

CULTURA E AFRICANIDADE: PERCEPÇÕES NO TRABALHO COM PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA

Cleusa Maria Fuckner¹

RESUMO

A proposta deste artigo é relatar as reflexões construídas a partir da observação da prática pedagógica e da concepção de ensino de conteúdos relacionados ao tema “africanidade” por parte de professores da Rede Municipal de Curitiba, bem como apontar possibilidades metodológicas de trabalho com o tema, a partir do conceito de cultura. Estas reflexões são resultados da orientação de 8 projetos durante os anos de 2000 a 2011². Cada projeto é orientado durante um semestre letivo. A orientação em geral se inicia com a discussão dos aspectos que envolvem a Lei 10.639/03, do contexto escolar e avança para os conteúdos da área de História utilizando subsídios teóricos e linguagens históricas. O conceito de cultura é o eixo estruturante. A perspectiva de trabalho é compreender a cultura afro-brasileira e superar a visão senso-comum, justificada por ideias pré-concebidas sem fundamentação histórica dos aspectos da exclusão dos povos africanos e de seus descendentes no Brasil. Observou-se que estas idéias são decorrentes do não conhecimento do processo histórico. Esta análise precisa ser focada em um contexto histórico que resgate o papel do ocidente na realidade do continente africano, bem como, as implicações deste discurso no cotidiano escolar. É sugerido na implementação das propostas, que se trabalhe com diferentes linguagens e documentos históricos em uma perspectiva que permita que os professores reflitam sobre a presença africana na vida cotidiana, sobre as representações e sobre o imaginário construído por professores e alunos.

Palavras chaves: cultura ,africanidade

¹ Graduada em História, Mestre em Educação e Doutora em Educação pela UFPR. Professora da Rede Pública Estadual há 25 anos. (Colégio Estadual do Paraná) Professora de História da Educação e Metodologia do Ensino de História em cursos de Pedagogia, nas Faculdades OPET e FALEC. cleusamf@gmail.com

² O Projeto “Escola & Universidade” é uma ação de formação continuada entre a Secretária Municipal de Educação de Curitiba e as IES. A autora em questão já orientou mais de 40 projetos entre os anos 2000 a 2011 por diferentes IES. Sendo que destes 8 especificamente abordavam o tema africanidade. Em 2011 foram orientados 4 projetos , sob a supervisão da Faculdade OPET todos tinham por tema a questão da lei 10639.

ABSTRACT

The purpose of this paper is to report the reflections constructed from the observation of teaching practice and the development of teaching content related to the theme of African culture by teachers of the Municipal Schools of Curitiba, and to identify methodological possibilities of dealing with the topic, from the concept of culture. These reflections are the result of the orientation of eight projects during the years 2000 and 2011. Each project is guided through a semester. The orientation usually starts with a discussion of issues involving the Federal Law 10.639, in the school context, and moves to the contents of the field of history using theoretical and historical languages. The concept of culture is the structural axis. The prospect of work is to understand the African-Brazilian culture and overcome the common-sense view, justified by preconceived ideas without historical foundation about the aspects of the exclusion of African peoples and their descendants in Brazil. It was observed that these ideas are the result of lack of knowledge. This analysis needs to be focused on a historical context that retrieves the West role in the reality of African people, as well as the implications of this discourse in the daily school life. It is suggested that the implementation of the proposals works with different languages and historical documents in a perspective that allows teachers to reflect on the African presence in the daily life, on the representations and on the imaginary constructed by teachers and students.

