



Universidade de Brasília - UnB

Instituto de Psicologia

Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos,
no contexto da Diversidade Cultural

RODRIGO RODRIGUES DE OLIVEIRA

**CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA: além do samba,
da capoeira e da culinária**

Brasília – DF

2015

RODRIGO RODRIGUES DE OLIVEIRA

CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA: além do samba,
da capoeira e da culinária

Monografia apresentada a Universidade de Brasília (UnB) como requisito para obtenção do grau de Especialista em Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da Diversidade Cultural

Professora Orientadora: Dr^a. Mírian Barbosa Tavares Raposo

Brasília – DF

2015

Oliveira, Rodrigo Rodrigues

Cultura afro-brasileira e africana: além do samba, da capoeira e da culinária / Rodrigo Rodrigues de Oliveira – Brasília. – 2015.

45 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) –
Universidade de Brasília – UNB. Instituto de Psicologia.

Orientadora: Profª Drª Mírian Barbosa Tavares Raposo,
Instituto de Psicologia.

1. Educação. 2. Relações Étnico-raciais. 3. Cultura afro-brasileira e africana.

RODRIGO RODRIGUES DE OLIVEIRA

CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA: além do samba,
da capoeira e da culinária

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da Diversidade Cultural do (a) aluno (a)

Nome do Aluno (a) Rodrigo Rodrigues de Oliveira

Prof^a. Dr^a.Mírian Barbosa Tavares Raposo

Professora-Orientadora

Titulação, Nome
completo,

Professor-Examinador

Brasília - DF, 14 de novembro de 2015

Dedico este trabalho a todos os educadores e educadoras que lutam, cotidianamente, por uma educação antirracista, principalmente os que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de 9 anos, por contribuírem correntemente para a construção de um Brasil mais justo e livre de todas as formas de preconceito, sobretudo, o racial.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é uma demonstração de humildade, de reconhecimento de que sozinhos não somos ninguém. É um ato de corresponder a todo apoio, força, motivação e solidariedade, àqueles que de uma forma ou de outra contribuíram para as conquistas de nossas vidas.

À minha família, pelo afeto de todos os dias.

À Universidade de Brasília – Instituto de Psicologia – em especial à Profª Drª Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino, por ter sustentando esta ação política que culmina neste curso de pós graduação (lato sensu).

À Profª Drª Mírian Barbosa Tavares Raposo por seu exemplo e orientações.

À tutora Elisa Matos Menezes pela compreensão das dificuldades que passei nesse percurso.

Com efeito, a história da África, como a de toda a humanidade, é a história de uma tomada de consciência. Nesse sentido, a história da África deve ser reescrita. E isso porque, até o presente momento, ela foi mascarada, camuflada, desfigurada, mutilada.

KI-ZERBO, J (org). *História geral da África*. São Paulo: Ática; Paris: Unesco, 1982 (volume 1 – Metodologia e pré-história da África).

RESUMO

Este projeto de intervenção apresenta procedimentos teóricos-metodológicos e práticos que visam a execução de uma oficina com o fito de promover a valorização da cultura afro-brasileira e africana por parte dos estudantes e dos docentes de uma escola pública localizada no município de Valparaíso de Goiás. A oficina, dividida em oito temas/partes, terá a duração de dois meses e ocorrerá, efetivamente, dos meses de outubro/2015 a novembro/2015. Para lançar luz à discussão resgatamos algumas leituras relativas à temática da cultura afro-brasileira e africana por meio de pesquisadores como Kabengele Munanga (2008), Nilma Gomes (2006), Eliane Cavalleiro (2001) entre outros. O público alvo serão os alunos do 2ª ano, do Ensino Fundamental de 9 anos, do turno vespertino. Serão realizadas aulas abertas e oficinas semanais que abordam diversos assuntos relacionados à temática étnico-racial. Pretendemos, a partir da execução desse projeto desconstruir relações preconceituosas e, sobretudo, possibilitar a formação de cidadãos críticos e conscientes quanto à própria realidade de modo a saberem conhecer a discriminação racial existente na sociedade e de lutar contra ela rompendo as barreiras do preconceito.

Palavras-chave: Educação. Relações étnico-raciais. Cultura afro-brasileira e africana.

ABSTRACT

This project presents methodological, practical, and theoretical procedures that aims the execution of a workshop which will promote the Afro-Brazilian Culture and African Culture importance among students and teachers of a public school located in *Valparaíso de Goiás* town. The workshop, divided into eight themes/parts, will have a length of two months, indeed, October and November, 2015. To enlighten this discussion some readings about the Afro-Brazilian and African Cultures will be rescued through some researchers as Kabengele Munanga (2008), Nilma Gomes (2006), Eliane Cavalleiro (2001), among others. The target audience will be the 9-years-old students of the 2nd year of Elementary School who studies in the afternoons. Opened classes and workshops that cover the subject related to the ethic-racial theme will happen during the week. From this Project execution is intended to rearrange prejudice relations, and mostly, to make possible the formation of criticizing and conscious citizens about their own realty for the purpose of they realize the racial discrimination existent in the society and furthermore fight against it overcoming the barriers of prejudice.

Keywords: Education. Racial-Ethnic Relations. Afro-Brazilian and African Cultures.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Vale da Grande Fenda.....	31
Figura 2 – Bastão de Ishango.	32
Figura 3 – Jean Baptiste Debret. Um jantar brasileiro, 1827.....	33
Figura 4 – Jean Baptiste Debret. Castigo de Escravo, s/d	34
Figura 5 – Jean Baptiste Debret. Escravo no Pelourinho sendo açoitado, 1835.....	34
Figura 6 – Jean Baptiste Debret. Vendedores de capim e leite, 1835.....	35
Figura 7 – Jean Baptiste Debret. Colar de ferro, castigo dos negros fugitivos, 1989...	35

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Instrumentos que amapara as relações étnico-raciais na escola	18
Tabela 2 – Cronograma de execução	36

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada

MEC – Ministério da Educação

INEP – Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

FIPE – Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas

CBE – Câmara de Educação Básica

CNE – Conselho Nacional de Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

AEE – Atendimento Educacional Especializado

PPP – Proposta Político Pedagógica

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. REFERENCIAL	14
2.1. EDUCAÇÃO UM PROCESSO PERMANENTE	15
2.2. EDUCAÇÃO COMO PROCESSO SOCIOCULTURAL	16
2.3. A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DA LEI 10.639/2003	18
3. OBJETIVO GERAL	22
3.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	22
4. MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA.....	23
4.1. CONTEXTO DA PESQUISA	24
4.2. PARTICIPANTES DO ESTUDO.....	25
4.3. AÇÕES INTERVENTIVAS	25
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO	27
5.1. ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS.....	30
5.2. CRONOGRAMA.....	36
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES.....	36
REFERÊNCIAS.....	39
APÊNDICES.....	42
Apêndice A – AS MÁSCARAS AFRICANAS.....	42
Apêndice B – ORIENTAÇÕES PARA A CONFECÇÃO DAS MÁSCARAS.....	43
Apêndice C – FÁBULA O MACACO E O PEIXE	44
Apêndice D – ATIVIDADE DE EXPLORAÇÃO DA FÁBULA.....	45

1. INTRODUÇÃO

O relatório “Situação social da população negra por estado”, publicado em 2014 pelo Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA), revela que em Goiás no ano de 2012 15,5% dos negros estavam fora da escola e o percentual de brancos era apenas 10,1%. Os dados evidenciam também que o total de negros de 15 a 17 anos naquele ano que frequentava a escola era inferior ao total de brancos 84,3% enquanto que o percentual de brancos era 89,9% (IPEA, 2015).

Considerando que o Brasil tem a maior população negra fora da África (IPEA, 2002) esses dados nos possibilita (re)pensar a escola enquanto instituição incumbida de propiciar aos educandos o respeito a pluralidade cultural.

Ao observamos a sociedade brasileira, não encontramos sinais de igualdade racial. O percentual de negros nas universidades públicas do país, em cargos públicos mais valorizados, especialmente, de nível superior ou na carreira jurídica, por exemplo, é bastante reduzido.

