

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA

“Cotidiano escolar e práticas escolares em prol da
cultura afro-brasileira”

Lourdes Anália Nunes Pinto

RIO DE JANEIRO

2009

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA**

**“Cotidiano escolar e práticas escolares em prol da
cultura afro-brasileira”**

Lourdes Anália Nunes Pinto

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia, do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), como requisito parcial para obtenção do grau de Pedagogo.

Orientadora: Prof^ª Dra. Maria Elena Viana Souza

RIO DE JANEIRO

2009

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus por este momento tão significativo na minha vida; o momento em que estou concluindo o curso de pedagogia. Uma conquista que não é só minha, afinal, não estava sozinha quando comecei a estudar pedagogia, não estava sozinha quando, com muita determinação, estudei para realizar a prova de transferência para ingressar na UNIRIO. Conteí sempre com o apoio incondicional do meu marido, do meu filho e dos meus pais, e agradeço a cada um deles, dizendo que valeu a pena tudo que passamos para que hoje eu pudesse estar entregando minha monografia. Agradeço a todos os professores com os quais convivi durante todo este tempo, em especial, agradeço à minha professora e orientadora Maria Elena, por quem tenho muito carinho, pois compartilhamos momentos que vão estar para sempre guardados em meu coração.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo principal constatar se as discussões em torno das questões articuladoras do processo de formação da identidade positiva da criança negra potencializam a expressão de uma razão capaz de redimensionar estereótipos, verificando se houve ou não, significativa alteração na concepção dos alunos em relação a questões especificamente relacionadas à problemática racial brasileira, como o preconceito e a discriminação. Para tal, utilizei a pesquisa bibliográfica que teve como referências Munanga (2000), Gomes(2005), Santos(2005), Heller(2000), entre outros. Buscando compreender as principais questões referentes às relações raciais no ensino fundamental, fiz uma pesquisa de campo que se constituiu na realização de um projeto pedagógico que teve a intenção de interferir no processo de formação da identidade positiva do aluno de origem negra. Ao final do estudo, chega-se à conclusão que os resultados obtidos nesta pesquisa sinalizam para a hipótese de que há uma estreita relação entre formação da identidade positiva e luta contra o preconceito e a discriminação racial. É um desafio pensar na possibilidade de consolidação da identidade positiva do negro, numa sociedade atravessada pelos conflitos raciais. Isto porque, de acordo com os autores que fundamentam teoricamente este trabalho, a identidade não se constrói no isolamento; a identidade se constrói na alteridade..

Palavras-chave: Cotidianidade; Identidade positiva; Alteridade.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
CAPÍTULO 1	
A INSERÇÃO DO AFRO-BRASILEIRO NA EDUCAÇÃO E NA SOCIEDADE BRASILEIRA.....	15
Paulo Freire e a função da Educação.....	18
CAPÍTULO 2	
CONSIDERAÇÕES SOBRE A VIDA COTIDIANA NA ESCOLA OBSERVADA.....	21
CAPÍTULO 3	
O PROJETO “ÁFRICA, BERÇO DA HUMANIDADE..”.....	26
Avaliação.....	41
CONCLUSÃO.....	45
REFERÊNCIAS.....	47

INTRODUÇÃO

A questão do preconceito racial, infelizmente, constitui-se numa problemática de dimensões alarmantes. Ainda hoje, uma proporção significativa da população mundial sofre os efeitos nefastos de ações discriminatórias frutos de sentimentos, idéias, conceitos sobre os quais se articula o processo de hierarquização que classifica e ordena os indivíduos, tendo em vista a incidência de características que revelem a presença do fenótipo mais prestigiado. Quanto mais o indivíduo se afasta do fenótipo tido como ideal - no caso brasileiro, o fenótipo branco-europeu - mais está sujeito a discriminações. (GOMES (2005), SANTOS (2005)).

Já é tempo de reverter este quadro que tanto prejuízo tem causado não apenas à população negra e afro-brasileira, mas à sociedade como um todo que se mantém refém de uma ideologia eurocêntrica que nunca, de fato, contemplou nossas especificidades. Afinal, negar a indiscutível relevância da participação dos africanos no processo de formação do povo e da sociedade brasileira, cristalizando a condição inferior a que foram submetidos no passado e a que são submetidos no presente os negros e os afro-brasileiros¹, em nada contribui para a consolidação dos valores que devem nortear a nação genuinamente brasileira.

Trata-se de desconstruir, através da informação acerca da importância da história da África e dos africanos, o estereótipo da supremacia do grupo racial branco em detrimento do grupo racial negro que tem reafirmado em nossa sociedade, a crença de que somente a posse das características relativas ao fenótipo branco é garantia do poder, do prestígio que o *status* social legitima. Tal distorção contribui para que os indivíduos pertencentes aos grupos desprestigiados apresentem dificuldades para desenvolver uma identidade positiva numa sociedade que julga os indivíduos não por seus méritos, mas por sua aparência física. (GOMES,2005)

Segundo Munanga (2000), os naturalistas europeus, no século XVIII, estabeleceram uma correlação entre o biológico e as qualidades morais, psicológicas, intelectuais e culturais. Disseminaram a crença de que os indivíduos da raça branca eram mais bonitos, inteligentes, criativos, honestos, ao contrário dos indivíduos da raça negra que eram tidos como estúpidos, emocionais, menos honestos, menos inteligentes e sobretudo preguiçosos. Apesar da ausência de cientificidade, estas concepções ganharam o senso-comum e só começaram a perder força a partir da década de 1970, em virtude dos avanços científicos que derrubaram

¹ Preferi utilizar nesta pesquisa, a nomenclatura afro-brasileira sugerida por GOMES, (2000) em substituição à nomenclatura pardo adotada pelo IBGE.

definitivamente a tese da superioridade da raça branca defendida pelos naturalistas. Racismo passou então, a ser entendido como qualquer atitude de rejeição ou de injustiça social contra grupos específicos tais como mulheres, idosos, negros, não ocidentais, pobres etc..., que passaram a ser vítimas desta prática abusiva.

Munanga (2000) ressalta, ainda, que é preciso estar atento para o fato de que a partir da década de 1980,

racistas e anti-racistas carregam a mesma bandeira baseada no respeito às diferenças culturais e na construção de uma política multiculturalista. Se, por um lado, os movimentos negros exigem o reconhecimento público de sua identidade para a construção de uma nova imagem que possa lhe devolver, entre outros fatores, a sua auto-estima rasgada pela alienação racial, os partidos e movimentos de extrema direita na Europa reivindicam o mesmo respeito à cultura ocidental local como pretexto para viverem separados dos imigrantes árabes, africanos, e outros dos países não ocidentais. (p.28).

Por tudo isso, considero pertinente trazer para este trabalho a contribuição do filósofo francês Edgar Morin (2000) que aponta como sendo de fundamental importância para a promoção da paz entre os homens, não importando sua origem, cor, credo, condição social e econômica, estabelecer e consolidar a concepção de educação tendo em vista o contexto planetário que valoriza todos os segmentos da humanidade e seus saberes, sem qualquer tipo de exclusão.

Ensinar a compreensão

A compreensão é a um só tempo meio e fim da comunicação humana. Entretanto, a educação para a compreensão está ausente do ensino. O planeta necessita, em todos os sentidos, de compreensão mútua. Considerando a importância da educação para a compreensão, em todos os níveis educativos e em todas as idades, o desenvolvimento da compreensão pede a reforma das mentalidades. Esta deve ser a obra para a educação do futuro. A compreensão mútua entre os seres humanos, quer próximos, quer estranhos, é daqui para a frente vital para que as relações humanas saiam de seu estado bárbaro de incompreensão.

Daí decorre a necessidade de estudar a incompreensão a partir de suas raízes, suas modalidades e seus efeitos. Este estudo é tanto mais necessário porque enfocaria não os sintomas, mas as causas do racismo, da xenofobia, do desprezo. Constituiria, ao mesmo tempo, uma das bases mais seguras da educação para a paz, à qual estamos ligados por essência e vocação. (MORIN, 2000, p.17)

Desta forma, os problemas tanto são locais quanto universais, cabendo a todo e qualquer cidadão conhecê-los e reconhecê-los como inerentes à humanidade como um todo. *Existe um problema capital, sempre ignorado, que é o da necessidade de promover o conhecimento capaz de apreender problemas globais e fundamentais para neles inserir os conhecimentos parciais e locais.* (MORIN, 2000. p. 36)

Tendo em vista o grande desafio que se constitui a promoção de uma educação compatível com as prerrogativas da contemporaneidade, a UNESCO solicitou ao filósofo, que elaborasse um livro no qual esta relevante questão fosse por ele tratada. O desafio foi aceito, e Morin escreveu o livro intitulado ‘Os sete saberes necessários à educação do futuro’.

Há sete saberes “fundamentais” que a educação do futuro deveria tratar em toda sociedade e em toda cultura, sem exclusividade nem rejeição, segundo modelos e regras próprias a cada sociedade e a cada cultura.

Acrescentemos que o saber científico sobre o qual este texto se apóia para situar a condição humana não só é provisório, mas também desemboca em profundos mistérios referentes ao Universo, à Vidã, ao nascimento do ser humano. Aqui se abre um *indecidível*, no qual intervêm opções filosóficas e crenças religiosas através de culturas e civilizações. (MORIN. 2000 p.13).

Os Sete Saberes indispensáveis enunciados por Morin são:

- 1-As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão;
- 2-Os princípios do conhecimento pertinente;
- 3-Ensinar a condição humana;
- 4-Ensinar a identidade terrena;
- 5-Enfrentar as incertezas;
- 6-Ensinar a compreensão;
- 7- A ética do gênero humano

Jorge Wertheim, representante da UNESCO no Brasil e Coordenador do Programa UNESCO/Mercosul avalia que esses sete saberes

Constituem eixos e, ao mesmo tempo, caminhos que se abrem a todos os que pensam e fazem educação, e que estão preocupados com o futuro das crianças e adolescentes.

Os Sete Saberes abrem uma perspectiva sem precedentes. Estou seguro de que a Unesco, ao editar este livro, cumpre, mais uma vez, sua missão ética e seu compromisso com uma educação integral e de qualidade. (p.12)

Segundo Edgar Morin (2000), sem o concurso do pensamento complexo capaz de processar o fluxo resultante da livre circulação das informações, torna-se impossível para o homem do 3º milênio constituir uma razão efetivamente capaz de redefinir estereótipos e conseqüentemente, desconstruir os preconceitos.

Conteúdos imprescindíveis à organização das concepções de mundo sob a ótica das maiorias excluídas, no caso brasileiro, especialmente a população cuja cor da pele mais se

afasta do padrão branco-europeu, rompem as barreiras impostas pela ordenação classificadora e reclamam o seu lugar nos currículos escolares. A história da África é um destes saberes que reintegrado, oportuniza o estabelecimento e consolidação do pensamento complexo, fruto de conhecimentos produzidos na diversidade.

Nesta perspectiva, desenvolvi minha pesquisa "Cotidiano Escolar e Práticas Escolares Em Prol Da Cultura Afro-Brasileira" .

. Objetivos

→ Esta pesquisa teve vários objetivos. Entre eles conceituar, para posteriormente definir através de análises, o cotidiano, o cotidiano escolar e as práticas escolares realizadas no espaço interno e externo da escola. Além disso, procurei desvendar as prováveis relações entre estas práticas e a manifestação de estereótipos que desencadeiam atitudes preconceituosas e discriminatórias contra a população negra e afro-descendente.

Como a escola está trabalhando com os jovens negros oriundos das classes populares para que eles possam construir sua identidade de forma positiva e assumirem sua posição na sociedade como verdadeiros cidadãos? Esta e outras questões foram investigadas com o intuito de ajudar estes jovens nesta trajetória que nem sempre é pacífica e agradável. Por isso, um conjunto de práticas metodológicas é colocado ao dispor para que uma quantidade significativa de informações possa ser recolhida e tratada para fundamentar conclusões reveladoras quanto a real situação desta população em nosso país.