Key-words: culture, African culture

1. INTRODUÇÃO

O interesse pela temática afro nasceu da experiência em sala de aula junto às turmas de ensino médio. Vivenciamos diversas situações em que os alunos apresentavam uma visão senso comum, justificando com idéias pré-concebidas, sem fundamentação histórica os aspectos da exclusão quanto aos povos africanos e seus descendentes no Brasil. Observamos que estas idéias são decorrentes do não conhecimento da História da sociedade africana e do papel histórico desempenhado pelos afro-descendentes no Brasil. Inúmeras ocasiões vivenciamos debates intensos em sala de aula com os alunos e mesmo na sala dos professores, em que educadores de disciplinas afins muitas vezes não aceitavam posições sobre a temática, principalmente, quando o debate envolvia as questões culturais das religiões de matriz africana. As representações construídas, até mesmo pelos educadores, eram sempre de figuras ligadas aos aspectos da maldade, por exemplo, o Exu como demônio. Percebemos que este debate se acirrou com a implantação do sistema de cotas para afrodescendentes na UFPR, tanto entre

alunos, quanto educadores, que desconhecendo a proposta das políticas afirmativas e o contexto de sua criação, algumas vezes afirmavam que estas práticas iriam gerar mais racismo e manifestações de ódio no país.

Da mesma forma ao trabalhar na orientação de projetos com os professores das series iniciais observamos questões muito parecidas com as dos alunos do Ensino Médio. Por ser um tema obrigatório, equipes de educadores apresentam projeto sobre esta temática, visto que terão possibilidades de aprovação. Ao iniciar o trabalho se defrontam com as dificuldades envolvidas pelo tema como a rejeição dos alunos, a dificuldade de compreender aspectos da religiosidade, as deficiências de conteúdos históricos na sua formação pedagógica e principalmente as próprias dificuldades em abordar tema tão complexo e amplo.

Considerando estes aspectos entendemos que a forma de viabilizar a aplicação da Lei 10.639/03 é a partir da relação com os conteúdos de História, enfocando em uma análise histórica contextualizada o papel do ocidente na realidade do continente africano, bem como, as implicações deste discurso no cotidiano escolar a partir da compreensão da cultura. Podemos justificar este tema a partir da frase de Mandela *“Ninguém nasce odiando outras pessoas pela cor da sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar as pessoas precisam aprender e, se pode aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar”*. Frase esta que teoricamente já está virando chavão de tanto ser aplicada em discursos e manifestos, mas que na prática ainda temos um longo caminho para sua concretização. Escolhemos esta frase justamente porque ela expressa nosso objeto de reflexão: o conceito de cultura. Percebe-se que a cultura é algo complexo, ao mesmo tempo em que é a essência que nós envolve, que perpassa toda nossa vida, é algo que gerou e gera tentativas diferenciadas de explicações e até mesmo conflitos. Para isso precisamos situar este conceito historicamente.

2. CULTURA: UM CONCEITO COMPLEXO

O termo cultura surgiu no século XI para indicar o cuidado dos homens com os deuses (culto), bem como o cuidado dos homens com a natureza, sentido usado até hoje. Já no século XVI com o Renascimento os humanistas passaram a usá-lo no sentido de cultivo do próprio espírito, exprimindo a ação de desenvolver a capacidade intelectual. No século XVIII - O termo germânico *Kultur* era usado para

representar todos os aspectos espirituais de uma comunidade, enquanto a palavra *civilization* referia-se a realidade material de um povo. O Iluminismo associou a cultura das artes, ciências e letras à idéia de cultivo do espírito.

A primeira definição de cultura formulada do ponto de vista antropológico foi feita por Edward Taylor (1832-1917), que definiu como todas as possibilidades de realização humana. A cultura de acordo com Chauí (1994) é um todo complexo, conhecimento, crença, arte, moral, leis costumes ou qualquer outra capacidade ou hábito. A principal característica humana é a cultura; cada cultura elabora a sua maneira de viver e conceber o mundo e diversifica os homens. Hoje as ciências sociais, e especialmente a antropologia na escola têm a função de tornar o mundo melhor através da superação de idéias pré-concebidas.

A antropologia hoje tem um olhar histórico sobre a sociedade, entendendo que a cultura também é uma construção histórica. A forma que cada grupo humano tem de pensar, se organizar, trabalhar, sonhar, ter lazer, se modificam constantemente. Só é possível entendermos os porquês, se soubermos dialogarmos com as memórias do passado e relacioná-las ao presente.