Um breve percurso pela história do Brasil nos permite observar que a imagem dos negros e sua cultura foi invisibilizada e desqualificada ao longo do tempo. As contribuições dos negros nas áreas sociais, econômicas e políticas foram silenciadas. Os negros são historicamente vítimas de estereótipos, preconceitos e julgamentos. Isso também se justifica pelo fato dos livros didáticos não trazerem os negros em outras perspectivas que não à do Brasil Colônia, do Brasil Império e também pelo fato da cultura africana ser reduzida a capoeira, ao samba e a culinária. Para o professor Kabengele Munanga (2008), estudioso do racismo

Nós formamos um cidadão que não sabe realmente quem ele é. Ele quer ser considerado como europeu, como ocidental. Quando, na realidade, ele é brasileiro. Ele é o fruto, o resultado de um encontro das culturas e das civilizações. No cotidiano, ele passa, tropeça nas contribuições africanas, mas não tem consciência disso. Seria bom oferecer, na formação do cidadão, não apenas os valores ocidentais, mas os valores da história, da visão do mundo, da filosofia de vida dos povos que construíram o Brasil. É necessário que isso seja ensinado nas escolas brasileiras, faz parte do processo da educação, para que uma pessoa possa respeitar a outra (KABENGELE, 2008).

Para a consecução de uma educação plural e inclusiva as iniciativas perpassaram todo o século XX. Dentre os exemplos podemos citar: a Frente Negra Brasileira (1930) que lutou por uma educação que evidenciasse a História da África

e dos povos negros e, por conseguinte, combatesse práticas discriminatórias nas escolas; o Teatro Experimental Negro (1940) que discutiu a formação global das pessoas negras; e o Movimento Negro Unificado (1978) que defendeu a inserção da história da África e do negro, no currículo escolar, brasileiro (Brasil, 2013, p. 7).

Desse rico processo de debates e embates resulta a Lei nº 10.639/2003 que trata da inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Desse modo, se estabelece um marco legal, político e pedagógico de reconhecimento e valorização das influências africanas na formação da sociedade brasileira e, sobretudo, do protagonismo da população afro-brasileira na formação social, política e econômica do país.

A obrigatoriedade de inclusão da história da cultura afro-brasileira e africana nos currículos da educação básica definida pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 trouxe também um grande desafio aos professores da educação básica de todo o país.

A atual conjuntura política, econômica e social tem exigido das instituições escolares um novo paradigma de escola frente à necessidade de uma educação plural que considere a importância da abordagem dos conteúdos relacionados à história e à cultura afro-brasileira. Assim, entendemos que a escola tem papel preponderante no sentido de ser a instituição responsável pela difusão da cultura, ou seja, dos conhecimentos produzidos pela ciência e, também, dos saberes oriundos da diversidade de conhecimentos que constitui a formação do povo brasileiro.

A escola é um *lócus* no qual ocorre, cotidianamente, embates étnico-raciais e onde se reproduzem muitas das relações sociais como, por exemplo, práticas preconceituosas, segregacionistas e, sobretudo racistas que acabam inevitavelmente em conflitos. Considerando que os conflitos não resolvidos estão na base das múltiplas formas de violência conclui-se que a escola é, portanto, um local onde “(...) as pessoas desinventam a violência (...)” e “(...) firmam-se como militantes pacifistas e de direitos humanos (...)” (PASSOS *apud* CABEZUDO; GADOTTI; PADILHA, 2004, p. 60).

Objetivando desconstruir esses estereótipos e cessar a propagação de práticas racistas propomos este projeto que tenciona, entre outras coisas, apresentar aos educandos a África em outra perspectiva, isto é, a cultura africana para além do samba, da capoeira e da culinária.

O mito da democracia racial, presente na sociedade brasileira, não permite o resgate efetivo da cultura afro-brasileira e africana. Gomes (2006) enfatiza que a cultura negra nos possibilita

A construção de um “nós”, de uma história e de uma identidade. Diz respeito à consciência cultural, à estética, à corporeidade, à musicalidade, à religiosidade, à vivência da negritude, marcadas por um processo de africanidade e recriação cultural. Esse “nós” possibilita o posicionamento de negro diante do outro e destaca aspectos relevantes da sua história e de sua ancestralidade (Gomes, 2006, p. 37).

E chama atenção ao salientar que

A cultura negra só pode ser entendida na relação com as outras culturas existentes em nosso país. E nessa relação não há nenhuma pureza; antes, existe um processo contínuo de troca bilateral, de mudança, de criação e recriação, de significação e ressignificação. Quando a escola desconsidera esses aspectos ela tende a essencializar a cultura negra e, por conseguinte, a submete a um processo de cristalização ou de folclorização (Gomes, 2006, p. 37).

Nesse interím, protagonizar a cultura negra em nossa sociedade, divulgar suas ideias, suas contribuições acadêmicas, literárias, sociais e políticas não tem sido tarefa fácil. Ainda requer duras batalhas. Essa dificuldade advém de do preconceito racial latente que não permite a valorização e o resgate da cultura negra.

2. REFERENCIAL

O aporte teórico de um trabalho é o que confere cientificidade a pesquisa. A releitura de autores que advogam as ideias que sustentam o trabalho é importante, pois nos fornecem elementos que fundamentam os aspectos conceituais e teóricos do estudo.

Assim, o referencial teórico é o ponto nevrálgico que contribui, consideravelmente, para a eficiência do projeto, com o fito de obter os melhores resultados dentro da construção do conhecimento científico.

Levando em consideração o exposto, arguiremos a seguir acerca da educação como um processo permanente, isto é, como um fenômeno, eminentemente, humano. Apresentaremos, também, a educação como um processo sociocultural e, por fim, iremos focar na educação na perspectiva da Lei 10.639/2003.

2.1. EDUCAÇÃO UM PROCESSO PERMANENTE

Não existe sociedade sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade, isto é, ninguém escapa ao fenômeno educacional. Na vida familiar, em casa, na convivência humana, na rua, no trabalho, de uma maneira ou de outra todos nós envolvemos com a educação.

Nesse sentido, afirma Gadotti (2003, p. 14) que

A educação é a prática mais humana, considerando-se a profundidade e a amplitude de sua influência na existência dos homens. Desde o surgimento do homem, é prática fundamental da espécie, distinguindo o modo de ser cultural dos homens do modo natural de existir dos demais seres vivos.

A educação esta no fundo relacionada com a ação social e, sobretudo, cultural de nos tornarmos humanos bem como sujeitos sociais.

A etimologia da palavra educação é latina: *educare, educere* que significa literalmente “conduzir para fora” ou “direcionar para fora”. É possível então pressupor que a educação tem por objetivo preparar as pessoas para o mundo, isto é, conduzi-las para fora de si mesmas mostrando as diferenças que existem no mundo.

Nas palavras de Libâneo (1990, p. 17)

Em sentido amplo, a educação compreende os processos formativos que ocorrem no meio social, nos quais os indivíduos estão envolvidos de modo necessário e inevitável pelo simples fato de existirem. (...) Em sentido estrito, a educação ocorre em instituições específicas, escolares ou não, com finalidades explícitas de instrução e ensino mediante uma ação consciente, deliberada e planejada.

A educação enquanto prática social é, portanto, constitutiva e constituinte das relações sociais que os homens estabelecem entre si, nas diversas instituições e movimentos sociais.

O homem então no processo de transformação da natureza, estabelece leis que regem a sua convivência com os demais grupos, concebe estruturas sociais básicas que estabelecem e se modificam à medida que se vai construindo um *lócus* de formação humana. A escola, desta maneira, enquanto criação do homem só se justifica e se legitima diante da sociedade ao cumprir a finalidade para qual foi criada.

Assim a escola no desempenho de sua função, eminentemente, social de formação de sujeitos históricos precisa ser um espaço de sociabilidade que

possibilite a construção e a socialização do conhecimento produzido com objetivos explícitos: o desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos (conhecimentos, habilidades, procedimentos, valores e atitudes).

