

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA
IGUALDADE RACIAL NA ESCOLA

Alessandra Maria de Lima

EDUCAÇÃO, IDENTIDADE E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Belo Horizonte

2016

Alessandra Maria de Lima

EDUCAÇÃO, IDENTIDADE E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola, pelo Curso de Especialização em Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador (a): Ana Amélia de Paula Laborne

Belo Horizonte

2016

Alessandra Maria de Lima

EDUCAÇÃO, IDENTIDADE E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola, pelo Curso de Especialização em Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador (a): Ana Amélia de Paula Laborne

Aprovado em 09 de abril de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Nome orientador – Faculdade de Educação da UFMG

Nome do Convidado – Instituição a que pertence

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar a prática pedagógica de intervenção a partir dos desdobramentos da ausência do conhecimento das matrizes africanas na constituição do povo brasileiro. E de que forma a identidade racial torna-se comprometida, e conseqüentemente, os atos de preconceito e racismo permeiam a sala de aula. Acreditamos que a reflexão poderá nortear a implementação da Lei 10.639/2003, nos currículos, e sensibilizar gestores e professores na adoção de ações afirmativas que desencadearão o conhecimento da história positiva dos africanos e afro-brasileiros dando-lhes visibilidade. E dessa forma, a educação cumprirá seu papel de formadora, de indivíduos, comprometidos com a sociedade brasileira no que tange as relações étnico-raciais.

PALAVRAS CHAVES: Educação, identidade racial, preconceito e racismo.

ABSTRACT

This study aims to analyze the pedagogical practice of intervention from the consequences of the lack of knowledge of African origin in the constitution of the Brazilian people. And how racial identity becomes compromised, and consequently, acts of prejudice and racism pervade the classroom. We believe that reflection can guide the implementation of Law 10.639 / 2003, the curriculum, and sensitize managers and teachers in the adoption of affirmative action that will trigger the positive knowledge of the history of Africans and african-brazilian giving them visibility. And that way, education will fulfill its role as a trainer of individuals committed to the Brazilian society regarding the ethnic-racial relations.

KEYWORDS: Education, racial identity, prejudice and racism.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	05
2. A EDUCAÇÃO E O NEGRO.....	10
3.A ESCOLA E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	16
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30
4. REFERÊNCIAS	33

INTRODUÇÃO

“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre”. Paulo Freire

Nasci em Belo Horizonte, Minas Gerais, sou filha de professora alfabetizadora aposentada da Secretária Estadual de Educação de Minas Gerais. Meu pai, já falecido há 22 anos, era advogado. Meu irmão é Engenheiro Eletroeletrônico da Petrobrás e meu avô um simpático senhor aposentado de 92 anos. Todos eles sempre foram exemplo de vida, de luta, de trabalho e de estudo como meio para o conhecimento e para a cidadania. E assim, uma família negra consciente de seu pertencimento na sociedade.

Minha relação com a Educação está intimamente relacionada com minha mãe, pois quando ela preparava suas aulas, eu, com seis anos, observava o que ela escrevia. Ela contava que ao ingressar no Pré-Escolar, em 1979, eu já era alfabetizada. Durante a infância gostava de brincar de escola, fazendo exercícios para as amigas e criando listas de chamada.

Do Ensino Fundamental ao Ensino Médio estudei em escolas públicas e ao terminar o 3º ano do Ensino Médio constatei um vazio profissional, pois adquiri conhecimento, mas não uma profissão. Participei de alguns vestibulares para Direto, apesar de não ter claro qual caminho seguir. Não fui aprovada. E para ter o meu dinheiro passei a dar aulas particulares e trabalhar em uma escola particular com crianças de cinco anos. Em 1995 concluí o curso de Magistério e em 1999 ingressei na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais para estudar História. Tinha uma bolsa de estudos que me concedia 50% de desconto. Já formada, com a ajuda de meu irmão, passei a pagar a dívida adquirida. Foi um período de luta, mas de acesso ao conhecimento e de convivências com grandes exemplos de professores competentes e dedicados.

Na graduação, já nos primeiros meses de aula, havia discussões desafiadoras sobre História do Brasil. Eu estava empolgada com o curso e comentava com meus familiares sobre os estudos, principalmente, com uma prima, integrante do Movimento Negro de Belo Horizonte. Foi a partir destas conversas que passei a observar o perfil da minha turma na universidade. Erámos três alunos negros num universo de sessenta alunos. Surgiram meus

questionamentos: Onde estão os outros negros? E nos outros cursos? Mas, naquele momento, minhas respostas não conseguiam ultrapassar os argumentos do senso comum. Pensava: eles estão no mercado de trabalho. Eles precisam trabalhar. Ou não conseguem frequentar a faculdade devido ao alto valor das mensalidades. Naquele momento aquelas respostas não faziam sentido para mim.

Iniciei minha vida profissional como educadora no final de 1999, em uma escola estadual de educação básica. Em 2000 assumi um cargo em outra escola estadual, mas como professora alfabetizadora. Nesse período pude também lecionar História, por um ano em outra escola da rede estadual. Com as mudanças das normas de contratação da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais fiquei desempregada por dois anos.

Em 2002, uma colega me incentivou a participar do concurso para Professor Substituto de História do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais. Lá permaneci por dois anos num ambiente importantíssimo para o crescimento profissional e pessoal. E neste lugar de aprimoramento do conhecimento passei a participar dos primeiros momentos e encontros do Programa Ações Afirmativas na UFMG. Nesse período tive acesso a discussões, seminários, congressos, fóruns e oficinas sobre as relações entre África e Brasil, afro-descendência, população negra e as interferências das relações étnico-raciais na Educação e na sociedade. Esses encontros eram conduzidos por pessoas importantes no cenário dos estudos africanos e afro-brasileiros como: Nilma Lino Gomes, Elânia de Oliveira, Luiz Alberto de Oliveira, Patrícia Santana, Maria Aparecida da Silva, Rosa Margarida de Carvalho, Benilda Regina Paiva de Brito.

Em 2004 terminou meu contrato com a UFMG e fui incentivada a participar do processo de seleção para o Mestrado da Faculdade de Educação com uma proposta de pesquisa que buscava analisar o papel do educador na abordagem da História da África como possibilidade de reconstrução e afirmação da identidade dos alunos afrodescendentes no cotidiano escolar. Não fui selecionada na época. Acredito que necessitava de mais embasamento teórico, pois a base da proposta de pesquisa era a implementação da Lei 10.693/2003, recém-criada e desconhecida por muitos naquele momento.

Desde 2005 sou professora efetiva lotada em uma escola municipal de Ensino Fundamental I no município de Sabará/Minas Gerais. Em 2011, conclui a Pós Graduação em Inspeção, Supervisão, Orientação e Gestão Escolar pelo Programa de Formação Continuada

do Instituto Mineiro de Educação Superior tendo como trabalho final um estudo sobre a adequação do currículo escolar regional ao nacional, estabelecido pelo MEC, no que se refere à inserção da História da África e Cultura Afro-Brasileira, segundo a Lei 10.693/2003 e o papel do supervisor pedagógico. Já em 2012, fui convidada pela ex-diretora da escola para compor sua equipe na Secretaria Municipal de Educação de Sabará como Orientadora de Estudos pelo Pacto Nacional Pela Alfabetização Na Idade Certa (PNAIC) e atualmente, também Coordenadora o Ciclo Básico de Alfabetização.

