



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM HISTÓRIA E CULTURA DA
ÁFRICA E AFRO-BRASILEIRA
CENTRO DE EDUCAÇÃO

VALDENICE MARGARIDA SILVA OURIQUES

**O ENSINO DE HISTÓRIA E DA CULTURA DA ÁFRICA E
AFRO-BRASILEIRA NUMA ESCOLA PÚBLICA DE CAMPINA
GRANDE/PB: UM ESTUDO SOBRE O TRABALHO COM A
LEI 10.639/03**

CAMPINA GRANDE

2014

VALDENICE MARGARIDA SILVA OURIQUES

**O ENSINO DE HISTÓRIA E DA CULTURA DA ÁFRICA E AFROBRASILEIRA
NUMA ESCOLA PÚBLICA DE CAMPINA GRANDE/PB: UM ESTUDO SOBRE O
TRABALHO COM A LEI 10.639/03**

Monografia apresentada ao curso de Especialização em História da África e Cultura Afrobrasileira Universidade Estadual de Campina Grande – UEPB, como requisito para a obtenção do título de especialista em História da África e Cultura Afrobrasileira.

Orientadora: Prof^a Dr^a Margareth Maria de Melo

Campina Grande

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

O93e Ouriques, Valdenice Margarida Silva.
O ensino de história e da cultura da África e afrobrasileira numa escola pública de Campina Grande/PB [manuscrito] / Valdenice Margarida Silva Ouriques. - 2014.
66 p.

Digitado.
Monografia (Especialização em História da África e Cultura Afrobrasileira) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.
"Orientação: Profa. Dra. Margareth Maria de Melo, Departamento de Educação".

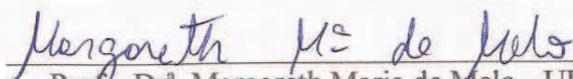
1. Ensino de história. 2. Cultura africana. 3. Cultura afrobrasileira. 4. Prática de ensino. 5. Prática pedagógica. I. Título. 21. ed. CDD 372.89

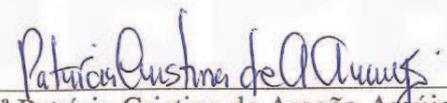
VALDENICE MARGARIDA SILVA OURIQUES

**O ENSINO DE HISTÓRIA E DA CULTURA DA ÁFRICA E
AFRO-BRASILEIRA NUMA ESCOLA DE CAMPINA
GRANDE - PB: UM ESTUDO SOBRE A LEI 10.639/03**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em História e Cultura Afro-Brasileira da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Especialista em História e Cultura Afro-Brasileira.

Aprovada em 06/06/2014.


Prof. Dr.^a Margareth Maria de Melo - UEPB
Orientadora


Prof. Dr.^a Patrícia Cristina de Aragão Araújo - UEPB
Examinadora


Prof. Ms. José Pereira de Sousa Júnior - UFRN
Examinador

AGRADECIMENTOS

Pela saúde, perseverança e coragem para realizar este trabalho, agradeço a Deus.

□ professora Dr^ª *Margareth Maria de Melo*, orientadora e companheira, que me acompanhou nesta tarefa árdua mais prazerosa.

À professora Marinalva Vilar, pelas informações aqui prestadas para a elaboração desse trabalho, a quem admiro e respeito, pela coragem com que enfrenta os desafios que lhes são propostos, no seu cotidiano escolar.

Aos colegas do curso de Especialização em História da África e Cultura afrobrasileira, especialmente aqueles mais próximos, com quem compartilhei meus medos, frustrações e angústias.

Ao meu esposo, Flaviano, e aos meus queridos filhos, João Felipe e Paulo Victor, que tanto me incentivam e entendem minhas ausências.

□ minha mãe, Margarida, pelo amor incondicional, pela vida.

□s minhas irmãs, principalmente Val, exemplo de perseverança, e ao meu irmão Silvio, pelo constante incentivo.

Aos amigos, e tantas outras pessoas, pelos relacionamentos e lições de otimismo.

A todos...

...muito obrigada□

RESUMO

A obrigatoriedade do ensino da História e Cultura da África e dos Afro-brasileiros, com a implementação da Lei 10.639/03, gerou, nos meios escolares e acadêmicos, algumas inquietações. Sem dúvida, é um grande desafio para os educadores ensinar um conteúdo nas salas de aula, quando não foram preparados para tal trabalho, pois não tiveram, em sua formação inicial, nenhuma base teórica que lhes orientasse para essa discussão. Tal desafio, porém, não é impossível de ser transposto. O presente estudo objetiva, de maneira geral, analisar como se consolida o ensino de História e Cultura da África e Afro-brasileira numa escola pública de Campina Grande/PB, e, de forma específica, discutir a implementação da Lei 10.639/03, relacionando-a com o currículo escolar, bem como refletir sobre a identificação de uma professora de História com a temática africana e afro-brasileira e, ainda, verificar uma experiência exitosa na aplicação da Lei 10.639/03 na sala de aula de uma escola pública de Campina Grande. O trabalho é ancorado em documentos oficiais e em autores como Munanga (2009), Silva (2007), Gomes (2003), entre outros pesquisadores. A pesquisa de abordagem qualitativa aconteceu em diferentes etapas. Inicialmente, realizamos uma pesquisa bibliográfica. Em seguida, iniciamos uma pesquisa de campo do tipo estudo de caso e, posteriormente, trabalhamos com a história de vida de uma professora. Como instrumentos de coleta de dados, utilizamos a observação participante, com o registro em diário de campo e conversas gravadas, que foram transcritas e organizadas em uma narrativa. Finalmente, analisamos o conteúdo das narrativas. Os resultados desse trabalho demonstraram que existem formas de trabalhar com a lei na sala de aula e revelaram indícios positivos no cotidiano escolar, desde que haja compromisso dos docentes com a escola pública e com a transformação da sociedade excludente. É necessário o envolvimento do professor de História com os professores das demais disciplinas e os alunos. Quando há essa integração, os bons resultados são visíveis. E ainda, vale ressaltar que escola é um lugar propício para essa interação, porque a diversidade está no cotidiano. A professora Marinalva, mesmo sem grandes feitos, tem contribuído com o seu trabalho para um mundo melhor, passando a fazer parte da História, e não uma mera espectadora da mesma.

PALAVRAS-CHAVE: História e Cultura da África e Afro-Brasileira. Ensino de História. Lei 10.639/03.

Abstract

The mandatory teaching of History and Culture of Africa and from African-Brazilian, through the Law 10.639/03, generated some concerns in school and academia. Surely, it is a challenge for educators to teach a subject in a classroom without an preparation for that, because they did not have a theoretical basis to guide this discussion during their initial formation. This challenge is not impassable at all. This study aims, in general, to analyze how does the study of History and Culture of Africa and from African-Brazilian consolidate in a public school of Campina Grande – PB, specifically, to discuss the implementation of the Law 10.639/03, relating it to the curriculum, to think about the relationship between a History teacher with the African and African-Brazilian theme and furthermore, to verify a successful application of the Law 10.639/03 in the classroom of a public school from Campina Grande. The work is based on official documents and on authors as Munanga (2008), Silva (2007), Gomes (2003) and others researchers. The qualitative research has happened in different steps. Initially, we performed a bibliographic research, after that, we began a case study and, then we worked with the life history of a teacher. As data collection instrument, we resorted to the participant observation, recording the field diary and interviews, that were transcribed and organized into a narrative. Finally, we analyzed the content of the narrative. The results of this work showed that it is possible to work with the already referred law in the classroom and revealed positive evidences in the daily school, conditioned by the commitment of the teachers with the public school and with the transformation of the exclusionary society. It is required that the History teachers get involved with the teachers of other subjects and with the students. When this involvement happens, the good results are visible. Furthermore, it is important to remark that the school is a proper place for this interaction, because the diversity is in daily. The teacher Marinalva, even without great deeds, has been contributing with her work for a better world, being part of the history and not a mere spectator.

Keywords: History and Culture of Africa and African-Brazilian. History Teaching. Law 10.639/03.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	04
METODOLOGIA	07
1. CAPÍTULO I – A LEI 10.639/03: O TÍTULO LEGAL E O CURRÍCULO ESCOLAR	10
1.1 A Conquista da Lei 10.639/03	10
1.2 A Lei e o Currículo	14
2. CAPÍTULO II – A HISTÓRIA DE VIDA DE UMA PROFESSORA DE HISTÓRIA	22
2.1 Breve Trajetória: nascimento, família e Infância	22
2.2 Análise da Narrativa da Professora Marinalva	34
2.2.1 A Identidade Negra	34
2.2.2 A Formação e a Docência	38
3. CAPÍTULO III – COMPROMISSO E PRÁTICA DA PROFESSORA MARINALVA	43
3.1 O Compromisso com a Educação, com a Escola Pública e com a Própria Formação	43
3.2 O Projeto “África”	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	57

ANEXOS: Fotos do projeto “África” – período 2005-2013

INTRODUÇÃO

O objetivo deste estudo é, de maneira geral, analisar como se consolida o ensino de História e de Cultura da África e Afro-brasileira numa escola pública de Campina Grande/PB, e, de forma específica, discutir a implementação da Lei 10.639/03, relacionando-a com o currículo escolar, bem como refletir sobre a identificação de uma professora de História com a temática africana e afro-brasileira e, ainda, verificar uma experiência exitosa na aplicação da Lei 10.639/03, na sala de aula de uma escola pública de Campina Grande/PB.

Nesse sentido, iniciamos com um estudo sobre os textos legais que procuraram balizar a abordagem escolar da temática afro-brasileira e africana, textos estes vigentes desde meados da década de 1990: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998). Em 2003, a Lei 10.639 e em 2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e, por fim, o Estatuto da Igualdade Racial (2006). Todos desafiam os docentes a se colocarem abertos à temática da diversidade cultural brasileira e a vivenciarem, no espaço escolar, o respeito às diferenças e a solidariedade em relação à luta pelos direitos humanos.

A homologação da Lei 10.639/03 pressupõe a capacitação de educadores para a correção de injustiças e práticas de valores excludentes no espaço escolar e para a inclusão, de forma pedagógica e didática, de temáticas relacionadas à questão racial nas várias áreas do conhecimento, preferencialmente nas disciplinas de Arte, Literatura e História.

Nesse desafio, espera-se dos educadores o respeito às identidades culturais e religiosas transmitidas aos educando pelas famílias e pelos meios sociais em que vivem. Nesse caso, a Lei reforça o respeito à diversidade, sendo este um exercício democrático e de cidadania, em que a escola, enquanto espaço de socialização de conhecimentos, inaugura um novo caminho, já que a educação plural implica repensar o ensino-aprendizagem.

É necessário conhecer a Lei 10.639 e reconhecer a importância de se estudar a História e a Cultura da África e dos afro-brasileiros, não apenas pela questão legal, mas como reconhecimento da participação desse povo em nossa História, a sua atuação na formação do povo brasileiro. Mas uma pergunta parece inevitável: como

ensinar algo que não faz parte da formação acadêmica do professor? Como discutir sobre a História e a Cultura da África e Afro-Brasileira quando os cursos de formação de professores não trabalham com essa temática? Durante toda a nossa vida escolar, tivemos uma visão marcada por estereótipos e preconceitos sobre a África? a mídia veicula sobre este continente uma imagem exótica ou miserável, ou então simplesmente não ouvimos falar dele, e fica a pergunta: O que sabemos sobre a África?

Mesmo passados 10 anos da aprovação da lei, a temática parece ainda não fazer parte do cotidiano de algumas escolas da rede municipal de ensino de Campina Grande, a não ser em datas pontuais, como 13 de maio e/ou 20 de novembro. Mesmo assim, é abordada de forma superficial? não há um aprofundamento e discussão quanto ao significado e relevância destas datas comemorativas. Segundo O'VEI'A, (2009), as mesmas foram amplamente ressignificadas por alguns autores e pela imprensa negra, no fim século XX¹.

Não se pode entender essa história sem conhecer a luta dos povos africanos desde o tráfico de seres humanos para essas terras, as condições em que vieram e ainda sua participação na História do Brasil. Parece existir um significativo esquecimento e/ou desconhecimento da Lei 10.639/2003 e, conseqüentemente, dessa história, por parte de alguns professores de História. É necessário o conhecimento de ferramentas importantes, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) e o Estatuto da Igualdade Racial (2006). Fazer uso deles como norte e direcionamento de ações pedagógicas são estratégias imprescindíveis na prática docente.

