão sobre aqueles brasileiros, hoje a metade da população, que se encontram confinados, em sua maioria, nas posições sociais de maior precariedade.

A partir dessa lei, é possível pensar o respeito e a valorização cultural de diversos povos que compõem a sociedade brasileira, já que o problema da sociedade racializada não é a presença da diversidade e seu reconhecimento formal, e sim o trato desigual dado aos coletivos considerados diversos. Sendo assim, a lei permite:

rever um passado de glória de um povo e desconstruir, no imaginário dos seus milhares de descendentes, o mito que somos descendentes de escravas e escravos, negando a nós, população negra brasileira, o direito da liberdade, como se antes de todo o período da escravidão não existisse um continente responsável pela primeira grande diáspora, já que o processo de hominização se deu em África. Também vale a pena rever as próprias formas de nomeação; já se faz necessário que educadoras(es) e militantes das questões relacionadas as(os) afro-brasileiros desmistifiquem a história das(os) escravizadas(os) (FELISBERTO, 2006, p. 69).

A luta pelo reconhecimento dos legados africanos é legítima, pois refuta a padronização cultural advinda com o ideal de branqueamento. A horizontalização cultural que persegue a indiferenciação racial propicia a negação do tipo cultural do negro, pois o desvaloriza “na dignidade de suas heranças históricas e culturais” (D’ADESKY, 2009 p. 70).

Pode-se ver o reflexo da lei 10.639/03 nas práticas pedagógicas em cursos de formação continuada, que buscam preparar os professores da educação básica para o trabalho com as questões étnico-raciais. Além disso, notam-se, também, reflexos dessa lei na educação não formal, como por exemplo, em museus, empresas e hospitais.

A partir desse novo paradigma abordado pela Lei 10.639/03, a identidade do povo negro ganha enfoque positivo, pois a história dos seus descendentes passa a ser retratada de maneira a valorizar a participação dos negros na formação da nação brasileira. Ao longo da história, construiu-se o ideário que permeou durante muitos anos, no qual os negros eram seres subservientes, capazes apenas de servir os brancos.

Assim, as relevantes contribuições dos mesmos foram sufocadas por diversos setores da sociedade brasileira, tais como a mídia, as instituições privadas e públicas, entre outros. Nesse contexto, Gomes (2005, p. 43) afirma que construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que,



historicamente, ensina aos negros desde muito cedo que para ser aceito é preciso negar a si mesmo, é um desafio constante a ser enfrentado.

EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E O PAPEL EDUCATIVO DOS MUSEUS

Os espaços não formais de educação se caracterizam por exercer práticas que visam à apropriação de conhecimentos de maneira difusa e menos centralizada. Além disso, os tempos nos espaços não escolares respeitam as diferenças e as capacidades de cada sujeito, pois sua flexibilidade auxilia na utilização de múltiplos lugares de forma constante, facilitando o processo de ensino-aprendizagem (GOHN, 2006). Dessa forma, os espaços educativos não formais estão presentes em territórios que acompanham os movimentos de vida dos grupos e indivíduos, ou seja, fora das escolas e, principalmente, em locais onde há meios de socialização.

O educador que atua nos espaços não escolares tem como função mediar o conhecimento a partir de uma intencionalidade, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes.

A educação informal socializa os indivíduos, desenvolve hábitos, atitudes, comportamentos, modos de pensar e de se expressar no uso da linguagem, segundo valores e crenças de grupos que se frequênta ou que pertence por herança, desde o nascimento. Trata-se do processo de socialização dos indivíduos. A educação não-formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais. Seus objetivos não são dados a priori, eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo (GOHN, 2006, p.3).

Conforme o contexto apresentado, o educador, como mediador do conhecimento dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem, exerce a prática educativa voltada segundo os interesses e as necessidades de cada sujeito. A autora demonstra ainda que na educação não formal “os conhecimentos não são sistematizados e são repassados a partir das práticas e experiência anteriores, usualmente é o passado orientando o presente. Ela atua no campo das emoções e sentimentos” (GOHN, 2006, p. 4).