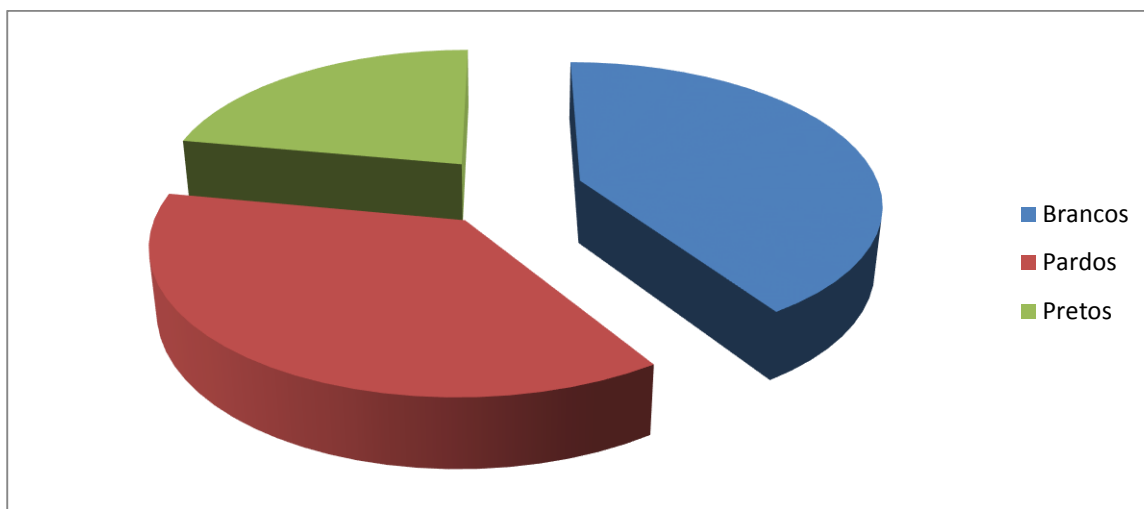
Como coordenadora do Ciclo de Alfabetização e Orientadora do PNAIC coloquei em ação um desejo antigo de reformular os planejamentos pedagógicos e as orientações didáticas que são enviados para as escolas do município. Assim, pudemos fazer esse trabalho interdisciplinar, multidisciplinar, considerando a implementação dos estudos sobre a África e suas influências no Brasil. Foi o início de um trabalho de conscientização e estudos sobre a importância dessa temática no chão da escola durante todo o ano letivo e não apenas de maneira fragmentada no 13 de maio e no 20 de novembro.

No entanto, sentia que faltava mais conhecimento. Em 2014 recebi o convite, por parte da Secretaria da Educação de Sabará, para participar da seleção para o Curso de Especialização em Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola da Faculdade Educação da UFMG. Ao ingressar no curso encontrei professores que me proporcionaram aulas teóricas e práticas. Essas experiências deram outro significado para minha prática pedagógica em relação às questões étnico raciais na sociedade e na escola. Dessa maneira eclodiu um novo desejo de fazer a diferença para a Educação como meio de lutar contra as atrocidades do racismo e do preconceito que estão silenciados no meio escolar.

No decorrer do curso e das visitas às escolas, de Sabará, me deparei em abril de 2015, com uma situação de racismo e preconceito numa determinada sala de aula. Foi o detonador do projeto de intervenção Escola Lugar de Diversidade na turma do 3º ano do Ciclo Básico de Alfabetização, da Escola Municipal Professora Maria Aparecida Batista.

A turma era composta por 27 crianças frequentes com média de 8 a 10 anos de idade. Há uma criança com necessidade educativa especial que é acompanhada por uma monitora. O perfil socioeconômico é bem diversificado, mas a maior parte das crianças encontra-se situadas na classe média baixa, sendo 15% beneficiários do Programa Bolsa Família do

Governo Federal. No que tange o recorte cor/raça e tendo como parâmetro a classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE e minhas percepções a classe era composta por 11 crianças brancas; 6 crianças pretas e 10 crianças pardas.



Classificação Cor e Raça dos Alunos do 3º ano Lilás

Procedidas às observações, obtivemos a relação raça/cor assim distribuídas: 59% negros e 41% brancos.

Em relação ao comportamento em sala de aula contatamos que 80% das crianças são participativas, criativas, questionadoras, responsáveis com a execução das atividades diárias e respeitosas com os colegas. Os outros 20% das crianças demonstram atitudes inadequadas como: conversa excessiva, brigas, irresponsabilidades no cumprimento das tarefas, atitudes e atos desprezíveis na sociedade. São relações interpessoais preocupantes na qual estão envolvidos em processos preconceituosos relacionados à cor da pele, ao cabelo, à estrutura física e ao vestuário.

Essas características negativas, da turma, justificam o desenvolvimento da prática pedagógica a ser analisada nesse trabalho. Pois, parte da turma protagonizou a substituição da professora regente, que iniciou seu trabalho na turma em fevereiro de 2015, por não aceitá-la enquanto responsável no ensino-aprendizagem. Algumas crianças verbalizaram que não a considerava competente para ser professora e que deveria trabalhar na cozinha ou na limpeza da escola. Posteriormente, jogaram papel amassado nas costas dela enquanto ela registrava matéria no quadro. Todas as atitudes foram enviadas para a gestão da escola, porém após

diversas conversas com a turma e com as famílias a situação permaneceu. Já fragilizada pelos atos e falas racistas a professora pediu para ser substituída. A direção acatou prontamente. E a turma recebeu uma professora branca e loira. Eles acabaram sentindo-se vitoriosos.

Esse foi o detonador do Projeto de Intervenção – Escola Lugar de Diversidade, pois percebemos que os estudos sobre a verdadeira História do Brasil em relação às questões étnico-raciais estavam silenciados no currículo escolar, e que também era preciso construir e reconstruir a identidade racial das crianças para que elas se identifiquem suas raízes e seu pertencimento. E conseqüentemente, atitudes preconceituosas e racistas sejam abolidas do ambiente escolar e erradicadas da sociedade.

Para o desenvolvimento do estudo optamos pela divisão em dois capítulos: um de cunho teórico e o outro na abordagem da prática pedagógica. O Capítulo I delimitará os fundamentos sobre a Educação no período colonial e nos primeiros anos da República; e a luta do Movimento Negro para a criação e implantação da lei 10.639/2003. Tendo como referencial os estudos de Nina Rodrigues, Gilberto Freyre e Moacir Gadotti e as interlocuções de Serafim Leite (1949) e Kabengele Munanga (1986,1999, 2004, 2005, 2008 e 2016). No Capítulo II apresentaremos o projeto de intervenção desenvolvido relacionando a identidade racial, a história de vida dos alunos, a História do Brasil em conjunto com presença africana na sociedade e os desdobramentos desses aspectos na formação do povo brasileiro. Acreditamos que, com o estudo poderemos contribuir para o debate e novas intervenções na composição curricular das escolas em relação à Lei 10.369/2003 e o combate ao preconceito e o racismo.

1 – O Negro e a Educação

Apesar de reconhecermos que, pelo menos no nível do discurso, que a construção social, cultural e histórica das diferenças, ou seja, diversidade, é algo de belo e que dá sentido a nossa existência, sabemos que na prática, no jogo de relações de poder, as diferenças socialmente construídas e que dizem respeito aos grupos sociais e étnico-raciais menos favorecidos foram naturalizadas e transformadas em desigualdades. Nilma Lino Gomes (2005)

A educação brasileira foi constituída da ideologia política e social eurocêntrica desde o período colonial, na qual a população negra não foi inserida igualitariamente nas escolas. E conseqüentemente, a descendência africana e seus desdobramentos na formação do Brasil foram silenciados, tendo assim como herança social o racismo, o preconceito e as práticas pedagógicas desvinculada das relações étnico-raciais.

A educação no Brasil, durante o período de 1549 e 1759, era conduzida pela Companhia de Jesus que tinha como cerne a pedagogia dos jesuítas. As ações educativas, no início, propiciavam a formação dos filhos dos colonizadores europeus e a conversão dos indígenas ao cristianismo. Não há registros precisos sobre a presença do negro na educação neste período. Mas, no livro *Casa Grande e Senzala* de Gilberto Freyre há trechos que comprovam a presença de crianças brancas, indígenas, mamelucas e mulatas, mas não as negras retintas¹.

Mães negras e mucamas, aliadas aos meninos, às meninas, às moças brancas das casas-grandes, criaram um português diverso do hirto e gramatical que os jesuítas tentaram ensinar aos meninos índios e semibranços, alunos de seus colégios; do português reinol que os padres tiveram o sonho vão de conservar no Brasil. (Freyre, 2006, p.415).