Ao pensar o homem, a sociedade e as suas contradições Paulo Freire (1921 - 1997) apresenta-se como um educador que preocupou-se em (re)pensar a educação de modo a torná-la melhor mediante o engajamento de todos na perspectiva de uma educação libertadora capaz de cooperar para que o aluno torne-se sujeito de seu próprio desenvolvimento.

Paulo Freire argumenta que a educação é um ato de amor, de coragem e se sustenta no diálogo, na discussão e, sobretudo, no debate. Assim sendo, cabe a nós a compreensão de que na escola encontramos um lugar privilegiado, pela sua natureza e especificidade, para o ensino e a aprendizagem. Freire advoga que:

É preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugué. (FREIRE, 1947 p. 42 *apud* MIZUKAMI, 1986, p. 94).

Neste sentido, partindo do pressuposto de que a escola objetiva à socialização do sujeito é considerável que a instituição e principalmente os docentes adotem uma prática problematizadora que possibilite ao educando questionar a realidade. Portanto, compete à escola, no desenvolvimento de sua função social de formação do cidadão, implementar e desenvolver uma pedagogia participativa e democrática fundada na dialogicidade e na historicidade do ser humano.

2.2. EDUCAÇÃO COMO PROCESSO SOCIOCULTURAL

A sociedade é formada por grupos sociais e indivíduos que produzem relações sociais culturais. Assim, compreender o que é a cultura é essencial.

A cultura pode ser compreendida como “sistemas simbólicos” (Geertz, 1989), isto é, um sistema de símbolos e de sentidos partilhados pelos membros de um grupo. Desta forma, o ser humano é um ser cultural. Não existem e nunca existiram mulheres e homens vivendo sem cultura.

A cultura permite ao homem encontrar-se no mundo, interpretando-o e interpretando-se a si mesmo:

O ser humano só se realiza por meio do mundo, e ao se realizar humaniza o mundo. A atuação desse processo é o que chamamos cultura. Ele envolve tanto os meios para a ação humana, como também a finalidade e o sentido que tal ação imprime a esse processo. Nada disso acontece isoladamente, já que o ser humano se realiza sempre no interior de uma comunidade (RABUSKE, 1992, p. 41).

Ao falarmos de cultura faz-se necessário considerar a sua dinamicidade, em oposição à ideia de que somente sua origem, essência ou tradição é que definem sua existência. Além disso, existem inúmeras culturas definidas a partir de diversos parâmetros como argumenta GEERTZ (1999, p. 13) “A diversidade cultural faz parte da sociedade complexa, remetendo-se não apenas a grupos étnicos ou nacionais bem delimitados, mas também a diferenças de geração, gênero, sexo e classe, entre outros”.

Nesse sentido, incluir o reconhecimento à diversidade cultural no cotidiano escolar, nas atividades pedagógicas, no currículo, não é, apenas uma questão política, mas também uma ação necessária a aprendizagem social. Boaventura Souza Santos define essa questão

Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades (SANTOS, 2003, p. 56).

A diversidade e as diferenças constituem a nossa sociedade, assim, é função da escola, por meio da prática educativa, transmitir as várias contribuições sociais, econômicas e culturais dos diferentes grupos que compõem nossa sociedade.

Sabemos que grande parte das escolas ainda não construiu caminhos para o reconhecimento da diversidade social e cultural em suas práticas curriculares e tampouco para a integração equilibrada da diversidade que existe em seu interior.

Muitas instituições de ensino de diferentes modalidades e natureza não tem atendido a legislação, continuando, dessa maneira, a reproduzir o preconceito, a discriminação e a violência. Estudos recentes demonstram que a escola permanece, na contemporaneidade, sendo um dos mais importantes locais de perpetuação de práticas preconceituosas (ABRAMOVAY, 2009; MEC/INEP/FIPE, 2009).

Vários são os instrumentos legais que regulamentam, amparam e legitimam a diversidade cultural no cotidiano da escola.

Quadro 1 –INSTRUMENTOS QUE AMPARAM AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA

INSTRUMENTOS LEGAIS
CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988
LEI Nº 8.069 DE 13 DE JUNHO DE 1990 – ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE
LEI Nº 9394 – DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL
CNE/CEB 04/2010 - DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS GERAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA
LEI Nº 10172 – PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
PARECER CNE/ CP Nº 03/2004 - DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA
LEI 12.288/2010 - INSTITUI O ESTATUTO DA IGUALDADE RACIAL

A escola enquanto centro das políticas educativas tem, portanto, a finalidade de promover mudanças desejáveis e relativamente permanentes nos indivíduos, e que estas venham a favorecer o desenvolvimento integral do homem e da sociedade.

2.3. A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DA LEI 10.639/2003

Nas décadas mais recentes a educação brasileira vem conquistando consideráveis avanços. A Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) enfatiza que o ensino deve ser ministrado com base em alguns princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial (BRASIL, 2015).

A inserção das relações étnico-raciais na Lei Darcy Ribeiro, como é carinhosamente denominada a LDB, confere as escolas e, sobretudo, aos professores a necessidade de promover uma educação anti-racista, de valorização e efetivação da histórica e cultura africana e afro-brasileira em nosso país.

Esse processo de resgate e valorização da cultura negra se iniciou com o movimento negro, precisamente na década de 70, e atingiu o seu ápice em 2003 com a promulgação da Lei nº 10.639/03 que objetivava intensificar as ações direcionadas a retratação, o reconhecimento e, sobretudo, a valorização da cultura negra e, posteriormente, pela Lei nº 11.645/08 que complementa a primeira acrescentando a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena.

Alguns marcos legais reforçaram a lei. São eles: a Constituição Federal de 1988, que reconheceu a diversidade étnica e racial do povo brasileiro, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069 de 1990, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, a Lei nº 12.288 que institui o Estatuto da Igualdade Racial, a Lei nº 12.711 que institui cotas sociais e raciais para ingresso nas universidades federais em todos os cursos e turnos e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e a Lei nº 12.796 que altera o artigo 3º da LDB, para inserir o inciso XII que versa sobre a consideração com a diversidade étnico-racial.

Dentre as iniciativas que amparam a problemática da cultura negra não podemos nos esquecer dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), especialmente o volume que aborda a Pluralidade Cultural. Esse documento tem o objetivo de propiciar aos educadores a valorização da diversidade regional, cultural e política que existe no país.

Precisamente nesse volume, pluralidade cultural, o PCN apresenta aspectos éticos, jurídicos, históricos, geográficos, conhecimentos sociológicos, psicológicos, antropológicos, populacionais e pedagógicos que visam oferecer ao professor o conhecimento acerca das origens dos diferentes grupos culturais que compõe a população brasileira visando à superação de estigmas, discriminações e, principalmente, preconceitos. O documento aponta que:

Historicamente, registra-se dificuldade para se lidar com a temática do preconceito e da discriminação racial/étnica. Na escola, muitas vezes, há manifestações de racismo, discriminação social e étnica, por parte de professores, de alunos, da equipe escolar, ainda que de maneira involuntária ou inconsciente. Essas atitudes representam violação dos direitos dos alunos, professores e funcionários discriminados, trazendo consigo obstáculos ao processo educacional pelo sofrimento e constrangimento a que essas pessoas se vêem expostas (BRASIL, 1997, p. 122).

A escola segundo os PCNs é um local privilegiado para a promoção da igualdade e, principalmente, do enfrentamento e a eliminação de toda forma de discriminação e racismo.

A escola, ao considerar a diversidade, tem como valor máximo o respeito às diferenças – não o elogio à desigualdade. As diferenças não são obstáculos para o cumprimento da ação educativa: podem e devem, portanto, ser fator de enriquecimento (BRASIL, 1997, p. 96).

No contexto educacional é latente o preconceito. Segundo os estudos de BOTELHO (2005); CAVALLEIRO (2001); GARCIA (2010) e GONÇALVES E SILVA (1996) ainda temos uma educação eurocêntrica que valoriza uma cultura em detrimento da outra.