. Justificativa

A chegada do século XXI trouxe uma atmosfera de transformação de ordem estrutural. A era da comunicação rompe com as barreiras do espaço e do tempo e faz o mundo mergulhar no virtual, estar às voltas com a livre circulação da informação que mobiliza todos os segmentos da sociedade. Percebe-se um novo tempo, já que a elite não consegue mais reter a informação e, conseqüentemente, não consegue mais fragmentá-la, nem expô-la à censura e ao controle como sempre o fizera. Assim, a ideologia perde muito de sua força e não consegue mais manipular com tanta facilidade a opinião pública, segundo seus interesses. Desta forma, os grupos marginalizados, tidos como minorias, o que não corresponde à verdade, pois são, ao contrário, a grande maioria da população brasileira, conquistam o direito de lutar pela verdadeira cidadania que inclui tratamento adequado para as suas questões relevantes.

✓

Tempo de mudanças também para a escola que se beneficia com trabalhos e iniciativas que acrescentam ações para a luta contra o preconceito racial nesse espaço. Hoje, já se discute a apresentação linear dos conteúdos, a pura e simples transmissão de estereótipos preconceituosos, a retenção tão constrangedora e paralisante, o que efetivamente cria condições para que a escola possa trabalhar as diferenças, revendo suas práticas, identificando as suas distorções e, sobretudo, colocando-as em constantes debates.

Assim, o espaço da sala de aula não se resume a um local de transmissão e perpetuação de distorções, ao contrário, é um espaço favorecedor desses debates que têm como objetivo principal construir significados para os alunos, propiciando-lhes uma aprendizagem ativa da qual participam como sujeitos. Com certeza, é um caminho para conseguir a adesão dos professores que têm um papel tão importante neste processo, já que estão em contato direto e constante com seus alunos, representando para eles um modelo a seguir, uma fonte de inspiração.

Por todas as questões que relacionam as práticas escolares à perpetuação dos preconceitos e discriminações, considero pertinente e relevante o trabalho desta pesquisa que busca mergulhar profundamente neste universo com o intuito de colaborar para a superação de comportamentos tão inadequados que trazem tanto sofrimento e prejuízos não só para os negros e afro-brasileiros, mas para a sociedade como um todo. Afinal, nenhum grupo pode progredir e crescer com um rastro feio e vergonhoso que mancha nossa história, registrando desigualdades, injustiças, preconceitos que, sem dúvida, são como gravetos que alimentam, ininterruptamente, a fogueira da violência que nos faz reféns de nossa própria injustiça social.

. Metodologia

A abordagem teórica consistiu em trabalhar a terminologia pertinente ao tema com base em autores como Munanga (2000), Gomes(2005), Santos(2005), Heller(2000), e permitiu, a partir da observação realizada no campo, fazer relações entre as categorias do cotidiano destacadas por Agnes Heller e as situações do dia-a-dia escolar e fazer uma análise das atividades realizadas com base nos conceitos trabalhados .

A abordagem prática consistiu na realização de um projeto pedagógico. Nesse sentido, trata-se de uma pesquisa-ação, pois, teve a intenção de interferir no processo de construção de desenvolvimento do pensamento capaz de superar os preconceitos. As etapas de uma pesquisa-ação, segundo André (1995) são análise, observação e ação.

As atividades pedagógicas realizadas com o projeto forneceram dados para a análise do tema. Conforme as etapas anunciadas da pesquisa-ação, o estudo adotou os seguintes procedimentos :

. Análise

Nessa fase, teve-se como objetivo investigar em que consiste o pensamento cotidiano que implica em discriminações. Segundo Munanga (2000), o pensamento se desenvolve adequadamente, quando o homem classifica os objetos em categorias, tendo em vista critérios de semelhanças e diferenças. O problema não consiste na aptidão em classificar. Quando os naturalistas do séc. XVII estabeleceram uma ordem hierárquica, que culminou com a marginalização dos atributos relativos ao fenótipo negro, o processo de operacionalização do pensamento se limitou à ordenação de atributos legitimados pela cultura européia.

Essa constatação de Munanga (2000) pode ser relacionada ao pensamento de Heller (2000), pois, tal manipulação torna o pensamento e o comportamento cotidianos propensos à perpetuação de estereótipos, devido a ultrageneralizações: juízos provisórios baseados numa avaliação probabilística. Os juízos provisórios que se conservam inabalados contra todos os argumentos da razão constituem-se em preconceitos. “Passam-se freqüentemente, inteiras gerações sem que se problematizem os estereótipos de comportamento e de pensamento, as analogias e esquemas já elaborados que nos são impingidos pelo meio em que crescemos...” (HELLER, 2000, p.44.)

. Observação

O objetivo desta etapa foi coletar dados sobre o cotidiano escolar de uma das três turmas de 4ª série da escola Virgílio de Melo Franco, situada no bairro Piedade na cidade do Rio de Janeiro. As observações foram realizadas todas às 3ª e 5ª feiras no período compreendido entre 8h e 11h, durante os meses de setembro e outubro de 2007.

Logo que iniciei a fase de observação, percebi que teria um volume grande de dados, por isso optei por organizá-los em uma matriz. Para fundamentar sua construção, utilizei o trabalho teórico em que Agnes Heller (2000) sistematiza as características da vida cotidiana em categorias. Os dados coletados foram sendo relacionados às categorias correspondentes, tendo em vista a especificidade dos conteúdos. O fluxo da incidência das categorias direcionou a elaboração das práticas pedagógicas relativas às cinco etapas do projeto “África,

berço da humanidade” pois revelaram as características da vida cotidiana que mais influenciavam na composição do perfil do grupo observado.

Esta experiência suscitou de imediato uma opção pelo estudo de caso em que os critérios de interpretação dos conteúdos estão centrados nas vivências do pesquisador. Cito um trecho de André (1995) que justifica essa minha opção.

Como no estudo de caso etnográfico o pesquisador é o principal instrumento de coleta e análise de dados, haverá momentos em que sua condição humana será altamente vantajosa, permitindo reagir imediatamente, fazer correções, descobrir novos horizontes. (p.59).

. Ação

Nesta terceira etapa teve-se como objetivo implementar o projeto “África, Berço da Humanidade” comprometido com a superação do pensamento preconceituoso e do comportamento discriminatório, através da inserção no cotidiano escolar de práticas pedagógicas em prol da cultura afro-brasileira. O projeto que é resultado da articulação teórica entre as categorias do cotidiano, fruto dos estudos realizados por Heller, indispensáveis para que se possa alcançar uma maior compreensão acerca da estrutura e funcionamento da vida cotidiana, e os sete saberes indispensáveis à educação do futuro, propostos por Morin, foi aplicado na turma 1504 durante o mês de novembro de 2007 e nas turmas 1502, 1503 e 1504 da escola municipal Virgílio de Melo Franco, situada na cidade do Rio de Janeiro, durante os meses de março a junho de 2008. O principal objetivo foi combater, à luz da reflexão trazida por autores como Gomes (2005), Santos (2005), Ferreira (2000), Heller (2000), Morin (2000), Ribeiro (1987) dentre outros, o preconceito racial no cotidiano escolar aqui compreendido, segundo a concepção de Ferreira (2000), como *um juízo de valor, não espontâneo nem hereditário, construído culturalmente e destituído de base objetiva, pertencendo à classe de mitos desenvolvidos através da socialização*. (p. 51)

Ainda segundo Ferreira, o fato da cultura branca dominante inculcar seus valores tais como a idéia de que o branco é certo e o negro errado contribui para que os grupos dominados internalizem estereótipos negativos desde a escola já que as práticas pedagógicas, os livros escolares, o currículo vigente contribuem para a manutenção da desvalorização dos negros. Nas palavras do autor,

a escola é fundamental na construção da identidade da criança porém alimenta subliminarmente a figura do “negro caricatural” o que em vez de corrigir, estimula os estereótipos sociais e a submissão dos afro-descendentes aos valores brancos [...] Apoiando-se em uma concepção de

mundo e perspectiva cultural eurocêntrica, a escola valoriza a estética “branca” entendendo-a como positiva, racional e bem desenvolvida, levando, em decorrência, a uma desvalorização da estética negra, encarada como exótica, emocional e primitiva, qualidades consideradas menores. Assim, é criado um processo pedagógico que leva o afro-descendente a inibir sua capacidade de advogar seus interesses culturais, políticos, e econômicos os quais tem direito como cidadão” (FERREIRA, 2000, p.72).

Segundo a direção da escola pesquisada, é possível constatar no cotidiano escolar, as conseqüências negativas do tratamento discriminatório que desvaloriza o negro, quando o responsável por uma criança negra ou afro-brasileira, no ato da matrícula, opta por inseri-la no grupo racial branco. A classificação fica registrada no diário de classe e a criança nem sequer sabe que foi classificada em algum dos grupos raciais.

Este estudo, por valorizar muito os saberes produzidos sobre o cotidiano, ressalta a importância do microcontexto, e, conseqüentemente, reafirma a importância da sociologia do cotidiano. Segundo Pais (2003), os estudos sociológicos que apenas enfatizam o macrocontexto não conseguem captar as sutilezas e peculiaridades do microcontexto.

L

CAPÍTULO I

A INSERÇÃO DO AFRO-BRASILEIRO NA EDUCAÇÃO E NA SOCIEDADE BRASILEIRA

Tratarei na abordagem teórica deste trabalho, a questão do preconceito racial no cotidiano escolar, tendo em vista as origens do fenômeno do preconceito no planeta, ao longo do tempo, para que seja possível atingir um nível de complexidade, efetivamente, maior, acerca das relações raciais que se desenrolam no espaço da cotidianidade da sociedade brasileira, regulada pelos padrões europeus, dada a real possibilidade em identificar um maior número de fatores que por ventura possam estar envolvidos neste processo.

Os africanos que chegaram ao Brasil, não pertenciam aos mesmos grupos étnicos, não eram todos iguais, não falavam as mesmas línguas, nem compartilhavam os mesmos costumes. A diversidade afluía a cada novo desembarque de navios-negreiros.

As classes dominantes tratavam de impor a ordem vigente, pois, temiam que tal contato ameaçasse o poder, o prestígio, a riqueza e todo tipo de privilégios que usufruíam. Nestas circunstâncias, fazia-se premente a necessidade de ações efetivamente capazes de neutralizar a diversidade.

Na verdade, cumpre-se ressaltar que a estratégia utilizada não era de forma alguma original, ao contrário, era já bastante conhecida da humanidade. O filósofo francês Foucault em sua obra intitulada *A História da Loucura* mostra como desde sempre, as sociedades protegeram seus interesses mantendo, estrategicamente, grupos em condição de marginalidade, na medida em que lhes era negado o acesso ao mínimo indispensável à convivialidade.

Perpetuar a marginalização se mostrou, ao longo da história, uma defesa bastante eficaz, pois, assim, garantia-se a sustentabilidade da organização social elitista, estabelecida a partir do processo de hierarquização. Todos os segmentos da sociedade, desde aqueles localizados no topo da cadeia até aqueles localizados nos níveis mais rasteiros, tinham a oportunidade de exercer sua superioridade, ao se depararem com uma classe marginalizada, totalmente exposta ao julgo da dominação, devido à sua posição imediatamente inferior a todas as outras. (FOUCAULT, 1978).

Os critérios que definiam o lugar que cada um deveria ocupar nesta hierarquia relacionavam-se às origens dos indivíduos. A cor branca da pele, que revelava a pura origem

européia, era a mais privilegiada, pois, não era inferior a nada nem a ninguém. Mesmo os filhos de europeus, nascidos no Brasil, sofriam discriminação por parte daqueles nascidos na Europa.

No entanto, com o advento do liberalismo, o ideário da revolução francesa que reclamava liberdade, igualdade e fraternidade se avolumava e ameaçava a ordem vigente das sociedades hierarquizadas, extremamente elitistas como as escravocratas. As classes dominadas não mais se contentavam com a 'ilusória' igualdade que o exercício do poder contra os marginalizados representava. Queriam igualdade no usufruto dos direitos reservados apenas às classes dominantes e se rebelavam, desencadeando forte repressão que resultava em confrontos (CUNHA, 1983).