Sabemos que a educação não era prioridade nesse momento. O interesse do colonizador era explorar o trabalho escravo nas fazendas. Nesse contexto, o saber ler e escrever para negros poderia reverter em questionamento de sua condição de cativo comprometendo assim, os interesses econômicos da metrópole portuguesa. A Companhia de Jesus no decorrer do século XVI e XVII transformou-se em grande latifundiária e detentora

¹Tinto novamente. Que tem cor carregada: negro retinto. Cor escura e carregada.

de grande número de escravos, sendo que em relação à educação continuaram privilegiando os brancos. Nesse sentido, Serafim Leite escreveu:

Os Escravos Negros não eram livres para buscarem a instrução média e superior, e claro está que os senhores não os compravam para os mandar aos estudos e fazer deles bacharéis ou Sacerdotes. A instrução ou educação, que lhes permitiam, essa, e mais do que essa, lhes ensinava a Igreja. E a Igreja foi a única educadora do Brasil até ao final do século XVIII, representada por todas as organizações religiosas do Clero Secular e do Clero Regular, que possuíam casas no Brasil. (Leite, 1949).

Em 1759, com as reformas do Marques de Pombal, os jesuítas foram expulsos do Brasil e destituídos assim, de suas de funções educacionais. Mas, as reformas que substituíram o cunho religioso da Educação para a responsabilidade governamental continuou elitizada, excludente e eurocêntrica. A Educação continuava para poucos, pois era destinada aos filhos da elite agrária que tinham a possibilidade de estudar na Europa e voltar para o Brasil para melhor conduzir as fazendas da família.

Para analisarmos essa invisibilidade do negro na educação precisamos remeter ao período de 1888 a 1930, principalmente, a partir da assinatura da Lei Áurea. Momento que os libertos não usufruíram dos mesmos direitos dos homens livres integrantes da sociedade imperial. Eles não foram preparados para compor a sociedade que se modernizava em relação ao ideal capitalista advindo da Europa e a nova fase da política que se iniciava em 1889, a República. Eles foram fadados a viver à margem da sociedade sem moradia, alimentação e escolas. E acabaram sendo denominados e perseguidos pelas autoridades como vadios e malandros. A partir desse momento da história percebemos que a abolição não estava vinculada à pressão dos movimentos abolicionistas e da necessidade de dar melhores condições de vida ao negro. A libertação estava atrelada à modernização do setor agrário e industrial que tinha no imigrante europeu mão-de-obra produtiva.

Nos primeiros anos da República as oportunidades educacionais para os negros eram insignificantes, incoerente assim, com a Constituição de 1891, que garantia igualdade de direitos perante a lei. A população negra continuava vivenciando a exclusão social, o preconceito e a invisibilidade, herança de sua condição de ex-escravos e de descendentes de escravos. A escola era destinada à elite republicana que necessitava ampliar seus conhecimentos sobre a sociedade brasileira, o caráter, o sentido ético e nacionalista. Percebemos assim, que esse período da educação é de grande importância para percebermos que a escola foi negada para a população negra.

Nosso desconhecimento sobre a questão racial no Brasil nos faz questionar como essa história foi intencionalmente apagada, desconsiderando as contribuições da população negra na formação da sociedade brasileira da época. Esse desconhecimento traz consequências para a atualidade. Para trazermos à tona essas histórias invisibilizadas trazemos as discussões de autores importantes, a saber, Nina Rodrigues (1992), Gilberto Freyre (1995) e Moacir Gadotti (2004).

A concepção de Nina Rodrigues sobre a inferioridade dos negros e da miscigenação como mecanismos de justificativa de para a condição atual dos afrodescendentes expressa um pensamento dominante na virada do século XX.

O autor, em suas obras Os Mestiços Brasileiros (1890) e Os Africanos no Brasil (1932), analisou biologicamente e antropológicamente o negro considerando a mestiçagem o empecilho para o desenvolvimento do Brasil. Sendo a formação do povo brasileiro, composta pelas raças branca, indígena e negra, a miscigenação traria a degradação da sociedade e consequentemente à diminuição dos brancos, os seres superiores. Em relação à educação a população branca era mais culta, com qualidade morais e éticas. Sendo que os negros não evoluiriam, mesmo anulando sua cultura, pois estava em sua raiz a incapacidade intelectual e social.

Os extraordinários progressos da civilização europeia entregaram aos brancos o domínio do mundo, as suas maravilhosas aplicações industriais suprimiram a distância e o tempo. Impossível conceder, pois, aos negros como em geral aos povos fracos e retardatários, lazes e delongas para uma aquisição muito lenta e remota da sua emancipação social. (RODRIGUES, 1982, p.263-264).

Assim, em seus estudos Nina Rodrigues evidenciava a superioridade racial do branco, justificando as desigualdades raciais e a não inserção dos ex-escravos na sociedade pós-abolição. A desigualdade entre negros libertos e brancos ficava evidenciada, quando o mercado trabalhista passou a absorver os imigrantes europeus, e o Estado não se preocupou em criar políticas que garantisse e assegurasse aos ex-escravos trabalho livre. Aos negros restaram trabalhos mais simples com baixo salário, porém não representou a igualdade de oportunidades entre os considerados superiores, os brancos, e os inferiores intelectualmente, os negros.

Contrapondo ao pensamento de Nina Rodrigues, Gilberto Freyre, em seu livro *Casa Grande & Senzala* de 1933, retrata a formação étnica e cultural brasileira de maneira

harmoniosa entre colonizadores, indígenas e negros africanos. Segundo Freyre, a sociedade brasileira foi integrada por um processo de equilíbrio de regras, pois, adultos e crianças negras escravizadas moravam na casa grande, até mesmo aprendendo a ler, escrever e contar com os senhorzinhos.

“Da casa grande fazia subir da senzala para o serviço íntimo e delicado dos senhores uma série de indivíduos amas de cria, mucamas, irmãos de criação de meninos brancos. Indivíduos cujo lugar na família ficava sendo não o escravo, mas a pessoa de casa.” (Freyre, 1995 p. 435).

Obviamente as regras não eram igualitárias. Para o escravo servir na Casa Grande deveria ser de melhor aspecto físico e de fino trato. A princípio, ao lermos trechos da obra, percebemos a existência de algumas condições. Isso significa dizer que, para ir para a casa grande os negros deveriam apresentar o estereótipo adequado.

“É natural que essa promoção de indivíduos da senzala à casa grande, para o serviço doméstico mais fino, se fizesse atender a qualidades físicas e morais, e não à toa e desleixadamente.” (Freyre, 1995 p. 435).

É importante retomarmos a educação ministrada pelos jesuítas, que preparava esses meninos brancos e seus acompanhantes negros a partir da ideologia católica. Para os negros a educação possuía o caráter de desafrikanização² dos advindos do além-mar e seus descendentes. Assim, a construção da identidade racial brasileira desconsiderava a cultura africana na medida em que a população negra foi subjugada e mantida na condição de escravizado. Na obra de Freyre, a condição do escravizado era vista como necessária para os empreendimentos portugueses, minimizando a violência do sistema escravocrata. Os negros e seus descendentes não conjugavam da mesma condição de vida dos brancos, principalmente, no que se refere à educação. Com os jesuítas a educação evidenciava os interesses do período escravista. Era um ensino para os dominantes.

E quais consequências educacionais, na atualidade, dos herdeiros dessa dominação? Segundo Gadotti, que faz menção aos estudos de Paulo Freire, as questões educacionais transitam ainda nas relações entre opressores e oprimidos.

² Que se desafrikanizou, que perdeu suas características africanas.

Hoje vivemos num mundo dominado por aquilo que a ideologia dominante chama de “progresso tecnológico”, resultado da exploração física e psíquica de milhões de homens, da domesticação de seus corpos e suas mentes. O “progresso” sequestra a identidade pessoal e a cultura de todos os que não pertencem à classe dominante. (GADOTTI, p. 73, 2004)

Para ele, a educação deveria assumir o papel de transformadora na busca do fortalecimento e instrumentação das práticas e dos movimentos sociais, como meio de fomentar o processo de ensino-aprendizagem. E nessa perspectiva ocorreriam as transformações sociais e a modificação de um passado educacional atrelado ao cenário pós-abolição de privilégios condicionados à cor, à raça e à religião.

Como podemos perceber, a história do negro na educação não deixa dúvida da necessidade da criação e implementação da Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003, que intitulou:

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 pertinente à História do Brasil.

§ 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 Brasileira.