Tourinho (2009) evidencia que o processo de mediação começa a partir da visão que o educador possui do trabalho educativo, pois “[...] a mediação configura-se pela capacidade do mediador em criar formas de experimentar propostas colaborativas de aprendizagens” (Id, Ibid, p. 270). Além disso, a mediação é, para a autora, uma construção flexível que pode contribuir para a transformação dos modos de olhar e interpretar os espaços e objetos que constituem a dinâmica do ambiente.

Neste sentido, o museu, como um ambiente educativo não formal, tem por característica a construção do conhecimento de forma coletiva e, neste espaço, a aprendizagem reflexiva sobre o



patrimônio⁴ permite que as interações entre público e educadores sejam realizadas de forma intensa. Assim, os museus permitem educar por meio das sensibilizações e através da comunicação dialógica e, a partir destes pontos, ocorrem as relações entre sujeitos, registros de memórias e patrimônio.

Na visão de Cury (2010), o museu é um espaço essencialmente voltado para a educação patrimonial, pois nesta instituição é possível obter experiências e uma variedade de pensamentos sobre a origem do acervo e como os objetos ingressaram neste espaço. Assim, a autora afirma que no museu,

ensina-se e aprende-se de maneiras diferentes, com relação à escola e outras instituições. No ambiente museal ensina-se e aprende-se a refletir sobre o patrimônio a olhar para os objetos e pensar sobre eles e, sobretudo, a indagar sobre seus valores patrimoniais (Id, Ibid, p. 359).

No ponto de vista de Lima (2009), o museu é um local no qual a nossa capacidade de leitura do mundo se processa através da cognição e por meio das referências materiais, devidamente contextualizadas. Assim, estes ambientes se caracterizam, segundo a autora, por serem “[...] uma instituição dinâmica que trabalha com a preservação e a sistematização da herança cultural mediante processo de salvaguarda (documentação e conservação) de objetos-testemunhos [...]” (Id, Ibid, p. 243). Desde modo, o museu

constitui um local em que se processam relações entre indivíduos e entre indivíduos e objetos, propiciando a tomada de consciência do passado e do presente que atribui uma dimensão pessoal, por meio de uma experiência indireta entre a realidade em que a obra foi criada e a realidade atual que o indivíduo vivencia no espaço museológico. Esse movimento produz nossa memória que se dinamiza culturalmente com base em interpretações e ressignificações dos objetos pelo observador atual em seu contexto cultural (LIMA, 2009, p.234).

Na educação nos museus, o público constrói seus conhecimentos a partir de seus referenciais. Isto ocorre devido à multiplicidade de indivíduos oriundos de culturas, ambientes, e pontos de vista diferentes. Cabe ao mediador trabalhar o discurso do museu para que ele seja incorporado ao do visitante. Nessa perspectiva, as visitas nestes espaços têm como finalidade promover a aprendizagem

⁴Patrimônio, hoje, remete a um grande fracionamento de possibilidades, considerando que todos têm direito a eleger o que considera um bem patrimonial para si - patrimônio individual - ou para um número maior de indivíduos, um grupo - patrimônio familiar, de segmentos profissionais e/ou culturais específicos, imigrantes, povos indígenas, moradores de uma localidade, populações tradicionais etc. No que se refere ao museu, patrimônio é um bem comum - considerando a diversidade cultural - e um constructo das memórias e das identidades (CURY, 2010, p. 358).



por meio dos objetos, como forma de estímulo à curiosidade, e através do lúdico, com base no contexto cotidiano, sociocultural e histórico dos sujeitos.