Como aponta SOUSA (2015) o perfil dos alunos que as nossas escolas atende é diversificado – brancos, negros, indígenas, trabalhadores do campo e jovens e adultos que retornam a escola – e frente a essa clientela tão diferente cabe a escola avançar no sentido de promover um trabalho que evidencie as especificidades culturais desses grupos.

O tratamento igualitário dos diferentes grupos populacionais no sistema educacional brasileiro já é garantido por vários instrumentos legais, merecendo destaque dois deles, por serem os principais: Constituição Federal de 1988 e LDB 9.394/96. Todavia, no início da atual década, uma nova lei alterou esta última – Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Dentre outros temas, essa lei obriga a abordagem curricular de temas como a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional. Nesta perspectiva, ela visa contribuir para o resgate da contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil. Neste sentido, faz-se necessário que os currículos escolares contemplem a diversidade cultural existente em nosso país. Principalmente as diversas matrizes culturais que contribuíram, de modo efetivo, para a formação de nossa identidade nacional e cultural (SOUSA, 2015, p. 15).

O combate ao racismo e à discriminação se faz na escola. Entretanto é necessário que os professores compreendam que esta é uma questão que não diz respeito apenas àqueles e aquelas que são discriminados, cotidianamente, mas à

escola como um todo. Cabe, portanto, a escola educar para um mundo menos desigual, mais justo, fraterno e, principalmente, menos discriminatório.

Sonhar com uma sociedade mais igualitária e justa traz esperança a uma grande parcela da população que foi marginalizada em decorrência de fatores raciais e étnicos.

Sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação de forma histórico social de estar sendo de mulheres e homens. [...] Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança. A compreensão da história como possibilidade e não determinismo [...] (FREIRE, 1993, p. 91)

Compreendemos que uma norma como a Lei 10.639/03 não muda a realidade de imediato, mas, certamente, é um impulso para introduzir em sala de aula um conteúdo rico em conhecimentos e valores que podem ser aplicados em todas as áreas do conhecimento.

A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira não se restringe à população negra, ao contrário, diz respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática. Cavalleiro argumenta que:

Na educação brasileira, a ausência de uma reflexão sobre as relações raciais no planejamento escolar tem impedido a promoção de relações interpessoais respeitáveis e igualitárias entre os agentes sociais que integram o cotidiano da escola. O silêncio sobre o racismo, o preconceito e a discriminação raciais nas diversas instituições educacionais contribui para que as diferenças de fenótipo entre negros e brancos sejam entendidas como desigualdades naturais. Mais do que isso, reproduzem ou constroem os negros como sinônimos de seres inferiores. O silêncio escolar sobre o racismo cotidiano não só impede o florescimento do potencial intelectual de milhares de mentes brilhantes nas escolas brasileiras, tanto de alunos negros quanto de brancos, como também nos embrutece ao longo de nossas vidas, impedindo-nos de sermos seres realmente livres “para ser o que for e ser tudo” – livres dos preconceitos, dos estereótipos, dos estigmas, entre outros males. Portanto, como professores(as) ou cidadãos(ãs) comuns, não podemos mais nos silenciar diante do crime de racismo no cotidiano escolar, em especial se desejamos realmente ser considerados educadores e ser sujeitos de nossa própria história. (CAVALLEIRO, 2000, p. 11).

Descortinando os aspectos pertinentes a cultura afro-brasileira e africana sabemos que a mesma – quando é abordada na escola - é permeada de

estereótipos, preconceitos e empregada de modo incorreto. Sempre partindo do ponto de vista eurocêntrico.

Na maioria das vezes ao abordar e/ou problematizar no cotidiano escolar a história dos africanos no Brasil e sua cultura focam-se apenas na visão eurocêntrica. Portanto, urge questionar essas práticas exclusivas que ao invés de analisar e explorar a cultura africana a partir dos próprios africanos fixam-se a partir da visão eurocêntrica.

Para que a discussão acerca da cultura africana e afro-brasileira ganhe contornos expressivos, nesse projeto de intervenção local, a questão que se coloca é a seguinte: Por que a cultura afro-brasileira e africana não é abordada para além, do samba, da capoeira e da culinária?

Acreditamos, que na atual conjuntura tendo em vista os avanços significativos nos direitos da população negra a cultura afro-brasileira e africana deve ser abordada no cotidiano da escola segundo uma visão crítica e reflexiva que leve em conta todos os aspectos relativos a relações sociais, espaço e tempo.

3. OBJETIVO GERAL

Construir estratégias de intervenção na escola, em parceria com professores da instituição em estudo, que contribuam para que o aluno reconheça a história da África e dos africanos, a luta dos negros, a cultura negra e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando as contribuições nas áreas social, econômica e política pertinentes à história do Brasil.

3.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Promover uma nova visão da história dos africanos no período colonial/imperial, sua cultura e seus reflexos na sociedade brasileira;

Desconstruir a imagem estereotipada do africano como um povo primitivo, bárbaro e desprovido de cultura;

Viabilizar a construção de um “nós” entre a cultura africana e a brasileira, de uma história e de uma identidade, possibilitando a releitura e a valorização da cultura afro-brasileira.

4. MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

Chizzotti (1995, p. 11) argumenta que, “a pesquisa investiga o mundo em que o homem vive e o próprio homem”. Todavia, a pesquisa só existe com o apoio de procedimentos metodológicos adequados que possibilitam a aproximação ao objeto de estudo. Em tese, a pesquisa é a atitude de “aprender a aprender”, e, como tal, faz parte de todo processo educativo e emancipatório (Demo, 2000, p.128).

O aprender constante conforme destaca DEMO (2000) deve ser uma atitude permanente na prática pedagógica dos professores. Assim, a metodologia empregada será uma pesquisa de abordagem qualitativa baseado em uma análise documental.

Uma pesquisa qualitativa pode ser entendida, conforme destaca Minayo (1992, p. 21-22) como aquela que possibilita a valorização do “(...) universo de significados, motivos, aspirações, crenças e valores e atitudes o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (...)”.

Assim sendo, a pesquisa qualitativa inseri-se na realidade social e segundo Gil (1999, p. 43) é o “processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social” e o seu objetivo fundamental é a descoberta de “respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”.

Neste estudo, optou-se também pela análise documental que pode ser considerada uma fonte de coleta de dados estável. Lüdke e André (1986, p.38), advogam que a análise documental tem um propósito determinado em identificar aspectos relevantes e ajudar na busca de novas informações nos materiais escritos que:

Embora pouco explorada não só na área da educação como em outras áreas de ação social, a análise documental pode se construir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 38).

De acordo com Ludke e André (1986, p. 39) “os documentos representam fonte ‘natural’ de informação, não apenas uma informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto”.

4.1. CONTEXTO DA PESQUISA

O projeto que ora apresentamos foi idealizado para atender o ensino fundamental, especificadamente, aos alunos do 2º ano de uma escola municipal localizada na cidade de Valparaíso de Goiás.

Registros do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) evidenciam que a história de Valparaíso de Goiás remonta ao ano de 1959, com a efetivação do primeiro loteamento chamado Parque São Bernardo, surgido em decorrência da construção de Brasília. Em 19 de abril de 1979 o então prefeito de Luziânia, Walter José Rodrigues, inaugurou o pequeno Núcleo Habitacional Valparaíso I. Em 5 de junho de 1995 a cidade conseguiu a sua emancipação político-administrativa, isto é, o núcleo foi elevado à categoria de município com a denominação de Valparaíso de Goiás, precisamente, pela Lei estadual nº 12.667 de 18 de julho de 1995.

O nome da cidade é uma homenagem a um engenheiro civil, natural de Valparaíso no Chile, que imigrou para o Brasil e foi o responsável pelo primeiro projeto habitacional do município (IBGE, 2015).

A cidade localiza-se no entorno sul do Distrito Federal e possui população estimada de 150.005 habitantes, o índice de desenvolvimento humano (IDH) é 0,746 (IBGE, 2015). Na atualidade a população de Valparaíso de Goiás é permeada pela migração em razão da estreita relação com a capital federal. A economia do município gira em torno do setor de serviços e empresas que, geralmente, são atraídas pela posição estratégica da cidade.