A aprovação da lei fundamentou-se na trajetória de um passado de invisibilidade do negro e de seus descendentes na História do Brasil, e conseqüentemente, na construção da identidade racial do povo brasileiro. O currículo trabalhado nas escolas ainda permeia os parâmetros europeus, herança dos jesuítas, ou seja, não contemplam as raízes africanas que aqui chegaram por volta de 1538. O objetivo da implementação da lei é reescrever a história a partir da diversidade cultural e racial dos negros, que de forma violenta foram impedidos de viverem segundo suas raízes africanas. Sobre esse ponto Munanga disse em entrevista:

O brasileiro gostaria de ser considerado como europeu, como ocidental. Isso está claro no sistema de educação. Nosso modelo de educação é uma educação eurocêntrica. A escola é o lugar onde se forma o cidadão, onde se ensina uma profissão. Há escolas que sabem lidar com os dois lados da educação: ensinar a cidadania e a profissão. A história que é ensinada é a história da Europa, dos gregos e dos romanos. No entanto, quem são os brasileiros? Os brasileiros não são descendentes de gregos e romanos, de anglo-saxões e de europeus. São descendentes de africanos também, de índios, e descendentes de árabes, de judeus e até de ciganos. E se olharmos o nosso sistema de educação, onde estão esses outros povos que formaram o Brasil? Então, há um problema no Brasil, além de essas pessoas serem as maiores vítimas da discriminação social, no sistema de educação formal elas não se encontram, elas são simplesmente ocidentalizadas, são simplesmente embranquecidas. (Munanga, 2016)

Os currículos antes da lei não necessariamente apresentavam itens específicos que abordassem a relação África e Brasil de forma abrangente. Neles a história dos negros é reduzida a atos folclóricos de lembranças de tradições africanas, principalmente, voltadas para a música, a dança, o vestuário e a alimentação. Essas representações correm o risco de ter como consequência a transmissão de uma história estereotipada. É o senso comum que permeia os estudos sobre os negros africanos permitindo que as pessoas reconheçam a África como um imenso continente pobre, seco, repletos de animais selvagens, sem escolas e alimentação, ou seja, uma miséria.

Para desvencilhar dessa educação eurocêntrica um dos mais importantes seguimentos sociais em defesa do povo negro é o Movimento Negro ³, que através de suas lutas políticas e sociais pressionam os governantes para considerar a importância de resgatar a história dos negros e seus descendentes dando-os visibilidade social. E para tal, a educação era o caminho correto para reescrever a história e combater as discriminações, os preconceitos e o racismo que sobrevive da chegada dos africanos nas terras brasileiras até nossos dias.

A criação dessa lei representa um avanço nos esforços para a desconstrução de ideias estereotipadas e preconceituosas da África e dos africanos e suas contribuições para a formação nacional do Brasil, bem como o avanço contra o obscurantismo e silenciamento a que foram relegados às culturas negras, inclusive, pela historiografia brasileira. (ALMEIDA, 2011, p)

Portanto, aprovação da Lei 10.639/2003 é um avanço, mas é no chão das escolas que nós educadores necessitamos avançar na implementação e no desenvolvimento de ações afirmativas, modificando os currículos e escolhendo material didático adequado, para combatermos os problemas das relações étnico-raciais internamente, e conseqüentemente na sociedade.

Como ação afirmativa, propomos a análise do desenvolvimento da prática pedagógica, que implementou a História do Brasil vinculada às raízes africanas como meio de reconstruir e/ou construir a identidade racial dos alunos do 3º ano da Escola Municipal Professora Maria Aparecida Batista, no município de Sabará.

³ É um movimento de luta dos afrodescendentes para resolver os problemas da sociedade em que vivem – já que estão envolvidos por preconceitos e discriminações raciais que os marginalizam no meio social, no mercado de trabalho, no sistema educacional e nos meios político e cultural.

2 - A Escola e as Práticas Pedagógicas

“Eu quero desaprender para aprender de novo. Raspar as tintas com que me pintaram. Desencaixotar emoções, recuperar sentidos”. Rubem Alves

Motivada pelos estudos teóricos e pelas propostas no decorrer do curso do EPPIR, elaborei um projeto de intervenção denominado Escola – Lugar de Diversidade. O projeto era composto por diferentes atividades de reconstrução e/ou construção da identidade étnico-racial; da releitura da História do Brasil, especificamente no que se refere ao negro na sociedade brasileira e sua relação com a África no passado e no presente. Para tal abordagem foram elaborados e desenvolvidos encontros presenciais de duas horas semanais de abril a dezembro de 2015, com continuidade em 2016, com a turma do 3º Ano Lilás. No presente trabalho, optamos por analisar essa prática pedagógica com foco no que foi desenvolvido no ano de 2015.

Optamos por iniciar com uma observação da turma em atividade com a professora regente e as relações interpessoais durante três semanas. Após esse período, percebi que as crianças eram de famílias de classe média baixa e interessados nos estudos, porém, cercados de preconceitos quanto à cor da pele, tipo de cabelo, tipo físico; o que ficou evidente a partir de falas e atitudes em sala de aula.

Para tratar as questões propostas planejei uma sequência de atividades dentro do projeto de intervenção. A ideia foi que através do movimento de conhecer a África e suas relações com o Brasil, seria possível potencializar a construção e/ou reconstrução da identidade e de pertencimento étnico-racial entre as crianças daquela turma. Entendíamos que, assim, o silêncio sobre os preconceitos e o racismo no ambiente escolar poderia ser abalado através de discussão e enfrentamentos das questões entre professores, alunos e gestores.

As atividades eram as mais diversas: análise filmes, imagens e fotografias; leitura e interpretação imagens e fotografias, de contos e lendas africanas e afro-brasileiras, músicas, mapas e relatos de experiências; confecção de instrumentos de percussão; desenhos e pinturas; produção textual de frases e textos; rodas de conversas e exposição de trabalhos.

Ao passar o período de observação constatei que o primeiro momento deveria ser uma apresentação de cada criança, inclusive, da professora, da monitora educacional e uma apresentação minha como meio de introduzir o projeto. A atividade escolhida foi inspirada no Projeto – Minha Vida, desenvolvido em 2005 em uma turma da Educação Infantil, na qual era a professora regente. O objetivo era conhecer a trajetória de vida daquelas crianças a partir de objetos e da história oral contada pelas famílias.

No dia, 30 de abril, fiz a apresentação dos fatos e objetos mais importantes desde do meu nascimento até aquele momento, tendo com suporte material uma caixa enfeitada contendo a manta do meu Batismo, umas fotografias, uma boneca, as panelinhas de brinquedo, alguns cadernos e avaliações de determinados anos da trajetória escolar, a carteira de identidade e de motorista, a chave do carro e a agenda de 2015. Os alunos participaram fazendo muitas perguntas e comentário:

“Onde você estudou? (Bárbara) Quantos anos você tem? (Gabrielle) Você estudou todos esses anos, não cansou? (Lionne) Você mora com sua mãe até hoje? Você tem filhos? É bom ser grande? (Bárbara)” (Diário de Campo 30/04/2015).

Propusemos a mesma atividade, para o próximo encontro: a elaboração de uma caixa ou sacola com os objetos significativos do nascimento até aquele momento para a apresentação no próximo encontro. Eles chegaram para o encontro com caixa e sacolas enfeitadas e repletas de objetos. Para o dia da apresentação modifiquei o ambiente da sala de aula colocando-os sentados em círculo, no chão. Cada criança demonstrava um sentimento diferente, uns ansiosos, nervosos, tímidos e outros curiosos. As caixas e sacolas estavam lindas enfeitadas e coloridas com bastante criatividade. Algumas estavam simples, mas munidas de seus objetos de vida. A princípio ninguém queria ser o primeiro. Depois de muito incentivo começaram as apresentações.