Para Silva, a partir do momento que o indivíduo é compreendido como o principal agente da aprendizagem, o papel do museu “[...] passa a ser o de potencializar a construção de múltiplas leituras que permitem o alargamento dos conhecimentos iniciais de cada sujeito, criando desafios e estimulando a interpretação” (SILVA, 2009, p. 125). Ainda segundo a autora, os indivíduos que chegam a estes ambientes educativos possuem uma série de interesses e motivações prévias, fundamentadas em suas vivências socioculturais, que geralmente condicionam suas aprendizagens no museu. Para Silva (2009):

tais aprendizagens, parte integrante da experiência global, serão, portanto, aquelas que resultem da conjunção do patrimônio cultural, social e emocional que os indivíduos trazem consigo, da sua biografia, com aquilo que a instituição visitada (com seus objetos, coleções e serviços) é capaz de lhes proporcionar. É justamente nesse espaço híbrido de confluência e confronto de idéias que o trabalho dos serviços educativos se realiza plenamente [...] (SILVA, 2009, p. 127).

Dessa forma, para que os museus possam incitar reflexões e despertar sentimentos é preciso, de acordo com Queiroz, esses ambientes atuem “de forma muito particular, aliando informações, aprendizagem e entretenimento em prol da promoção da ampliação da cultura e construção de valores” (2010, p. 453).

O papel dos museus como ambientes educativos é, portanto, proporcionar experiências significativas para os visitantes, a partir de reflexões e por meio do diálogo. Através da comunicação entre os sujeitos, podem ocorrer mudanças de concepções, apreciação de idéias e descobertas novas e importantes. Cabe aos educadores de museus realizarem a mediação entre os objetos e o conhecimento prévio dos indivíduos, de modo que estes espaços se reafirmem como instituições sociais, culturais e comunicativas.

DA LEI 10.639/03 AO MUSEU DE ARTES E OFÍCIOS

De acordo com os elementos explicitados anteriormente, a aplicação da Lei 10.639/03, que permeia os conteúdos referentes à história do continente africano e da cultura negra no Brasil, são de incumbência principalmente das instituições escolares como afirma o artigo 26 - A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, em que “nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira⁵”.

⁵A Lei Federal 11.645/08 modifica o artigo 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (BRASIL, 2008).



Contudo, será que podemos pensar no emprego dos conteúdos desta lei em ambientes de educação não formal como, por exemplo, em alguns museus? Estes espaços possuem um discurso característico, pois educam por meio das sensibilizações e “[...] cultivam a comunicação e a produção de significados a partir de seus objetos, exposições e propostas educativas” (PEREIRA, 2007, p. 11).

Nesse sentido, o Museu de Artes e Ofícios pretende, a partir da sua preposição, educar por meio dos objetos que representam o trabalho no período pré-industrial brasileiro, permeando os séculos XVIII ao XX, destacando diferentes saberes e condições sociais de cada trabalhador. Nesta fase histórica, a economia nacional era dominada basicamente pelas atividades agrícolas, de mineração e comércio. Por esta razão, durante alguns séculos deste período, o trabalho era desempenhado em maioria por africanos escravizados e seus descendentes, provindos de diferentes etnias africanas.

Dessa forma, no decorrer dos séculos XVIII ao XIX, nos quais se inserem os três grandes ciclos econômicos do Brasil - o da cana-de-açúcar, ouro e café -, a mão de obra africana participou ativamente do processo de produção e desenvolvimento nacional. Os principais centros de produção açucareira do Brasil encontravam-se onde hoje, se localizam os estados de Pernambuco, Bahia e São Paulo. Deste modo, Portugal encontrou na produção de cana-de-açúcar as fontes de riqueza que garantiam a manutenção de seus empreendimentos coloniais.

O crescimento da produção do açúcar no Brasil se perpetuou durante um século e se realizava sem que houvesse modificações na estrutura do sistema econômico, implicando ocupações e aumento de importações. No entanto, com o desenvolvimento de uma indústria concorrente nas Antilhas, o Brasil perdeu o monopólio que exercia anteriormente no mercado mundial do açúcar.