É nesta perspectiva antropológica e histórica do conceito de cultura, que se inserem as orientações referentes ao tema africanidade, quando trabalhamos com professores das series iniciais. A motivação de orientação é em geral pensar as questões da africanidade, da Lei 10.639/03 e de práticas que levem a superação do preconceito a partir de uma abordagem que considere a cultura no seu sentido de ação humana. Compreendendo que a grande diferença entre os povos no passado e no presente são resultados de uma construção cultural, de acordo com Gomes

não raras vezes, no Brasil, existiram relações inter-étnicas, envolvendo populações indígenas e populações escravas africanas e seus descendentes. Como em várias regiões do Brasil, assim como das Américas - para além dos conflitos e confrontos - escravos fugidos aliaram-se a grupos indígenas, formando, inclusive, pequenas comunidades. (GOMES, 2005, p.456)

Ao selecionar o conceito de cultura como eixo norteador para o trabalho com a Lei 10.639/03 deve-se lembrar que o Brasil tem uma identidade cultural única no mundo, justamente pela interação de povos diferentes. É importante que esta compreensão seja construída no cotidiano escolar, pois possibilita práticas afirmativas e de superação das dificuldades iniciais.

3. O CONCEITO DE CULTURA E A ESCOLA

"Aprendemos a voar como pássaros e a nadar como peixes, mas não aprendemos a conviver como irmãos". Esta frase do pastor protestante e ativista dos direitos civis norte-americanos, Martin Luther King ainda hoje, apesar de grandes transformações e do acesso amplo a informações, ecoa em um mundo tomado pelo preconceito.

As idéias pré-concebidas a respeito do outro, no planeta já causaram guerras, mortes, agressões físicas e verbais e isolamentos de grupos inteiros, que muitas vezes são obrigados a viver à margem da sociedade por causa da cor da sua pele, sexo, etnia, religião, aparência física, orientação sexual e até mesmo por suas idéias. O próprio Martin Luther King foi assassinado porque lutou contra o preconceito do qual ele foi vítima; pregou o amor, o respeito ao próximo e o perdão em um lugar dominado pelo ódio racial. Sua luta e a de milhares de negros na década de 60 nos EUA ajudaram a criar bases mais colaborativas e de cidadania na sociedade norte americana.

No Brasil durante muito tempo a situação da população negra foi ignorada sob um mito de "democracia racial", Eram comuns opiniões que negavam as desigualdades raciais, afirmando ser o Brasil uma nação sem preconceito. Mas a reorganização dos movimentos negros e a pesquisa acadêmica e estatística a partir da década de 80 – período pós ditadura militar – revelou um quadro peculiar desta realidade e do seu ensino. As questões referentes ao negro e a africanidade no Brasil têm sido trabalhadas basicamente pelo conteúdo escravidão, repassado através das versões do livro didático. Kabengele Munanga, pesquisador da temática afro afirma que "alguns livros didáticos falam do papel do negro no Brasil como escravo, mas não mostram sua participação concreta na sociedade brasileira, seu espaço na economia". É importante sempre lembrar que o conhecimento que não é trabalhado também é uma forma de racismo, pois como afirma Munanga "o negro não trabalhou só nas plantações. Trabalhou nas artes, na mineração. Aliás, foram os negros que ensinaram aos portugueses as técnicas de mineração".

Os dados estatísticos e as pesquisas atuais mostram como a questão do negro no Brasil, passado mais de 500 anos do início da conquista portuguesa, ainda é muito difícil. O racismo e a discriminação são presentes na sociedade e na escola,

visto que a escola reproduz também as características da sociedade em que se insere. Como podemos observar em Careno

Os indicadores sociais, em um estudo do IPEA (Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas) apresentado a membros do Conselho de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente do Ministério da Justiça, apontaram que entre os 53 milhões de brasileiros pobres, 63% são negros e que, dos 22 milhões que estão abaixo da linha de pobreza, 70% são negros. Os números se tornam mais reveladores ao se levar em conta que os negros formam 46% da população brasileira. Se esses dados radiografam a desigualdade racial, ao analisar o grau de escolaridade de brancos e negros, os pesquisadores se depararam com índices que mostram, de forma ainda mais contundente, a quão reduzidas foram as melhorias na educação dos negros desde o século 20.