Uma falou o nome, abriu a caixa e retirou panelinhas de cozinhar de brinquedo e uma boneca. Ela relatou que sua mãe havia lhe falado que seu nascimento foi uma benção de Deus. Ao lhe questionar sobre a escolha dos objetos, ela explicou que foram presentes de sua tia preferida. Relatou que a mãe contando-lhe sobre os primeiros anos de vida, mostrou-lhe fotografias, ajudou a enfeitar a caixa e considerou a importante a atividade proposta. (Barbará). Outra criança mostrou sua caixa, retirou um tênis e a roupa na qual ele foi apresentado pelo avô, já falecido, durante o culto da Igreja Quadrangular. Ele relatou que a importância daquelas roupas era a lembrança e o carinho de seu avô que já faleceu e era o pastor daquela igreja. E engasgou: “Eu tenho muita saudades dele.” (Lionne). O João não queria

falar, mas após alguns incentivos retirou da mochila um cobertor bem pequeno. E disse que ganhou de seu avô quando nasceu e até hoje o usava para dormir. E completou: “Ficou pequeno, mas gosto dele.” (João) Quando João terminou de falar o colega Diego, disse que também escolheu um cobertor para a apresentação. E ao questioná-lo, ele respondeu que era a única lembrança da sua cidade, Paracatu. Pois, havia mudado com a família para Sabará no início de 2015, e o coberto foi que trouxe de lembrança. (Diário de Campo 07/05/2015)

No decorrer das apresentações surgiram muitas histórias diferentes e regadas de emoção, saudades, de lembranças, memórias e descobertas. Eram fotos, roupas, brinquedos, ultrassom, livros, pastas de escola e outras cada qual com sua importância. Mas, um relato surpreendeu a todos.

O aluno Erick retirou do bolso um boneco pequeno do Homem Aranha e falou: “Foi minha mãe que me deu quando eu era bebê. E ela já morreu... Eu moro com meu tio e minha tia. Eu coleí o Homem Aranha na minha cama para eu lembrar dela. Quando vou dormir eu pego ele todo o dia.” Ele se expressou com os olhos lacrimejando que era bom viver com os tios, pois o tratam bem. E que uma irmãzinha havia nascido, mas estava no hospital porque era doente. Então, eu lhe disse para rezar para a irmã e ele encerrou sua apresentação dizendo que já reza todos os dias com a avó. (Diário de Campo 07/05/2015)

Na sala pairou silêncio e os olhares de adultos e crianças demonstravam espanto e uma tristeza. Aconteceram alguns comentários entre os colegas e percebi que estava relacionado ao que falavam dele. A turma não conhecia a história de vida do Erick, e o consideravam chato e bagunceiro e a professora regente o considerava indisciplinado, desobediente e preconceituoso. Mas, analisando seu perfil racial, ele era uma das crianças negras da classe. E ficam as reflexões para analisarmos teoricamente. Essa criança tem uma história e não é só o bagunceiro da turma? Porque ela reage assim na escola? O que tem por traz desse comportamento? Os alunos são sujeitos com histórias, memórias, com gênero e raça que constroem sua identidade.

Considerando como primeira atividade, percebemos a participação das famílias de maneira significativa dando subsídios para as crianças resgatarem fatos desconhecidos dos primeiros anos de vida que oportunizaram o diálogo familiar. As crianças apesar de sua pouca idade necessitam conhecer as histórias de vidas dos seus pares como meio de exemplificar origens, valores éticos e morais, o ambiente cultural, econômico e social em que estão inseridos.

É importante destacar que a construção da identidade é um fenômeno histórico e se dá no jogo das relações sociais. Assim, no caso da identidade racial brasileira, não é possível falar da construção identitária em considerar a dinâmica de nossas relações raciais, uma vez que as relações cotidianas estabelecidas nos diversos espaços de socialização atravessam o processo de construção das identidades e são atravessadas por ele. Dessa maneira, é importante compreender que a identidade é uma construção social, histórica e cultural. (Laborne, 2014, p.28)

Nessa mesma perceptiva, percebemos que a construção da identidade está relacionada à diversidade de pessoas e fatores históricos, culturais, sociais e linguísticos que constituem as nossas raízes. E para tal, aprofundamos a conceituação de identidade através da leitura e interpretação do texto “Como são suas linhas?”, de Coleção Diversidade – Somos diferentes, únicos e especiais. O texto retrata a importância das digitais como forma de identificação das pessoas e ressignifica a atribuição do nome como princípio de identificação familiar.

Para exemplificarmos a importância do nome trabalhamos com a mudança de nome que os traficantes europeus submetiam os africanos aos serem comprados como escravos e trazidos para o Brasil. A eles eram dados nomes seguindo os princípios cristãos e violentando um aspecto da identidade africana. Mas, que eram preservadas no interior das senzalas. Os escravos mais próximos, que ganhavam a simpatia dos seus donos, conseguiam adotar o sobrenome dos brancos na tentativa de ascensão social.

Analisamos nomes africanos, portugueses e indígenas, que estão presentes na atualidade, que estão na origem da identidade racial brasileira. E assim, falamos sobre os nomes e seus significados. Os africanos kabengele/guerreiro; Kalala/tranquilo; Dalila/gentileza; Dara/bonita; Saada/ útil; Sanyo/alegre; Mara/tempo e Jamila/elegante. Os indígenas; Tayanara/estrela; kauane/comprida; kauã/ gavião; kaique/ ave aquática e Yara/senhora das águas. Os portugueses: André/robusto; Bernardo/ forte como um urso; Fernando/ ousado e Hugo/ inteligente. (Diário de Campo 14/05/2015)

No encontro da semana seguinte retomamos a construção do conceito de identidade através da leitura e análise de algumas referências:

Qualidade de idêntico. Paridade absoluta. Circunstância de um indivíduo ser aquele que diz ser ou aquele que outrem presume que ele seja. Circunstância de um cadáver ser o de determinada pessoa. Equação cujos dois membros são idênticamente os mesmos. (Dicionário Aurélio).

A Identidade é o conjunto de caracteres próprios e exclusivos com os quais se podem diferenciar pessoas, animais, plantas e objetos inanimados uns dos outros,

querem diante do conjunto das diversidades, quer ante seus semelhantes. (Wikipédia – A enciclopédia livre).

Participaram também da atividade prática baseada na proposta do livro *Diversidade – Somos diferentes, únicos e especiais*. Pra tal, foi distribuído papel ofício branco para que através das digitais representassem sua família, ou seja, quantos integrantes, adultos e crianças, gênero e grau de parentesco. Iniciava-se a construção de outro conceito importante na construção da identidade, o conceito de família, primeiro grupo social que nos relacionamos.

E assim, as atividades proporcionaram a compreensão de que a identidade é constituída a cada dia e relacionada às relações pessoais que convivemos. Diante dessas concepções as crianças redigiram o conceito de identidade e família, registraram e anexaram na sala.

Identidade é o que somos desde que nascemos. É o que gostamos e não gostamos. São as histórias de como vestimos, falamos, brincamos, os nomes, o que comemos e como tratamos os colegas e as pessoas mais velhas. E que somos diferentes uns dos outros.

Família é quem cuida da gente. Não precisa ser somente mãe e pai. Pode também ser avô e avó, tio e tia e madrinha. São as pessoas que nos ama e cuidam de nossa vida. Elas podem estar juntas ou separadas. E o que importa é o carinho, a felicidade e a harmonia. (Diário de Campo – construção dos alunos em 07/05/2015)

As crianças participaram das atividades, mas não incluíram nas falas as diferenças entre as pessoas que estavam ligadas á cor de pele, ao tipo de cabelo, ao formato dos olhos e dos lábios. Nesse momento a minha intenção era conhecê-los e compreender como eram as relações de gênero, culturais, sociais, religiosas e econômicas, independente do grupo étnico-racial.

Para chegar ao foco do trabalho propus, em 14 e 28 de maio de 2015, assistirmos os desenhos animados – *Molly e Milly* – episódios: *Elisa e Alfredo*; e *lemos* e o livro *Diferentes – pensando conceitos e preconceito*.

O desenho *Elisa* apresenta uma criança cega que entra na escola de *Milly e Molly* tornando-se melhores amigas. Elas lutam para ajudar a menina cega a ser respeitada pelo colega *Umberto*, que não gostava de sua presença na escola e a discriminava quanto à deficiência. O episódio *Alfredo* conta a história de um menino russo que chega para estudar na escola de *Milly e Molly*. E sofre preconceitos por falar diferente, andar descalço, vestir

roupas simples e não escrever como os demais. O colega Umberto sempre encontra motivos para rir dele. E assim, Milly e Molly encontram uma forma de ajudá-lo contra as discriminações de Umberto. Após Umberto ter os cabelos pintados de azul sofre também discriminação. E é Alfredo quem o consola ao falar sobre os ensinamentos de sua avó sobre a valorização e respeito às diversidades e eles se tornam amigos. (Diário de Campo, 14 de maio de 2015).