Com a estagnação da produção açucareira nacional, governantes portugueses incentivaram expedições ao interior do Brasil e, em meados do século XVIII, de acordo com Naritomi (2007, p. 40), os bandeirantes paulistas fizeram as primeiras descobertas significativas de ouro em Minas Gerais.

Foram encontradas sucessivas jazidas na região de Minas. A produção crescia de forma acelerada e, a partir de 1720 e 1726, Mato Grosso e Goiás passaram a contribuir para esse crescimento. Em 1728, descobriram-se as primeiras jazidas diamantíferas. O apogeu da produção brasileira se deu por volta de 1760, declinando rapidamente, até se tornar muito reduzida no final do século XVIII (NARITOMI, 2007, p. 40).

Ainda segundo Naritomi (2007, p. 43), apesar do caráter extrativista do ciclo do ouro, essa fase teve função relevante para a economia da metrópole e ocupação do território brasileiro. Para a autora,

o ciclo do ouro teve um impacto bastante relevante em diferentes dimensões da vida colonial. Favoreceu, por exemplo, o povoamento do interior, deslocou o eixo colonial do nordeste para o centro-sul – acarretando, inclusive, no deslocamento da capital do país – e estimulou atividades complementares em outras regiões (Id, Ibid, p. 43).

Com a queda da produção do ouro e diamantes, o café, que foi introduzido no Brasil no final do século XVIII, adquiriu importância comercial somente quando ocorreu a alta de preços provocada



por um dos grandes produtores mundiais da época, o Haiti. No decorrer do século XIX e início do XX, o café passou a ser o principal produto de exportação do Brasil. Entretanto, segundo Naritomi (2007), com a crise de 1929 houve uma redução da demanda internacional pelo café, gerando a queda do preço do produto e impossibilitando o governo brasileiro de comprar os estoques excedentes devido à crise mundial.

Com base no contexto econômico e político brasileiro apresentado acima, Albuquerque e Filho (2006, p. 66), expõem que o trabalho no período pré-industrial era desempenhado em maioria por africanos escravizados e seus descendentes, provindos de diferentes etnias africanas, sendo que estes

extraíram ouro e diamantes das minas, plantaram e colheram cana, café, cacau, algodão e outros produtos tropicais de exportação. Os escravos também trabalhavam na agricultura de subsistência, na criação de gado, na produção de charque, nos ofícios manuais e nos serviços domésticos. Nas cidades, eram eles que se encarregavam do transporte de objetos e pessoas e constituíam a mão-de-obra mais numerosa empregada na construção de casas, pontes, fábricas, estradas e diversos serviços urbanos. Eram também os responsáveis pela distribuição de alimentos, como vendedores ambulantes e quitandeiras que povoaram as ruas das grandes e pequenas cidades brasileiras (ALBUQUERQUE; FILHO, 2006, p. 66).

Ainda de acordo com estes autores, os africanos escravizados e seus descendentes também eram sujeitados a levantar e reformar cercas, “cavar fossos, consertar estradas e pontes, prover a casa-grande de lenha, reparar os barcos e os carros de boi, pastorear o gado, cuidar do pomar e das criações dos senhores” (Id, Ibid, p.75). Do mesmo modo, nas cidades, os ofícios que utilizavam a mão de obra escrava variavam de acordo com a demanda local, e a força exigida para o comprimento das tarefas, uma vez que a realização de algum trabalho braçal não era produto da cultura branca, como demonstra a passagem:

Além dos carregadores, havia os pedreiros, pintores, carpinteiros, estivadores, marheiros, canoeiros, cocheiros, carroceiros, sapateiros, barbeiros, alfaiates, ferreiros, costureiras, bordadeiras, parteiras, enfermeiras e uma infinidade de outros profissionais especializados, sem os quais as cidades não funcionariam. Nas grandes cidades essas atividades eram exercidas majoritariamente por negros e pardos, escravos e libertos, pois eram geralmente rejeitadas pela população branca. Na sociedade escravista o trabalho que exigisse algum esforço físico era considerado aviltante (ALBUQUERQUE; FILHO, 2006, p. 84).