Estes dados nos levam a refletir como as temáticas referentes à população negra ainda são tratadas e questões como o acesso à educação contribuem para aumentar a desigualdade e o preconceito. As pesquisas mostram que há um racismo sutil na sociedade brasileira e da mesma forma ele aparece na escola. Portanto a primeira condição para mudar este quadro é assumir que ele existe.

A história brasileira se revela através de uma pluralidade étnica, sendo esta produto de um processo histórico que inseriu num mesmo cenário três grupos distintos que foram: os portugueses, os índios e os negros de origem africana. Esse contato permitiu uma interrelação entre as culturas, levando à construção de um país inegavelmente miscigenado, mas que o cotidiano camufla, através de uma construção da idéia de “democracia racial”, práticas excludentes e que são naturalizadas pelo discurso da sociedade e até mesmo da escola.

Entendemos que a raiz destas práticas atuais pode ser compreendida através do processo histórico do pensamento europeu em relação aos novos povos. Apesar da interrelação cultural, os europeus não viam os povos que aqui habitavam e os que escravizaram como seres humanos, mas como animais a serem domados e domesticados. Esse contato desencadeou algumas concepções discriminatórias onde as diferenças se acentuaram, levando à formação de uma hierarquia de classes que deixava evidente a distância e o prestígio social de quem era colonizador e colono. Os índios e, em especial, os negros permaneceram em situação de desigualdade, situando-se na marginalidade e exclusão sociais, em dimensões múltiplas, tanto na economia, como na política e na cultura, que se acentuaram no período posterior à Abolição.

Sendo o Brasil o país com o maior número de negros fora da África, os

conteúdos referentes à história afro já deveriam fazer parte do currículo escolar, porém foi só a partir da Lei 10.639/03 que esta questão se tornou presente no universo da escola. Muitos professores ainda se preocupam em trabalhar estes conteúdos porque a lei obriga e não pelo seu significado cultural na construção de uma sociedade mais justa e democrática.

4. DESAFIOS E AVANÇOS NA ESCOLA

Ao proporem desenvolver um projeto que tem como referencia a Lei 10.639/03 os professores vão em busca de fundamentação teórica que possibilite o aprofundamento da temática, visto que grande parte não tiveram em sua formação docente disciplinas que permitissem a construção de um referencial em relação a história e a cultura afro.

No desenvolvimento dos projetos “Escola & Universidade” são realizados quatro encontros de orientação, nos dois primeiros há uma discussão dos conceitos iniciais e o encaminhamento de leituras básicas referentes ao tema. Neste contexto uma das primeiras discussões que ocorre com os orientandos é a questão das cotas para afro descendente nas universidades públicas. Em geral esta é a primeira impressão manifestada pelos docentes que concordam com o ensino da temática, que percebem no trabalho com conteúdos de história a possibilidade de superação do racismo, mas que vêem nas cotas uma questão polêmica e que ainda gera debate acirrado por paixões e posições individualizadas. Porém, é necessário pensar esta prática como política afirmativa que está longe de ser a solução para resolver as desigualdades e o preconceito. Mas já é um começo, uma parte desta solução para aquele afro-descendente que tiver acesso ao curso superior. Através da sua participação na universidade, este individuo possa levantar o debate, cujo ponto de partida é a questão da cultura. Em 2011 pudemos constatar na fala de professores em dois dos projetos em andamento que “só naquele momento conseguiram compreender o porquê da necessidade da existência de cotas no Brasil”.

Outro aspecto complexo que sempre é posto na discussão passa pela questão da religiosidade. Os orientandos em geral apresentam o projeto com expectativa de

trabalhar com aspectos sutis da cultura afro como a literatura³, as máscaras, a modelagem de esculturas e com a música. Entendemos, entretanto, que trabalhar com a diversidade cultural em sala de aula passa também pela compreensão das questões religiosas, além daquelas referentes ao lazer, aos mecanismos de resistência, a linguagem, a música, a expressão artística e literária, a dança, a representação, enfim de inúmeros elementos que possibilitem a produção cultural e artística dos negros no Brasil.