A temática da pluralidade cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional. As discussões sobre essa temática envolvem as desigualdades socioeconômicas e a crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a

¹ Nota do O'VEI'A (1978, p. 6): "Treze de maio que não é mais do Pai Branco e da Mãe preta, não é mais do misticismo, da simpatia, do despacho. Treze de maio da juventude negra lutando por outra libertação contra os senhores capatazes, capitães do mato que permanecem vivos cometendo os mesmos crimes, as mesmas injustiças, as mesmas desumanidades".

possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo na sua pluralidade, complexidade social, cultural e étnica.

“A escola tem um papel fundamental a desempenhar nesse processo. Em primeiro lugar, porque é um espaço em que pode se dar a convivência entre estudantes de diferentes origens, com costumes e dogmas religiosos diferentes daqueles que cada um conhece, com visões de mundo diversas daquela que se compartilha em família” (BASI, 1998, p.123). Percebe-se que a diversidade é uma marca da sociedade brasileira, e, pelos meios oficiais, há muitas dificuldades em lidar com essa diversidade, fazendo-se necessário um estudo cuidadoso para compreender as origens dessas diferenças na nossa sociedade.

A prática, incluir no currículo oficial a História e a Cultura da África e Afro-Brasileira é mais do que disseminar um possível sentimento de tolerância racial. É fazer do sistema educacional um espaço de formação dos indivíduos para a valorização da diversidade humana, para a reflexão sobre o processo de exclusão que as pessoas negras vivenciaram desde os primórdios da História do Brasil e reconhecimento dos processos históricos desenvolvidos pelos africanos e seus descendentes na luta por iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos. Isso significa que a Lei coloca em xeque os pilares estruturais das desigualdades raciais no país, que são as bases constitutivas da ideologia de exclusão mais operantes nas relações sociais.

Diante disso, em nossa reflexão inicial, como professora de História e pesquisadora, partimos de algumas questões problematizadoras: Como uma escola pública de Campina Grande coloca a Lei 10.639/03 na sua lista de prioridades? Houve algum entendimento ou atitude, no sentido de melhorar a abordagem das questões raciais relacionadas à educação escolar? Quais têm sido as experiências pedagógicas dos professores/gestores para o enfrentamento do racismo, da discriminação e do preconceito no cotidiano da escola? Como os professores se relacionam com a obrigatoriedade de inclusão da História da Cultura da África e Afro-Brasileira no currículo escolar?

METODOLOGIA

A pesquisa é do tipo qualitativa. Ela se preocupa com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Para Minao (2010), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, 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.

Para tanto, envolveu a pesquisa bibliográfica e de campo. Iniciamos com parte da história de vida² de uma professora e desenvolvemos um estudo de caso sobre sua prática pedagógica numa escola pública de Campina Grande. Na educação, o estudo de caso aparece, nas décadas de 1960 e 1970, apenas como estudo descritivo de uma unidade: uma escola, um professor, uma sala de aula (Aldé, 2005, apud DEUS, 2013).

Assim, buscou-se, de maneira geral, analisar como se consolida o ensino de História e de Cultura da África e Afro-Brasileira numa escola pública, de forma específica, refletir sobre a identificação de uma professora de História com a temática africana e afro-brasileira, bem como verificar uma experiência exitosa na aplicação da Lei 10.639/03, na sala de aula de uma escola pública de Campina Grande.

Como instrumentos de coleta de dados, foram utilizadas as observações na sala de aula, com registro em diário de campo. Em alguns momentos, a observação foi participante. Neste tipo de procedimento, a pesquisadora interage com o grupo, permitindo o levantamento de informações. Neste sentido, fizemos várias visitas à sala de aula, algumas com a professora e outras só com os alunos. Na oportunidade, conversamos informalmente com a turma sobre o trabalho da professora, o que os alunos achavam da disciplina de História e do conteúdo História e Cultura da África e Afro-Brasileira, além da forma como estava sendo desenvolvida a disciplina pela professora.

Os dados foram transcritos, organizados em narrativas e investigados através da análise de conteúdo qualitativa (BAUE, 2002), com geração de dados e

² “Uma história de vida deve contemplar alguns aspectos gerais do comportamento social dos colaboradores. Questões como vida social, cultura, situação econômica, política e religião devem compor a história de quem é entrevistado. De igual relevância é o alcance possível de ser feito em termos de vida privada e vida pública” (MEIH, 2005, p. 151).

procedimentos de análise dentro desta prática. Para organização do texto em narrativas, tomamos por base Bosi (2003, p. 66), ao propor que

o depoimento deve ser devolvido ao seu autor. Se o intelectual quando escreve, apaga, modifica, volta atrás, o memorialista tem o mesmo direito de ouvir e mudar o que narrou. Mesmo a mais simples das pessoas tem esse direito, sem o qual a narrativa parece ser roubada.

Com isso a narrativa da professora foi devolvida para que ela fizesse as alterações que julgasse necessárias. Conversamos sobre alguns aspectos para esclarecimentos e organização da análise e escolheu-se colocar o texto na íntegra no corpo do trabalho, para enriquecer e permitir que os leitores conhecessem a professora sujeito da pesquisa. Seguindo o método de (BAUEIRA, 2002), definimos quatro categorias para analisar a fala da professora, são elas: A identidade negra, a formação e a docência, o compromisso com a escola pública, e a prática da professora com o projeto “África”.

O trabalho foi realizado na Escola Municipal Zafraete Cavalcante, localizada no conjunto habitacional Álvaro Gaudêncio (Malvinas). Trata-se de uma escola de porte médio, possuindo no total 590 alunos nos três turnos, distribuídos em 12 salas do Ensino Fundamental I e II. Em seu quadro funcional, trabalham 25 professores e 33 funcionários. A professora sujeito da pesquisa é Marinalva Vilar, professora de História, que escolheu essa área por gostar muito da mesma, herança de um professor de História dos tempos do ensino fundamental, e ainda porque, segundo ela, é uma disciplina que permite entender melhor a sociedade.

A professora tem o curso de Licenciatura em História pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB e Especialização em História do Nordeste e Especialização em Formação do Educador. Atualmente, está fazendo o curso de Mestrado em Ciências da Educação e Interdisciplinaridade - UEPB-ACQUATE. Cursa também a Especialização em Educação para as Relações Étnico-Raciais pela Universidade Federal de Campina Grande e a Especialização em Tecnologias Digitais na Educação pela UEPB.

Trabalhou 15 anos em escolas privadas e, por 19 anos, prestou serviço ao Estado como professora de História, função que lhe rendeu, em 2012, o prêmio Professor Nota 10 pelo projeto intitulado “África na Sala de Aula: Conhecimento e Valorização”. Trabalha nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental II, do sexto ao nono ano. É professora concursada da rede municipal de Campina Grande.

A relevância desta pesquisa é apontar que é possível trabalhar a temática africana e afro-brasileira nas escolas, mas reconhece que é, sem dúvida, um grande desafio para os educadores ensinar um conteúdo nas salas de aula quando não foram preparados para tal trabalho, pois não tiveram, em sua formação inicial, nenhuma base teórica que lhes orientasse para essa discussão. Além de toda a carga de pertencimento (ou não) que este tema implica, quando se fala da própria identidade afro-brasileira. Tal desafio, porém, não é impossível de ser transposto.

O que se quer, portanto, ao tratar de pluralidade cultural, não é a divisão ou o estudo da sociedade em grupos culturais fechados, mas o enriquecimento propiciado a cada um e a todos pela pluralidade de formas de vida, pelo convívio e pelas opções pessoais. Assim como o compromisso ético de contribuir com as transformações necessárias à construção de uma sociedade mais justa e democrática.

O texto está estruturado em três capítulos, os quais estão distribuídos da seguinte forma: o primeiro capítulo contempla o referencial teórico, no qual trabalhamos os autores que nos fundamentaram no trabalho, num diálogo entre a Lei 10.639/03 e o currículo. No segundo capítulo, tem-se a história de vida da professora Marinalva, transformada em narrativa e analisada à luz dos autores, sempre procurando entender a sua identificação com o tema. E, no terceiro capítulo, acompanhamos o cotidiano da sala de aula da professora e o trabalho com o Projeto África.

CAPÍTULO I

A LEI 10.639/03: O TEXTO LEGAL E O CURRÍCULO ESCOLAR

1.1 A conquista da Lei 10.639/03

A Lei 10.639/03 foi sancionada em 9 de janeiro de 2003. Ela altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. A Resolução nº 1/2004 do Conselho Nacional de Educação institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, cujo texto cita que,

todos estes dispositivos legais, bem como as reivindicações e propostas do Movimento Negro ao longo do século XX, apontam para a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim, como comprometidos com a de educação de relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir (BASI, 2004, p. 9).

As diretrizes como instrumento legal terá um bom desempenho dependendo das condições físicas, materiais e intelectuais na sua aplicação, sendo necessária a valorização dos professores e alunos, negros ou não negros. Depende também da reeducação nas relações étnico-raciais e do trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas e movimentos sociais, visto que as mudanças étnico-raciais não se limitam à escola (BASI, 2004, p. 13).

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BASI, 1998), o maior desafio da escola é reconhecer a grande diversidade cultural na sociedade brasileira, enxergá-la como parte inseparável da identidade nacional e dar a conhecer a riqueza representada por essa diversidade etno-cultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, investindo na superação de qualquer tipo de discriminação e valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade.

Entretanto, apesar da discriminação, da injustiça e do preconceito que contradizem os princípios da dignidade, do respeito mútuo e da justiça, paradoxalmente o Brasil tem produzido também experiências de convívio, reelaboração das culturas de origem, constituindo algo intangível que se

tem chamado de brasilidade, que permite a cada um reconhecer-se como brasileiro (BASI, 1998, p. 121).

O Brasil é marcado pela diversidade. Múltiplas características regionais se fazem presentes na sociedade, tais como a organização social nos grupos e regiões, os modos de relação com a natureza, a vivência do sagrado e sua relação com o profano. O campo e a cidade propiciam às suas populações vivências e respostas culturais diversas, que implicam ritmos de vida, ensinamentos de valores e formas de solidariedade distintas. Os processos migratórios colocam em contato grupos sociais com diferenças de fala, de costumes, de valores, de projetos de vida.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados em 1998, procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais e políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania (BASI, 1998).

Trata-se de um documento de alcance nacional, tendo como proposta contemplar a pluralidade de posturas teórico-epistemológicas do campo do conhecimento histórico. Ao valorizar professor e aluno, com suas respectivas inserções históricas, como sujeitos críticos da realidade social e como sujeitos ativos no processo de ensino e de aprendizagem, é também um caminho que direciona com objetividade metodológica o processo de ensinar História.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais,

na década de 30, quando a política oficial buscou “assimilar” a população imigrada de diferentes origens, documentos de autoridades educacionais explicitavam grande preocupação com a nacionalização do filho do imigrante, implicando a marginalização do negro e a aculturação do índio. As ações oficiais buscavam interpretar o Brasil na perspectiva da homogeneidade cultural e do “mito da democracia racial brasileira”. Essas interpretações conduziram a atitudes de dissimulação do quadro de fato existente: um racismo difuso, porém efetivo, com repercussões diretas na vida cotidiana da população discriminada (BASI, 1998, p. 125).

A ideia implementada na escola, de um Brasil sem diferenças, formado originalmente pelas três raças — o índio, o branco e o negro — que se dissolveram, dando origem ao brasileiro, também tem sido difundida nos livros didáticos, neutralizando as diferenças culturais e, às vezes, subordinando uma cultura à outra.

Divulgou-se, então, uma concepção de cultura uniforme, depreciando as diversas contribuições que compuseram e compõem a identidade nacional. Por outro lado, a perspectiva de um Brasil “de braços abertos” compôs-se no “mito da democracia racial”. Assim, na sociedade, em geral, discriminações praticadas com base em diferenças ficam ocultas sob o manto de uma igualdade que não se efetiva (BASI, 1998).

Em resposta a essas diferenças e fruto de muitas lutas dos negros no Brasil, a lei 10.639/03 é uma importante política de ação afirmativa. No entanto, até chegarmos a ela, foi travado um intenso e polêmico debate nos meios acadêmicos e nos movimentos sociais negros. O debate acadêmico travou-se entre os sociólogos, antropólogos e historiadores, principalmente a partir da abolição da escravidão e proclamação da República. Eles se perguntavam qual o lugar do negro na sociedade nacional.