Este estado de coisas em nada interessava às classes dominantes. Era preciso continuar a exercer o controle sobre o povo. Assim, a utopia da igualdade proposta pelo ideário da revolução francesa é recuperada através da utopia da mobilidade social que não pregava a extinção da diferença de classes, mas a extinção da estratificação social característica das sociedades que se organizavam a partir de critérios raciais.

Desta forma, através da educação, as classes dominantes disseminavam a ideologia da mobilidade social fazendo com que a escola se transformasse no instrumento responsável pelo desenvolvimento das aptidões inerentes à vocação que cada indivíduo possuía. Não importava mais a condição de nascimento do indivíduo, todos poderiam ocupar os melhores lugares da sociedade, desde que aproveitassem bem tudo o que a escola lhes oferecia.

As promessas de igualdade de condições para todo e qualquer indivíduo afetaram principalmente os afro-brasileiros que, no princípio do séc. XX, lutavam para superar as perversas distorções que persistiram, apesar da assinatura da Lei Áurea. Passaram a lutar pelo direito à escolarização, com o firme propósito de superar a estratificação econômico-social a qual estiveram, durante tanto tempo, expostos de forma precária.

Mandaram seus filhos para a escola, pois, a sociedade reafirmava o ideário liberal, na medida em que aqueles que possuíam 'diploma' tinham acesso às melhores colocações e conseqüentemente a melhores salários. Eles foram para a escola, mas fracassaram. Por que a maioria esmagadora dos afro-brasileiros na escola, não desenvolviam aptidão para os cargos que demandassem atividade intelectual intensa? (SANTOS, 2005). Por que eram considerados incapazes, por não conseguirem bom desempenho, se o que mais desejavam era a oportunidade de uma vida digna?

Segundo Cunha (1983),

✓

o conteúdo do ensino não é algo que existe desligado das classes sociais. Tanto o conteúdo quanto a disciplina são familiares à classe dominante e às classes médias, mas absolutamente estranhas à classe trabalhadora, este fato objetivo é dissimulado pelo pensamento pedagógico que postula a “naturalidade” da educação, e também, pelo senso comum, resultado, por sua vez, da educação. Para os filhos dos trabalhadores, a experiência escolar é algo traumatizante. A disciplina, o significado das palavras, o vocabulário, as maneiras consideradas decentes, a estrutura das frases, a maneira de expressar o pensamento, são percebidos como uma arbitrariedade imposta, contrariando toda a sua primeira socialização. O resultado, em termos puramente escolares, é a progressão ‘natural’, esperada, das crianças da classe dominante e das camadas médias através das séries da escola enquanto que os filhos dos trabalhadores repetem a mesma série várias vezes e abandonam os estudos. [...] Eles percebem as razões do fracasso dos filhos como incapacidade, carência, ou, na melhor das hipóteses, como imaturidade, associada à idade.(p.120-123)

Sobre a discriminação no sistema educacional brasileiro, Cunha não tem uma visão muito otimista.

É comum imaginar-se que os mecanismos de discriminação existentes no sistema educacional são conjunturais, acessórios, produtos de carências momentâneas: falta de recursos para construir mais escolas, para treinar mais professores, para melhorar a qualidade do pessoal docente, para melhorar o material didático, pra dar bolsas de estudos e, finalmente, para escolarizar mais cedo as crianças das classes trabalhadoras, a fim de diminuir os efeitos danosos da educação familiar ‘insuficiente’. Essa crença constitui mais um aspecto da função dissimuladora do pensamento educacional a respeito da verdadeira natureza dos seus próprios mecanismos. A análise da realidade educacional do Brasil não permite essa crença. Havendo mais recursos (materiais, humanos e financeiros), eles serão redistribuídos de um modo tal que se reeditem os mecanismos de discriminação, como vem ocorrendo na política educacional. (CUNHA, 1983, p. 56 -57).

A citação de Cunha data de 1983 e, ainda, pode-se considerá-la atual. Mas, se a escola não se constituiu em símbolo de sociedade democrática, o que tomou o seu lugar? Como o povo brasileiro, na sua grande maioria formado pelos afro-brasileiros, poderia, então, realizar o sonho da ascensão social? Tornando-se branco? Talvez, a constatação desta estratégia nos ajude a compreender melhor por que o preconceito contra os afro-brasileiros é racial. Até que ponto a cultura negra que permeia o espaço da escola é realmente negra ou é produto do branqueamento que lhe garantiria status e prestígio social?

Sendo assim, a exemplo do que acontece quando da absorção do acervo cultural branco, a manifestação da cultura negra, legitimada pelo branco, também está na contra-mão da construção da auto-estima do afro-brasileiro, fundamental para o sucesso escolar.

✓

. Paulo Freire e a função da Educação

Paulo Freire (1998) sempre preocupado em reverter a condição de exclusão a qual estão submetidos os marginalizados, e seus saberes, buscou arduamente recuperar a real função da escola que segundo ele, se constitui na promoção da progressão dos saberes ingênuos, calcados no exercício da 'criatividade ingênua', realizada no âmbito da experiência, Para os saberes epistemológicos, calcados no exercício da 'criatividade epistemológica', realizados no âmbito da abstração, entendendo para tanto que a distorção do seu verdadeiro fim colocou a escola a serviço da marginalização, se deveu a ruptura da universalização da condição humana que a supressão da anterioridade do ato de aprender em relação ao ato de ensinar promoveu.

Tal supressão colocou o eixo aprendizagem-ensino, a partir do qual se constituem os saberes calcados na 'criatividade ingênua' que legitimam a condição humana, à margem do processo de construção do conhecimento, com o firme propósito de perpetuar a exclusão. Desta forma, todos os saberes os quais reafirmam a anterioridade do ato de aprender em relação ao ato de ensinar, foram, ao longo do tempo, sistematicamente, excluídos do currículo escolar.

No entanto, Paulo Freire com seu trabalho incansável, cada vez mais abria as portas da escola para os saberes ingênuos que reclamavam uma prática docente mais afinada com suas especificidades e que de forma alguma eram contempladas pelas práticas vigentes, cujos saberes privilegiavam o ato de ensinar em detrimento do ato de aprender. Novos tempos, novas práticas, novos saberes, os saberes necessários à prática docente fundada no eixo aprendizagem-ensino foram, então, devidamente sistematizados por Paulo Freire, em seu livro intitulado *Pedagogia da Autonomia*.

Naturalmente, uma prática docente fundada no eixo aprendizagem-ensino chama para dentro do espaço da escola como um todo, e para o espaço da sala de aula, os saberes até então, excluídos. Restabelecido o diálogo entre o aprender e o ensinar, as rupturas se desfazem e, gradualmente, vão cedendo espaço para que conhecimentos muito mais complexos se configurem, devido à diversidade dos saberes que participaram do processo de sua construção. Assim, a escola, principalmente a escola pública, se constitui num local privilegiado afeito a transformações. Todas as grandes iniciativas, em prol da educação, começaram na escola pública, na escola do povo.

Segundo ele, a educação não poderia continuar a valorizar tão somente as

competências lingüísticas dos alunos provenientes das classes médias e altas. Estes alunos chegam à escola com competências que são contempladas pela escola. O currículo escolar privilegia a linguagem escrita em detrimento da oralidade, fazendo com que os alunos das classes populares fiquem em eterna defasagem já que estão mais acostumados com práticas sociais que valorizam a oralidade e não a escrita.

A maneira de falar, a sintaxe, a regência verbal destes alunos não correspondem à norma culta que a escola elege como padrão a ser seguido. Naturalmente, não se trata de não ensinar a norma culta, de deixar os alunos populares restritos ao saber ingênuo, mas, trata-se de reconhecer e aproveitar o letramento do aluno, entendendo que seus saberes são o ponto de partida para o processo de educação que, nesta perspectiva, ensina a pensar, através dos conteúdos. Pensar quer dizer entender que tudo tem um sentido, tudo tem um objetivo, e que, na maioria das vezes, estes objetivos contemplam as especificidades dos grupos dominantes.

Os alunos oriundos dos grupos dominantes estão familiarizados com as práticas de letramento que exploram a linguagem escrita, daí, os alunos falam como escrevem, não encontram muita dificuldade para adquirir a competência lingüística exigida para os cargos de maior prestígio que conferem alta remuneração e status social. Ao contrário dos alunos populares que escrevem como falam, daí, sua hipótese de escrita ser precária e tende a traduzir os sons da fala. É comum encontrarmos em turmas de 3ª e 4ª séries do ensino fundamental, alunos que escrevem como falam, e esta forma peculiar de expressão é duramente reprimida pela escola que não admite desvios da norma culta. O processo de avaliação a que são submetidos os alunos, de um modo geral, não importando a especificidade de seu letramento, corrobora para o fracasso escolar que tira da escola muitos alunos.

Paulo Freire discorda da expressão evasão escolar. Para ele, o aluno não se evade, mas é 'expulso' da escola já que não consegue atender às prerrogativas de um currículo grafocêntrico que não reconhece a possibilidade de incluir a oralidade, no processo educativo. O aluno popular que não se familiariza com o ambiente escolar, que exige comportamentos, hábitos, costumes que não correspondem ao seu cotidiano, não consegue desenvolver um sentido de pertencimento ao grupo. Estas dificuldades são logo rotuladas como incapacidade, como falta de interesse, desmotivação e a responsabilidade do fracasso sempre recai sobre o aluno, o sistema nunca reconhece seu elitismo.

Paulo Freire deixou um legado de inestimável valor que valorizava a importância da estética no processo de desenvolvimento dos indivíduos. Segundo ele, ética e estética andam juntas, pois, como podemos cobrar que alguém tenha zelo, cuidado pelas coisas se a escola não está cuidada?. Educação se faz em ambientes alegres, limpos que estimulam a



curiosidade, a vontade de conhecer, a vontade de viver e seguir conquistando vitórias. E, a propósito da problemática racial brasileira, este legado é muito importante porque a questão da estética está o tempo todo permeando as relações raciais, na medida em que o branco é considerado mais bonito que o negro. Então, de fato, é fundamental que a escola pública, que recebe a grande maioria da população brasileira, ou seja, os afro-descendentes, esteja atenta para o fato de que a construção de relações raciais pautadas na igualdade, pressupõe a desconstrução do estereótipo que perpetua a beleza do branco e a feiúra do negro, primando por uma escola bonita, bem cuidada, apta a receber alunos negros igualmente bonitos, bem cuidados.

↳

CAPÍTULO II

CONSIDERAÇÕES SOBRE A VIDA COTIDIANA NA ESCOLA OBSERVADA

A classe dominante promoveu profundas transformações na ordem vigente, principalmente, porque o ideário da revolução francesa exigia a inserção dos marginalizados na cotidianidade.

Como não poderia deixar de ser, em tais circunstâncias, a vida cotidiana cujas categorias refletem a adaptação da sociedade ao *status quo*, também passaram por um processo de reestruturação. O estudo sistemático sobre a cotidianidade, elaborado por Agnes Heller (2000), aponta as categorias que estabelecem as bases sobre as quais se fundamentou o ideário liberal da mobilidade social.

Todas as situações observadas no cotidiano escolar, que se enquadram em uma das cinco categorias apresentadas a seguir, constam na matriz que foi organizada a partir dos dados registrados no caderno de campo e provocaram algumas indagações que ficaram sem respostas.

- “A Vida Cotidiana é a Vida de Todo Homem”.
Todos a vivem, sem nenhuma exceção, qualquer que seja seu posto na divisão do trabalho intelectual e físico. (HELLER, 2000, p.17).

Esta categoria, ao ressaltar a possibilidade de inclusão na vida cotidiana de todo e qualquer indivíduo revela a preocupação ideológica em disseminar a crença de que cabe ao indivíduo legitimar sua condição para o exercício da vida em sociedade.