A educação básica em Valparaíso de Goiás é compartilhada entre as redes estaduais e municipais. De acordo com o censo escolar de 2014, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), as matrículas no 2º ano do ensino fundamental somaram 2.362 estudantes nas 59 escolas do referido município (Censo Escolar/INEP 2014).

A escola pesquisada foi construída e inaugurada no governo do prefeito José Valdécio Pessoa em janeiro de 1999. É uma instituição de ensino da rede

pública da Secretaria Municipal de Educação de Valparaíso de Goiás e oferta educação infantil, ensino fundamental e educação de jovens e adultos.

De acordo com a proposta política pedagógica a instituição possui uma infraestrutura que envolve: 16 salas de aulas utilizadas; sala de diretoria; sala de professores; laboratório de informática; sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE); cozinha; biblioteca; banheiro; banheiro adequado à alunos com deficiência ou mobilidade reduzida; sala de secretaria; refeitório; despensa; e almoxarifado.

Além disso, a escola dispõe dos seguintes equipamentos: TV; videocassete; DVD; antena parabólica; copiadora; retroprojeter; impressora; aparelho de som; projetor multimídia (datashow); e câmera fotográfica/filmadora.

4.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO

Durante o processo de elaboração e construção do projeto de intervenção participaram do estudo 10 professores os quais não estão diretamente envolvidos com a aplicabilidade do projeto, isto é, não são professores regentes do 2º ano.

Além dos docentes citados acima, somam-se a esses mais 3 professores regentes do 2º ano. Os estagiários também se envolveram neste processo, assim como, a direção e a coordenação pedagógica. De maneira geral, grande parte da comunidade escolar envolveu-se durante o processo de construção da proposta de intervenção.

4.3 AÇÕES INTERVENTIVAS

Para o desenvolvimento do projeto de intervenção construímos um percurso metodológico que prima pelo diálogo e por atitudes reflexivas. Os conteúdos de aprendizagem contemplados vão desde os conteúdos conceituais até os conteúdos atitudinais, pois conforme defende ZABALA (1998, p. 30) os conteúdos de aprendizagem possibilitam “(...) o desenvolvimento das capacidades motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social (...)” dado que o conjunto de aprendizagens possíveis em uma sala de aula está além do que se encontra nos currículos.

De modo sucinto, podemos arguir que os conteúdos de natureza conceitual envolvem a abordagem de conceitos, fatos e princípios. Referem-se, sobremaneira, a construção ativa das capacidades intelectuais para operar com símbolos, signos, idéias, imagens que possibilitam a representação da realidade (BRASIL, 1997). Os conteúdos procedimentais, por sua vez, envolvem um saber fazer, a tomada de decisões, a realização de ações de forma ordenada e não aleatória com o fito de atingir uma meta, um objetivo. Os conteúdos de natureza atitudinal incluem normas, valores e atitudes que permeiam todo o conhecimento escolar (BRASIL, 1997).

Desta forma, objetivamos que os conteúdos trabalhados não tenham um fim em si mesmo, mas sim que os conteúdos sejam vistos "(...) como meio para que os alunos desenvolvam as capacidades que lhes permitam produzir e usufruir dos bens culturais, sociais e econômicos (...)" (BRASIL, 1997, p. 73).

Segundo Zabala (1998):

Tudo aquilo que indubitavelmente se aprende na escola, mas que não se pode classificar nos compartimentos das disciplinas, não tem aparecido e tampouco tem sido objeto de avaliações explícitas é denominado currículo oculto. Compreender todos esses conteúdos de aprendizagem nos faz pensar sobre a prática pedagógica do professor, pois "por trás de qualquer prática educativa sempre há uma resposta a por que ensinamos e como se aprende". (ZABALA, p.33, 1998).

Assim,

Se considerarmos como conteúdos de aprendizagem não apenas aquilo que é preciso conhecer ou saber, mas, além disso, tudo o que também é objeto de aprendizagem na escola, deparamo-nos com conteúdos de aprendizagem de natureza muito diversa: nomes, habilidades, acontecimentos, comportamentos, etc. (ZABALA, p.7, 1998).

A partir do momento que pensamos nesse projeto pensamos em executá-lo em partes/eixos. Este formato tem como foco o interesse dos participantes, além de possibilitar uma maior integração entre pesquisa, leitura e o aprendizado acerca da temática.

A clientela do 2º ano, ao qual o projeto é direcionado, é composta por crianças com faixa etária de 7 anos. Apresentam características sócio-econômicas diversas, que se refletem no aspecto disciplinar e por consequência na aprendizagem.

Dentre as peculiaridades é necessário destacar: crianças oriundas de famílias de baixa renda; grande parte frequenta creches e algumas moram nos orfanatos/abrigos próximos à escola; algumas famílias são pouco interessadas nas

questões que envolvem a educação de seus filhos; alguns alunos apresentam-se afetivamente carentes da presença de seus familiares; crianças que apresentam grandes desafios em seu ciclo inicial de alfabetização tendo ainda defasagem no processo de aquisição de leitura e escrita, crianças que necessitam completar o processo da alfabetização e/ou reforçar o processo de leitura e escrita da língua materna, bem como ampliar o domínio da linguagem matemática, crianças que apresentam necessidades educacionais especiais de diversas naturezas (totalizando 3 crianças) e crianças que necessitem de acompanhamento pedagógico sistematizado devido às dificuldades de aprendizagem detectadas ao longo do ano letivo.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Planejar é lançar mão ao futuro. Vasconcellos (2007, p. 79) argumenta que

O planejamento enquanto construção-transformação de representações é uma mediação teórica metodológica para ação, que em função de tal mediação passa a ser consciente e intencional. Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário estabelecer as condições objetivas e subjetivas prevendo o desenvolvimento da ação no tempo.

Quando pensamos nesse projeto de intervenção objetivamos operacionalizar, na escola, ações bem intencionadas, com base em conhecimentos consolidados, que visem superar problemas no cotidiano da escola, com o propósito de solucioná-los.

Durante a elaboração do projeto ocorreram enfrentamentos no que diz respeito a adesão dos professores participantes da pesquisa. Entretanto essas barreiras foram superadas. No enfrentamento dos empecilhos contamos com a ajuda da orientadora educacional da instituição que esteve sempre a frente elucidando questionamentos tendo sempre por base o diálogo e o respeito mútuo. Pois, ainda que compreendamos que o trabalho pedagógico possua uma natureza coletiva, bem sabemos que planejar coletivamente e agir conforme as decisões do grupo não é tarefa fácil e comum a maioria das escolas.

Sabemos que o trabalho com a cultura afro-brasileira e africana na escola se reveste de grande complexidade, pois vários são os fatores que acabam por ocasionar entraves, dentre eles podemos citar: o preconceito dos docentes; a

deficiente formação acadêmica dos professores – até pouco tempo a formação do professor não contava com a questão multicultural, sobretudo, a valorização da cultura afro-brasileira e africana; e, principalmente, a falta de conhecimento a respeito da influência africana em nossa formação.

Dado o exposto, estamos certos de que durante a consecução do projeto atingiremos os objetivos, inicialmente, propostos.

Está proposta consiste em unir pesquisa e ação em um processo no qual os atores (alunos, professores, servidores e direção) participam juntos, com o pesquisador, com o fito de elucidar a realidade, identificando problemas e experimentando soluções.

Estamos certos de que partindo da realidade concreta da escola, isto é, o dia a dia, da análise do documento norteador da instituição a Proposta Política Pedagógica (PPP) iremos enfrentar o racismo na realidade em que estamos.

A análise da PPP da escola permitiu-nos observarmos a omissão das questões étnico-raciais. Em seu teor a PPP faz menção apenas a pluralidade cultural.

Esta constatação nos leva a perceber que se faz necessário uma ação interventiva na escola e, acima de tudo, nas práticas pedagógicas dos docentes. Munanga (2008) advoga que a escola deve conferir a possibilidade de questionar e desconstruir a cultura racista muito presente em nossa sociedade, pois como defende Paulo Freire os homens devem tornar-se sujeitos da história e agentes de seu próprio processo de humanização.