Os negros sempre resistiram, fazendo uso de várias formas de fuga. A mais conhecida e citada foi a instituição dos quilombos, os quais eram formados por grupos de negros fugitivos das fazendas onde eram escravos. Untavam-se geralmente em local de difícil acesso para seus perseguidores, formando verdadeiras comunidades. Dentre outros, o mais importante foi o quilombo dos Palmares, em Alagoas, na região da Serra da Barriga. Este foi o símbolo da resistência negra à escravidão. Alguns historiadores acreditam que o quilombo dos Palmares tinha uma organização política semelhante à dos reinos africanos, ou seja, poder centralizado nas mãos de um líder (SOUZA, 2006, p. 97).

Um importante intelectual e ativista político de meados do século XX, Abdias do Nascimento, depois de nos lembrar da luta do negro pela liberdade nos quilombos, insurreições e levantes durante todo período de escravatura, situa que, após a abolição da escravidão, no início dos anos de 1920, em São Paulo, os negros tentaram se organizar coletivamente para resolverem seus problemas (MACHADO, 2006). Era a Imprensa Negra que procurava denunciar o racismo e organizar os negros. A criação da Frente Negra Brasileira, na década de 1930, foi outro momento forte de organização dos negros. No entanto, suas lideranças políticas não tinham muita clareza política sobre os rumos do movimento.

A frente negra queria apenas copiar o exemplo dos imigrantes, principalmente os italianos, cuja ascensão social era vista como prova da incorporação de valores e comportamentos europeus na redução do

preconceito contra os negros, queriam uma integração na sociedade. O movimento negro contemporâneo que surge na década de 70, vai estruturar-se em premissas diferentes. Seu objetivo é subverter de alto a baixo a ideologia do branqueamento, desmascarando o mito da democracia racial, e seu uso em proveito da classe dominante. Comparando o frente negra, e aos Movimentos antirracistas dos anos 50, o Movimento negro realiza um verdadeiro corte epistemológico, assumindo a história dos ancestrais, valorizando suas lutas e reivindicações (D' ADESKY, 2005, p. 152-153).

No início do século XX, o movimento não tem clareza política. As ações assistencialistas e culturais predominavam e o desafio era se inserir na sociedade civil como um cidadão de direitos. No final dos anos 1970, o Movimento negro ressurgiu com uma proposta política definida de denunciar o mito da democracia racial e lutar contra todas as formas de racismo existentes no país.

A partir de 1978, é visível a influência de Zumbi dos Palmares na produção cultural, fornecendo material para o teatro, poesias, poemas, histórias em quadrinhos, samba-enredo, pinturas, esculturas inspiração para organização de entidades negras em todo o Brasil. Assim, o quilombo passa a ser uma referência fundamental para a construção da identidade histórica e política do Movimento Social negro (OPES, 2009, p. 64).

A partir desse período, OPES (2009) destaca a vasta produção cultural, inspirada em Zumbi e no Quilombo dos Palmares, que foi um estímulo para os articulistas do Movimento negro.

Nas décadas de 1980, foram organizados muitos Movimentos negros, tendo em frente nomes famosos como João Ferreira, junto com Lídia Gonzalez, segundo Amauri Mendes Pereira uma das principais forças criadoras do movimento negro neste período.

O pensamento crítico e autocrítico de João incomodava até mesmo seus "irmãos e companheiros" mais chegados, e instigava uma ação mais bem elaborada e planejada, diminuindo a chance de erros. Em atitude desafiadora, escreveu em parceria com um companheiro um pequeno livro, verdadeiro libelo contra a adesão, segundo ele, pouco refletida, da militância negra nos partidos políticos, que então voltavam à atuação no momento pós-anistia e volta dos exilados políticos durante o regime militar (PEQUENO, 2009, p. 216).

O movimento cresce tanto politicamente, inserindo-se nas lutas sociais, quanto academicamente, através de grupos de estudo nas universidades. O autor cita ainda Henrique Cunha Júnior, importante na historiografia brasileira, com obras de grande valor na formação do pensamento da consciência negra na época.

A organização da militância do Movimento Negro favoreceu diversas conquistas, dentre elas, as ações afirmativas,

isto é, conjunto de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória (BASI, 2004, p.12).

Dentre essas ações afirmativas, foi criada a lei 10.639/2003.

Pode-se considerar inicialmente que a lei Bem-Hur, conhecida desta forma em consideração ao autor do projeto, o deputado Federal do Mato Grosso Bem-Hur Ferreira, é parte de um conjunto de políticas de ações afirmativas, que visa reparar erros históricos cometidos contra minorias que durante muito tempo na história nacional foram discriminadas e silenciadas. Essa lei tem como meta garantir o “direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem, com autonomia individual e coletiva, seus pensamentos”. Mas ainda estamos distante desta realidade (MACHO, 2006, p.01).

A citação anterior fala das políticas de ações afirmativas para reparar erros históricos. Não se pode esquecer das lutas do Movimento Negro e de sua contribuição para a criação dessa lei. Esse resultado da resistência negra, apesar de ser uma conquista a ser comemorada, é apenas o início de um longo caminho.

Essa discussão é para nos fazer refletir sobre a caminhada e as conquistas dos Movimentos Negros no Brasil. A lei 10.639/03 é uma dessas políticas, que, se aplicada em sua totalidade, trará grandes benefícios e contribuições para a construção da cidadania e igualdade do povo negro.

1.2 A Lei e o currículo

Sabemos que a lei 10.639/03 é de âmbito federal, ampliada pela Lei 11.645/08, que inclui a cultura indígena. Esta torna obrigatórias mudanças no currículo escolar, pois, durante muito tempo, nossos livros didáticos estiveram permeados por uma História eurocêntrica, a qual não considera a História das outras matrizes, africanas e indígenas, que formaram a identidade nacional, salvo pequenas mudanças que se observam atualmente. Segundo Maria (2006, p. 4),

O livro didático representa hoje a principal ferramenta de ensino escolar utilizada pelos professores, especialmente, na educação básica, e se torna um instrumento de grande importância para a construção ou (des)construção de referências e imagens sobre os mais diversos temas. Por ser de tão grande importância, cabe aos manuais escolares

transmitirem as informações de maneira clara e adequada (AQUILA, 2006, p. 04).

nesta citação, a autora chama a atenção para o livro didático, que deve procurar a melhor forma de favorecer a construção de conhecimentos e desconstrução dos estereótipos presentes nos mais diversos conteúdos.

Ensinar História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas não é mais uma questão de vontade pessoal ou de interesse particular. É uma questão curricular de caráter obrigatório, que envolve os diversos níveis educacionais, os quais precisarão se adequar ao Ensino de História e Cultura da África e Afro-Brasileira, no Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e também no Ensino Superior.

A introdução nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação: de análises das relações sociais e raciais no Brasil de conceitos e de suas bases teóricas, tais como o racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade e diferença, multiculturalismo de práticas pedagógicas, de materiais de textos didáticos na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História da Cultura dos Afro-Brasileiros e Africanos (BASI, 2004, p. 23).

As diretrizes apontam práticas pedagógicas, a serem trabalhadas em todos os segmentos da educação. Para isso acontecer, será necessário um trabalho conjunto, em que haverá uma formação continuada para os professores. Além disso, os cursos de licenciatura devem contemplar o tema de forma dinâmica e conscientizadora, devido à sua complexidade.

A lei precisa ser cumprida na sua integralidade, não só pelo fato de ser lei, mas pela tomada de consciência das pessoas de que é uma questão de justiça social é uma reparação de danos causados pela escravização do negro e que permanecem até hoje.

O objetivo principal para a implementação da lei é divulgar e produzir conhecimentos, bem como atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial do Brasil, tornando-os capazes de interagir com as diferenças na construção de uma sociedade de direitos iguais para todos e valorização da identidade multicultural brasileira.

A lei 10.639/03 é, sem dúvida, uma prática pública de inclusão e ação afirmativa e, ao mesmo tempo, resultado de um intenso movimento de luta antirracista no Brasil, destacando-se por sua capacidade multiplicadora, na medida

em que pode gerar uma série de iniciativas voltadas para a valorização da cultura afro-brasileira, bem como servindo de estímulo à reconstrução da identidade afrodescendente (OCHA, 2010).

A implementação da Lei nas escolas, além de representar uma ação afirmativa de mais alta relevância, também trouxe à tona uma questão que há muito vem sendo discutida no que se refere à qualidade do ensino nas escolas brasileiras: a formação de professores. A situação ganha contornos mais delicados por se tratar de questões raciais.

De acordo com Monteiro (2010), o mito da democracia racial que impera no Brasil há muitos anos precisa ser desfeito e caberá aos professores essa difícil tarefa, porque é uma questão que envolve antigas concepções de desigualdades, quando só se pensa o negro como sinônimo de “feio”, “ruim”, “marginal”. Pergunta-se: quem quer ser igual a alguém assim? É necessário desconstruir essa imagem, e um dos caminhos é pela escola.

O ensino de história e cultura da África e Afro-brasileira traz um aspecto fundamental, trata-se da possibilidade de se oferecer aos jovens brasileiros uma visão distinta da história dos povos de origem africana, de enfrentar o silêncio da historiografia oficial e da escola em relação ao processo civilizatório africano-brasileiro. Não é novidade que a historiografia oficial reduz a presença africana e omite as personalidades que lutaram e lutam para afirmação desta cultura no Brasil. Quando nos referimos ao continente africano, estamos querendo rever e desconstruir conceitos cristalizados por diversos estudos que sempre viram a África como bárbara e primitiva (MONTeiro, 2010, p.3).

Observar a História Africana é perceber que este continente é marcado por múltiplas formas, valores e concepções de vida ímpares, mas que a historiografia – vinda principalmente da Europa - tratou propositadamente de negligenciar e fomentar ideias negativas sobre o continente. Percebe-se que uma das maiores dificuldades de implementação da Lei nas salas de aula ocorre por desconhecimento do assunto. Não por desinteresse do professor, mas por falta, talvez, de uma formação contínua por parte daqueles que já atuam, e também de um currículo que inclua essas matrizes africanas e indígenas nos cursos de licenciatura. Mônica Lima (2004, p. 4) chama a atenção para o seguinte ponto:

Podemos observar que até hoje existem nos currículos dos cursos de História das universidades brasileiras poucas disciplinas específicas sobre África, assim como praticamente se ignora o tema nos estudos de História Geral do Ensino Fundamental e Médio. Ao tornar obrigatória sua inclusão

na Educação Básica, estaremos frente a uma imensa dificuldade: que História será esta a ser apresentada, se a maioria dos professores em sala não tiveram (*sic*) contato com ela? Isto não tira a importância da medida. E, é certo, muitos fomos e somos aqueles que reclamaram espaços para estes temas. Mas, frente a este espaço oferecido, temos que definir objetivos, discutir as abordagens – ou se já, aonde chegar, e como chegar? Responder a estas perguntas nos coloca frente a questões muito profundas

Percebe-se a complexidade do processo, a necessidade do cuidado com as práticas e, segundo a autora, o comprometimento do professor em relação à busca da informação e à identificação com a causa.

Com a introdução da História da África no currículo, outra questão que não se pode negligenciar é o papel desse currículo, como destaca Silva (2007, p. 15), nas teorias do currículo:

O currículo é sempre o resultado de uma seleção, a pergunta “o quê” nunca está separada de outra importante pergunta, “o que eles ou elas devem ser?”, ou melhor, “o que eles ou elas devem se tornar?”. Não se trata apenas de um caminho a ser seguido, é sim uma construção social como qualquer outra, com significados que vão muito além daqueles que as teorias tradicionais nos confinaram. “O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é espaço de poder, pode ser nossa autobiografia, *currículo vitae*, o currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade”.

Segundo o autor, esse “espaço chamado currículo”, com toda a carga de valores eurocêntricos, é o que pode estar sendo transmitido para as crianças, desde o Ensino Fundamental, passando pelos outros níveis da educação. Isto denota haver a necessidade de formação e conscientização por parte dos professores. Silva (2007) continua sua reflexão nos seguintes termos:

Os currículos trazem uma carga de ideologias e é nesse momento que se busca responder a questões cruciais sobre as finalidades e os contornos da escolarização de massas. Quais os objetivos da educação escolarizada? Formar um trabalhador especializado ou proporcionar uma educação geral? O que se deve ensinar? As habilidades básicas de escrever, ler e contar? As disciplinas acadêmicas humanísticas? científicas? O que deve estar no centro do ensino? “Devem-se preparar as crianças e jovens para a sociedade tal como ela é, ou prepará-los para transformá-la?” (SILVA, 2007, p 22).