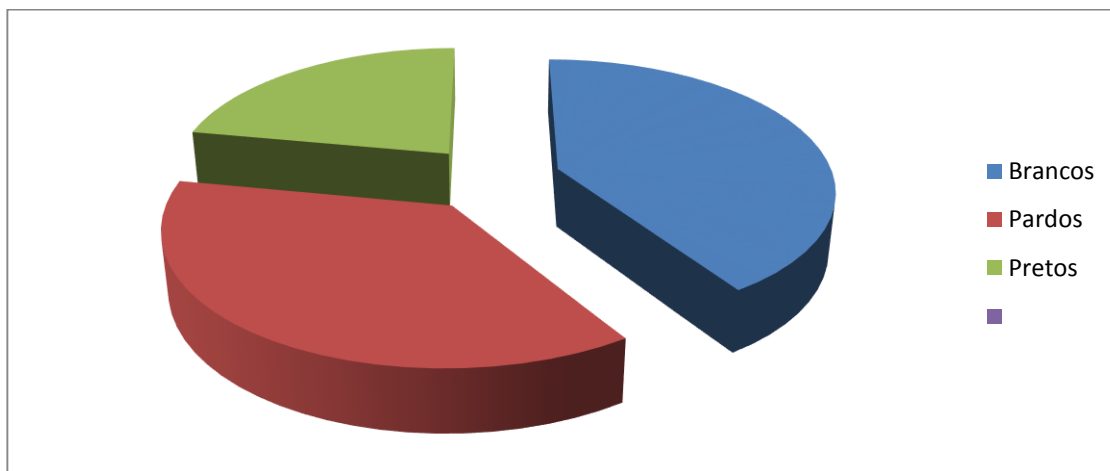
O livro Diferentes – pensando conceitos e preconceito - aborda diferentes temáticas silenciadas nas escolas e na sociedade. Com ele as crianças aprendem os conceitos mais variados: cores, gostos, pessoas, certo, errado, o preconceito e como lidar com ele, as deficiências físicas e intelectuais devem ser respeitadas e conhecidas, os direitos e deveres das crianças, a sabedoria popular e a diversidade como fator de alegria. (Diário de Campo, 28 de maio de 2015).

Após essas atividades as crianças realizavam o relato oral das histórias e eu articulava algumas perguntas tais como: Onde se passa a história? Quais as personagens? Como são eles? Há alguma diferença entre eles? As respostas forma surpreendentes, eles conseguiram perceber as crianças com necessidade especial, as diferenças de gênero e os sentimentos positivos e negativos presentes, mas não se expressaram com relação à cor da pele de Milly e Molly.

Para registrar o momento de aprendizagem escrevemos as palavras chaves que representavam os episódios e a leitura. Foram elas: amor, gentileza, amizade, educação, respeito, solidariedade e paciência. Durante nossos encontros sempre retornávamos a essas palavras como meio de exemplificar como deveria ser a maneira de relacionarmos com as pessoas na escola e em outros ambientes. Esse momento era ideal para verificar a existência, ou não, de questões que tematizavam as relações étnico-raciais naquela sala de aula.

Propus no encontro seguinte uma atividade denominada “Imagem e Sentimento”. Afixei na parede da sala fitas recortadas em TNT nas cores preta, verde e amarela; com uma das palavras amor, amizade, generosidade, solidariedade, perdão, gentileza e paz coladas na sua parte superior. Deixei numa mesa cem imagens de pessoas de gêneros, idade e raças com diferentes características físicas, sociais e culturais. As crianças deveriam observar as imagens, escolher duas e relacioná-las a palavra que mais expressasse um sentimento e colar.

Para analisar o resultado formulei a tabela referente ao número de aluno e a escolha em relação ao gênero e a cor da pele.



Resultado de Escolha referente a imagens: cor de pele

As crianças escolheram as imagens de pessoas brancas entre adultos e crianças sendo o maior percentual 80%. As imagens dos negros e índios, independentes ser adulto ou criança obteve uma percentual de 20% das escolhas. Percebemos, assim, que as imagens dos negros e dos índios não foram significativas para os alunos. Foram feitos alguns questionamentos para compreender as escolhas. Por que vocês escolheram as imagens das crianças e adultos brancos? Por que as imagens dos negros e dos índios sobraram? As respostas foram esclarecedoras em relação ao pertencimento racial na qual eles se identificam.

Essa menina branca brincando com a boneca Barbi é tão bonita. (Luiza) Os velhinhos são fofos. (Ana) Eu escolhi o índio porque eu gosto de índio. (Guilherme) Eu queria ser como ela! Porque eu sou gorda e queria ser magra. (Bárbara) Lembrei do meu avô. (João). (Diário de Campo, 03 de junho de 2015).

Nessa etapa do projeto obtivemos maior clareza das questões da turma referentes às relações interpessoais, a falta de referência com elementos de matriz africana e afro-brasileira e o desconhecimento das raízes africanas parte integrante da formação da identidade do povo brasileiro. Nesse ponto, Gomes (2002, p.38) nos alerta:

(...) entendo a identidade negra como uma construção social, histórica e cultural repleta de densidade, de conflitos e de diálogos. Ela implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/ racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Um olhar que, quando confrontado com o do outro, volta-se sobre si mesmo, pois só o outro interpela a nossa própria identidade. (...) Nessa perspectiva, quando pensamos a escola como um espaço específico de formação inserida num processo educativo bem mais amplo, encontramos mais do que currículos, disciplinas escolares, regimentos, provas, testes e conteúdos. Deparamo-nos com diferentes olhares que se

cruzam, que se chocam e que se encontram. A escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, no interior da escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las.

Diante desse quadro, percebemos a pertinência de pensarmos essa intervenção como uma proposta pedagógica da escola. O objetivo era que essas crianças conhecessem a História do Brasil silenciada, por muitos, no que se refere às raízes africanas e sua relação com a nossa identidade e sociedade atual. Pois, a partir desse (re)descobrir a África em nós, que as atrocidades do racismo e dos preconceitos poderão ser combatidos nas escolas e conseqüentemente, na sociedade.

Assim, a partir do mês de junho os encontros foram multidisciplinares, pois envolveram as matérias Língua Portuguesa, Geografia, História, Artes e Ciências. Primeiramente, apresentei o Globo, os mapas Mundi, do Brasil e da África e pedi para que observassem e dissessem o que sabiam daqueles lugares. Acredito que nunca participaram de uma aula com aquele material. Apresentei o material devidamente nomeado; localizei o Brasil, Minas Gerais e Sabará e falei sobre a importância de sabermos as localizações. Nesse momento, uma aluna perguntou se poderia ver General Carneiro no mapa. Nesse momento, abordamos a relação da identidade com o local de moradia explicando, que existem mapas em que podemos localizar os bairros e até as ruas. E que saber a localização, do continente, do país, do estado, da cidade e do bairro são importantes para percebermos que as pessoas pertencem àquele determinado lugar. E o bairro é um fator de construção e reconstrução da identidade.

Expliquei o que é um continente, o nome do nosso continente e que a África é também um continente. As crianças ficaram surpresas, pois acreditavam que África era um país extenso como o Brasil. Retornei às explicações e analisamos a quantidade de países que compõe o continente africano. O aluno Leonne observou bastante e chegou à conclusão que parecia que Brasil era junto com a África no tempo dos dinossauros.

A proposta seguinte foi direcionada para ser realizada em casa com o propósito de continuar o diálogo com as famílias. As crianças deveriam perguntar sobre a África, o que já ouviram sobre o continente e o registro poderia ser através de texto, imagem ou colagem com a apresentação no encontro seguinte. Mais uma vez fiquei surpresa, pois os conhecimentos

apresentados por dezoito alunos ficaram no senso comum, ou seja, a África vista como lugar de pobreza, savana, animais selvagens, temperaturas elevadas, desenvolvimento atrasado, sofrimento, escravos que vieram para o Brasil e doenças. Apenas três alunos mencionaram o continente a partir de belas paisagens, riquezas minerais, turismo e melhoria na qualidade de vida em determinados países.

As considerações negativas, generalizadas e descontextualizadas no tempo e no espaço nos reafirmam que é preciso resgatar a África relendo o passado para conhecermos o presente. Poderemos, dessa maneira, perceber a relação com o Brasil nos seus aspectos social, econômico, cultural e religioso.