O fato da PPP não evidenciar as relações étnico-raciais possivelmente contribua para a perpetuação do preconceito na escola. Preconceito esse que expresso em forma de apelidos e por meio da negação das tradições, da cultura afro-brasileira e africana.

Sabemos que os professores, cotidianamente, desconstruem, mas também reproduzem estereótipos acerca da África e, principalmente, da cultura afro-brasileira e africana

Fora isso a escola possui uma PPP bem estruturada, pois está aberta a comunidade e valoriza o conhecimento prévio dos educandos, assim como, a interdisciplinaridade.

Contudo, cabe destacar que se faz necessário a atualização da PPP. As novas demandas sociais, históricas e políticas impulsionam a reescrita do

documento. É necessário que o documento dialogue com as leis que abordem a temática de modo a possibilitar ações intencionais, bem direcionadas.

Acreditamos que a PPP é um instrumento norteador do conjunto de ações, que devem ser implementadas para o funcionamento da escola e, principalmente, o atendimento às prioridades da comunidade educacional. Desse modo, a PPP deve destaca-se como um instrumento de democratização da gestão escolar e, sobretudo, de respeito à diversidade.

Nesses 12 anos de sanção da Lei 10.639/03 e de ampla divulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana é nítida a dificuldade de efetivação da temática na escola.

Acreditamos que a PPP deva levar em conta o diagnóstico de caracterização da instituição, isto é, o perfil étnico-racial dos alunos/as, o contexto socioeconômico e político em que a escola se insere.

A oficina terá duração de dois meses onde serão contemplados os seguintes temas/eixos:

Partes/Eixos	Conteúdos	Tipologia dos conteúdos	Público Alvo	Direcionamentos Pedagógicos
1	Legislação que contempla a temática étnico-racial.	Atitudinal	Docentes da instituição, especificadamente, os professores do 2ª ano do Ensino Fundamental de 9 anos.	<p>Discutir o arcabouço legal que orienta a obrigatoriedade do ensino da História da África e dos afro-brasileiros;</p> <p>Rememorar a contribuição do negro para o desenvolvimento social, político e econômico do Brasil;</p> <p>Encerramento – problematização - Como possibilitar as crianças uma educação antirracista na escola?</p>

2	A riqueza da tecnologia do povo africano.	Conceitual	Alunos do 2ª ano do Ensino Fundamental de 9 anos.	Reconhecer a origem dos fósseis mais antigos de nossos ancestrais; Enfocar a contribuição dos africanos na área da tecnologia (bastão de Ishango).
3	O papel das máscaras na cultura africana.	Procedimental	Alunos do 2ª ano do Ensino Fundamental de 9 anos.	Reproduzir a identidade africana por meio da confecção de máscaras.
4	Lendas, provérbios, contos e fábulas africanas.	Atitudinal	Alunos do 2ª ano do Ensino Fundamental de 9 anos.	Resgatar a importância da transmissão oral, isto é, da tradição oral muito forte na cultura africana
5	Panorama crítico do passado e do presente.	Conceitual	Alunos do 2ª ano do Ensino Fundamental de 9 anos.	Reconhecer como era o cotidiano das crianças e dos adultos na época da escravidão, comparando as pinturas de Jean-Baptiste Debret (1768 – 1848) e reportagens de jornais atuais.
6	A influência da cultura africana em nosso idioma.	Conceitual	Alunos do 2ª ano do Ensino Fundamental de 9 anos.	Conhecer vocábulos de origem africana que compoem o português.
7	Personalidades negras.	Conceitual	Alunos do 2ª ano do Ensino Fundamental de 9 anos.	Conhecer algumas personalidades negras: cantores, artistas, pintores, escritores e outros.
8	Encerramento.	Atitudinal	Professores e alunos do 2ª ano do Ensino	Apresentar os trabalhos desenvolvidos pelos alunos por meio de uma amostra cultural.

			Fundamental de 9; Pais e/ou responsáveis.	
--	--	--	-------------------------------------------------	--

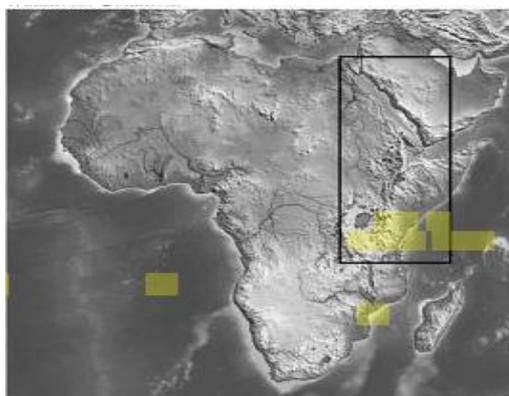
5.1. ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

1º MOMENTO - LEGISLAÇÃO QUE CONTEMPLA A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL

Reunidos em grupo, os professores irão discutir a legislação educacional que aborda a temática das relações étnico-raciais. Serão levantados questionamentos acerca da contribuição dos negros nas áreas sociais, política e econômica. Por fim, encerraremos essa parte com uma pergunta – como podemos possibilitar as crianças uma educação antirracista na escola? – esperasse que o corpo docente reflita acerca do preconceito racial latente na sociedade brasileira e possa propor discussões e atividades, planejadas e bem elaboradas, de modo a combater o preconceito racial muito presente ainda em nossa sociedade.

2º MOMENTO - A RIQUEZA DA CIÊNCIA E DA TECNOLOGIA DO POVO AFRICANO

Na sala de aula serão apresentados aos alunos os conteúdos pertinentes a origem dos fósseis mais antigos dos nossos ancestrais. O destaque será dado aos fósseis encontrados no Vale da Grande Fenda – formação que atravessa a Etiópia, o Quênia e a Tanzânia. Abordaremos o continente africano como berço da humanidade.



Vale da Grande Fenda

Fonte: MELO, E.; BRAGA, L. *História da África e Afro-brasileira: Em busca de nossas origens*. São Paulo: Selo Negro, 2010.

Ao final da explanação lançaremos mão da seguinte pergunta: se a África foi o berço da humanidade somos todos descendentes de africanos?

Dando continuidade apresentaremos o bastão de Ishango enfatizando-o como o objeto matemático mais antigo.



Bastão de Ishango

Fonte: http://www.matematicaefacil.com.br/2014/04/breve-historia-da-matematica_12.html

O bastão de Ishango é um pequeno objeto encontrado em pleno coração da África, datado de 15.000 anos antes dos cálculos dos faraós e 18.000 anos antes do surgimento da matemática na Grécia. O bastão constitui o mais antigo testemunho matemático da humanidade.

Neste momento, o professor deve focar as contribuições dos africanos para o desenvolvimento da humanidade.

3º MOMENTO - O PAPEL DAS MÁSCARAS NA CULTURA AFRICANA

Em sala os alunos irão refletir sobre o papel das máscaras na cultura africana. Essa reflexão inicial se dará a partir do texto “As máscaras africanas”¹ que será duplicado e distribuído aos educandos. Após a abordagem inicial acerca das máscaras os alunos irão confeccionar máscaras e pintá-las de acordo com os traços das tribos africanas.

¹ Texto “As máscaras Africanas” disponível na página 42.

Os alunos poderão em conjunto confeccionar uma única máscara com o fito de representar a turma. Poderá ser solicitado aos alunos que pensem acerca das cores que mais representam a turma. As orientações² para a confecção das máscaras, isto é, o passo a passo, estão na atividade que também será entregue aos alunos.

4º MOMENTO - LENDAS, PROVÉRBIOS, CONTOS E FÁBULAS AFRICANAS

Com os estudantes reunidos em duplas ou grupos apresentar-se-á a turma o a fábula o macaco e o peixe³. O professor deve explorar a fábula, a partir da atividade de exploração da fábula⁴, destacando os conceitos centrais e evidenciando a importância da tradição oral na cultura africana.