Em consonância com estas ideias, o Museu de Artes e Ofícios apresenta várias áreas temáticas que contemplam alguns dos ofícios citados acima, como Canoeiro, Carroceiro, Carpinteiros, Sapateiro, Barbeiro, Ferreiro, Costureiras e Bordadeiras. Cada categoria presente neste espaço revela um saber construído por negras e negros escravizados e seus descendentes, seus modos de vida, condições de trabalho, habilidades, técnicas desenvolvidas e aprendidas desde o continente africano,



recriadas e ressignificadas no contexto da diáspora, ou seja, a dispersão de diversos povos africanos por meio do tráfico negreiro, ocorrido principalmente entre os séculos XVII ao XVIII.

Nesse sentido, é possível afirmar que o acervo presente no Museu de Artes e Ofícios favorece a reflexão acerca do trabalho do negro no Brasil, como também pode propiciar um novo olhar histórico sobre o legado africano. Consta-se isso através dos vários objetos que compõem o acervo do museu. Tomemos como exemplo o processo de minerar o ouro, no qual a bateia⁶, invenção provinda do continente africano, foi essencial para o aprimoramento das técnicas de retirada do ouro de aluvião, pois seu formato possibilita a fácil retenção de materiais preciosos no fundo do instrumento.

Outro aspecto a ser destacado, fundamentado nos conhecimentos dos povos da África Ocidental e presente em forma de acervo no Museu de Artes e Ofícios, baseia-se nas habilidades que permeavam a fundição do ferro. No contexto em questão, com a diminuição da produção aurífera no final do século XVIII, o ferro ganhou papel de destaque no cenário econômico do Brasil.

[...] diante da total ignorância dos colonos portugueses e dos brancos nascidos no Brasil acerca do processo de fundição do ferro, bastante provável que o primeiro ferro fundido no Brasil tenha sido resultado de experiências realizadas por um escravo africano. Que a tecnologia empregada na produção do ferro não há alguma dúvida. Corroboram com essa afirmação as observações de von Eschwege⁷ sobre as fundições por ele inspecionadas logo após sua chegada a Minas. Segundo ele, o método africano utilizado em Minas era semelhante ao Sueco, entre outras razões, porque ambos usavam carvão vegetal em vez de carvão mineral (LIBBI, 2009, p. 21).

Além das várias habilidades e técnicas trazidas pelos negros, a resistência durante o regime escravista também é um ponto relevante para a compreensão da história afro-brasileira. Consequentemente, o Museu de Artes e Ofícios tem o potencial para discutir os diversos movimentos de resistência do povo negro desde a sua chegada ao Brasil, com o objetivo de tentar romper as ideologias que menosprezam ou que procuram distorcer a história cultural brasileira. Nesse contexto, podemos elencar vários movimentos de resistência negra que se caracterizavam por

insubmissão às regras do trabalho nas roças ou plantações onde trabalhavam - os movimentos espontâneos de ocupação das terras disponíveis, revoltas, fugas,

⁶Peça dos séculos XIX e XX presente no acervo do Museu de Artes e Ofícios. MAO 0955, 0958, 1764, 2027.

⁷Wilhelm Ludwig von Eschwege era Engenheiro, mineralogista e militar alemão nascido em Eschwege, desempenhou importante papel no desenvolvimento das *ciências geológicas* no Brasil. A convite, acompanhou D. João VI ao Brasil (1807) e foi encarregado de organizar, com amostras europeias, coleções de minerais para a Academia Real Militar. Posteriormente, foi designado para acompanhar a mineração de ouro e a fabricação de ferro em Minas Gerais. Fonte: <http://www.dec.ufcg.edu.br/biografias/WilheLuw.html>



abandono das fazendas pelos escravos, assassinatos de senhores e de suas famílias, abortos, quilombos, organizações religiosas, entre outras foram algumas das estratégias utilizadas pelos negros na sua luta contra a escravidão (GOMES; MUNANGA, 2006, p. 69).