Para realizarmos a conexão África e Brasil proporcionei aos alunos conhecerem imagens, contos e lendas africanas. Lemos e interpretamos os contos e lendas originários de Moçambique, Gana, Guiné-Bissau, Uganda, Quênia e Senegal. Dentre as múltiplas possibilidades, escolhemos alguns que remetiam às relações interpessoais e nos permitiam a reflexão da turma sobre a mentira, o respeito, o companheirismo, o amor e a compreensão.

O elefante, escravo do coelho – Conto moçambicano em que o coelho engana os animais da floresta dizendo que o elefante, chefe deles, era seu escravo. Quando o elefante descobre o que houve, vai atrás do coelho para fazê-lo desmentir o fato, mas o encontra doente. E assim, o coelho induz o elefante a fazer ações que acabam enganando, mais uma vez, o elefante e o restante dos animais acreditarem que realmente ele é um escravo.

O rato e o caçador – Um caçador que usava armadilhas no chão de uma floresta para obter a carne do dia. Ele tinha uma mulher que era cega e três filhos. Um dia, quando visitava as suas armadilhas, encontrou-se com um leão que era o rei da floresta. Para satisfazer a autoridade do leão eles fizeram um acordo. A primeira presa seria do caçador e as demais do dia do leão. Um dia, o caçador demorou a chegar em casa e sua esposa e um filho foram até uma armadilha para pegar carne e caíram na armadilha. O leão não queria desfazer o acordo. Foi quando um rato questionou o leão de como capturou as presas. O leão ao demonstrar acabou caindo na armadilha e rato salvou as presas. Em gratidão a mulher convidou o rato para morar em sua casa. E assim, é origem dos ratos nas casas.

Tambor Africano – Conto de Guiné-Bissau que conta a primeira viagem à Lua feita por um macaco do nariz branco para trazê-la para a Terra. Após tanto tentar subir, sem nenhum sucesso, um deles teve a ideia de subirem uns por cima dos outros, até que um deles conseguiu chegar à Lua. A pilha de macacos desmoronou e todos caíram menos o menor, que ficou pendurado na Lua. A Lua o ajudou a subir e deu um instrumento musical. Quando pediu para voltar ele foi amarrado ao instrumento pela corda e eles combinaram que ao chegar o instrumento deveria ser tocado. O macaco muito feliz tocou antes e a Lua cortou a corda. O macaco caiu e, antes de morrer, ainda pode dizer a uma moça o que encontrou. Um tambor que deveria ser entregue aos homens de seu país e tocado por eles. Ela entregou o instrumento aos homens do lugar e contou o ocorrido. Várias pessoas de outras localidades foram para a região do macaco, as terras africanas, e lá ouviram os primeiros sons de tambor.

A princesa, o fogo e a chuva – O conto que retrata princípios e sentimento de maneira poética. E a história de Abena, a princesa mais bela da África, era pretendida por muitos homens. Ela se apaixonou pela Chuva, mas o rei sem saber lhe prometerá para o Fogo. Para honrar sua palavra e o desejo de sua filha, ele propôs uma corrida entre o Fogo e a Chuva sendo que o vencedor casaria com a princesa. A Chuva foi a vencedora e eles tornam inimigos. Na aldeia quando chove as pessoas param seu trabalho para dançarem em comemoração ao casamento de Abena.

Segredo de nossa casa – É uma lenda africana que conta a história de uma mulher que estava na cozinha e deixou uma cinza cair na pata do cão. Ela ficou assustada quando o cão conversou lamentando o ocorrido e resolveu bater-lhe com o pau com que mexia a comida. E o pau falou reclamando sobre a sua atitude de bater no cão. Ela mais assustada foi sair de casa para contar para suas vizinhas. A porta muito zangada disse para não sair contando os segredos de casa para as pessoas. A senhora escutou o conselho da porta. Pensou que tudo começara porque tratara mal o seu cão. Então, pediu-lhe desculpa e repartiu o almoço com ele. (Diário de campo, 17 de junho a 09 de julho de 2015).

Diante do exposto, percebemos a importância de apresentarmos imagens de países africanos. E escolhemos os países de Língua Portuguesa: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Guiné Equatorial. Os alunos ficaram entusiasmados pelas belezas naturais, as águas, o colorido das roupas, as pessoas trabalhando e estudando. Alguns comentários aconteceram como:

“Que lugar lindo é Cabo Verde, eu quero ir lá. (Adrielle). Uai... lá em Angola não é pobre. (Beatriz). Olha ... que legal, os meninos jogando bola”. (João).

As análises sobre o continente africano foram diversas, porém expliquei que, como em qualquer lugar, lá também existem coisas ruins como guerras, violência, pessoas sem casa e sem escola, mas, que devemos conhecer os dois lados das cidades e saber por que estão naquela situação. Completei reforçando que aqui também existem aspectos bons e ruins na sociedade.

Interessante observar como essa atividade despertou a curiosidade das crianças. Quiseram saber mais sobre os países e expliquei a origem da Língua Portuguesa, o tipo de roupa, cor da pele e os traços do nariz. Falamos também sobre os africanos que estudam no Brasil e retornam para seus países para contribuir no desenvolvimento local. Para exemplificar contei as histórias de vida de alguns amigos estudantes da UFMG de origem congoleza, angolana, moçambicano e beninense. Falei também que tenho uma amiga brasileira casada com um africano e sou madrinha de batismo de um menino afro-brasileiro. Eles ficaram felizes e queriam mais informações, saber como eles viviam.

Esse foi o despertar para introduzir alguns problemas enfrentados pelos afro-brasileiros e africanos em nosso país, ou seja, o racismo, a discriminação e o preconceito.

No mês de agosto retomamos os encontros após as férias e iniciamos a construção dos conceitos de racismo, preconceito e discriminação. O primeiro encontro começou com uma conversa sobre o significado dessas palavras e a relação com nosso projeto. Para exemplificar a temática li a reportagem “Discriminação Racial” – da Revista Crescer de junho de 2015. No início eles não conseguiram interligar os assuntos. Porém, o aluno Leonne começou a falar que racismo é o que ele já viveu. E relatou:

“Olha professora! É a mesma coisa que fizeram comigo quando o Guilherme disse que meu cabelo é ruim.”

Foi à oportunidade para começarem a falar.

O Guilherme também me chamou de baleia assassina. Só porque sou gordinha. E professora... a Ana Luiza chorou muito um dia porque o João falou do cabelo dela. (Bárbara). Minha mãe fez trancinha em meu cabelo, porque ele é ruim e não gosta de pentear. E o Guilherme riu de mim. E eu fiquei muito triste. (Ana Luiza).

A partir das falas percebemos que deveríamos retomar as discursões sobre o respeito à diversidade, a identidade e as famílias. Pois, as falas das crianças parecem ser reflexos e desdobramentos do não conhecer sua descendência africana; da ausência de discussões sobre as questões étnico-raciais em sala de aula e das consequências do Mito da Democracia Racial que impera até hoje em nossa sociedade. Segundo Munanga,

Esse mito (da democracia racial) já faz parte da educação do brasileiro. E esse mito, apesar de desmistificado pela ciência, a inércia desse mito ainda é forte e qualquer brasileiro se vê através desse mito. Se você pegar um brasileiro até em flagrante em um comportamento racista e preconceituoso, ele nega. É capaz dele dizer que o problema está na cabeça da vítima que é complexada, e ele não é racista. Isso tem a ver com as características históricas que o nosso racismo assumiu, um racismo que se constrói pela negação do próprio racismo. (Munanga, 2016)

Conversei com as crianças sobre a professora Cátia, que eles utilizaram de falas racistas e discriminatórias para constrangê-la, até ela pedir dispensa da turma e a direção da escola substituí-la. Nesse momento aconteceram olhares constrangedores e um silêncio impressionante. As crianças confirmaram as ações contra a professora, relataram que não sabiam que falar da cor de pele era uma coisa ruim e que as pessoas ficavam tristes e até doentes. Eles descobriram o porquê do Projeto – Escola Lugar de Diversidade.