Selecionamos aspectos diversos da cultura afro-brasileira e apresentamos aos professores através do material didático, visto ser um tema muito amplo. Fazemos recortes que abordam estes diferentes aspectos da arte, da resistência e especificamente da religiosidade. Não é nosso objetivo de forma alguma interferir nas propostas modificando a sua organização, mas sim aprofundar na orientação com o professor aspectos que possibilitem a ampliação de compreensão da temática. Para iniciar a reflexão sobre religiosidade trabalhamos com a idéia da ancestralidade, lembrando que a origem da espécie humana está na África é que ancestral “é quem logra inscrever-se de maneira durável na memória dos vivos. É o morto ilustre recordado pelas gerações em que se desdobra sua descendência. A ancestralidade é uma espécie de eternidade” (VOGEL, 1993, p.175). Fazer com que o professor de ensino fundamental compreenda esta relação é o princípio básico para que ele consiga trabalhar com os alunos uma análise de conteúdos pautados no processo histórico, no qual a religiosidade é parte. É compreender como Munanga afirma que

os homens e mulheres negras sempre lutaram e resistiram bravamente a toda forma de opressão e discriminação. Eles forjaram formas elaboradas de lidar com a vida, com o corpo assim como expressões musicais múltiplas. Construíram uma estética corporal que está impregnada na cultura do povo brasileiro. Por meio da resistência política, da religião, da arte, da música, da dança e da sensibilidade para com a ecologia o negro produz, participa e vivencia a cultura afro-brasileira. (MUNANGA, 2004, p.139)

Quando apresentamos a imagem dos orixás e especialmente a de EXU, em geral ocorre uma reação contrária por parte de alguns em aceitar esta representação dissociada do contexto católico, visto que surgiram questionamentos como: “Posso trabalhar com a cultura afro-brasileira, mas não vejo necessidade de apresentar uma

³ Em todos os 8 projetos frutos desta análise a proposta era trabalhar o livro *Menina Bonita do Laço de Fita de Ana Maria Machado, 2000*.

imagem tão chocante para os alunos, na medida em que muitos são evangélicos ou de outras religiões, eles vão associar ao demônio”. (Professora 1) Exemplificamos a construção ideológica desta imagem de “demônio”, a contextualização de Exu enquanto mensageiro, a relação com o significado na mitologia grega e por ai afora, mostrando argumentos que o professor pode utilizar em sala de aula quando surgirem questionamentos desta natureza, visto que as representações de orixás fazem parte da memória silenciada e do patrimônio imaterial brasileiro.

A religiosidade é fator de identificação da relação com a memória para a comunidade negra, ela está presente não só na representação dos orixás, mas principalmente na teia de relações que são vivenciadas a partir da prática religiosa, a alimentação, a mitologia, os significados e significantes representados pela prática social. Portanto, entende-se que trabalhar com a cultura envolve, sem dúvida nenhuma, trabalhar com a religiosidade e que esta vem permeada de expressões de como pensamos o mundo na medida em que ao identificarmos outros elementos do sagrado e referenciar-mos nele a identidade do outro, estamos compreendendo a teia de relações que envolvem o pensar na cultura e nas práticas cotidianas.

No que tange a religião, por exemplo, a forma de sobrevivência encontrada foi o sincretismo (casamento das religiões de origem africana com o catolicismo) o que manteve durante todo o período escravista, os seus deuses escondidos por trás dos santos católicos. Desde os primeiros quilombos, formados pelas levas de africanos que aqui chegaram na condição de escravos, até os mais recentes movimentos em que lutam pela posse da terra dos seus ascendentes, os negros não pararam de lutar e resistir contra a escravidão e as conseqüências por ela deixada. De um jeito ou de outro, as organizações negras, como as irmandades, formam espaços de preservação e sociabilidade para esses grupos, nos quais a prática da religiosidade expressava a caridade que segundo Jurkevics “a caridade assim como a fraternidade, ficava restrita, portanto entre os irmãos, cabendo a eles a tarefa de amenizar as conseqüências da escravidão e da segregação racial.” (2006, p.206) Pensar a religiosidade afro é pensar estes traços de resistência ou assimilação no cotidiano e no imaginário permeado por práticas diversas. Jurkevics afirma ainda que