Por ocasião de minhas observações em sala de aula, tive a oportunidade de acompanhar o processo de preparação da visita dos alunos da 4ª série à Bienal do Livro. Este episódio me parece adequado para exemplificar esta categoria da vida cotidiana, porque é de fato, muito importante para a inclusão social dos alunos das classes populares, participar de um evento literário de tamanha expressão. A escola está oferecendo a oportunidade para que os alunos desenvolvam suas competências linguísticas, participando de práticas sociais que envolvem a linguagem escrita nas suas mais variadas formas de apresentação. A escola ofereceu, além da visita, um vale de 4 reais para a aquisição de livros na Bienal. Ali, na Bienal, havia alunos de várias classes sociais, em vários níveis de desenvolvimento intelectual. Todos vivenciaram esse tipo de cotidianidade. Cabe as perguntas: como cada um

deles, aproveitou esta oportunidade? Essa visita significou, realmente, oportunidade de desenvolvimento de competências lingüísticas para todos?

- "A Vida Cotidiana é a Vida do Homem Inteiro".

O homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. O fato de que todas as suas capacidades se coloquem em funcionamento determina também, naturalmente, que nenhuma delas possa realizar-se nem de longe, em toda sua intensidade.(HELLER, 2000, p.17).

Esta categoria, ao ressaltar tal heterogeneidade, justifica a superficialidade com que as questões são tratadas na cotidianidade, inclusive aquelas relativas à efetiva consolidação do ideário da mobilidade social.

Muitas questões permeiam o episódio da visita à Bienal do Livro, no entanto, no espaço da cotidianidade, não são aprofundadas como deveriam. Alguns alunos questionaram a quantia disponibilizada para a compra de livros, pois, não conseguiram comprar os livros desejados com tão pouco dinheiro. Outros alunos sentiram falta dos autores dos livros para que pudessem receber dedicatórias e quiseram saber o porquê de sua ausência. As respostas dadas pela professora responsável pelos alunos que foram à Bienal, restringiram-se à questão econômica, ou seja, o autor está presente no horário em que o público que realmente pode comprar os livros, está presente.

Este é um exemplo que revela como a cotidianidade facilita o processo de consolidação do predomínio da espontaneidade, pois, nem sempre, é dado ao sujeito conhecer as especificidades dos fatos.

- "O Homem já nasce inserido em sua cotidianidade".

O amadurecimento do homem significa, em qualquer sociedade, que o indivíduo adquire todas as habilidades imprescindíveis para a vida cotidiana da sociedade em questão. É adulto quem é capaz de viver por si mesmo a sua cotidianidade.(HELLER, 2000, p.18).

Esta categoria reforça a idéia de que os grupos tais como a família, a escola, a comunidade, ao estabelecerem uma mediação entre os indivíduos, os costumes, as normas, e a ética, lhes garantem o desenvolvimento de uma razão suficientemente crítica, capaz de perceber que, de fato, existe uma estreita relação entre a manipulação das coisas e as relações sociais concomitantes. Por exemplo, para que o homem seja efetivamente adulto, não basta que saiba se alimentar, é preciso que se aproprie de tudo que permeia o ato de alimentar-se, ou seja, quais os alimentos 'permitidos', as regras de etiqueta, etc..., Estas questões são

L

construções sociais, variando de sociedade para sociedade. Assim, o que representa amadurecimento para uma determinada sociedade, para outra, pode representar um desvio de conduta.

Pode-se exemplificar a relação da família com a escola pela não devolução dos livros didáticos, distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático, que deve ser feita ao final do ano letivo. Esse fato provoca a escassez de tais livros, por isso, os alunos devem compartilhar os livros para que todos tenham a oportunidade de acompanhar a aula. Neste caso, a falta de livros pode acabar se transformando numa ocasião propícia para se reforçar a idéia de que dividir o pouco com os amigos é uma virtude que deve ser cultivada, ou pode ser encarada como um descaso que deve ser combatido pelos interessados. O que significa essa não devolução dos livros por parte de alguns alunos? Trata-se de falta de amadurecimento não só dos alunos como de suas famílias? Qual o compromisso da família com a escola? Em qual cotidianidade essas pessoas estão inseridas?

- ‘A Vida Cotidiana não está fora da história, mas, no centro do acontecer histórico’.

O que assimila a cotidianidade de sua época assimila também, com isso, o passado da humanidade, embora tal assimilação possa não ser consciente, mas apenas ‘em si’. (Heller, 2000, p.20).

Esta categoria revela que devido a sua heterogeneidade, a cotidianidade favorece a disseminação da ideologia dominante, pela impossibilidade em tornar consciente todos os conteúdos que permeiam a vida cotidiana. Assim, muitos valores, conceitos, comportamentos são assimilados inconscientemente, sem que as relações sociais concomitantes sejam apreendidas.

Os valores que permeiam o espaço da cotidianidade, muitas vezes, estão fundamentados em concepções já ultrapassadas, como a ideologia do branqueamento, que se perpetua em virtude da assimilação espontânea. Ainda hoje, estamos envolvidos numa atmosfera que favorece a ampla divulgação do ideal de superioridade do grupo racial branco, na medida em que a concepção de belo se restringe aos elementos que caracterizam este fenótipo.

Na escola, é muito comum perceber que as crianças e jovens acabam absorvendo a idéia de que o conjunto de características físicas que compõem o fenótipo branco, são a garantia da beleza. Tanto as meninas quanto os meninos, elegem como representantes da beleza, indivíduos do grupo racial branco. Mas não poderia ser de outra forma, afinal, desde

pequenos se acostumaram com bonecas e bonecos que possuem o maior número possível de atributos compatíveis com a branquitude.

- “A Vida Cotidiana é a Vida do Indivíduo”.
O indivíduo é sempre, simultaneamente, ser particular e ser genérico. (HELLER, 2000, p.20).

Esta categoria revela que a dimensão particular do indivíduo se manifesta na unicidade e irrepitibilidade próprias de sua identidade, pois, nenhum homem pode representar a essência da humanidade, assim como o fazem, os vegetais. ‘Basta uma folha de árvore para lermos nela, as propriedades essenciais de todas as folhas pertencentes ao mesmo gênero’ (HELLER, 2000,p.20).

Assim, a unicidade e irrepitibilidade fazem com que as necessidades humanas genéricas, cujos conteúdos expressam e transmitem o que é inerente à condição humana, sejam percebidas pelos indivíduos, como sendo necessidades do Eu.

Desta forma, as necessidades do Eu tendem a absorver as necessidades humano-genéricas, o que contribui para que o homem se torne afeito ao egoísmo. Para recuperar a dimensão genérica da identidade do homem, reforçando assim, a sua natureza social, surge a ética.

A ética funciona como um regulador que tem como principal função, submeter o particular ao genérico. Esta submissão deve acontecer para que seja assegurada a manutenção da ordem vigente, ainda que para tanto, seja preciso o uso da força, da punição, da repressão.

Nestas circunstâncias, os ‘erros’ são considerados desvios de conduta e devem ser devidamente punidos para que possam ser corrigidos. A punição que impõe medo, não permite que o indivíduo desenvolva adequadamente a sua razão, pois inibe as tentativas inerentes ao processo de construção do conhecimento, a partir das quais a razão se estabelece na medida em que gradativamente o indivíduo vai se apropriando das especificidades dos fatos em questão. Além disso, o sentimento de confiança também fica muito comprometido, principalmente porque a confiança se solidifica a cada resultado aprimorado, tendo em vista o cultivo da reflexão.

No entanto, quando na cotidianidade, a imposição impera, prevalece o processo de assimilação inconsciente que dispensa o uso da razão. Assim, o sentimento da fé também prevalece, porque a fé, ao contrário do que ocorre com o sentimento da confiança, não necessita do suporte da razão. A fé dispensa comprovações, adequações, reorganizações, tudo o que a fé legítima é absoluto.

Desta forma, a cotidianidade por estar muito propensa a se legitimar pela fé, conceitos já totalmente superados, equivocados, que continuam a ser assimilados inconscientemente, está também muito propensa a perpetuar preconceitos.

Numa escola municipal que funciona em dois turnos e que atende a educação infantil e a todo segmento do ensino fundamental, é muito comum o relato de casos de alunos que apresentam comportamento inadequados, apesar de toda a informação que circula não apenas no espaço da escola, mas que circula por todo o espaço da sociedade, mas, informação não significa conhecimento.

Para que as coisas façam sentido para os alunos é necessário que não percam a confiança em suas potencialidades, mesmo quando os resultados não se mostrem satisfatórios. Eles deverão receber estímulos para continuarem insistindo, para discutirem acerca de suas dúvidas, qualquer tipo de dúvida, não apenas as do conteúdo programático.

Assim, o bom uso da razão ao propiciar o redimensionamento de conceitos obsoletos, desencadeia a articulação de estratégias capazes de combater os preconceitos. Conforme Heller, “os juízos provisórios refutados pela ciência e por uma experiência cuidadosamente analisada, mas que se conservam inabalados contra todos os argumentos da razão, são preconceitos” (HELLER, 2000, p. 47).

Nesta perspectiva, o século XX conheceu o apogeu das lutas pelo controle da informação e pelo domínio sobre o processo de escolarização das maiorias. Era preciso ter a informação sob controle, com o intuito de perpetuar o *status quo*, o fluxo da informação também no espaço escolar.

No entanto, ainda hoje, as escolas de ‘qualidade’, não são capazes de garantir a seus alunos, a estruturação de uma razão capaz de apreender o processo de construção dos conhecimentos em toda a sua complexidade, ou seja, tendo em vista, toda a diversidade de fatos que, por ventura, possam estar de alguma forma envolvidos. Ao contrário, concepções fragmentadas que estratificam estereótipos dada à exclusão de questões relevantes, corroboram para a ‘domesticação’ das mentes que já nem sequer percebem que vivem sob a lógica de preconceitos quando legitimam a onipotência de fatos e de pessoas que atendem aos requisitos impostos pelo critério de valoração dominante. Estar sendo preparado para defender a não perpetuação de preconceitos, não quer dizer usufruto de criticidade. Adquirir criticidade significa constituir uma razão efetivamente capaz de redefinir estereótipos e conseqüentemente, desconstruir os preconceitos. Para o aluno afro-brasileiro, significa, talvez, antes de qualquer coisa, construir uma identidade positiva de si mesmo.



CAPÍTULO III

O PROJETO “ÁFRICA, BERÇO DA HUMANIDADE”

O projeto “África, Berço da Humanidade” começou a nascer quando iniciei as observações que me levariam a compreender melhor no que se constitui o cotidiano desta turma da 4ª série, dentro do espaço escolar.

Ao entrar na sala de aula, pela primeira vez, os alunos demonstraram grande interesse em conhecer os motivos que me levavam a realizar a pesquisa. A professora da turma me apresentou e pediu que lhes explicasse a proposta de trabalho.

Num primeiro momento, ressaltai a importância do continente africano para a humanidade, afinal, tudo começara ali. Em seguida, esclareci que as observações se faziam necessárias para que o estudo sobre a África se tornasse uma atividade agradável e produtiva, na medida em que contemplasse os gostos, os interesses, as preferências de cada um. O fato de me perguntarem se anotava as coisas erradas que faziam, as bagunças, os trabalhos que deixavam de fazer, me surpreendeu. Ainda que lhes dissesse que meu interesse maior residia em anotar as coisas que me pareciam ser mais significativas para eles, percebi que se preocupam muito com a questão dos erros.

Na última aula em que estivemos juntos, antes da realização da 1ª etapa do projeto, a professora perguntou se gostariam de começar os estudos sobre a África, responderam animados que sim. Portanto, já sabiam que no nosso próximo encontro, iríamos começar a realizar o projeto.

A metodologia utilizada nesta primeira etapa intitulada *Conhecendo a África, uma ‘viagem’ através do continente Africano*, centrada na exploração do mapa desse continente, buscou-se minimizar os efeitos negativos ocasionados pela imposição dos valores eurocêntricos dominantes, que se traduziram, principalmente, na dificuldade que os alunos apresentaram em lidar com a possibilidade de cometer erros. As situações desta natureza, observadas em sala de aula, cuja incidência foi bastante significativa no cotidiano da turma em questão, foram registradas no espaço destinado à matriz, à 1ª categoria da vida cotidiana proposta por Heller: “A Vida Cotidiana é a Vida de Todo Homem”. O processo de estruturação da metodologia contou ainda, com as concepções propostas pelo filósofo Edgar Morin expressas nos seguintes saberes: *As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão, Os princípios do conhecimento pertinente e Enfrentar as incertezas*.