A partir desse ponto, do projeto, passamos a trabalhar com o significado, a importância e as influências do Griot e do baobá em nossa cultura. Durante esse período as crianças estudaram sobre conservação das tradições africanas através das histórias orais contadas pelo Griot embaixo do baobá. A atividade mais significativa foi desenvolvida a partir da apresentação de um Power point intitulado, “Coração do Baobá”, composto por imagens da árvore em diferentes países africanos e no Brasil, de provérbios e contos advindos dos sábios. As imagens mostravam o baobá em Senegal, Madagascar, Moçambique, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte e Pernambuco. Eles ficaram encantados com o tamanho, a idade e a função da árvore. Ocorreram falas como:

“Tem baobá aqui em Sabará? (Adrielle) Eu quero um pra mim. (Bárbara) Quando eu viajar para o Rio vou pedir meu pai para me onde tem baobá”. (João)

Neste contexto, surgiu questionamento sobre como o baobá chegou ao Brasil, se a árvore não morre, e se Madagascar fica mesmo na África. Para registrar o conhecimento adquirido naquele momento, cada criança desenhou o baobá que representaria sua vida assim, surgiram desenhos de árvores como casas e com a família em volta, demonstrando o encantamento com a origem e seu significado. Essas situações explicitam as dificuldades para o cumprimento da Lei 10.693/20013, a presença do currículo eurocêntrico e o distanciamento dos alunos da identidade afro-brasileira e da história da África em sua relação com o Brasil.

As escolas brasileiras desde 2003 são obrigadas a incluírem nos currículos a Lei 10.639/03 referente ao ensino de História e Cultura da África e dos Afrodescendentes, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. O currículo escolar precisa estar adequado e fundamentado na valorização da identidade nacional. Para que os alunos ampliem seus conhecimentos tendo como fundamento a cultura afrodescendente possibilitando ao aluno conhecer, reconhecer e valorizar os elementos africanos que constituem nossa história. Nessa perspectiva como afirma Nilma Lino Gomes (2012), devemos considerar a força das culturas silenciadas nos currículos que com as mudanças tendem a expandir.

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciemos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos. Gomes (2012).

No mês de outubro trabalhamos com a musicalidade de influência africana a partir de instrumentos de percussão tais como tambor, cuíca, berimbau, pau de chuva e as músicas “Berimbau” e “É lindo de se vê” do Olodum e “Canto Sideral” do Ilê Aiyê. Estudamos a letras das músicas e trabalhamos o sentido das palavras e expressões: ‘gingado’, ‘Mãe África’, ‘Mãe Preta’, ‘reggae’, ‘Pelourinho’ e a localização dos países Congo e Zimbábue. Os alunos sentiram o ritmo, identificaram os instrumentos e perceberam o ritmo e os movimentos corporais intitulado, por eles, alegres que não deixam o corpo parado. Conversamos sobre a origem do samba, a importância dos tambores e a ligação com o nosso folclore, principalmente, em relação as influência com o carnaval da Bahia.

Após esse estudo, escolhemos um instrumento para confeccionarmos e apresentarmos na Feira da Família e Africanidade marcada para o dia 28 de novembro, na escola. Como consequência do projeto, a professora regente, propôs a apresentação da música ‘A Cor do Brasil’, de Victor Kreutz na feira. As crianças aceitaram de imediato e iniciou-se assim, o

estudo da letra, da coreografia e da roupa com a regente de turma e com a monitora de inclusão. Durante algumas semanas dedicamos à confecção dos paus de chuva (escolha do material, pintura e enfeites). Para o dia da feira confeccionei, para compor o cenário, um pôster com a imagem de um baobá contendo as fotografias de todos os alunos coladas em sua copa. Essa era uma surpresa para a turma. As crianças ao chegarem à feira demonstraram os mais belos olhares de admiração e satisfação por participarem daquele momento. A apresentação musical e dos instrumentos refletiu o conhecimento e a descoberta de uma cultura não vista antes naquele espaço escolar.

O presente trabalho de Análise Crítica da Prática Pedagógica, desenvolvida a partir das atividades do Projeto Escola - Lugar e as Relações Étnico-Raciais na Escola, destacou-se por comprovar que a Escola é lugar de diversidade e que os educadores e gestores devem considerar a abordagem África – Brasil, no currículo, essencial para conhecermos a verdadeira História do Brasil e combater as atrocidades do racismo, dos preconceitos e das discriminações. E assim, poderemos romper com a ideia:

A cultura negra é silenciada na escola, um silêncio que corresponde à inexistência e não simplesmente ao ato de calar-se, omitir ou abafar, mas como uma maneira de não ver, de relegar, um 'pacto que não deve ser quebrado, pois senão teríamos que refazer o currículo, refazer a escola. Diante disso, a escola reproduz um discurso baseado na igualdade de todos os seus alunos. (ABRAMOWICZ, OLIVEIRA, RODRIGUES, 2010,p.85).

Nesse caso, o projeto desenvolvido rompeu com o silenciar do currículo escolar em relação à cultura africana na composição do povo brasileiro, pois as crianças conheceram e compreenderam seu pertencimento racial e passaram a admirar seus descendentes. Nós mudamos nosso olhar, para a diversidade que permeia a escola e a sociedade, tornando-o respeitoso e compreensivo; avançamos na construção de nossa identidade racial e cresceu o desejo de combater os preconceitos e racismo.

3 - Considerações Finais

Como podemos perceber ao longo do trabalho, a história dos africanos e afro-brasileiros no currículo escolar não era contemplada. E sabemos a importância de tratar a história do negro positivamente para a construção e a reconstrução da identidade racial e assim, combater o racismo e os preconceitos no ambiente escolar e na sociedade.

Diante desse quadro, há a necessidade de romper com a Educação como reprodutora das desigualdades raciais advindas do eurocentrismo e dos resquícios do Mito da Democracia Racial.

Para tal rompimento a Lei 10.639/2003, que reconhece a existência dos afro-brasileiros e seus descendentes africanos na trajetória constituição da sociedade, deve ser inserida nos currículos escolares. Assim, haverá a ação de reler a História do Brasil garantindo a visibilidade do negro e a formação cidadã das crianças.

No entanto, compreendemos que essa ação requer a sensibilização dos gestores e docentes, para que haja uma pactuação no município como meio de legitimar o cumprimento da Lei. E para isso, recomendamos a adoção de política educacional voltada para a adequação curricular; a formação continuada de professores e a elaboração de materiais pedagógicos adequados. Pois, através da análise do Projeto – Escola Lugar de Diversidades comprovamos a necessidade da reeducação das relações étnico raciais no chão da escola.

Referências

ABRAMOWICZ, Anete; GOMES, Nilma Lino. Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 123 p.

BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, Df, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834 – 27841. art. 22.

_____, Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da História afro-brasileira e africana. Brasília/DF: SECAD/MEC, 2004.

_____, Planalto. Lei Nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007V2010/2010/Lei/L12288.htm

CASHMORE, Ellis et al. **Dicionário de Relações Étnicas e Raciais**. São Paulo: Selo Negro, 2000.

CUNHA JR. Henrique. Nós afro-descendentes: história africana e afro-descendente na cultura brasileira. In ROMÃO, Jeruse (Org.). **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 254.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande e Senzala**: formação da família brasileira sob o regime patriarcal. São Paulo: Círculo do Livro, 1993; HOLLANDA, Sérgio Buarque. **Raízes do Brasil**. 26 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

GOMES, Nilma Lino. Cultura Negra e Educação. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo. n. 23, maio/jun./jul./ago., 2003.

LABORNE, Ana Amélia de Paula. Por essa porta estar fechada, outras tiveram que se abrir: identidade racial negra e branquitude em trajetória de docentes da Educação Superior. Belo Horizonte: Nandyala, 2014. P.01 - 61.

_____, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal Nº 10.639/2003**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005a.p. 39 – 64.

_____, Nilma Lino (Org). Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/2003. Brasília: MEC, UNESCO, 2012.

MUNANGA, Kabengele. Negritude: usos e sentidos. São Paulo: Ática, 1986. 88p.

_____, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis, (RJ): Vozes, 1999. 140p.

_____, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOUZA, Neusa Santos. Tornar-se negro, ou, As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1990 90p.

FONTES ELETRÔNICAS CONSULTADAS:

www.geledes.org.br/plano-de-aula-contos-africanos

<https://www.youtube.com>

www.portal.mec.gov.br

<https://pt.wikipedia.org>