O autor faz todos esses questionamentos para dizer que o currículo não é um instrumento inocente, e sim um instrumento de poder, que pode ser manipulado. A ausência da História da África e Afro-Brasileira, ao longo do tempo, não é um mero

acaso havia por traz dessa ausência um jogo de interesses em não mostrar essa história. Segundo Tomaz Tadeu da Silva (2007, p. 31),

A escola atua ideologicamente através de seu currículo, se de forma mais direta, através das matérias mais suscetíveis ao transporte de crenças explícitas sobre a desigualdade das estruturas sociais existentes, como Estudos Sociais, História, Geografia, por exemplo se de uma forma mais indireta, através de disciplinas mais “técnicas”, como Ciências e Matemática. Além disso, a ideologia atua de forma discriminatória: ela inclina as pessoas das classes subordinadas à submissão e à obediência, enquanto as pessoas das classes dominantes aprendem a comandar e a controlar.

Silva (2007), além de trazer essas questões ideológicas, analisa a ambiguidade do “currículo multiculturalista”. Após apresentar críticas de vários autores, chega a esta conclusão:

O multiculturalismo não pode ser separado das relações de poder, antes de mais nada obrigam essas diferentes culturas raciais, étnicas e nacionais a viverem no mesmo espaço. O multiculturalismo nos faz lembrar que a igualdade não pode ser obtida simplesmente através da igualdade de acesso ao currículo hegemônico existente, como nas reivindicações educacionais progressistas anteriores. A obtenção da igualdade depende de uma modificação substancial do currículo existente (SILVA, 2007, p. 85).

O autor assinala ainda as várias formas de interpretação e contextos nos quais é empregado o multiculturalismo. Como não há um padrão, é preciso cuidado ao analisar cada situação (SILVA, 2007).

Para Antonio Cláudio Moreira (2008), o currículo é um instrumento de identidade. É importante observar como a identidade dos alunos vem sendo formada através do currículo, tanto nos discursos como nas experiências vividas em sala de aula. Mas, segundo ele, não há uma só identidade são múltiplas, de acordo com o contexto.

Entre os espaços institucionais de que participamos, a escola propicia, à criança e ao adolescente, oportunidades ímpares de aprendizagem e de interações com pares e com professores. Se entendermos as identidades como cambiantes, contestáveis e discursivamente construídas, o que se diz, o que se aprende e o que se faz na sala de aula podem viabilizar tanto a preservação quanto o questionamento de determinadas identidades sociais. Mostra-se evidente a importância do professor nesse processo. A posição de líder nas assimétricas interações da sala de aula, assim como o papel de autoridade textual em situações em que textos são produzidos, lidos e interpretados, reafirmam a sua centralidade na construção das identidades sociais de seus alunos. Se essas identidades precisam ser objeto da atenção do docente, é lícito sustentar que a temática das identidades deve

constituir parte nuclear dos programas de preparo do professorado (MOEIA, 2008, p. 9).

Diante da concepção de Moreira (2008), percebe-se a preocupação com a formação de professores e a inclusão do tema *identidades*. A contemporaneidade, transformações econômicas, políticas, sociais e culturais desafiam as concepções mais usuais de identidade pessoal e nacional, e a escola é o meio que forma essa identidade.

O fenômeno da globalização, origem de inegáveis mudanças na produção e no consumo, catalisa o surgimento de novas identidades. Novas tecnologias e meios de comunicação, sempre mais velozes, aproximam diferentes tempos e espaços, interligando regiões geograficamente distantes em frações de segundos. Os fluxos migratórios intensificam-se, as identidades transnacionalizam-se e hibridizam-se. Nesse contexto, as identidades nacionais perdem parcela de seu poder e mostram-se menos influentes no processo de construção de identidades. A busca de homogeneidade cultural, estimulada pelo processo de globalização, favorece o estabelecimento de padrões identitários globais, a reafirmação de identidades locais e a emergência de novas articulações e novas posições identitárias (OODA apud MOEIA, 2008, p.10).

Moreira (2008) evidencia a pouca flexibilidade da identidade nacional em relação à diversidade cultural. Com o processo da globalização, tornou-se como que uma identidade esfacelada, múltipla, diversa, e essa diversidade estimula disputas entre distintos grupos identitários, tornando o solo fértil para intolerância, ódios, preconceitos e discriminações. Trata-se, então, de uma verdadeira crise de identidades. Moreira e Candau (2007) citam Claau (1996), para dizer que há de se abandonar a ideia de uma identidade unificada e coerente, aceita na Modernidade, por não se considerar mais viável a existência de um núcleo essencial do eu, estável, que passe, do início ao fim, sem mudança, pelos tropeços da História. O que se tem é um sujeito fragmentado, descentrado, deslocado tanto de seu lugar no mundo social como de si mesmo, composto de várias identidades, mutáveis, contraditórias ou mesmo não resolvidas (MOEIA e CAUAU, 2007).

Antonio Lávio Moreira e Vera Maria Candau (2007) destacam que o currículo é uma ferramenta fundamental na escola e que há várias faces do currículo. Uma delas é o currículo oculto. Trata-se da parte não oficial do referido documento, o que não está no regulamento da escola—seriam as formas de proceder na escola, como organizar as cadeiras na sala de aula, em filas ou em círculos, como resolver conflitos entre os alunos, como conduzir a reunião de planejamento com os

professores, como receber os pais dos alunos. Todo esse conjunto de ações representa o currículo oculto (MOSEIACA DAU, 2007).

Consideramos, ainda, que o conhecimento escolar tem características próprias que o distinguem de outras formas de conhecimento. Ou seja, vemos o conhecimento escolar como um tipo do conhecimento produzido pelo sistema escolar e pelo contexto social e econômico mais amplo, produção essa que se dá em meio a relações de poder estabelecidas no aparelho escolar e entre esse aparelho e a sociedade. O currículo, nessa perspectiva, constitui um dispositivo em que se concentram as relações entre a sociedade e a escola, entre os saberes e as práticas socialmente construídos e os conhecimentos escolares. Podemos dizer que os primeiros constituem as origens dos segundos (MOSEIACA DAU 2007, p.19).

Moreira e Candau (2007) chamam a atenção para esta estreita ligação da escola com a sociedade, sem deixar de observar a carga de influências, tanto na esfera econômica quanto social. Assinalam, ainda, a importância de se elaborar currículos atraentes e com conteúdo propício para a construção do conhecimento escolar e formação de um cidadão.

Para estes autores, devem-se buscar as propostas de educação para a diversidade dos PC e afirmam que, na escola, a diversidade está presente diretamente naqueles que constituem a comunidade, ainda que, na prática, essa presença tenha sido ignorada, silenciada ou minimizada. São múltiplas as origens da omissão com relação à Pluralidade Cultural. É necessário oferecer aos alunos outros olhares, com possibilidades de discussões e críticas, de modo a permitir que os discentes formem o seu entendimento e opiniões.

Faz-se necessária a formação contínua de professores nessa perspectiva de currículo multicultural, tanto para os docentes que estão sendo formados nos cursos de licenciatura, quanto para aqueles que já estão em sala de aula e não tiveram essa formação em seus currículos, quando da formação inicial.

Sobre a necessidade desta formação, entre outros motivos, Moreira e Candau (2007) adere à discussão quanto à existência do professor “daltônico cultural”, isto é, aquele professor que não enxerga a diversidade na sala de aula.

O professor “daltônico cultural” é aquele que não valoriza o “arco-íris de culturas” que encontra nas salas de aulas e com que precisa trabalhar, não tirando proveito da riqueza que marca esse panorama. É aquele que vê todos os estudantes como idênticos, não levando em conta a necessidade de estabelecer diferenças nas atividades pedagógicas que promove (STOE e COSTES, 1999 apud MOSEIACA e CA DAU, 2007, p. 31).

Será que esta situação existe em nossa realidade? Será que os nossos currículos contemplam esse arco-íris de que fala o autor? Moreira e Candau (2007) sugere um aprofundamento teórico e uma sensibilização quanto à questão da diversidade, e que o corpo docente entenda e valorize essa diversidade, pois há uma gama de estudos enfocando possíveis abordagens sobre a formação de professores.

Mesmo com grandes avanços com o trabalho feito pelas universidades na formação de professores, que é o caso da UEPB, oferecendo vários cursos de extensão e especialização, ainda é um processo lento. Não houve uma organização para receber esses novos conhecimentos acerca da história do povo negro na rede pública de ensino – talvez tenha havido uma discrepância em relação à implantação da Lei e a formação dos professores no que concerne a ela. Será que há real interesse por parte do professor em se qualificar no ensino de História e de Cultura da África e Afro-Brasileira? Por que será que alguns professores se identificam com a temática e outros não?

São necessários conhecimento e sensibilidade. Não se pode ensinar História e Cultura da África, falar sobre a participação do povo negro no Brasil, de suas lutas, sem trabalhar as relações étnico-raciais, sem discutir sobre o preconceito presente no cotidiano, sem reconhecer a pluralidade cultural brasileira e se envolver no movimento contra a discriminação e o racismo.

A seguir, discutiremos sobre a vida de uma professora e sua experiência exitosa com o ensino de História e de Cultura Africana e Afro-Brasileira.

CAPÍTULO II

A HISTÓRIA DE VIDA DE UMA PROFESSORA DE HISTÓRIA

2.1 Breve trajetória: nascimento, família e infância

“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar.”

□elson Mandela

A FAMÍLIA E A INFÂNCIA

Sou filha de uma mulher branca e de um senhor negro. Meu pai se chama Milton Bezerra da Silva, atualmente com 85 anos, e minha mãe, Helena de Castro Barbosa, com 84 anos. Tenho três irmãos por parte de pai, que são negros, mas um faleceu. E outros irmãos por parte de mãe, que são de pele mais clara. Meu pai é aposentado e minha mãe é dona de casa. Dessa nova família somos três; ao todo somos nove irmãos. A minha família sempre foi uma família muito harmoniosa, apesar de ser filha do segundo casamento da minha mãe. Meu pai já tinha dois filhos do seu primeiro casamento e minha mãe ter levado três filhos, havia harmonia; hoje todos são vivos, mamãe tem netos e bisnetos, todos vivem unidos. Graças a Deus, nunca houve conflitos.

Com relação à questão da cor, na minha casa não havia essa discussão, de ser negro ou ser branco, nunca houve isso. Nos víamos como família, não interessava a cor. Meu pai adotou minhas irmãs como filhas; elas o chamavam de pai, os filhos do meu pai também adotaram minha mãe. Sempre tiveram muito respeito, não a chamavam mãe, sim Helena, mas a respeitavam como mãe. Hoje, um mora em Itabaiana e o outro mora perto da casa dos meus pais. Da parte da minha mãe, todos os filhos estão vivos, uns já são avós. Mamãe já tem sete bisnetos. É uma família bem grande.

Sou de Campina Grande, nasci em 22 de março de 1967. Meu pai veio de Itabaiana transferido, é ferroviário aposentado. Nasci e me criei no mesmo espaço, a vila dos ferroviários, que hoje é no bairro do Quarenta, perto do quartel da Polícia Militar. Era um local de muita harmonia. Havia dezessete casas, só moravam ferroviários e era como se fosse uma grande família. A vila era de operários, em que

todos os pais trabalhavam no mesmo local, e as mães basicamente eram todas donas de casa, ou, se tivessem outra atividade, eram costureiras. A exemplo de minha mãe e dona Luzia, que era uma senhora muito católica que me estimulou no catolicismo. Elas eram as costureiras daquela comunidade e confeccionavam as roupas para a comemoração do Natal e do São João, quando fazíamos grandes arraiais, todos juntos como uma família.

A vila dos ferroviários era realmente uma grande família. Brincávamos muito, tenho muita saudade. Eu sempre fui uma pessoa calma, da paz, o oposto da minha irmã, que era briguenta. Ela tinha a pele mais escura que a nossa, mais para o lado do meu pai, e era chamada por todos nós carinhosamente de Nega. “Neguinha” era a pimenta da família. Eu andava com ela para apaziguar as situações. Nós tínhamos um grupo de amigas e brincávamos muito, de cozinhar, de desfile, tínhamos um conjunto de rock n’ roll e chamava-se “as cocotinhas”. Ensaivamos, fazíamos apresentações, dançávamos e cantávamos muito. No sábado, durante o dia, brincávamos de cozinhar. O domingo à noite era o desfile; roubávamos os vestidos das nossas mães, colares, sapatos para desfilar. Íamos pra casa de Teresinha, que recentemente a encontrei no Shopping e foi uma alegria só, beijos e abraços, nós nos divertíamos muito.