Iniciei a 1ª etapa do projeto, dizendo que havia constatado o gosto deles pela escrita, pela leitura e pelas artes. Ficaram surpresos e retrucaram afirmando que não, não gostavam muito de escrever. Continuei afirmando que gostavam sim, pois havia percebido, também, que as aulas de história eram muito apreciadas por todos, e como gostar tanto de história sem gostar de escrever? Afinal a história se faz a partir do registro dos fatos. Continuamos a conversa acerca do ato de escrever sem o qual a tarefa de registrar se torna completamente inviável.

Ressaltei minha familiaridade com tal atividade, pois, conforme viam, eu estava constantemente envolvida com a tarefa de registrar o que se passava no cotidiano de sala de aula. Por isso, sabia que registrar não era realmente uma tarefa muito fácil, principalmente, porque são muitas informações ao mesmo tempo e, então, como escrever rapidamente, se devemos nos preocupar com a correção? No entanto, as dúvidas são muitas e o medo de escrever errado muitas vezes nos paralisa, e aí, perdemos a informação que tanto queríamos registrar.

Esclareci que a folha em branco se destinava justamente ao registro de tudo quanto julgassem importante. Por isso poderiam escrever rapidamente, sem pensar num primeiro momento, nos erros, depois com calma, certamente, tudo seria por eles corrigido. Mas, acrescentei que não deveriam deixar de marcar os erros durante a correção, pois eles são um indicativo daquilo que é muito importante, mas, ao mesmo tempo mais difícil de escrever. Então, esses erros funcionam como uma referência para a elaboração de exercícios que por atenderem as reais necessidades dos alunos, seriam bem aceitos por todos e assim, demonstrariam interesse em fazê-los.

. As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão

É impressionante que a educação que visa a transmitir conhecimentos seja cega quanto ao que é o conhecimento humano seus dispositivos, enfermidades, dificuldades, tendências ao erro e à ilusão, e não se preocupe em fazer conhecer o que é conhecer. De fato, o conhecimento não pode ser considerado uma ferramenta *ready made*, que pode ser utilizada sem que sua natureza seja examinada. Da mesma forma, o conhecimento do conhecimento deve aparecer como necessidade primeira, que serviria de preparação para enfrentar os riscos permanentes de erro e de ilusão, que não cessam de parasitar a mente humana. Trata-se de armar cada mente no combate vital rumo à lucidez. (MORIN, 2000, p....)

Trabalhar a possibilidade em lidar com os erros abre espaço para as opções. E, foi nesta perspectiva, que começamos o trabalho com os mapas, que nos levaria a conhecer o continente africano. Solicitei que pensassem no roteiro da viagem que desejariam realizar pela

África. No mínimo, três países deveriam ser indicados no mapa através da rota que revelaria às escalas da viagem.

Todos se mobilizaram em torno da atividade. As dúvidas surgiam a todo tempo, pois, muitos não entenderam de imediato a proposta, mas, buscavam entender, chamavam a mim e a professora, perguntavam para os colegas, mesmo aqueles que apresentaram dificuldades em identificar que o mapa retratava o continente africano, venceram as limitações iniciais e realizaram plenamente a atividade.

É muito freqüente o relato de queixas quanto à indisponibilidade das crianças e dos jovens no que tange à assimilação de regras, valores. Os problemas de comportamento, de indisciplina, de desmotivação para as questões relativas à vida em sociedade são recorrentes. No entanto, é interessante notar que durante a realização da atividade com o mapa da África, a todo tempo perguntavam se poderiam escolher mais países para viajar, se poderiam pintar, se poderiam pintar de cores diferentes daquelas do mapa-mundi fixado no quadro-negro, se poderiam usar canetinhas, se poderiam escrever seus nomes com lápis de cor, enfim uma avalanche de pedidos de permissão, inclusive dos dois alunos que já têm 14 anos. Isso nos faz pensar na eficácia das regras que são construídas coletivamente. A importância fundamental do aprender a trabalhar juntos, reconhecendo que cada parte tem muito a acrescentar em prol do aprimoramento do todo revela o quanto é fundamental o saber apresentado a seguir para uma educação que promova de fato, a justiça entre os homens.

. Os princípios do conhecimento pertinente

Existe um problema capital, sempre ignorado, que é o da necessidade de promover o conhecimento capaz de apreender problemas globais e fundamentais para neles inserir os conhecimentos parciais e locais.

A supremacia do conhecimento fragmentado de acordo com as disciplinas impede freqüentemente de operar o vínculo entre as partes e a totalidade, e deve ser substituída por um modo de conhecimento capaz de apreender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto. necessário desenvolver a aptidão natural do espírito humano para situar todas essas informações em um contexto e um conjunto. É preciso ensinar os métodos que permitam estabelecer as relações mútuas e as influências recíprocas entre as partes e o todo em um mundo complexo. (MORIN, 2000, p. 15).

Considero pertinente ressaltar neste momento, o trabalho interdisciplinar descrito no livro *A Roda e o Registro* da professora Cecília Warschauer (2002) que retrata suas experiências positivas em torno da construção coletiva das regras que deveriam organizar a cotidianidade de sua sala de aula.

Levaram bastante tempo executando a tarefa. Quando todos já haviam terminado

expliquei o que faríamos a seguir. Cada um falava em voz alta o nome dos três primeiros países que compunham a rota preferida. À medida que falavam o nome do país, um voluntário fazia o registro do voto, no espaço geográfico relativo ao país escolhido que estava demarcado no mapa bem grande da África, desenhado numa folha de papel pardo. Todos queriam ser voluntários.

Ao final da votação, mostrei o livro que trazia informações detalhadas sobre todos os países da África. Como estávamos trabalhando a partir das opções, das escolhas, leríamos as informações relativas aos três primeiros mais votados. Egito, Madagascar e Angola. Pedi voluntários para a leitura e se ofereceram, não demonstrando nenhum constrangimento em ler para toda a turma.

Gostaria de ressaltar que o episódio da votação reafirma a adequação da discussão proposta por Edgar Morin (1998), em seu livro *Ciência com consciência*. Neste trabalho, o filósofo longe de condenar legítima a importância do saber científico que tendo aprimorado as técnicas de classificação, ordenação, precisão, previsão, projeção, sistematização, a partir do minucioso trabalho de identificação das partes constituintes do todo, proporcionou e ainda proporciona à humanidade a oportunidade em estabelecer e consolidar tanto sua identidade individual quanto sua identidade complexa. Através desta interlocução, o homem pode vivenciar suas experiências em torno da solidariedade e da responsabilidade, pois enfrentando as incertezas com a ajuda do conhecimento científico, abre os caminhos que o levarão a *Aprender a viver junto*.

. Enfrentar as incertezas

As ciências permitiram que adquiríssemos muitas certezas, mas igualmente revelaram, ao longo do século XX, inúmeras zonas de incerteza. A educação deveria incluir o ensino das incertezas que surgiram nas ciências físicas (microfísicas, termodinâmica, cosmologia), nas ciências da evolução biológica e nas ciências históricas. Seria preciso ensinar princípios de estratégia que permitiriam enfrentar os imprevistos, o inesperado e a incerteza, e modificar seu desenvolvimento, em virtude das informações adquiridas ao longo do tempo. É preciso aprender a navegar em um oceano de incertezas em meio a arquipélagos de certeza.

A fórmula do poeta grego Eurípedes, que data de vinte e cinco séculos, nunca foi tão atual: "*O esperado não se cumpre, e ao inesperado um deus abre o caminho*". O abandono das concepções deterministas da história humana que acreditavam poder prever nosso futuro, o estudo dos grandes acontecimentos e desastres de nosso século, todos inesperados, o caráter doravante desconhecido da aventura humana devem-nos incitar a preparar as mentes para esperar o inesperado, para enfrentá-lo. (MORIN, 2000, p.16).

A 2ª etapa do projeto “África: berço da humanidade”, intitulou-se “África... E, Assim, Tudo Começou” e versou sobre o homem e as eras da coleta e da caça, da agricultura e domesticação de animais e das tecnologias.

A segunda categoria da vida cotidiana proposta por Heller: "A Vida Cotidiana é a Vida do Homem Inteiro" fundamentou a metodologia utilizada nesta etapa do projeto, principalmente porque ressalta o quanto é difícil romper os limites impostos pela ideologia do eurocentrismo que termina por estabelecer o que deve circular no cotidiano escolar, controlando o acesso aos saberes. Tal controle resulta numa tendência de tratar, superficialmente, as questões que permeiam o espaço da cotidianidade.

Desta forma, a cotidianidade inibe o processo de estabelecimento e consolidação de uma razão capaz de se apropriar das especificidades relativas aos saberes que legitimam os conhecimentos, propiciando a cristalização do fenômeno alienação que é fundamental para a manutenção de preconceitos.

Nesse sentido, buscou-se desconstruir a idéia de que as primeiras etapas do desenvolvimento humano, por terem sido vivenciadas quase que unicamente no continente africano, tornaram este povo primitivo, portanto, inferior ao restante da humanidade, principalmente, inferior aos europeus que costumam associar suas origens apenas às vivências relativas às incursões dos homo-sapiens por este continente ocorridas há aproximadamente 50.000 anos.

Com esse objetivo, elaborei um texto, tendo em vista as obras de cunho antropológico do professor Darcy Ribeiro, com o intuito de mostrar aos alunos, que a história da humanidade e não apenas dos africanos, começou a se desenvolver na África, há muito tempo atrás.

África, Berço Da Humanidade: Coleta (E) Caça, Agricultura (E) Domesticação De Animais (E) Tecnologias.

«Os 1º ancestrais do Homem viveram há aproximadamente 30 milhões de anos em várias regiões da África.

Há 200 mil anos, os Homo-Sapiens surgiram na África subsaariana, localizada abaixo do deserto do Saara. Devido à proximidade com o deserto, a vida era muito difícil. Nesta etapa do desenvolvimento humano, os Homens eram coletores, ainda não conheciam a agricultura, apenas colhiam os alimentos, e eram também caçadores, viviam em pequenos bandos. Quando o bando crescia muito, separavam-se. Daí, originou-se a grande diversidade



de grupos, muitas vezes rivais.

Nem sempre, a convivência entre eles, era pacífica. Brigavam por melhores condições de vida, disputando as terras que oferecessem maior variedade e quantidade de alimentos. Viviam invadindo o espaço dos outros grupos e quando eram capturados, serviam de alimento. O canibalismo acontecia porque faltava comida, e, além disso, acreditavam que ao comerem o prisioneiro, absorveriam também sua força e vitalidade. Por isso, os homens acreditavam tanto no poder da natureza e dos deuses que julgavam capazes de fazer com que nunca acabassem os alimentos para a coleta e os animais para a caça.

Há 50 mil anos, quando os homens começaram a chegar à Europa, ainda estavam na etapa de coleta e caça, eram, portanto, canibais. A agricultura e domesticação de animais começou há 12 mil anos e impulsionou consideravelmente, o processo de civilização, pois, não precisavam mais viver sem rumo, sem paradeiro. Foi possível fincar raízes em um lugar já que a sobrevivência estava garantida.

As condições ambientais interferiram muito na aceleração ou no retardamento do desenvolvimento. Onde a terra propiciasse o plantio, logo se assentavam e assim, a forma de vida tornou-se mais organizada e complexa. Plantavam muito, não faltava comida, logo, quando capturavam inimigos não os comiam. Pra que comê-los se sobrava comida? No entanto, faltavam pessoas para trabalhar na plantação, Surgia assim, a escravidão.

Naturalmente, a humanidade apresentou diferenças quanto à etapa de desenvolvimento, pois nem todo lugar favorecia o plantio, e quando isso acontecia, estas regiões demoravam mais tempo para passar do canibalismo para a escravidão.

Na África, as diferenças foram muito significativas, porque além das diferenças naturais, houve uma convivência muito maior com a etapa da coleta e da caça. Diferente da Europa, que começou a receber homo-sapiens há 50.000 anos. A África conviveu com os ancestrais do homem de 30 milhões de anos até 50.000 anos. Logo, aí neste lugar, foi mais muito mais intensa a duração da primeira etapa.