todas as questões levantadas em torno das irmandades, desde as relações estabelecidas no seu interior, como as travadas com o mundo exterior, aparentemente de submissão e regras institucionais, nos sugerem que, muito mais que o destaque dado às festas devocionais, como forma de materializar

uma vivência religiosa, era sobretudo, uma forma de negar seu mundo de cativo e de exclusão social. Ao expressar o colorido das imagens, o movimento das danças e das procissões, o som dos cânticos e dos louvores, os negros e mestiços rompiam com a exploração e a exclusão a que estavam sujeitos, para recriarem um mundo próprio, distante do mundo dos brancos, onde podiam ser “reis” e “rainhas”, pelo menos enquanto duravam os festejos. (Jurkevics , 2006.p. 206)

Tendo aceitado a idéia de que o trabalho com a referência imagética dos orixás possibilitaria um trabalho interdisciplinar a partir da arte, vários professores relataram o desconhecimento em relação àquelas imagens e se manifestaram no sentido de buscar, através da pesquisa, compreender estas possibilidades e utilizá-la no cotidiano da escola trabalhando com as representações.

A discussão da religiosidade levou a pensar o papel histórico do negro no Brasil e as justificativas para pensar a situação da população afro descendente nos dias de hoje. Ao contrário do que se inculca, enquanto senso comum, a aparente passividade dos negros escravizados não foi verdadeira. Foram muitas as formas de resistência à escravidão. A forma mais conhecida e divulgada pelos livros didáticos na nossa formação escolar foi a dos quilombos. Os quilombos eram espaços para onde os escravos que não aceitavam a sua condição fugiam e lutavam contra a escravidão. Pela maneira como se contrapunham à escravidão e pelas relações estabelecidas na comunidade quilombola (hoje o conceito de quilombo foi além da visão trazida nos livros didáticos durante muito tempo), os quilombos são vistos como uma proposta alternativa de sociedade, numa tentativa de recriar o universo mítico africano. Nessa perspectiva, tanto a cultura como as práticas sociais e religiosas foram reinventadas pelos negros a partir da resistência, de propostas alternativas, de agrupamentos/movimentos organizados.

À medida que os encontros avançam e são apresentados os diferentes temas, várias questões vão surgindo. Algumas muito significativas no aspecto de pensar o professor como agente de transformação em sala de aula. Aqui retomamos Rattes e Damascena (2006), que afirmam que o patrimônio cultural da população negra é composto de bens materiais e imateriais, que são expressões dessas comunidades, nos mais diferentes aspectos: objetos, costumes, canções, rituais, encontrados na religião, na culinária, nos modos de tecer e de vestir. Entendemos como os autores que uma retomada de vozes que ficaram silenciadas por opressões históricas é fundamental e necessária para uma compreensão democrática de educação. O

primeiro movimento para esta escuta é o reconhecimento da existência de espaços outros que não o da educação formal, como portadores de saberes. Para isso, é necessário tomar como imprescindível para o entendimento desses saberes os nexos entre educação e cultura, considerando que uma não existe sem a outra, ambas sendo alimentadas e alimentando-se na arte e na memória.