A Vila era um local muito bom. E hoje, quando volto lá, choro. O espaço foi tomado por casas, o campo de futebol não existe mais. Com a privatização da rede ferroviária, em todos os espaços foram construídas casas. A que nós morávamos foi vendida. Só tem dois filhos de ferroviários morando lá atualmente, são meus amigos de infância. Mas o espaço não parece mais o mesmo, as casas estão reformadas. Eu não gosto de voltar lá, mas minha mãe se sente bem indo lá, porque é como se ela estivesse revivendo um tempo bom. As pessoas da idade dela, daquele tempo, alguns já morreram, mas ainda têm uns três que estão vivos. De vez em quando, no domingo, a levo para passear na vila. Ela gosta muito; eu não gosto, mas faço esse sacrifício por ela.

Minha vida nessa fase de até os 14 e 15 anos foi sempre de brincadeiras. Fui uma criança peralta, no sentido de subir em fruteiras para roubar frutas dos vizinhos, junto com outros do local onde morávamos, porque todas as casas tinham os terrenos bem grandes com fruteiras. Havia o costume de todos os vizinhos plantarem milho nos quintais, para ser colhido na festa da comunidade. Todos eram muito unidos, como uma grande família. Nas festas juninas, enquanto as mães

estavam ocupadas fazendo a comida de milho, os jovens faziam o palhoção, com palha de coco. Em cada casa havia uma fogueira e fazíamos simpatias. Quando eu tinha dezoito anos, fiz a simpatia da vela que pinga num prato, formando a primeira letra do amado. Apareceu a letra “S” e não é que todos os meus namorados seguintes tinham essa letra! E, coincidência ou não, o meu esposo também tem o nome iniciado com a letra S.

EXPERIÊNCIAS ESTUDANTIS

Iniciei meus estudos na rede particular de ensino, numa escola que não existe mais hoje. Era uma escola chamada Pedro II. Usava o método tradicional de ensino, mas eu gostava muito, porque eu sempre fui uma pessoa que gostava muito de ordem, disciplina, e na minha escola era um espaço de disciplina. Por isso, eu gostava muito. Participava das datas comemorativas. Eu sempre fui muito participativa na escola, sempre fui muito dinâmica, participava de todos os eventos da escola. Dia do Índio, de Tiradentes; até o próprio 13 de maio, dia da Abolição dos Escravos. Fiz muitos cartazes homenageando a princesa Isabel; participava do dia das mães, festas natalinas, dancei pastoril. Fui uma pessoa muito participativa, sempre gostei muito de festa e estava em tudo que tivesse festa.

Continuando o período estudantil, a Diretora desse Colégio, que citei no início, era Dona Luísa, pessoa muito rígida, mas muito boa. Foi uma pessoa que teve importância na minha vida, tinha um ensinamento religioso muito caro, mesmo sendo evangélica e eu católica. Foi ela que me ensinou os Salmos, principalmente o Salmo 23, “O senhor é meu Pastor, e nada me faltará [...]”. Foi muito gratificante a existência dela na minha vida. Quando fui fazer o PROFA³, pediram na seleção a minha história de vida na escola. Então, escrevi uma poesia para Dona Luísa.

Quando saí do colégio Pedro II, fui para o colégio Cacildiva, que recentemente fechou. Fiquei muito triste. Quando soube, até chorei, porque era um espaço importante para mim, eu sou muito saudosista. O Ensino Fundamental II fiz no colégio Cacildiva. Participei de muitos eventos, inclusive o desfile de sete de setembro, as apresentações culturais, o concurso de quadrilha, e fui vitoriosa pelo Colégio. Minha mãe sempre ensinou que nós fôssemos bons alunos, comportados e respeitosos na escola. Só nunca fui muito boa em matemática, sempre passei no

³ Programa de Formação de Professores Alfabetizadores.

limite. Mas as outras matérias tudo bem, História, então, eu amava, com o professor Ivaldo, e foi com ele que passei a amar História; me deleitava com as aulas de história, porque as narrativas dele me faziam sonhar e ver a História.

No ensino médio, aos dezesseis ou dezessete anos, fui para o Colégio Estadual da Prata, mais ou menos em 1979. Naquele tempo, eu lembro que quem fosse aluno de condição financeira boa ia para o Colégio Alfredo Dantas, e quem tivesse condição menor, mas quisesse estudar numa boa escola pública, ia para o Estadual da Prata.

Fiquei muito feliz por ter passado na seleção da Prata, porque provei pra mim mesma que eu não era tão ruim em matemática. A prova era de português e matemática. Nos primeiros três meses, eu chorei bastante, por não estar acostumada às diferenças. Eu sempre havia estudado em escolas particulares pequenas, em que o dono da escola me conhecia, conhecia minha família, era como se fosse a extensão da minha casa. Mas, no Estadual da Prata, só no primeiro ano eram sete turmas, de A a G. Eu era da turma G, veja bem a dimensão de alunos que havia nessa escola. Além disso, era um colégio distante da minha casa, e tinha que ir a pé. O que me consolava mais é que eu tinha uma prima, que era de Caruaru. O pai era viajante. Nessa época, eles vieram morar em Campina Grande e ela foi estudar também no Estadual da Prata, era da minha turma. Então, eu me sentia mais segura porque tinha alguém da família por perto.

Fiz o primeiro ano do ensino médio e passei. Eu tenho uma irmã que sempre se preocupou com o futuro estudantil nosso. E ela dizia: “é para fazer o curso profissionalizante porque, quando terminar, já tem uma profissão”. Como eu era a mais estudiosa de casa, havia aquela preocupação de eu ter uma profissão, e a minha irmã briguenta, que se chama Marilene, fazia o científico lá na Prata. Ela não teve tantos traumas quanto eu, pois era mais independente. Fui fazer o Curso Técnico em Contabilidade, seguindo a orientação da minha irmã. Você imagina uma pessoa que não sabia matemática fazer contabilidade, que é só matemática, olha só a ironia do destino. Mas se tratava da matemática básica, as três operações. Tirei umas notas baixas, mas consegui concluir, nunca fui reprovada. Da Educação Infantil ao Ensino Médio (profissionalizante), eu nunca fui reprovada. Eu era aquela que chegava em casa, corria e já ia fazer as atividades da escola, sempre cuidava dos estudos.

Na época do Ensino Fundamental II e o Ensino Médio, era o período da Ditadura Militar, que nós não percebíamos nada relacionado à História. Mas lembro de que, no intervalo das novelas, mostravam uma página em que se lia “censura federal”. Lá havia várias restrições que deviam ser seguidas. Eu não sabia de nada, é claro, pensava ser uma propaganda a mais. Hoje é que eu sei que era o Regime Militar. Eu lembro também que, nos jornais da Record, a imagem de Ernesto Geisel falando na TV e João Figueiredo, também falando nos jornais da TV, isso hoje eu faço relação, mas na época não havia nenhuma relação, meu pai não falava nada.

Outra situação marcante acontecia na sexta-feira. Formávamos filas no pátio da escola para cantar o Hino Nacional. Também havia nos currículos a disciplina Moral e Cívica, e OSPB, (Organização Social Política Brasileira). Hoje eu sei que era uma imposição do Regime Militar, mas, na época, não sabia. Não sei se pelo fato de ter estudado nesse tempo de tantas normas, eu gostava das normas. Lembro-me de Moral e Cívica, estudava-se isso, o civismo, a moral, o respeito às pessoas e aos símbolos da Pátria. Ainda hoje tenho isso em mim e acho que faz a diferença no meu trabalho.

A JUVENTUDE E AS PRIMEIRAS CONQUISTAS PROFISSIONAIS

Quando eu fazia o segundo ano do Ensino Médio, comecei a trabalhar. Essa fase do trabalho foi realmente muito bacana. Se eu fosse escrever, daria um livro. Trabalhei na rádio Correio FM. Fiquei nesse emprego quatro anos e me tornei a primeira mulher Dj em Campina Grande. Com a chegada da Rádio Panorâmica, também trabalhei, como programadora musical. Nessa minha trajetória de radialista, em 1985, aconteceu a morte de Tancredo Neves, e nós acompanhamos com transmissões este momento histórico.

Na década de 80, participei de greves, do Movimento Estudantil. Saíamos pela rua Maciel Pinheiro, as lojas eram fechadas com a manifestação. Lembro de uma vez, quando queimamos a bandeira dos Estados Unidos. Então, ouvimos a sirene da polícia, saímos correndo. Eram movimentos interessantes, e eu fiz parte desse processo, dessa História. Agora o que eu acho mais marcante, se eu fosse escrever uma história da minha vida, seria este período de trabalho na rádio, porque sou saudosista e muito romântica.

Fiz vestibular para História e passei. Havia o questionamento “por que não fez jornalismo? Você já trabalha na rádio, devia fazer o curso de Comunicação Social”.

Mas o curso de História era a minha paixão. Então, fui estudar na UEPB. Na época, ainda trabalhava na rádio. Quando iniciei na universidade, foi um encantamento. Eu adorei as leituras de História, os professores. Lembro-me da professora Áurea Ramos; me ensinou o que é o feudalismo. Meu primeiro livro comprado no curso de história foi “o que é o feudalismo”. Depois foi a professora Mirian, muito elegante, também muito boa. A professora Zélia, Teoria da História, totalmente diferente da Teoria da História que estudamos hoje, era mais ligada às datas e fatos históricos. Tive a professora Dapaz, de História da América. Era uma senhora muito rígida, mas eu gostava, pois acho que as coisas têm que ter limites.

Fiz amizades maravilhosas no curso de História. Pessoas que me marcaram muito. Tanto que dediquei meu trabalho a pessoas amigas, as quais permanecem amigos até hoje. Um professor muito bacana que se você puder registrar eu gosto muito, professor Benjamin Pereira, me ajudou muito.

Durante esse tempo dos quatro anos de universidade, eu me casei e tive meu filho. Terminar a graduação com criança pequena não é fácil; meu filho tinha uns três anos e meio, e eu ainda trabalhava na rádio. Terminei meu curso de História, e trabalhando dessa vez na rádio Panorâmica. Fazia parte do sindicato dos radialistas, e nesse ano queríamos um aumento de salário, mas, como não houve negociação, então eu saí da Empresa.

A CARREIRA DOCENTE E AS PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS

Após o desligamento da rádio Panorâmica, eu soube que o Colégio Cacildiva estava selecionando professores para todas as áreas. Procurei então o dono da escola, que me falou que, apesar de me conhecer, de ter estudado com eles, deveria participar da seleção junto com todos, que constava de dar uma aula.

Fui preparar a aula, que foi sobre feudalismo. Organizei tudo em cartolina, não havia o recurso do datashow de hoje. Então, quando cheguei, na hora estabelecida, a sala estava repleta. Havia mais de quarenta pessoas, onde todos assistiram às aulas. Eram três dias de seleções. Dei minha aula tranquila porque dominava o conteúdo. Mas você deveria comparecer aos três dias, porque não se sabia o dia que você ia dar sua aula. Era sorteado na hora. Na sala estavam a dona do colégio, dona Divani, Senhor Severiano, o dono, e o filho, que era o coordenador da escola, que, na época, era quem selecionava os professores. No mesmo dia, eu

fui sorteada para dar a aula, e um rapaz também deu uma aula concorrendo à vaga de História.

Com uns dez dias após a seleção, o meu telefone tocou. Era a dona Divani, dizendo: “Marinalva, sua aula foi melhor do que o concorrente, mas ele foi contratado, porque o Cláudio suspeitou que você esta grávida e não vamos contratar uma pessoa grávida, porque a escola não pode arcar com as obrigações trabalhistas que a sua contratação implicaria”. Então eu afirmei que não estava grávida. Tinha um filho de quatro anos e não pretendia ter outros. Dona Divani disse: “eu acredito em você, mas já contratamos o professor. Mas, mesmo assim, vamos precisar de um professor para a primeira turma do ensino médio, para ensinar Moral e Cívica e OSPB”. Então, aceitei.

Comecei no Cacildiva ensinando as disciplinas acima citadas, criadas no período da Ditadura Militar, mas que me fascinavam por causa das normas. Para eu seguir normas, é um valor pessoal. Acho que tem a ver com organização. Eu sou muito metódica, e por isso tenho dificuldade de delegar obrigações, porque fico achando que a pessoa não vai dar conta. Às vezes, peço para as pessoas para fazer algo, acabo fazendo de novo por achar que ainda não está bom. Um psicólogo me disse que isso não é virtude, mas um defeito. Acabo ficando sobrecarregada.