Na Europa, a primeira etapa durou aproximadamente 38.000 anos apenas. A Europa recebeu muito mais homo-sapiens que já estavam na etapa da agricultura. Por isso, conviveram muito mais com a escravidão do que com o canibalismo.

Na medida em que a agricultura e a domesticação de animais progredia, a sociedade se organizava em classes. Já não era preciso que todos se ocupassem da terra, afinal para isso havia os escravos. Os campos plantados se tornavam cada vez mais amplos e como regá-los? Como manter a irrigação?

Surge a era das tecnologias de irrigação e de cuidados com o rebanho. Surgem os

obreiros. As tecnologias gradativamente substituíram o trabalho puramente manual. Daí, os escravos, lentamente, passaram a exercer outras funções relacionadas à tecnologia. Surgem os trabalhadores.»

Conforme ocorrera anteriormente, precisei de voluntários para ajudar na organização da atividade que realizaríamos. Logo se apresentaram alguns prestimosos. Precisávamos do aparelho de CD para ouvir a gravação do texto, a partir do qual as atividades se fundamentariam. Os dois aparelhos trazidos não funcionaram e então nos dirigimos para a sala de vídeo.

Antes do início da apresentação da gravação, os alunos receberam cópia do texto. A apresentação despertou o interesse dos alunos que acompanharam, atentamente, sem nenhuma conversa paralela, todos liam o texto que receberam.

Ao final, perguntei se haviam gostado e demonstraram interesse em investigar a sonoplastia da gravação que lhes chamou atenção. Havia música de fundo, barulhos de vento, de água, de animais, e assim começamos a trabalhar o texto, ainda na sala de vídeo.

A propósito de haver na biblioteca da escola, um livro intitulado *Duula, a Mulher Canibal*, achei oportuno abordar a tradição oral africana e privilegiar as narrativas sobre canibalismo em contrapartida à tradição europeia que trata esta questão de forma fantasiosa, conforme retratado nos contos de fadas como João e Maria e Chapeuzinho Vermelho.

Evidenciei não se tratar de superioridade ou inferioridade, mas de vivência. Os africanos conviveram muito mais tempo com os medos, as angústias, as limitações inerentes à etapa da coleta e da caça, tendo, portanto em seu acervo literário, muitas histórias que revelam como superaram ou como sucumbiram frente às adversidades que a condição do canibalismo lhes impunha. Ao contrário dos europeus que vivenciaram muito mais os medos, angústias, limitações relativas à etapa de agricultura e domesticação de animais, tendo, portanto em seu acervo literário, histórias que retratam o medo de sucumbir à escravidão, perdendo a liberdade e a condição de lutar pela prosperidade e pelo poder que a posse da terra e de animais representava.

A vida do homem em toda a trajetória que delimita as especificidades inerentes às etapas do seu desenvolvimento, constitui-se numa aventura. E, explorar esta aventura se constitui no nosso principal objetivo, nesta etapa do projeto. Objetivo que reafirma a legitimidade das concepções expressas no saber:

Ensinar a condição humana

O ser humano é a um só tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico. Esta unidade complexa da natureza humana é totalmente desintegrada na educação por meio das disciplinas, tendo-se tornado impossível aprender o que significa ser humano. É preciso restaurá-la, de modo que cada um, onde quer que se encontre, tome conhecimento e consciência, ao esmo tempo, de sua identidade complexa e de sua identidade comum a todos os outros humanos. Desse modo, a condição humana deveria ser o objeto essencial de todo o ensino. (MORIN, 2000, p. 16).

Voltamos para a sala de aula, e então, lhes expliquei as atividades que realizaríamos naquele momento. Como tratamos da aventura humana sobre a terra, achei oportuno levar para eles mapas da Europa para que conhecessem melhor o continente, assim como fizera quando da primeira etapa, em que trabalhamos o continente Africano. Um voluntário distribuiu os mapas e logo quiseram os lápis e as canetinhas. Posteriormente, sugeri que criassem uma história inspirada nos conteúdos relativos ao processo de desenvolvimento da humanidade, apresentados no texto e inspirada também nas questões que havíamos debatido anteriormente. Poderiam criar personagens que representassem o homem e suas experiências durante a fase da caça e da coleta, durante a fase da agricultura, enfim, poderiam explorar o tema em questão.

A atividade foi muito bem aceita, todos se envolveram, participando ativamente, buscando trocar idéias, tirar dúvidas. Perguntaram se poderiam escrever a história e também desenhar, se era só pra desenhar ou só pra escrever. Queriam realmente trocar idéias, receber orientações, mostrando-se muito abertos a interação, ao diálogo.

É claro que os problemas de relacionamento sempre surgem, principalmente com o aluno mais velho que é tido como o 'chato', o 'engraçadinho' que sempre atrapalha o bom andamento das atividades porque 'não quer nada'. Em um dado momento me chamaram, pois, este aluno estava causando problemas e ao me aproximar perguntei acerca da estória que estavam elaborando, e disseram tratar-se da captura de inimigos pela tribo rival que os levaria para a fogueira para que servissem de alimento. Então, refleti com eles acerca da importância de alguém descontraído, brincalhão, pois, com certeza se existisse naquele grupo, que capturou os inimigos, alguém brincalhão, logo, todos começariam a rir, e quando alguém ri, não tem coragem de levar o outro para a fogueira. Todos riram, gostaram da idéia e acharam por bem incluir o brincalhão na história, daí, tudo transcorreu sem maiores problemas.

Durante todo o desenvolvimento desta etapa, tivemos em mente trabalhar pela inclusão de todos os conhecimentos produzidos pela humanidade e de todos os indivíduos que

estiveram injustamente, colocados à parte, considerados como sendo inferiores, tendo em vista o saber: ensinar a identidade terrena que ressalta a relevância da participação da educação na luta contra os preconceitos, as desigualdades, as injustiças que comprometem a dignidade humana.

Ensinar a identidade terrena

O destino planetário do gênero humano é outra realidade chave até agora ignorada pela educação. O conhecimento dos desenvolvimentos da era planetária, que tendem a crescer no século XXI, e o reconhecimento da identidade terrena, que se tornará cada vez mais indispensável a cada um e a todos, devem converter-se em um dos principais objetos da educação. Convém ensinar a história da era planetária, que se inicia com o estabelecimento da comunicação entre todos os continentes no século XVI, e mostrar como todas as partes do mundo se tornaram solidárias, sem, contudo, ocultar as opressões e a dominação que devastaram a humanidade e que ainda não desapareceram. Será preciso indicar o complexo de crise planetária que marca o século XX, mostrando que todos os seres humanos, confrontados de agora em diante aos mesmos problemas de vida e de morte, partilham um destino comum. (MORIN, 2000, p. 16).

A 3ª etapa do projeto intitulou-se “Conhecendo a Tradição Oral Africana: os Orixás e o Mito da Origem do Mundo e dos Homens.

Iniciei essa 3ª etapa falando a respeito do filme José do Egito e dos contos e lendas africanos sobre a origem do mundo que assistiríamos em seguida. O filme trata do conflito entre irmãos que enciumados, vendem o irmão caçula, preferido pelo pai, como escravo para um mercador que o conduz até o Egito para oferecê-lo ao Faraó.

Esta etapa teve como objetivo atender às prerrogativas relativas à terceira e quarta categorias da vida cotidiana "O Homem já nasce inserido em sua cotidianidade" e A Vida Cotidiana não está fora da história, mas, no centro do acontecer histórico” que contemplam a questão da importância do sentido de pertencimento ao grupo no processo de formação da identidade dos indivíduos.

Segundo Ferreira (2000),

o não reconhecimento ou o reconhecimento inadequado pode causar prejuízo ou uma deformação de opressão, ao aprisionar alguns num modo de ser falso deformado e reduzido. Durante gerações a sociedade branca tem feito deles [os negros] uma imagem depreciativa à qual alguns deles não tiveram forças para resistir. Deste ponto de vista, essa auto-depreciação torna-se uma das armas eficazes de sua própria opressão (p.71).

Expliquei que a civilização egípcia floresceu aproximadamente 4.000 anos antes do nascimento de Cristo, quando a humanidade já dominava plenamente a agricultura e a

domesticação de animais. O domínio da agricultura fez com que os homens se sentissem mais confiantes, capazes de superar as adversidades. Nascia assim, a era dos homens poderosos, representantes dos deuses. O Faraó egípcio era um desses homens a quem todos deveriam reverenciar como se fora um Deus.

Na África subsaariana, os homens cultuavam divindades imateriais como os orixás, porque como não conheciam a agricultura, acreditavam ser obra dos deuses, a origem do mundo, as forças da natureza e a fartura de alimentos nos campos. Todos os homens, em todos os tempos necessitaram da ajuda das forças naturais para continuar a viver, apesar de todas as adversidades. Trata-se de respeitar a condição humana que criou e ainda continua criando suas estratégias em prol da superação de suas limitações. A educação tem a função de fazer valer o direito à identidade planetária. A observação do saber, a ética do gênero humano nos garante respeito às nossas diferenças.

A ética do gênero humano

A educação deve conduzir à “antropo-ética”, levando em conta o caráter ternário da condição humana, que é ser ao mesmo tempo indivíduo/sociedade/espécie. Nesse sentido, a ética indivíduo/espécie necessita do controle mútuo da sociedade pelo indivíduo e do indivíduo pela sociedade, ou seja, a democracia; a ética indivíduo/espécie convoca, ao século XXI, a cidadania terrestre. A ética não poderia ser ensinada por meio de lições de moral. Deve formar-se nas mentes com base na consciência de que o humano é, ao mesmo tempo, indivíduo, parte da sociedade, parte da espécie. Carregamos em nós esta tripla realidade. Desse modo, todo desenvolvimento verdadeiramente humano deve compreender o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e da consciência de pertencer à espécie humana. Partindo disso, esboçam-se duas grandes finalidades éticopolíticas do novo milênio: estabelecer uma relação de controle mútuo entre a sociedade e os indivíduos pela democracia e conceber a Humanidade como comunidade planetária. (MORIN 2000, p. 14).

Os contos e lendas a seguir, foram obtidos no site <http://www.acordacultura.org.br/>

A Ponte Entre O Orum E O Aiyê

Todas as religiões do mundo tentam explicar os grandes mistérios da humanidade: De onde viemos? Quem somos? Para onde vamos? Reza uma história africana, originária de Ketu, que no início de tudo havia o Orum, o espaço infinito, e lá vivia o deus supremo Olorum. Certo dia, Olorum criou uma imensa massa de água, de onde nasceu o primeiro orixá: Oxalá, o único capaz de dar vida. Olorum mandou Oxalá partir e criar o aiyê, o mundo. Só que Oxalá não fez as oferendas necessárias para a viagem e enfrentou sérios problemas no caminho. Quem acabou criando o mundo foi Odudua, sua porção feminina. Para consolar Oxalá, o deus supremo lhe deu outra missão: a de inventar os seres que habitariam o aiyê.

✓

Assim Oxalá usou a água branca e a lama marrom para criar peixes azuis, árvores verdes e homens de todas as cores. Foram justamente os homens que, mais tarde, imaginaram formas de adorar e representar a saga de deuses como Oxalá, Odudua, Olorum e tantos outros.

O Sopro Sagrado De Olorum

Quando Olorum, o senhor do infinito, fez o universo com o seu hálito sagrado, criou junto um punhado de seres imateriais com a finalidade de povoá-lo. Estes seres, os orixás, foram dotados de poderes fantásticos, como o domínio sobre o fogo, a água, a terra, o ar, os animais e as plantas e também o masculino e o feminino. No princípio, eram muitas as divindades africanas, tantas que a comparamos às cores da exuberante África. Ainda hoje, os adeptos das religiões afro-brasileiras continuam adorando um pequeno grupo destas divindades, que representam todos os elementos essenciais à natureza e à vida humana. Os povos africanos produziram uma infinidade de mitos sobre a criação do mundo e as forças espirituais. Isso porque a necessidade de explicar o mundo em que vivemos é praticamente tão antiga quanto a própria humanidade.