Alguns professores relataram que para muitos deles, enquanto alunos, a imagem que tinham da África era a de um continente sem história. Ao contrário do que se imagina, como apontam CARMO (2007), e MUNANGA (1996), o continente africano tem sido palcos de alguns dos maiores avanços tecnológicos da história: seja na prática agrícola, na criação de gado, na mineração, na arquitetura e na engenharia, com construções de grandes centros urbanos, e ainda na sofisticação da organização política, na prática da medicina e no avanço do conhecimento e da reflexão intelectual. Para concretizar esta reflexão apresentamos arquivos imagéticos com elementos de diferentes aspectos da África representando tanto patrimônio natural, quanto patrimônio edificado e foi visível a reação de alguns que nunca pensaram que a “África poderia ter tal riqueza e beleza, além da diversidade de cores e formas” (Professora 2). As imagens com representações do cotidiano ajudaram a compreender que é no contexto diário que a cultura e as práticas culturais são elaboradas, transformando o conhecimento em experiência de aprendizagem e a própria experiência vivida se transforma em conhecimento. Este conhecimento pode ser socializado na relação com o outro e nas ações vividas. Assim é possível perceber na alimentação, no vestuário, na oralidade, o gestual, a sonoridade, os odores ou sabores. São sinais que nos permitem compreender a diversidade e a complexidade da realidade histórica da sociedade afro-brasileira e especialmente das tradições orais representadas por lendas e mitos.

As exemplificações das lendas africanas por nós trabalhadas remeteram ao pensar destes rituais na música e na representação dos terreiros, bem como nos significantes que envolvem os conceitos como terreiro, umbanda, assim como as diferenciações entre as diversas práticas de matriz africana, caracterizando-as na sua especificidade.

Uma das questões surgidas foi a relação entre o pensar, praticar e expressar atitudes de racismo e preconceito no imaginário social como a expressão “100% negro”. Uma professora relatou que já ouviu diversas vezes os alunos afirmarem porque esta expressão ostentada por um negro não constitui preconceito, mas a

expressão “100% branco” seria discriminatória. Esta questão nos levou a uma reflexão de perceber como nas ações históricas estão expressas as visões de mundo, as quais remetem a movimentos que marcaram a história da humanidade, como o Nazismo, que pretendia afirmar a superioridade do branco, o seu contrário nunca ocorreu.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As situações colocadas pelos professores e as reflexões elaboradas durante as orientações dos projetos nos permitiram confirmar a expectativa de que a superação das questões de preconceito pode ser feita via conhecimento. A compreensão de fato do conceito de cultura pode se constituir num elemento de combate efetivo a toda forma de discriminação. Mesmo grupos de educadores que escolhem trabalhar projetos com o tema africanidade têm no início dificuldades, como as que foram apontadas. Estas são resultantes tanto da própria da formação, quanto do pensar do meio em que estão inseridos, mas a partir dos momentos de reflexão, troca de experiência, e leituras em geral percebem a possibilidade para trabalhar no sentido de construção conceitual, de refletir nas situações do dia a dia as quais envolvem a cultura, a diversidade e especialmente a alteridade.

Com esta percepção podemos chegar a considerações de que a aplicação da Lei 10.639/03 na prática escolar só se viabiliza através de uma formação continuada efetiva como tivemos a oportunidade de vivenciar ao longo dos encontros, com a reflexão promovida constantemente pelas mantenedoras do sistema de ensino e pela articulação entre Universidade e docentes numa parceria que possibilite a pesquisa e a reelaboração teórica. Em seis dos projetos orientados, os docentes deram continuidade no ano seguinte ao estudo da temática, alguns com ênfase específica na questão da religiosidade.

A possibilidade efetiva de troca com os pares na realidade de escola, nos leva a pensar que de fato a viabilização da Lei Federal nº 10.639/03 tem provocado inquietações no sistema escolar. Instituinto a obrigatoriedade do ensino da História da África e dos africanos, bem como, o estudo do processo de efetiva participação e contribuição do povo negro brasileiro no contexto da história do Brasil, traz uma temática que incomoda e faz pensar, como afirmava PINSKY: “O negro, que não pedira para vir ao Brasil – na verdade fora trazido – e muito menos desejara ser

escravo, passa [...] a ser acusado de ter sido escravo (e, portanto, sem talento para ser livre) de ser negro e até de estar no Brasil” (1992, p.16). Muitas vezes, os professores utilizam-se do argumento da não preparação, da não formação em questões referentes à diversidade étnico-racial. Embora seja real em parte, na prática constitui-se numa postura de silenciamento para o não enfrentamento das questões que a temática suscita. Como afirmou uma das professoras participantes: *“para poder trabalhar com o aluno, primeiramente o professor precisa desconstruir em si mesmo os preconceitos”*, arraigados por anos de informação, ou melhor, de desinformação e senso comum. Esta postura geralmente serviu para justificar a opção pelo silenciamento e o não questionamento a respeito da exclusão, do preconceito e da discriminação racial presentes na sociedade, que atribuem às diferenças da população negra descendente de africanos, representações e sentidos que os desqualificam e os inferiorizam.