5º MOMENTO - PANORAMA CRÍTICO DO PASSADO E DO PRESENTE

Os alunos deverão ser orientados a sentarem em duplas para lerem imagens que serão distribuídas pelo professor. Esse momento é de grande valia para os alunos compreenderem a realidade atual dos negros no Brasil. Para a leitura das imagens utilizar-se-á jornais atuais e pinturas de Jean-Baptiste Debret. Espera-se que os alunos conheçam o cotidiano dos negros no passado e, principalmente, no presente. Dentre as pinturas de Debret sugere-se a utilização das seguintes telas:

²Orientações para a confecção das máscaras disponível na página 43.

³Fábula o macaco e o peixe disponível na página 44.

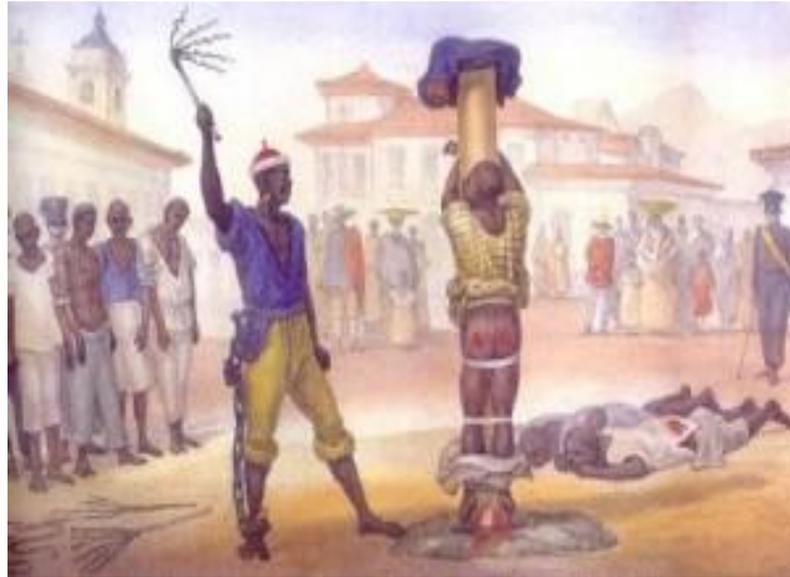
⁴A atividade de exploração da fábula está disponível na página 45.



Jean Baptiste Debret. Um jantar brasileiro, 1827.
Fonte: http://www.dezenovevinte.net/artistas/debret_02.htm



Jean Baptiste Debret. Castigo de escravo, s/d.
Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:024debret.jpg>



Jean Baptiste Debret. Escravo no pelourinho sendo açoitado, 1835.
Fonte: <http://www.camaracampos.rj.gov.br/wp-content/uploads/2013/09/Aplica%C3%A7%C3%A3o-do-castigo-da-chibata.-Jean-Baptiste-Debret.jpg>



Jean Baptiste Debret. Vendedores de capim e leite, 1835.
Fonte: <http://www.brasiliana.usp.br/bbd/handle/1918/624520065>



Jean Baptiste Debret. Colar de ferro, castigo dos negros fugitivos, 1839.
Fonte: http://www.iar.unicamp.br/disciplinas/am540_2003/edu/produto/escravidao/repressao3.htm

6º MOMENTO - A INFLUÊNCIA DA CULTURA AFRICANA EM NOSSO IDIOMA

Os alunos deverão pesquisar acerca da influência dos falares africanos no Brasil e compor um mini dicionário com as palavras de origem africana que estão presentes no português. Cabe destacar que muitas palavras têm raízes africanas como, por exemplo, bagunça, curinga, moleque, dengo, gangorra cachimbo, fubá, macaco, quitanda e outras.

7º MOMENTO – PERSONALIDADES NEGRAS

Os alunos em grupo deverão realizar um levantamento a respeito das personalidades negras. Deve-se dar ênfase aos pintores, artistas, escritores e cantores. Nesse eixo poderão ser utilizados equipamentos de som a fim de reproduzir músicas, aparelhos de DVD para o visionamento de filmes e outros.

8º MOMENTO – ENCERRAMENTO

Realizar-se-á na escola uma mostra cultural das produções dos alunos do 2º ano. Deve-se dar ênfase as máscaras e aos mini dicionários de modo a evidenciar a

cultura africana nas suas diversas dimensões. Durante o encerramento, caso seja possível, pode-se convidar grupos com estilos musicais que permeiam o universo da cultura e afro-brasileira e africana.

5.2. CRONOGRAMA

PERÍODO	PARTES/EIXOS
05/10/2010 à 09/10/2015	1
13/10/2015 à 16/10/2015	2
19/10/2015 à 23/10/2015	3
26/10/2015 à 30/10/2015	4
03/11/2015 à 06/11/2015	5
09/11/2015 à 13/11/2015	6
16/11/2015 à 20/11/2015	7
23/11/2015 à 27/11/2015	8

Tabela 2. Cronograma de Execução

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

O ato de planejar, principalmente, no campo do planejamento escolar é essencial, sobretudo, quando esse planejamento é coletivo. O planejamento coletivo valoriza a autonomia da instituição e do corpo docente e contribui, significativamente, para o desenvolvimento de competências e habilidades dos sujeitos envolvidos.

O planejamento coletivo possibilita o redimensionamento das ações que valorizam cada um como ser singular – detentor de uma gama de conhecimentos, experiências e história de vida – e do grupo – corpo docente e discente da instituição com suas histórias e experiências.

Sabemos que os sujeitos da escola possuem diferentes trajetórias individuais, diferentes percursos formativos, diferentes níveis de compromisso e experiência de situações. Essa gama de fatores atribui ao grupo à possibilidade de empoderamento institucional⁵.

⁵Processo capaz de elevar a capacidade da organização com o fito de alcançar seus objetivos, mudando a realidade e legitimando-se.

O planejamento coletivo possibilita discussões, diálogos. Essa tensão oriunda das discussões, dos diálogos é primordial ao processo dialético, pois é necessário que existam visões opostas – diversidade de idéias – para o grupo crescer, isto é, se fortalecer.

Entretanto, é importante termos em mente que o coletivo na escola não significa, necessariamente, um todo homogêneo. O coletivo na escola é vivo, dinâmico e passível de mudança todo o tempo o que acaba por possibilitar ao corpo docente e discente a superação das dificuldades oriundas do cotidiano escolar.

Portanto, planejar o trabalho pedagógico possibilita ao grupo repensar a própria prática e, se ela surge da coletividade, isto passa necessariamente pelo exercício da reflexão e da proposição de alternativas.

Como aponta Maciel e Silva (2015, p.7) o ato de planejar deve levar em conta “(...) a extensão de significado que a pesquisa alcança em relação a nossa formação e atuação, e o quanto de compromisso, de nossa parte, isso nos exige (...)”.

Para assegurar que o projeto seja executado e atinja os objetivos propostos recomendamos que, as partes/eixos sejam executadas semanalmente na data constante do cronograma. Além disso, poderão ser trabalhadas em sala outras atividades integradoras que promovam o respeito a diversidade cultural.

Ao final da execução do projeto sugere-se aos docentes que desenvolvam relatórios com o fito de avaliarem o desenvolvimento das atividades, indicando pontos positivos, as dificuldades e as limitações enfrentadas ao longo do processo.

Cabe destacar que é primordial que os educandos tenham um retorno acerca do desenvolvimento do projeto. Assim, faz-se necessário um balanço geral sobre o desenvolvimento das atividades propostas.

A avaliação será contínua, os estudantes serão avaliados ao longo do processo, na interação com o grupo e pelo pensamento crítico adquirido.

O acompanhamento da aplicabilidade do projeto dar-se-á durante as coordenações pedagógicas, reunião com a equipe gestora (direção e supervisão) e no cotidiano da sala de aula.