Depois de permanecer no Cacildiva por uns cinco anos, surgiu uma vaga numa escola no centro da Cidade, o Monte Sião. O sonho dos que trabalhavam em escola de bairro era ir para uma escola no centro, porque se pagava melhor. Só que o Monte Sião era uma escola evangélica e eu vinha de uma escola Católica e todos os meus princípios religiosos eram católicos, gosto e me identifico muito.

Chegando à escola, falei com a coordenadora, que, na entrevista, pediu para eu falar do meu método de trabalho na escola anterior. Então eu lhe disse que gostava muito de trabalhar com projetos, e que desenvolvi um no Cacildiva, que era “a História do meu tempo”. O que eu queria com esse projeto era que os alunos assistissem jornais na televisão. E, durante o ano todo, eles iriam registrar as notícias, traziam para mim essas notícias em sala de aula, arquivávamos numa pasta e no final do ano encadernávamos como um livro. A minha intenção era trabalhar o livro didático fazendo uma ponte com a vivência do aluno. Porque eu sentia que devia informar, mostrar os acontecimentos para que os fatos históricos não passassem despercebidos, como aconteceu comigo, que vivi no período da

Ditadura Militar e nem percebi e ninguém me informou. Vivenciei esse período sem saber.

Como professora, eu sentia a necessidade de situar meu aluno no tempo histórico. Dizia para eles que estávamos no ano tal e estava acontecendo tal fato e no futuro este fato seria de importância para eles. Fazia com as sétimas séries, não com todas, devido ao tamanho das turmas. As séries menores não tinham tanta maturidade, e as sétimas eram turmas consideradas mais difíceis, e era uma forma dos alunos valorizarem o estudo de História, porque tinham um projeto para ser concluído. Os alunos ficavam livres para escolher as notícias. Podia ser sobre política, cultura, fatos da sociedade, economia, moda. Havia um dia de aula para apresentar esses trabalhos, e era guardado para no fim do ano, e até fizemos uma exposição na escola. Infelizmente, não tenho registro em fotos, porque não possuía uma máquina fotográfica. Na época, o meu maior empreendimento tecnológico era um binóculo.

No Monte Sião, quando falei que gostava de trabalhar com projetos, a coordenadora ficou muito encantada com a minha fala. Mas eu fui muito sincera com ela, afirmando que essa é uma escola evangélica, e eu sou católica praticante. Vou continuar indo às minhas missas, rezando para nossa Senhora, rezando meu terço, rezando para o meu anjo da guarda. E, em termo de trabalho, sou comprometida, tenho respeito pelo meu trabalho, sou uma profissional, estou disposta a trabalhar. Então ela disse que eu ia ficar na escola pela sinceridade e segurança com que falei. Comecei a trabalhar nessa escola da quinta à oitava série. Ela só me pediu para trabalhar com roupas compostas e para não falar de folclore, porque as lendas, Curupira, Saci Pererê, eles não admitiam.

Trabalhei com o livro “História e Vida”, de Nelson Pilett, um livro muito bom, e eu sempre disse que eu não adotei esse livro, o livro me adotou. Havia o conteúdo básico e os textos complementares, porque eu gosto sempre de manter o aluno ocupado, como forma de controle. Eles têm oportunidade de falar, mas na hora certa, tudo tem o seu tempo. Se houvesse tempo depois que eu terminasse tudo que eu havia planejado, então podiam conversar, mas não na hora da aula. Eu era o “professor Caxias”, mas no seguinte aspecto: o aluno podia falar no seu tempo. Às vezes, acabava o assunto da aula planejada uns cinco minutos, então eles podiam conversar.

No ano seguinte, continuei a fazer projetos. Nunca fui de me limitar a explicar só o conteúdo para os alunos. Todos os anos, quando acaba, faço uma pequena avaliação do meu trabalho, pedindo aos alunos que relatem o que foi bom e o que foi ruim nas aulas que passaram. Isso serve como avaliação para mim. Lembro-me de um aluno que escreveu assim no seu relato: “gosto de sua aula porque você começa a explicar do título, e começamos a entender o conteúdo”. Isso serve de norte para os alunos entenderem o conteúdo.

Quando estava na escola particular dos sonhos, o Monte Sião, pedi as contas no Cacildiva. E dois anos depois, apareceu outra oportunidade para ensinar em outra escola particular, o PHD. Submeti-me à seleção, que era uma aula, assistida pelo dono do Colégio, um professor, a coordenadora e o coordenador do ensino médio, sobre feudalismo, e eles ficaram encantados. No dia seguinte, já me telefonaram. “Professora, gostamos de você e já é nossa professora”. Fiz uma entrevista e falei sobre o meu gosto em trabalhar com projetos. E me contrataram. Apresentei-me à coordenadora Vitória, e as turmas também eram de quinta a oitava série. Durante todo tempo em que estive lá, fiz projetos com os alunos. Fizemos gincanas. Permaneci então com os dois empregos, um de manhã e o outro à tarde. O PHD era um colégio muito bom, inovador, era cheio de novas tecnologias, muitas excussões com os alunos, era muito moderno. Mas eu não havia despertado para registrar com fotografias os meus trabalhos, a minha trajetória. Inclusive o meu filho questionou: “mãe, a senhora não tem nenhuma caderneta do tempo que trabalhou? Eu queria ver minha caderneta”. Meu filho foi meu aluno.

Embora saiba que não somos valorizados financeiramente como deveríamos ser, isso nunca me impediu de fazer o meu trabalho da melhor forma, o mais honesto e organizado possível. Sei que não sou perfeita, mas sempre priorizei meu trabalho e o meu nome profissional, porque me deu muito trabalho para construir. E hoje, graças a Deus, tenho um bom nome no meu setor de trabalho, as escolas públicas.

Em 1994, consegui um contrato de prestação de serviços para trabalhar na escola estadual, através de políticos, na fundação do CAIQUE de Campina Grande. Quando cheguei lá, por ser uma escola de Ensino Fundamental menor e eu não tinha essa formação, mas como o meu contrato era político, fiquei lá. Uma mulher me deu uma vassoura e disse: “não tem mais vaga para professor, só restou para você varrer”. Eu disse: “é uma função digna, mas eu tenho o curso de professora e

sei fazer muita coisa como professora, não vou varrer”. Então fui falar com o Diretor e disse: “sou professora de História e sei trabalhar com projetos. Tenho experiências com o trabalho na escola particular e sempre trabalhei com projetos”. Então ele disse: “vá para a biblioteca e faça um projeto de leitura para a escola”. Fiquei como professora de leitura na biblioteca, que passou a funcionar com o meu projeto.

Nesse período, meu filho já fazia curso de inglês no CCAA e eu ia com ele de ônibus. E ficava lá esperando por ele, e pensava que estava perdendo tempo. Então fui à terceira região e iniciei o curso Logos II, que habilitava o professor para ensinar as séries primeiras, como uma escola normal resumida. Eu estudava e fazia as provas na 3ª Região. Após um ano e meio, terminei o Logos II.

E me qualifiquei para ensinar no Ensino Fundamental I. Se um dia me tirassem da biblioteca, eu já teria uma qualificação para apresentar. Quando abriu um concurso para todas as áreas de ensino, da creche ao Ensino Fundamental II, e para professor de História também, só que para História eram doze vagas e para a creche eram trinta vagas, fiz inscrição nos dois, mas não tinha noção de creche, e passei em ambos. Me chamaram imediatamente para a creche, perto da minha casa. Trabalhei lá por cinco anos, fiz projetos, criei músicas, me apaixonei pelos meninos, amei trabalhar na creche. Trabalhei com crianças de dois a cinco anos. Mas, tive uma grande decepção quando estive lá, e por conta disso pedi exoneração do concurso. Fiquei feliz porque saí de lá com a sensação de missão cumprida, porque, a partir de então, acabou o problema na escola.

O concurso para professor de História, que só tinha doze vagas, então eu fiquei no décimo terceiro lugar. No primeiro ano, chamou os doze, e no ano seguinte foi quando entrou o sistema de círculos em Campina Grande. Fui chamada para ensinar de quinta a oitava série. Ensinando a disciplina de História, pedi as contas das escolas particulares. Porque o sonho de qualquer professor da escola particular é ensinar na rede pública.

Comecei a ensinar da quinta à oitava série numa escola no bairro da Catingueira. Além de muito distante, o acesso era perigoso. Só havia um ônibus, mas eu precisava assumir meu concurso público, então fui para lá. Agradei a Deus, porque agora eu tinha dois concursos públicos. Então, eu fiz um compromisso comigo mesma: tudo o que eu puder fazer de melhor por essas crianças, farei. E comecei a trabalhar com meus projetos. O primeiro foi a construção do conceito de

política na sala de aula. Foi publicado na revista de Campina Grande. Minha forma de trabalho com projetos é muito boa. Os alunos participam mais, se envolvem mais.

Continuei trabalhando como prestadora de serviço no Estado, mas fui transferida para outra escola. Lá passei a dar aulas de História nas turmas de EJA, (Educação de Jovens e Adultos). Não conhecia essa modalidade. Os alunos não tinham livros. Eu, vinda da escola particular, com todo material disponível! E eu vou trabalhar com o quê? A diretora disse: “se vire, aqui cada professor cria seu próprio método.” Pois vou criar o meu. Então peguei meus livros de História, cortei as páginas, desmontei o livro e criei uma apostila. Recortei os mapas, coleí, levei para a xerox e iniciei o trabalho assim. Os alunos passaram a ter seu material, sabiam o conteúdo, eram as melhores aulas da escola. Fui professora muito querida dos meus alunos, graças a Deus.

Em 2012, elaborei e executei o projeto “África na Sala de Aula: conhecimento e valorização” com os alunos do EJA no turno da noite. Inclusive o projeto foi selecionado pelo governo do Estado no concurso Mestres da Educação, em que obtive o reconhecimento por ser um bom trabalho, recebendo o décimo quarto salário.

Entreí na escola Municipal Lafayette em 2003, com o projeto de limpeza na escola. Em 2005, fui eleita coordenadora de História da Secretaria de Educação Municipal. Então, procurando cumprir a lei 10.639/03, iniciei o trabalho com História da África nessa área e nas outras áreas. Foram três anos de cobrança quanto a esse trabalho. Só que eu era coordenadora, mas continuava na sala de aula e continuo até hoje trabalhando com o projeto “Conhecendo e Valorizando a História e a Cultura Afro-Brasileira”, porque essa é agora a minha causa, que me identifiquei demais.

O PROJETO “CONHECENDO E VALORIZANDO A HISTÓRIA E A CULTURA AFRO-BRASILEIRA”

Trabalho até hoje com o projeto “África”, iniciando com as turmas do sexto ano. Sempre com a mesma pergunta a todos os alunos: “o que sei sobre a África?”. A partir das respostas é que elaborei o projeto, porque foram unânimes em dizer que a África era um país. Então, iniciei pelo espaço geográfico, com o mapa, desconstruindo a ideia de país e sim de continente. As primeiras turmas eram o mesmo assunto, porque eles não sabiam. O maior desafio foi a falta de materiais.

Em 2005, eram escassos, diferente de hoje. Não tinha um mapa do continente africano, na escola não havia. Um aluno levou o problema para a mãe, dizendo que só havia mapas bem pequenos dos livros. Então ela trabalhava numa serigrafia e a partir deste mapa, que havia no livro do aluno, ampliou. Depois de três dias, o menino chegou com um mapa bem grande impresso em papel quarenta quilos. Foi meu primeiro material, e os demais consegui na internet, imprimir, fiz tipo apostilas e trabalhamos. Então fiquei muito feliz porque consegui trabalhar com um tema que eu me identificava, que gostava de trabalhar, tinha o apoio da direção da escola, tudo de material que preciso, tenho.

De 2005 até agora, foi bem ampliado o projeto e meus conhecimentos. Fiz cursos de capacitação, tudo o que aparecia de palestras, seminários, lançamento de livros sobre África, fui a todos, sempre em busca de materiais nas editoras para a escola, para que houvesse um acervo para pesquisa dos alunos e outros professores interessados. Por eu ter me encantado com o tema, houve também boa aceitação por parte dos alunos. Eu ainda não havia presenciado nenhuma situação de preconceito. Mas, quando começamos com o tema, eles disseram que sofriam sim, e eu fui trabalhando isso. E então começamos a construir os livros, que o meu objetivo é fazer com que, no futuro, quando não forem mais meus alunos, eles tenham um material construído por eles para pesquisa.