Acreditamos que trabalhar pelo viés cultural é escolher a opção que trata as questões referentes ao povo negro de forma positiva, construindo um caminho que precisa ser percorrido por todos na escola. Que ao iniciar um projeto e desenvolver atividades com imagens, máscaras, indumentária, música, literatura, ao compreender e refletir sobre a religiosidade sobre o patrimônio material e imaterial fazem com que os envolvidos no cotidiano escolar repensem suas práticas e pensamentos.

Entendemos que um trabalho efetivo com as possibilidades geradas pela lei possa, de fato, ajudar a construção de valores multiculturais numa sociedade que se tem pautado pela exclusão e discriminação, através de uma nova compreensão de pensar o outro de entender a relação com o conjunto de pessoas de sua comunidade. A experiência desenvolvida nas escolas e com educadores permitiu a oportunidade de trabalhar a temática e de refletir sobre o papel do professor, de como ele também é sujeito das representações construídas pela sociedade. Assim, entendemos que a incorporação do conceito de cultura, de suas representações em diferentes instâncias, possibilita construir mecanismos tanto para o docente rever sua visão de mundo, quanto para o aluno se compreender nestas relações de vivência. Permite, até mesmo, pensar a identidade racial, cultural e o próprio conceito de cidadania, visto que a cidadania não se dá só por direito, mas precisa ser pensada de fato.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações e Ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

CARENO, Mary Francisca do. **A lei 10639, a diversidade cultural e racial e as práticas escolares**. Disponível em <http://www.grubas.com.br/datafiles> Acesso em 28/05/2008.

CARMO, J. G. Botura. Africanidades: **O início de uma discussão curricular**. IN: <http://paginas.terra.com.br/educacao/josue/index%20166.htm>. Acesso em 12/10/2008.

CHAUI, Marilena. **Convite a Filosofia**. São Paulo: Ática, 1994.

GOMES, Flavio dos Santos. Quilombos IN: PINSKY, Jaime & Pinsky, Carla Bassanezi. **História da Cidadania** 3ª ed. São Paulo : Contexto, 2005.

JURKEVICZ, Vera Irene. **As irmandades negras: “lôcus” da religiosidade popular**. IN: Revista Tecnologia e Sociedade. Periódico Técnico - científico do Programa de Pós Graduação em tecnologia da UTFPR. n.1(out-2005) – Curitiba :Editora UTFPR.p 195-207.

MUNANGA, Kabengele. As facetas de um racismo silenciado. IN: SCHWARCZ & QUEIROZ, (org). **Raça e diversidade**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo:Estação Ciência:Edusp,1996.

MUNANGA, Kabengele. **Racismo esta luta é de todos**. Disponível em <http://www2.uol.com.br/simbolo/raca/1000/entrevista.htm> Acesso em 30/05/2008.

MUNANGA, Kabengele & GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje: história, realidades, problemas e caminhos**. São Paulo:Global, 2004

PINSKY, Jaime. (org.) **O ensino de História e a criação do fato**. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 1992.

RATTS, Alex. DAMASCENA, Adriane A. Participação africana na formação cultural brasileira. In: **Educação africanidades Brasil**. MEC – SECAD – UNB – CEAD – Faculdade de Educação. Brasília. 2006. (p. 168 -183).

VOGEL, Arno. **A Galinha d'Angola Iniciação e identidade na Cultura afro Brasileira**. Rio de Janeiro: FLACSO: Niterói, RJ: EDUFF, 1993.