Como ocorre em todo projeto educacional, que parte da realidade concreta, isto é, do chão da escola e a ela retorne modificando-a, esse projeto será continuado e aperfeiçoado ao longo de sua aplicabilidade. Porque se estamos preocupados com a transformação e não mais com a conservação, reprodução cabe a nós educadores

refletirmos se estamos realmente respeitando os alunos, isto é, se estamos considerando que eles são em que contexto vivem e, sobretudo, quem eles são.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, M. (coord.). *Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas*. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana – RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEDF, 2009.
- BOTELHO, D. M. *Educação e Orixás: processos educativos no Ilê Axé Iya Miagba*. São Paulo: Tese (Doutorado). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, 2005.
- BRASIL. *Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília, DF: MEC, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural* (1º e 2º ciclos do ensino fundamental). v. 3. Brasília: MEC, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução* (1º e 2º ciclos do ensino fundamental). v. 3. Brasília: MEC, 1997.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 de maio de 2015.
- CAVALLEIRO, E. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar*. São Paulo: Contexto, 2000.
- CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez, 1995.
- DEMO, P. *Pesquisa: princípio científico e educativo*. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- FIPE, MEC, INEP. *Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no ambiente escolar*. 2009. Disponível em: <<portal.mec.gov.br/dmdocumentos/relatoriofinal.pdf>>. Acesso em: 10 de agosto de 2015.
- FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.
- GADOTTI, M. *História das Idéias Pedagógicas*. São Paulo: Ática, 2004.
- GARCIA, R. C. *Identidade Fragmentada: um estudo sobre o negro na educação brasileira*. 1993 - 2005. BSB/DF: INEP, 2007.
- GEERTZ, C. *Os Usos da Diversidade*. Horizontes Antropológicos. POA, ano 5, nº 10, maio de 1999.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, N. L. Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. In: ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lúcia Maria A.; SILVÉRIO, Valter Roberto. (Org.). *Educação como prática da diferença*. Campinas: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

GONÇALVES E SILVA, Petronília Beatriz. *Prática do racismo e formação de professores*. IN: DAYERELL, Juarez. *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Disponível em <<http://www.ipea.gov.br/portal/>>. Acesso em 13 de agosto de 2015.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*, São Paulo: Cortês, 1994.

LÜDKE, M; ANDRÉ, E. D. A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Pedagógica e Universitária LTDA, 1986.

MACIEL, A. D; SILVA, J. G. Curso de especialização em educação em e para os direitos humanos, no contexto da diversidade cultural. Instituto de Psicologia - IP. Universidade de Brasília UnB. *Módulo 5 – Metodologia de pesquisa: pré-projeto de pesquisa-intervenção*, 2015.

MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec/ABRASCO, 1992.

MIZUKAMI, M.G.N. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPV- Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MUNANGA, K. TV Escola o canal da educação. Salto para o futuro. *Entrevista, 2008*. Disponível em <<http://tvescola.mec.gov.br/tve/salto/interview;jsessionid=C66C4B33F8CEC7AEC987785B479CE894?idInterview=8449>>. Acesso em 21 de julho de 2015.

PASSOS, S. M. Porto Alegre: cidade educadora. In: CABEZUDO, A.; GADOTTI, M.; PADILHA, P. (orgs.) *Cidade Educadora: princípios e experiências*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

RABUSKE, E. O homem – um animal extraordinário. In . *Antropologia filosófica*. Petrópolis: Vozes, 1992.

SANTOS, B. S. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SOUSA, J. V. Curso de especialização em educação em e para os direitos humanos, no contexto da diversidade cultural. Instituto de Psicologia - IP. Universidade de Brasília UnB. *Módulo 3 – Atualizações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação*, 2015.

VASCONCELLOS, C. S. *Planejamento Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico*. 7° Ed. São Paulo: Editora Libertad, 2000.

ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1998.

APÊNDICES

Apêndice A – AS MÁSCARAS AFRICANAS

O PAPEL DAS MÁSCARAS NA CULTURA AFRICANA

COM UMA MÁSCARA NO ROSTO PODEMOS NOS TRANSFORMAR EM MUITAS COISAS. PODEMOS FAZER DE CONTA QUE SOMOS OUTRA PESSOA, QUE SOMOS UM ANIMAL, NÃO É MESMO?

ESSA TRANSFORMAÇÃO PELO USO DAS MÁSCARAS É MUITO APRECIADA NA CULTURA AFRICANA.

PARA ALGUMAS TRIBOS AFRICANAS, ÀS MÁSCARAS PODEM SER CRIADAS PARA GARANTIR UMA BOA COLHEITA; PARA OUTRAS, ELAS SERVEM PARA IDENTIFICAR UMA FAMÍLIA.

AS MÁSCARAS TAMBÉM PODEM SER USADAS EM NASCIMENTOS, ENTERROS E PARA HOMENAGEAR OS ANTEPASSADOS.

MAIORIA DAS MÁSCARAS AFRICANAS SÃO FEITAS DE MADEIRA E A PINTURA DELAS É FEITA COM TINTA DE FOLHAS, FRUTOS, ALGUNS LEGUMES E ATÉ MESMO TERRA.

HÁ, TAMBÉM, MÁSCARAS FEITAS COM OUTROS MATERIAIS, COMO PANO, CONCHAS, CONTAS E PEDAÇOS DE METAL.



Apêndice B – ORIENTAÇÕES PARA A CONFECÇÃO DAS MÁSCARAS

MATERIAIS

EMBALAGEM DE MAÇÃ;

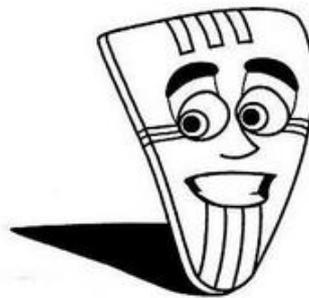
TESOUSA;

TINTA GUACHE;

PINCEL;

FITA CREPE;

BARBANTE.



COMO FAZER?



Apêndice C – FÁBULA O MACACO E O PEIXE

O MACACO E O PEIXE

NUMA BELA MANHÃ, UM MACACO PASSEAVA À BEIRA DE UM RIO QUANDO PERCEBEU QUE UM BICHO ESTRANHO ESTAVA DENTRO DA ÁGUA. MAS COMO O MACACO NUNCA TINHA VISTO UM PEIXE, PENSOU QUE AQUELE BICHO ESTAVA SE AFOGANDO E FEZ DE TUDO PARA AJUDÁ-LO.

TENTOU PEGAR O PEIXE UMA VEZ, MAS ELE ESCAPOU SE SUAS MÃOS. TENTOU OUTRA VEZ E, NOVAMENTE, ELE ESCAPOU. DESESPERADO, TENTOU NOVAMENTE E DESTA VEZ CONSEGIU PEGÁ-LO.

O PEIXE PULAVA, PULAVA E PULAVA, TENTANDO SE SOUTAR, MAS O MACACO, CONVENCIDO DE QUE ESTAVA FAZENDO O BEM PARA ELE NÃO O DEIXAVA ESCAPULIR.

O MACACO PENSAVA: “SE ELE CAIR NA ÁGUA NOVAMENTE PODE MORRER”. POUCO TEMPO DEPOIS, O PEIXE PAROU DE SE MEXER, E, NESSE MOMENTO O MACACO PENSOU: “CHEGUEI TARDE DEMAIS! O POBREZINHO NÃO AGUAENTOU E MORREU AFOGADO”.

MORAL: CUIDADO AO TENTAR AJUDAR OS OUTROS, ÀS VEZES VOCÊ PODE ATRAPALHAR!

FONTE:<<http://www.juraemprosaeverso.com.br/HUMORGrandeArquivoDeHumor/Animais-Insetos/Omacacoeopeixinho.htm>>. ADAPTADO PELO AUTOR, 2015.



Apêndice D – ATIVIDADE DE EXPLORAÇÃO DA FÁBULA

1. ESSE TEXTO É UMA ADAPTAÇÃO DE:

- A. UMA FÁBULA.**
- B. UM POEMA.**
- C. UM CONTO.**
- D. UMA RECEITA.**

2. POR QUE O MACACO ACHOU QUE O PEIXE ERA UM BICHO ESTRANHO?

3. CIRCULE, NO TEXTO, A PARTE DA HISTÓRIA QUE ILUSTRA A IMAGEM ABAIXO:

4. A FÁBULA TRATA ESPECIALMENTE DA:

- A. ESPERTEZA**
- B. MALDADE**
- C. GULA**
- D. IGNORÂNCIA**