Durante esse tempo, trabalhei com grandes gestoras. Posso citar Socorro Flor, Kátia Passos, que valorizou meu trabalho, demonstrou isso principalmente numa semana pedagógica, quando ela pediu para eu fazer a abertura, contando a minha trajetória de trabalho na escola municipal Lafayete Cavalcante com esse projeto, porque havia professores que trabalhavam na mesma sala e não o faziam. O objetivo de Kátia era mostrar que, na escola pública, era possível ter experiências exitosas. Era uma questão de querer, e ela reconheceu em mim esse querer. Continuo no Lafayete com os meus projetos. A cada ano, eu procuro inovar. Pretendo evoluir, melhorar, quero continuar trabalhando. O sonho do mestrado público ainda não foi realizado. Não sei se tenho mais coragem de fazer nova seleção. Faço atualmente o mestrado oferecido pela FURNE (Fundação Universitária de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão). Ensinos Multidisciplinares.

Pretendo trabalhar com a religiosidade africana. Sei que vai ser um desafio, pois há muito preconceito e uma maior resistência quando há alunos protestantes na sala. Já tive um pai de aluno que me procurou e pediu para não falar de religião

africana para os filhos dele. Outro aluno se interessou de pesquisar sobre Vudu, e quando chegou em casa comentou com os pais e eles pediram para mudar o tema do menino, que ele podia pesquisar para conhecimento dele. É um tema desafiador e delicado. Eu não tenho ainda tanto conhecimento para enfrentar. O que eu conheço é superficial, o que li em alguns livros. Nesse mestrado que eu faço, vou trabalhar com um projeto que, acredito, vai me ajudar nesse sentido, já que trata de “Um olhar para as religiões afro-brasileiras, a Umbanda e o Candomblé”.

Estou professora, sou professora, gosto de ser, me identifico muito. Quero agradecer a você, por estar aqui me ouvindo. Fico muito emocionada, porque nunca imaginei que alguém se interessasse em escrever sobre o meu trabalho.

2.2 Análise da narrativa da professora Marinalva

A história oral de vida é um retrato oficial do depoente, neste sentido a “verdade” está na versão oferecida pelo narrador, que no caso é soberano para revelar ou ocultar casos, situações ou pessoas, (MEIH□,2005). Segundo o autor, existe uma variação entre história oral de vida, subjetiva e, “narrativa bibliográfica”. Essa última refere-se □ cronologia e fatos específicos. E a primeira cuida de valores morais e experiências pessoais. É nesse sentido que apresentamos o caso da professora Marinalva, com o objetivo de apresenta-la ao leitor, para que o mesmo conheça e entenda sua identificação com o papel de educadora.

□a análise do conteúdo da narrativa da professora, usamos o método de pesquisa qualitativa de (BAUE□, 2002), que nos auxiliou a identificar quatro categorias, A identidade negra, a formação e a docência, o compromisso com a escola pública, e as práticas na sala de aula com o projeto “África”. As quais discriminamos a seguir.

2.2.1. A Identidade Negra

□a análise do texto da professora Marinalva, procuramos entender quem era a professora, como ocorreu a sua identificação com o tema “cultura afro-brasileira” e como ela se coloca na questão da cor. □evendo sua fala, especificamente no trecho a seguir:

Sou filha de uma mulher branca e de um senhor negro, [...] tenho três irmãos por parte de pai, que são negros, mas um faleceu. E outros irmãos por parte de mãe, que são de pele mais clara. [...] Com relação à questão

da cor, na minha casa não havia essa discussão, de ser negro ou ser branco, nunca houve isso. Nos víamos como família, não interessava a cor. [...] Eu sempre fui uma pessoa calma, da paz, oposto da minha irmã, que era briguenta. Ela tinha pele mais escura que a nossa, mais para o lado do meu pai, e era chamada por todos nós carinhosamente de Nega. “Neguinha” era a pimenta da família. Eu andava com ela para apaziguar as situações (narrativa da professora Marinalva).

A professora Marinalva tem a pele clara, como sua mãe. Diferentemente da sua irmã, que parece com o pai negro. Segundo ela, na família, não se discutia sobre essa questão. Todos se viam como família, iguais. Esse seria o ideal, todos se respeitarem como seres humanos. A Constituição Federal de 1988, no seu artigo 5º, afirma que somos todos iguais. Mas há questões a se pensar no cotidiano desta família. Vejam:

Por que a sua irmã de pele mais escura era “briguenta”? Será que estava sendo vítima de preconceito? Ela era diferente, a única que se parecia com o pai, que era negro, chamada por todos carinhosamente de “nega, neguinha”. Será que essa diferença não provocou nestas pessoas algum tipo de estranheza? Como a convivência familiar pode provocar situações de racismo e discriminação nos sujeitos? Será que o fato de a irmã ser considerada a “pimenta da família”, “ser briguenta”, isto é, de temperamento forte, não seria uma reação a esta situação de diferença? A professora Marinalva era quem “apaziguava”. Ela era o oposto da irmã. Era “da paz”, mas ela tinha a pele mais clara. Tanto que não se recorda de nenhuma situação de discriminação sofrida por conta da “cor”.

Esta é uma situação típica do racismo brasileiro – cor da pele. A pessoa com um pai negro e de pele mais clara não se sente negra e/ou, quando se identifica como negra, não é reconhecida como negra no meio social, não sofre preconceito nem discriminação.

Segundo Munanga (2010), no Brasil, o racismo não parte da questão da origem, e sim da cor da pele, diferentemente dos Estados Unidos e África do Sul. As pessoas não se identificam como negras por terem um pai/mãe negro/a, mas pela cor da sua pele. É a questão da marca, e não das origens. Além da cor, as características físicas e o cabelo são questões estéticas que incomodam as pessoas negras, e muitas se autodenominam pardas.

nas famílias, essa questão não é tratada. Não se discute sobre as origens, a diferença de cor e a estética, como vimos na fala da professora. A miscigenação entre negros e brancos durante muito tempo foi incentivada para provocar o

branqueamento da população e conquistar a ascensão social, econômica e política. Era a “purificação da raça”, que negava a origem negra e assimilava a cultura branca.

Dentre os intelectuais brasileiros, destacamos Joaquimina Rodrigues. Como médico legista, o seu pensamento foi responsável pela transformação da Medicina Legal em especialidade médica, e estava próximo às análises de um pensamento social brasileiro produzido naquele momento, que reforçava os estereótipos, já consagrados, em relação ao negro. “Ele concordava com a miscigenação, mesmo sendo inevitável, porque, segundo ele, daria origem a uma ‘raça inferior’” (JACINA RODRIGUES apud MOARES, 2013). Mesmo que essas ideias tenham sido derrubadas pelo liberalismo no início da República, elas deixaram marcas no Brasil até hoje.

Outro aspecto a se considerar acerca da narrativa objeto de análise é que Marinalva era calma, enquanto sua irmã era “briguenta”. Será que essa diferença de temperamento não tem relação com a forma de como ela e a irmã eram tratadas por pessoas do seu convívio, na escola, pelos vizinhos? Após esta indagação sobre temperamentos, observemos o que esclarece Munanga (2009, p. 13) nesse sentido:

[...] o fator psicológico, entre outros, nos leva a perguntar se o temperamento do negro é diferente do temperamento do branco. E, se é, podemos considerá-lo como marca de sua identidade. Tal diferença, se existir, deve ser explicada a partir, notadamente, do condicionamento histórico do negro e de suas estruturas sociais comunitárias, e não com base nas diferenças biológicas, como pensariam os racialistas.

O autor chama a atenção para o cuidado que devemos ter ao analisar o indivíduo e o seu temperamento com referência à cor da pele, que é algo construído a partir de estruturas sociais. Entendemos que se trata de acordo com o grupo social em que o indivíduo está inserido. No caso em análise, Marinalva e sua irmã pertenciam a uma família harmoniosa. Mas são adolescentes, já começam a ter seus próprios grupos de amigos, frequentam salas diferentes na escola, tendo convivência com outras pessoas, com outras ideologias, outras crenças. Segundo Munanga (2009), toda uma carga ideológica vem da vivência com os grupos sociais e comunitários e nada tem a ver com a cor da pele.

Munanga (2009, p. 19) evidencia, ainda, uma questão fundamental na busca da identidade negra:

[...] o negro tem problemas específicos que só ele sozinho pode resolver, embora possa contar com a solidariedade dos membros conscientes da sociedade. Entre seus problemas específicos está, entre outros, a alienação do seu corpo, de sua cor, de sua cultura, de sua história e, conseqüentemente, sua “interiorização” e baixa estima a falta de conscientização histórica e política etc. Graças à busca de sua identidade, que funciona como terapia de grupo, o negro pode despojar-se do seu complexo de inferioridade e colocar-se em pé de igualdade com os outros oprimidos, que é uma condição preliminar para uma luta coletiva. A recuperação dessa identidade começa pela aceitação dos atributos físicos de sua *negritude* antes de atingir os seus atributos culturais, mentais, intelectuais, morais e psicológicos, pois o corpo constitui a sede material de todos os aspectos da identidade.

Com relação à citação do autor, podemos observar claramente os problemas por ele apontados em nossa sociedade. As pessoas negras que se sentem ofendidas se forem chamadas de negras, preferindo se nomear como “morenos/as”; na escola, as crianças não querem ser negras. A não aceitação do ser negro é visível em nossa sociedade. Porque ser negro remete à condição de escravidão, inferioridade. Essa condição deve ser desconstruída, é preconceito.

Ser negra e discutir a questão racial é um processo muito complexo. Representa ser confrontada a todo momento com o racismo vivido na história, no cotidiano e com a introdução dos valores racistas. Para desconstruí-los, há que se fazer um longo processo de repensar a própria trajetória da vida. Porém, o efeito do racismo sobre o negro se manifesta de diferentes maneiras. Uma delas é muito comum no Brasil, consiste na negação da situação (GOMES, 1995, p 142).

Conforme a citação, deparamo-nos com uma situação bem comum, a negação de ser negro. Mas, talvez, será necessário percebermos essa realidade para reverter o processo. Qual a minha cor? O que significa ser negro? Talvez será preciso assumir o nosso próprio racismo para compreender o quão complexo é dizer-se negro. “Ser negro no Brasil não se limita às características físicas. Trata-se, também, de uma escolha política. Por isso, o é quem assim se define” (BASI, 2004, p.15).

A reflexão sobre a construção da identidade negra não pode prescindir da discussão sobre a identidade como processo mais amplo, mais complexo. Esse processo possui dimensões pessoais e sociais que não podem ser separadas, pois estão interligadas e se constroem na vida social.

Outro ponto a ser considerado, ainda hoje, é a associação entre a cor da pele e a questão econômica. Não se pode estudar essa temática sem considerar a classe

social. A professora Marinalva estudou em escolas particulares durante todas as séries iniciais. De acordo com sua narrativa, observamos que não houve situações de discriminação ou preconceito durante sua vida. Isto pode ter ocorrido porque a professora tem pele clara e nasceu numa família de classe média. Essas situações de preconceito parecem ocorrer mais nas classes sociais menos favorecidas, pois se percebe que a discriminação não ocorre só pela cor, mas também pela condição social.

Assim, podemos compreender que “a identidade é um processo sempre negociado e renegociado, de acordo com os critérios ideológicos-políticos e as relações de poder” (MUNANGA, 2008, p.102). Esse processo de negociação e renegociação deve ser mais refletido entre as pessoas negras, nas famílias, pois, como vimos anteriormente, a própria alienação em relação à história, à cultura e ao padrão estético negro dificultam os posicionamentos que esse processo exige.

Qual a identidade da professora Marinalva? Ela em nenhum momento se assume negra ou não-negra. Afirma ter pai negro e mãe branca. Será que sua identificação com o tema tem relação com essa origem? Será que precisa ter origem negra para trabalhar a temática étnico-racial?

Como vimos anteriormente, a identidade não é fixa, é fragmentada, transformada constantemente. É resultado de um processo de negociação e renegociação, de acordo com os contextos e relações vividas. Portanto, esperamos que a professora, junto aos seus alunos negros e não negros, contribua sempre com a formação de identidades abertas e solidárias à diversidade cultural.

2.2.2 A formação e a docência

Como a maioria dos jovens brasileiros, Marinalva começou a trabalhar cedo. Ainda estava no ensino médio. Ela tinha sonhos, queria ser independente, sonhava em ascender profissionalmente, em ter uma autonomia. A questão não era ter um trabalho pelo trabalho, mas melhorar de vida. A professora é uma pessoa que veio do anonimato. O homem ordinário usa de táticas (CEZARTEAU, 2007) para conseguir sua inserção ou inclusão. A professora, desde cedo, lutou pelo seu espaço. Queria ter vida própria, ser independente. Lutou para isso e conseguiu. Após um período trabalhando na rádio, construiu uma história de compromisso com a educação.