Com base nessas ideias, é possível ratificar a importância do estudo da história da África e dos afrodescendentes, com o intuito de desmistificar um ideário que pairou durante anos na sociedade brasileira e que retirou o africano escravizado e seus descendentes do lugar do saber, não somente intelectual, mas, também, dos saberes sobre o trabalho, mesmo que tenha sido algo que foram forçados a executar durante séculos.

Esse estudo é igualmente importante para contribuir com a reconstrução da identidade⁸ negra, libertando-a do histórico escravista e colocando-a como parte do processo da vivência de seres humanos, pertencentes a diferentes povos e etnias africanas, os quais foram escravizados brutalmente e, mesmo nessa condição, produziram conhecimento, ação, luta e resistência, trazendo para o contexto da diáspora todo um saber, técnicas e competências que nem sempre eram de domínio dos povos colonizadores.

Com isso, ao visitar o Museu de Artes e Ofícios, o trabalho, o saber-fazer e principalmente a contribuição dos negros podem ser destacados durante o percurso nas galerias. Através do seu acervo, o museu tem potencial para reafirmar o papel ativo de africanos e seus descendentes, visto que transmitiram à sociedade brasileira, elementos relevantes da sua cultura, os quais hoje fazem parte da cultura brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os espaços não formais de educação podem contribuir significativamente, para experiências relevantes que despertem questionamentos e curiosidades. Ademais, estes ambientes desenvolvem a capacidade lúdica a partir de contextos socioculturais e históricos dos sujeitos. Assim, na perspectiva do Museu de Artes e Ofícios como espaço não escolar, nota-se que este local tem potencial para despertar a comunicação através da mediação do acervo, que explicita o trabalho no Brasil pré-industrial, e temáticas ligadas à formação cultural da sociedade brasileira.

Nesse sentido, infere-se que o museu abordado pode ser considerado local propício para discussão e disseminação acerca da contribuição africana no período pré-industrial, pois a mão de obra, as técnicas e métodos utilizados pelos negros tiveram função relevante para o desenvolvimento do país.

⁸Identidade é um conceito que abrange duas dimensões: a pessoal e a social.. A identidade social surge do processo de identificação do indivíduo com aqueles considerados importantes em sua socialização [...]. (SILVA, 1995. Apud: SOUSA, 2005)



Desde modo, a Lei 10.639/03, obrigatória nas escolas públicas e privadas, funciona como um instrumento que proporciona questionamentos acerca da identidade, valorização e representação dos negros em diversos âmbitos e locais. O museu enquanto ambiente educativo apresenta potencial para contribuir nessa reflexão e nesse debate. A partir do referido contexto, o Museu de Artes e Ofícios, destaca-se por difundir e produzir conhecimento. Este ambiente tem como principal finalidade incitar reflexões e diálogos sobre o passado, o presente e o futuro de todos os trabalhadores que construíram o Brasil na época pré- industrial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africanas” - Uma conversa com historiadores. *Revista Estudos Históricos*. Rio de Janeiro. Vol. n° 41, janeiro-junho de 2008, p.5-20. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/viewArticle/1291>>. Acesso em: 14 de fev. 2012.

ALBUQUERQUE, Wlamyra e FILHO, Walter Fraga. *Uma historia do Negro no Brasil*. Salvador: Centro de estudos Afro- orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

BRASIL.Congresso Nacional. *Lei. n 11.645/08 de 10 de março de 2008*. Modifica a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da República. Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 14 de fev.2012.