A Espada Justa De Ogum

Ogum é um orixá benfeitor, capaz de salvar muitas vidas, mas também destruidor de reinos. Há quem diga que um belo dia Ogum chegou em uma aldeia onde ninguém falava com ele. Sempre que se dirigia a um habitante do lugar, só recebia um grande vazio como resposta. Pensando que todos estavam zombando dele, Ogum ficou furioso e destruiu cada pedacinho da aldeia. Logo em seguida, descobriu que aqueles moradores permaneceram calados porque faziam voto de silêncio e se arrependeu amargamente por haver empregado as suas forças numa ação bélica. Desde então, o deus da guerra jurou ser mais cauteloso e proteger os mais fracos, sobretudo aqueles que estiverem sofrendo algum tipo de perseguição arbitrária. Tanto no orum, o universo, como no aiyê, a terra, a luta dos negros contra as injustiças é encarada por corajosos guerreiros.

No Tabuleiro De Yansã

Orixá das cores vermelha e branca, Iansã é a regente do vento e dos temporais. Segundo uma antiga história da África, Xangô, marido de Iansã, certa vez a enviou para uma aventura especial na terra dos baribas. A missão era buscar um preparado que lhe daria o poder de cuspir fogo. Só que a guerreira, ousada como ela só, ao invés de obedecer ao marido, bebeu a alquimia mágica, adquirindo para si a capacidade de soltar labaredas de fogo pela boca. Mais tarde, os africanos inventaram cerimônias que saudavam divindades como Iansã através do fogo. E, para isso, usavam o àkàrà, um algodão embebido em azeite de dendê, num ritual que lembra muito o preparo de um alimento bastante conhecido até os dias que correm: o acarajé. Na verdade, o acarajé que abastece o tabuleiro das baianas é o alimento sagrado de Iansã, também conhecida como Oyá. O quitute tornou-se símbolo da culinária da Bahia e patrimônio cultural brasileiro. E, assim como ele, diversos elementos da tradição africana fazem parte do nosso cotidiano. Em sons, movimentos e cores, a arte encontrou na religião de origem africana seu sentido, sua essência, sua identidade.

A Porção Humana Dos Orixás

Obá, a orixá guerreira, disputava o amor de Xangô com Iansã e Oxum. Obá sentia o corpo arder de ciúme ao ver seu amado tratar Oxum com gestos de atenção e carinho e passou a imaginar que sua rival colocava algum tempero especial na comida para enfeitiçar Xangô. Certo dia, Obá foi à cozinha disposta a descobrir o segredo de Oxum. Percebendo o ciúme de Obá, Oxum resolveu pregar uma peça na guerreira e mentiu. Disse que seu ingrediente era, na verdade, um pedaço de sua orelha. Obá então pôs uma tasca da própria orelha na comida e serviu para Xangô, que rejeitou o prato. Foi quando Obá se deu conta que caíra em uma armadilha e desde este dia, cobre as orelhas quando dança na presença de Oxum. Os sentimentos humanos sempre estiveram presentes na mitologia dos orixás e na tradição oral africana. Sentimentos que mais tarde viriam contar outras histórias, que compõem uma literatura tipicamente feita por negros no Brasil.

Ossaim, O Malabarista Das Folhas

Certo dia, Ifá, o senhor das adivinhações veio ao mundo e foi morar em um campo muito verde. Ele pretendia limpar o terreno e, para isso, adquiriu um escravo. O que Ifá não esperava era que o servo se recusasse a arrancar as ervas, por saber o poder de cura de cada uma delas. Muito impressionado com o conhecimento do escravo, Ifá leu nos búzios que o criado era, na verdade, Ossaim, a divindade das plantas medicinais. Ifá e Ossaim passaram a trabalhar juntos. Ossaim ensinava a Ifá como preparar banhos de folhas e remédios para curar doenças e trazer sorte, sucesso e felicidade. Os outros orixás ficaram muito enciumados com os poderes da dupla e almejavam, no seu íntimo, possuir as folhas da magia. Um plano maquiavélico foi pensado: Iansã, a divindade dos ventos, agitou a saia, provocando um tremendo vendaval.

Ao término da exibição do filme e das lendas voltamos para a sala de aula onde realizaríamos as atividades previstas para esta etapa. Comecei perguntando se haviam gostado e logo surgiram muitas perguntas sobre os orixás. Desejavam saber sobre suas roupas, suas danças, seus costumes. Neste momento, percebi a incidência da categoria da generalização no cotidiano, descrita por Agnes Heller (2000), principalmente porque, alguns alunos relacionaram a história dos orixás e as manifestações religiosas do candomblé, às práticas consideradas macumbas, feitiçaria.

À propósito destas dúvidas, a professora da turma conversou muito tempo com eles acerca dos orixás, várias perguntas foram feitas, pois, desejavam saber mais um pouco sobre o orixá preferido. Quando a professora finalizou, comecei explorando a questão das preferências. Enfatizei o direito às preferências, pois, todos nós podemos escolher o que consideramos melhor para nós. Foi exatamente isso que fizeram os povos ancestrais: eles escolheram os elementos da natureza que lhes ajudariam a superar as adversidades.

Sugeri que elaborassem uma pequena história única, que narrasse as aventuras de um herói criado por eles. a partir daquelas que elaboraram da vez anterior. Eles poderiam selecionar as situações com a quais tivessem se identificado mais. Logo se interessaram em desenhar, pintar, para deixar a história bem bonita e interessante. Expliquei que, ao final, montaríamos uma história única pegando um pedaço de cada uma das que foram elaboradas por eles. Como o herói teria que enfrentar adversidades, acharam importante que existisse um orixá para protegê-lo. Gostaram muito da idéia de uma das colegas que criou a Deusa Miana.

Em novembro, iniciei a 4ª e última etapa do nosso projeto, pautada no preceito: o indivíduo é sempre, simultaneamente, ser particular e ser genérico, proposto pela 5ª categoria de Heller “A Vida Cotidiana é a Vida do Indivíduo”. Esta categoria, focada na criatividade que a atividade artística estimula e desenvolve, revela que tanto a dimensão particular quanto a dimensão genérica do indivíduo se manifestam na unicidade e irrepitibilidade próprias de sua identidade. Essa etapa intitulou-se “Fazendo Arte” e o objetivo era confeccionar o livro ‘As aventuras de Tibicuera’, de autoria dos alunos.

Apresentei para eles a compilação de todas as histórias. Solicitei que procurassem identificar na história única, escrita coletivamente, que apresento a seguir, o trecho de suas histórias particulares. Todos ficaram satisfeitos com o resultado e iniciamos então, a distribuição das tarefas que levariam à confecção do livrinho. Alguns preferiram selecionar as ilustrações, outros se revezaram na tarefa de escrever o livro.

AS AVENTURAS DE 'TIBICUERA'

Tibicuera era um homem muito esperto, era de uma tribo do sul da África que acreditava na Deusa Miana. Ele gostava muito dela. Ela era bonita e tinha a pele negra, seus olhos pareciam o céu. Era bondosa e seu coração batia forte pelo filho do Deus da tribo, mas esse amor não era correspondido, por isso ela vivia a chorar pelo seu amado.

A tribo de Tibicuera acreditava que se o homem comesse a carne de um guerreiro ficaria mais forte. Quando acabava a comida, eles iam para outra terra, os homens viviam invadindo as terras dos outros, brigavam por lugares melhores, por mais comida e, quando ia acabando os alimentos, começava a guerra. Alguns morriam, mas outros conseguiam escapar.

Um dia Tibicuera e seu amigo Potter estavam passeando, se perderam no caminho e perceberam alguma coisa, era um canibal, tentaram correr e se separaram, Tibicuera se

perdeu e Potter foi capturado. No dia que Potter chegou, ele viu outros prisioneiros e de repente começou uma briga, os outros que estavam presos aproveitaram a situação para fugir, quando os que estavam separando a briga se deram conta era tarde demais, eles estavam muito longe, estavam escondidos em uma mata ali perto para libertar os que ficaram presos - será que libertarão os que sobraram? Tibicuera também tinha um amigo chamado Cauã, que roubou a namorada de Marcos e casou-se com ela, tiveram filhinho e foram felizes. Tibicuera também se casou e junto com sua mulher fugiu dos canibais. Enquanto fugiam escreviam na parede da caverna com uma pedra que chamaram de Diamante porque era muito bonita. Depois de uns dias, em vez de 3 já eram 13 pessoas e a comida estava acabando. Tibicuera saiu dali rumo ao norte e depois de 10- anos chegaram ao Egito. Conseguiram cruzar o deserto, chegaram perto do rio Nilo e lá, ele que era muito esperto colocou uma sementinha num buraco da terra. Depois de 3 semanas foi crescendo, crescendo, crescendo. Nesse lugar tem muita comida e ele tem onde morar. Ele tem maçã, banana e laranja para toda a vida dele. Kassatura é seu amigo e ele gosta muito dos animais. Tibicuera fez uma canoa para atravessar o rio e chegaram num outro lugar que chamaram de Europa. Kassatura lembrou que seu amigo Frica tinha morrido e deu o nome do lugar de onde vieram de "Á-frica.

Assim que terminaram a confecção do livro, iniciamos a última etapa do projeto que consistiu na distribuição de fichas nas quais os alunos deveriam marcar a opção do grupo racial que julgassem pertencer.

Ao final dessa etapa, os alunos marcaram, em uma ficha, o grupo racial de pertencimento:

EU SOU: BRANCO () AFRO-BRASILEIRO () NEGRO ()

Esta atividade que consistiu na escolha do grupo racial de pertencimento, propiciou aos alunos, a oportunidade de realizar uma escolha fundamentada por reflexões que exploraram especialmente, as relações que influenciam na formação da identidade dos indivíduos. Nesta perspectiva, emerge a questão da alteridade como sendo de fundamental importância quando se trata de discutir a formação da identidade.

A importância das interações no que tange à formação da identidade foi contemplada pela quinta categoria de Agnes Heller: "A Vida Cotidiana é a Vida do Indivíduo", O

indivíduo é sempre, simultaneamente, ser particular e ser genérico. (HELLER, 2000, p.20),

Ser particular na medida em que a dimensão particular do indivíduo se manifesta na unicidade e irrepetibilidade próprias de sua identidade, pois, nenhum homem pode representar a essência da humanidade, assim como o fazem, os vegetais. ‘Basta uma folha de árvore para lermos nela, as propriedades essenciais de todas as folhas pertencentes ao mesmo gênero’ (HELLER, 2000,p.20), e ser genérico na medida em que a identidade é uma construção social. ✓

Nesta perspectiva, emerge a questão da alteridade como sendo de fundamental importância quando se trata de discutir a formação da identidade.

Iniciei conversando a respeito da grande importância que as diferentes raças tiveram no processo de formação da nação brasileira. Todos nós brasileiros, herdamos alguma característica própria das raças branca, negra, e indígena em maior ou menor grau, e que por isso, é muito comum encontrarmos diferenças raciais entre pessoas de uma mesma família. E, por tudo isso, não é fácil precisar o grupo racial a que pertencemos. Como todos sabem, desde o início do processo de colonização do Brasil, brancos, negros, índios se misturaram e da mistura entre negros e brancos nascem os que podem ser chamados de mulatos, pardos, e também afro-brasileiros. Esclareci que optei pela nomenclatura afro-brasileiro para classificar aqueles que apresentam características físicas resultantes da mistura entre brancos e negros.

Os alunos mostraram-se bastante interessados na discussão que estava sendo proposta. Começaram a pensar a respeito da questão da auto-classificação, sem determinar à priori, o grupo racial de pertencimento. Muitos relatos acerca da diversidade na própria família foram surgindo; exemplos de tios brancos numa família predominantemente negra, e vice-versa, avós negros numa família predominantemente branca. Um aluno branco sem nenhum traço característico do fenótipo negro me perguntou se poderia se classificar como afro-brasileiro porque seu avô paterno é negro, uma outra aluna com o fenótipo negro bastante acentuado considerou oportuno se classificar como sendo branca pela presença de brancos em sua família com os quais se identifica, já que demonstrou ter uma relação bastante afetiva com estes familiares.