COSTA, Cândida Soares da. *O negro no livro didático de língua portuguesa: imagens e percepções de alunos e professores*. Cuiabá: UFMT/IE, 2007.

CURY, Marília Xavier. Educação em Museus, Cultura e Comunicação. In: DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. et al (Orgs.) *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: educação ambiental, educação em ciências educação em espaços não escolares, educação matemática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 357-386.

D’ADESKY, Jacques. *Pluralismo Étnico e Multiculturalismo: Racismos e Anti-Racismos no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

FELISBERTO, Fernanda. A África na sala de aula: recuperando a identidade afro-brasileira na história e na literatura. In: GOMES, Nilma Lino (Org). *Tempos de luta: as ações afirmativas no contexto brasileiro*. Brasília: SECAD, 2006. p. 69-81.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal na pedagogia social.. In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1, 2006, *Proceedings online...* Faculdade de Educação,



Universidade de São Paulo. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100034&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 17 Jan. 2012.

GOMES, Nilma L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: MEC/SECAD. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03*. Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, 2005, p. 39-62.

GOMES, Nilma L; MUNANGA, Kabengele; *O Negro no Brasil de Hoje*. São Paulo: Global, 2006.

LIBBY, Douglas Cole. Metalurgia. In: Instituto Cultural Flávio Gutierrez. (Org.). *Museu de Artes e Ofícios [Catálogo]*. Belo Horizonte: Artes Gráficas Formato, 2008, v. 4, p. 8-23.

LIMA, Joana D'Arc de Sousa. Trocando experiências: a aventura moderna revistada na proposta de mediação da mostra Acácio Gil Borsó e os artistas Vicente do Rego Monteiro e João Câmara. In: BARBOSA, Ana Mãe; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). *Arte/educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

NARITOMI, Joana; SOARES, Rodrigo Reis; ASSUNÇÃO, Juliano Junqueira. *Herança colonial, instituições & desenvolvimento* : um estudo sobre a desigualdade entre os municípios brasileiros. 2007. Dissertação (Mestrado em Economia)- Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007 Disponível em : <http://www2.dbd.pucRio.br/pergamum/biblioteca/php/mostrateses.php?open=1&arqtese=0510685_07_Indice.html>. Acesso em: 25 set. 2007.

NASCIMENTO, Abdias do. *O genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

PEREIRA, Junia Sales; SIMAN, Lana Mara de Castro; COSTA, Carina Martins; NASCIMENTO, Sylvania Sousa do. *Escola e museu: diálogos e práticas*. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura de Minas Gerais / Superintendência de Museus: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais/ CEFOR, 2007.

QUEIROZ, Glória Regina Pessoa. Acesso ao conhecimento científico pela mídia e ambientes não escolares em uma nova situação educacional. In: DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. et al (Orgs.) *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: educação ambiental, educação em ciências educação em espaços não escolares, educação matemática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p.453-455.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: MEC/SECAD. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03*.



Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, 2005, p. 21-37.

SILVA JR., Hédio, SILVA, Mário Rogério. Classificação racial: marcos legais, conceitos, métodos e exemplos. In: BENTO, Maria Aparecida da Silva, SILVA, Mário Rogério, SILVA, Hédio Junior (Orgs.). *Políticas Públicas de Promoção da Igualdade Racial*. São Paulo: CEERT, 2012, p. 53-72.

SILVA, Susana Gomes da. Para além do olhar: a construção e a negociação de significados pela educação museal. In: BARBOSA, Ana Mãe; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). *Arte/educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

TOURINHO, Irene. Visualidades comuns, mediação e experiências cotidianas. In: BARBOSA, Ana Mãe; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). *Arte/educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

WEDDERBURN, Carlos Moore. *Racismo e Sociedade novas bases epistemológicas para entender o racismo*. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

Recebido em novembro de 2012

Aprovado em janeiro de 2013