A disposição dos alunos para discutir, refletir, trocar idéias em torno destas questões tão relevantes para o processo de formação de suas identidades, nos remete às considerações acerca da importância do diálogo e do debate, trazidas por Gomes (2000)

a abertura de debates sobre a igualdade ou a desigualdade de tratamento, em tal ou tal contexto específico, poderia ser aqui a única via razoável que permite colocar em pratos limpos, os dados dos problemas que não serão resolvidos se não for colocada uma vasta reflexão, suficientemente diversificada. (p.70).

✓

Percebi, na discussão estabelecida anteriormente, a grande influência da questão afetiva no processo de formação da identidade. Ressaltei que deveriam levar em conta principalmente, as características físicas no momento da opção. Apesar desta ressalva, percebi que a questão afetiva persistiu, influenciando bastante na hora de efetivar a classificação já que continuaram a conversar animadamente sobre os familiares com os quais estabelecem relações permeadas pelo afeto, e também buscavam identificar marcas dos diferentes fenótipos na aparência física.

Pedi que esclarecessem quais os critérios utilizados para a classificação. Alguns alunos questionaram as escolhas dos colegas negros que se declararam afro-brasileiros. Ou seja, se são negros por que não se classificam como tal? No entanto, não se manifestaram contrários quando dois colegas brancos optaram pela classificação afro-brasileiro. A discussão que se estabeleceu em torno destas colocações se constituiu num momento propício para desenvolver a escuta. O fato de alunos brancos terem optado pela classificação afro-brasileiro não suscitou questionamentos. O que nos leva a refletir a questão levantada por Gomes (2000), de que a sociedade não relativiza a concepção de etnia quando se trata dos negros.

. Avaliação

Em dezembro, realizei a avaliação do projeto. Os alunos estavam acertando os detalhes para a festa de encerramento. Logo que entrei, me convidaram para participar da festa muito significativa para eles, afinal, concluíam o 1º segmento do ensino fundamental. Quando se acalmaram, a professora da turma começou a recolher os livros didáticos utilizados pelos alunos durante o ano letivo, e me deixou à vontade para realizar a avaliação.

Sugeri que deixassem registradas suas opiniões acerca do projeto que realizamos juntos, através de desenhos, de textos, da maneira que escolhessem. Conversamos sobre a importância da avaliação que propicia um momento para trocar idéias, dar sugestões, para sempre tentar melhorar o trabalho e conseqüentemente, os resultados. A aceitação foi imediata e logo pediram papéis, lápis de cor, canetinhas, para que pudessem realizar a avaliação da melhor maneira possível.

Apresento a seguir, alguns dos trabalhos elaborados pelos alunos, a título de avaliação.

Problema de matemática - 2º ano - 2008 - Concurso geral de Matemática

ADOREI O MAJELO

Eu adorei tudo o que vi no passeio pelo mado.
Por isso, vou contar a vocês as coisas que vi lá.

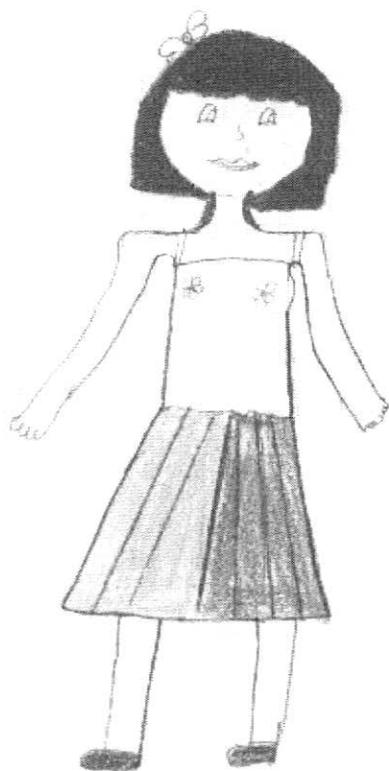


✓

Rua de Gramina, 05 de dezembro de 2007.
Aluna: Mayara Francisco da Silva.

Eu gostei muito quando visitei fazer a
sala de vídeo e assistimos as filmes. fim

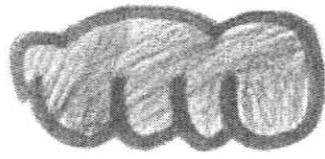
Suxetes
↓



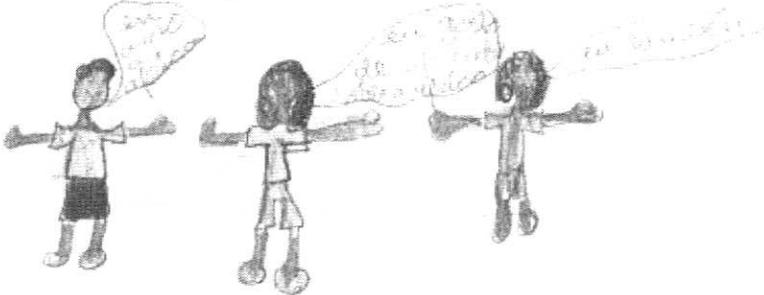
✓

Geome de Saiza Salazar turma 6º ano prof. Sandra

eu gostei muito da historia sobre a africa e outros países e também adorei a video que a gente viu sobre a africa e é adoro saber sobre a africa e principalmente do egito, Madagascar, africa ocidental e outros países e é claro nos seguintes que a professora indicou para gente fazer



a melhor africa



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização dessa pesquisa, tenho a plena convicção de que há muito a ser feito em prol da população negra e de seus descendentes no Brasil. Ainda está muito arraigada em nossa sociedade, a idéia da superioridade da raça branca em detrimento da raça negra, mas, é possível reverter tal situação. Penso que o fato da maioria das pessoas considerarem preconceito e racismo como sinônimos de discriminação - entendida como sendo apenas os comportamentos dos quais resulta a segregação racial - mostra o quanto a manipulação da informação foi e continua sendo prejudicial para as relações raciais. Acredito que a sociedade brasileira tenha absorvido a cultura da igualdade racial, bastante discutível devido à real situação na qual se encontram os negros e seus descendentes, muito em função da disseminação desta idéia, dificultando a promoção da igualdade de oportunidades entre as raças em todas as esferas da vida cotidiana, porque nestas circunstâncias, mediante tais manipulações, a sociedade, de forma geral, não se dá conta de que o pensamento cotidiano tende a processar idéias preconceituosas em atitudes consideradas discriminatórias na medida em que perpetuam, indevidamente, a concepção já refutada pela ciência, da inferioridade dos indivíduos da raça negra em relação à raça branca. ✓

Posso dizer que o trabalho que venho realizando no cotidiano da escola tem tido boa repercussão. Os alunos se envolvem com o projeto, demonstram interesse pela África, realizam todas as atividades propostas. O que me deixa cada vez mais confiante no êxito do trabalho em prol da formação da identidade dos alunos de origem negra, apesar de todas as dificuldades que temos que enfrentar no cotidiano escolar. O carinho com que acolheram os estudos sobre a África que realizamos em tão breve espaço de tempo, é um indício de que eles podem sentir orgulho de pertencer a um grupo racial cuja existência está intimamente relacionada ao desenvolvimento da humanidade, já que desde sempre a África abrigou e acompanhou os humanos na sua aventura pela vida. ✓

Penso que os resultados obtidos nesta pesquisa sinalizam para a hipótese de que há uma estreita relação entre formação da identidade positiva e luta contra o preconceito e a discriminação racial. Não há como pensar na possibilidade de consolidação da identidade positiva do negro, numa sociedade atravessada pelos conflitos raciais. Isto porque, de acordo com os autores que fundamentam teoricamente este trabalho, a identidade não se constrói no isolamento; a identidade se constrói na relação com o grupo. ✓

Nesta perspectiva sentir-se aceito, valorizado, respeitado é fundamental. A propósito da discussão em torno da questão da alteridade ser indispensável no processo de formação da identidade do aluno de origem negra, observo, tendo em vista os resultados obtidos, que fica muito mais fácil sensibilizar o aluno para a necessidade de estabelecer no cotidiano escolar, relações pautadas no respeito pelo colega, pelos professores, enfim por todos os atores envolvidos no processo educativo, quando a escola consegue romper, por sua vez com estereótipos já tão arraigados, mas que deveriam ser incompatíveis com o espaço da escola. Concluo esta discussão apresentando uma passagem de Gomes (2005) que considero muito pertinente:

Sendo entendida como um processo contínuo, construída pelos negros e negras nos vários espaços – institucionais ou não – nos quais circulam, podemos concluir que a identidade negra também é construída durante a trajetória escolar desses sujeitos e, nesse caso, a escola tem a responsabilidade social e educativa de compreendê-la na sua complexidade, respeitá-la assim como às outras identidades construídas pelos sujeitos que atuam no processo educativo escolar e lidar positivamente com a mesma. (p. 46)

Ob: Lourdes, seu trabalho está muito bom, pois
 você disserta com muita propriedade todas as
 etapas desenvolvidas em sua pesquisa. Fazer
 pesquisa de campo exige empenho e dedicação,
 mas no capítulo que você analisa
 a pesquisa na escola, você não realizou
 uma descrição sobre o impacto das
 ações positivas nas crianças negras, creio
 que esta descrição era essencial.

Angela Maria Souza Marinho

REFERÊNCIAS

CUNHA, Luiz Antonio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. 7a ed. Rio de Janeiro : F. Alves, 1983.

FERREIRA, Ricardo Franklin. **Afro-descendente: identidade em construção**. Rio de Janeiro: Pallas, 2000.

FOUCAULT, Michel. **História da loucura na idade clássica**. São Paulo : Perspectiva, 1978.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia : saberes necessários a pratica educativa**. 9.ed.-. São Paulo : Paz e terra, 1998.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no 10.639/03**. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

HELLER, Agnes. **O Cotidiano e a História**. 6.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya ; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. **Cadernos Penesb 5**. Niterói: EdUFF, 2000.

PAIS, José Machado. **Vida cotidiana**. Enigmas e Revelações. São Paulo:Cortez Editora, 2003.

RIBEIRO, Darcy. **O processo civilizatório : estudos de antropologia da civilização : etapas da evolução socio-cultural**. 9.ed. -. Petrópolis : Vozes, 1987.

SANTOS, Sales Augusto. A Lei no 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: BRASIL. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no 10.639/03**. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

WARSCHAUER, Cecília. **A Roda e o Registro: Uma Parceria Entre Professor, Alunos e Conhecimento**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH
Escola de Educação - EE

MONOGRAFIA II

ALUNO(A)/matrícula: Isaures Anália Nunes Pinto

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO: Cotidiano escolar e práticas
escolares em prol da cultura afro-brasileira

ORIENTADOR(A): Maura Elva Nana Souza

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

PRIMEIRO AVALIADOR

Professor convidado: ANGELA MARIA SOUZA MARTINS

Nota: 9,0 (NOVE)

Considerações:

O trabalho apresenta uma temática funda-
mental, ou seja, analisar as práticas escola-
res em prol da cultura afro-brasileira. Há
uma apresentação das etapas desenvolvidas
na pesquisa, demonstra como foi
realizada a pesquisa de campo, apenas
faltou analisar no capítulo 3 o impacto
do projeto "África, berço da humanidade"
nas crianças negras, ou seja, o que
este projeto provocou nas atitudes das
crianças negras.

DATA: 13/07/2009

Assinatura:

Angela Maria Souza Martins

SEGUNDO AVALIADOR

Professor orientador: María Elvira Kiana Souza

Nota: 10,0

Considerações:

O aluno Lourdes Aquino desde o início de sua pesquisa mostrou-se empolgado e comprometido com o que se propunha a fazer. O resultado foi um trabalho monográfico curativo, revelando o esforço de aluno em suas relações entre a teoria e a prática durante todo o processo. Todo o trabalho foi realizado com muita seriedade e comprometimento com a unidade de fazer o melhor possível.

Data: 11/07/2009

Assinatura: María Elvira Kiana Souza

RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Média final
9,0	10,0	9,5

Rio de Janeiro, 13 de julho de 2009.

María Elvira Kiana Souza

Prof. Orientador