Quando eu fazia o segundo ano do Ensino Médio, comecei a trabalhar, essa fase do trabalho foi realmente muito bacana, se eu fosse escrever daria um livro. Trabalhei na rádio Correio FM, fiquei nesse emprego quatro anos, e me tornei a primeira mulher DJ em Campina Grande. Com a chegada da rádio Panorâmica, também trabalhei, como programadora musical. Nessa minha trajetória de radialista, em 1985, aconteceu a morte de Tancredo Neves, e nós acompanhamos com transmissões, este momento histórico, (narrativa da professora Marinalva).

É interessante observar que sempre foi uma pessoa otimista, que vai lutar, e teve oportunidades de seguir outras carreiras. A carreira de professora foi uma escolha. O dinamismo nas aulas e a atração por fatos históricos com certeza foram herança desse período rico em sua vida, como afirma a professora.

Fiz vestibular para História e passei. Havia o questionamento: “por que não fez jornalismo? Você já trabalha na rádio, devia fazer o curso de Comunicação Social”. Mas o curso de História era a minha paixão. Então, fui estudar na UEPB. Na época, ainda trabalhava na rádio. Quando iniciei na universidade, foi um encantamento. Eu adorei as leituras de História, os professores [...] (narrativa da professora Marinalva).

A professora confessa sua paixão pelo curso de História, e como se encantou pelas leituras e por tudo o que se relacionava à história de culturas e economias de sociedades diversas. Sendo o curso de licenciatura, consequentemente seria professora. Marinalva sempre foi uma pessoa atuante. Nos eventos, desde os tempos escolares, participando dos momentos festivos na escola, em sua comunidade e do Movimento Estudantil. A década de 1980 foi um período de intensos movimentos sociais, pelas Diretas Já, protestos pela alta inflação, dentre outros. A professora sempre participava, lutando pelos seus direitos e da coletividade, conforme narra:

[] Na década de 80, participei de greves, movimento estudantil, saíamos fechando as lojas da rua Maciel Pinheiro, uma vez queimamos a bandeira dos Estados Unidos, quando ouvimos a sirene da polícia saímos correndo, eram movimentos interessantes, e eu fiz parte desse processo, dessa História [...] (narrativa da professora Marinalva).

Essa foi uma fase importante na vida da professora, porque dessas experiências se forma o cidadão político, apto a olhar a sociedade em que está inserido de forma crítica, percebendo as faces da sociedade que são encobertas pelos poderes constituídos. Era a fase final da Ditadura Militar e a participação nestas manifestações favoreceu o desvelamento do sistema político vigente até

então. A professora, em conversa posterior, afirma que, “Na ocasião, não tinha nenhum idealismo político de ser de esquerda ou de direita. □a realidade, protestava pelo que considerava o bem comum para todos”. □ão houve uma ideologia marcante em sua participação. Era apenas um sentimento de pertencimento geral, o protesto era reivindicando pelo bem de todos.

A professora comenta que, pelo fato de ter estudado as disciplinas de Moral e Cívica e OSPB (Organização Social Política Brasileira), disciplinas estas instituídas na Ditadura Militar, é que vem o gosto pela ordem. Há disciplina na sala de aula. Afirma que, em sua turma, procura estabelecer um ambiente de direitos, mas também de obrigações, pois percebe, principalmente na atualidade, que as crianças não têm aprendido essas normas em casa, no ambiente familiar. Então, busca implementar isso em suas salas de aula, e, segundo ela, tem dado certo. “Gosto de cumprir normas”, faz essa afirmação. “Nada tem a ver com a ditadura em si, apenas sou organizada”.

[...] Outra situação marcante acontecia na sexta-feira. Formávamos filas no pátio da escola para cantar o Hino Nacional. Também havia nos currículos a disciplina Moral e Cívica e OSPB, (Organização Social Política Brasileira). Hoje eu sei que era uma imposição do Regime Militar, mas, na época, não sabia (□arrativa da professora Marinalva).

A colaboradora afirma ter várias lembranças do regime militar em seus tempos de ensino de primeiro grau. □a época, não sabia do que se tratava□só muito tempo depois é que entendeu. Por isso, é muito cuidadosa em comentar com os alunos fatos históricos da atualidade, para que não passem despercebidos, como aconteceu com ela no passado.

Segundo o autor □aime Pins□, o papel do professor de História é o favorecimento de plenas condições para um pensamento crítico e seletivo por parte do alunado. Para isso, é necessário que o ensino de História se□a revalorizado e que os professores dessa disciplina conscientizem-se de sua responsabilidade social perante os alunos, preocupando-se em ajudá-los a compreender e, esperamos, melhorar o mundo em que vivem.

[...] se o professor é o elemento que estabelece a intermediação entre o patrimônio cultural da humanidade e a cultura do educando, é necessário que ele conheça, da melhor forma possível, tanto um quanto o outro. O professor precisa conhecer as bases de nossa cultura: as formas de organização das sociedades humanas, a evolução das civilizações, as cidades Estado da Antiguidade, a □evolução □rancesa a escravidão do Brasil, o desenvolvimento do capitalismo, movimentos sociais, as condições

de vida das populações no passado, na sua cultura material e suas ideias, a música clássica de Beethoven, o cinema de Charlie Chaplin, a literatura de Machado de Assis e por aí afora (PINSKI, 2008 p. 23).

A partir da citação, percebe-se a responsabilidade do professor de História e a importância de uma formação adequada e contínua para um bom desempenho em sala de aula. Nos tempos atuais, com o advento da internet, a informação ocorre numa velocidade enorme. Faz-se necessária uma constante atualização por parte dos professores. A formação contínua e especializada talvez fosse uma alternativa de atualização, além de estar sintonizada com os fatos históricos ocorridos na atualidade.

Porque eu sentia que devia informar, mostrar os acontecimentos para que os fatos não passassem despercebidos, como aconteceu comigo, que vivi no período da Ditadura Militar e nem percebi e ninguém me informou. Vivenciei esse período sem saber. Como professora, eu sentia a necessidade de situar meu aluno no tempo histórico. Dizia para eles que estávamos no ano tal e estava acontecendo tal fato e, no futuro, este fato seria de importância para eles (narrativa da professora Marinalva).

A professora descobriu que a sala de aula é também um espaço de conscientização e de conhecimento, onde o professor é um mediador entre a cultura geral e a vida do aluno hoje, como vimos com PINSKI (2008). A professora Marinalva procura fazer essa mediação quando discute os fatos da atualidade como a História recente, para que o aluno forme um pensamento crítico, questionador para que, no futuro, ao observar a História, tenha consciência dela e saiba que acompanhou o fato em tempo real, quando aconteceu.

A professora Marinalva se mostra uma profissional comprometida com sua sala de aula, com a formação dos alunos, com a escola, mesmo reconhecendo os limites e desafios que estão presentes na trajetória do professor.

Assim, como vimos no capítulo I, com Silva (2007), a escola precisa definir se vai trabalhar para formar sujeitos que irão aceitar a sociedade como ela é ou para transformá-la. A professora vivenciou bem essa situação na sua formação escolar, quando estudou no período do regime militar. O currículo não é neutro ele é definido ideologicamente (SILVA, 2007).

Como nos falou Moreira (2008), o currículo influencia a formação da identidade dos alunos. Observamos isso também na trajetória da professora Marinalva, quando se referiu às experiências como estudante na Educação Básica e no Ensino Superior.

Entretanto, o sujeito não tem uma única identidade. Fora dos espaços escolares, as relações sociais também influenciam a formação da identidade, que é plural, múltipla, de acordo com o contexto. Como vimos com Munanga (2008), ela é um processo de negociação e renegociação, não é fixa. Estamos mudando e reelaborando sempre.

Portanto, na busca de compreender a história de vida da professora Marinalva e descobrir qual a sua identificação com a temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, percebemos que ela não se identificou como negra, mesmo tendo pessoas negras na sua família. Ela não se identificou como militante política de nenhum movimento social, mas participou de lutas sociais, no final do regime militar.

Ela é uma professora comprometida com o seu trabalho, com a escola pública e com seus alunos negros e não negros. Uma professora consciente de sua responsabilidade de cumprir a lei 10.639/03. O que deveria ser a regra aparece como algo extraordinário. A professora cumpre o seu dever: estuda, planeja, executa, avalia o seu trabalho e renova sempre. Dialoga com os alunos, exige disciplina, trabalha os conteúdos e presta contas à comunidade escolar com as exposições dos trabalhos. Ao final do ano e em eventos acadêmicos, divulga os resultados alcançados.

Certeau (2007) fala deste movimento que os sujeitos anônimos, que ele chama de praticantes, realizam nos cotidianos e transformam a realidade. No silêncio, no que parece comum, eles atuam, executam as tarefas de forma que algo diferente parece permear e mudar o que existe.

A sensibilidade da professora para fazer o que gosta, o que escolheu, o que acredita é algo contagiante. Ela trabalha as relações étnico-raciais no cotidiano de suas aulas, tanto que as pessoas negras se sentem valorizadas. E, quando conhecem a riqueza da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, orgulham-se de sua negritude. Sem participar do Movimento Negro, na sua sala de aula ela realiza um movimento contra o racismo, o preconceito e a discriminação, que permite a seus alunos negros e não negros apresentarem outro comportamento na escola. Um verdadeiro reconhecimento da pluralidade cultural brasileira.

Como a professora conseguiu chegar a esse estágio

que metodologia permitiu o êxito do seu trabalho

o próximo capítulo, abordaremos a prática pedagógica da professora Marinalva.

CAPÍTULO III

COMPROMISSO E PRÁTICA DA PROFESSORA MARINALVA

3.1 O compromisso com a educação, com a escola pública e com a própria formação

A professora chega de manhã sempre arrumada, porque acha que o cuidado com a aparência valoriza seu trabalho. Não inicia a aula enquanto a sala não está devidamente limpa e arrumada. Não dá aula sem um birô para pôr o seu material. Os alunos já sabem, se a sala estiver desarrumada, arrumam. A colaboradora nos disse que é uma pessoa que gosta de seguir regras, normas. Elas existem para ser cumpridas.

A colaboradora desempenha o seu trabalho de forma correta e ordeira. Não apenas pelas normas, mas pela responsabilidade e compromisso que tem para com seu ofício. Optou por ensinar a História e Cultura Afro-Brasileira porque muita gente ainda hoje vive situações de preconceito e discriminação. Há diferenças enormes na sociedade e quem sofre mais são os negros pobres. Santos (2009) destaca que essas diferenças tornaram-se maiores e mais complexas com o crescimento populacional e o acelerado ritmo da urbanização.

Com o crescimento populacional e o acelerado ritmo da urbanização nos séculos XIX e XX, a sociedade tornou-se mais complexa, mas a concentração de renda aprofundou-se. Com ela, a desigualdade social atingiu a margem da sociedade a maioria dos brasileiros, sobretudo a população negra. No topo da pirâmide social ficaram os brancos letrados, donos de terra, com direito a voto e a manifestar livremente sua opinião. Na base, todos aqueles não brancos, sem nenhum tipo de posse e sem escolaridade (SANTOS, 2009, p.16).

Esse quadro desenhado pela autora não nos é estranho. É o que vivenciamos nos tempos atuais. Embora haja algumas conquistas, com algumas políticas afirmativas, os negros ainda sofrem preconceito e discriminação disfarçada, é o “racismo cordial”. Diante dessas observações, buscamos estudar e entender a postura da professora Marinalva.

Ela sempre está buscando se aperfeiçoar no ofício que escolheu e como metodologia adotou na sua prática a pedagogia de projetos. Era uma maneira de estimular os alunos a construir seu próprio conhecimento a partir de experiências, problemas e questões concretas.

A discussão sobre Pedagogia de Projetos não é nova. Ela surgiu no início do século XX, com John Dewey e outros representantes da chamada “Pedagogia Ativa”. Já nessa época, a discussão estava embasada numa concepção de que “educação é um processo de vida e não uma preparação para a vida futura e a escola deve representar a vida presente tão real e vital para o aluno como a que ele vive em casa, no bairro ou no pátio” (DEWEY apud MAGALHÃES, 1998, p. 2). Os tempos mudaram. Quase um século se passou e essa afirmação continua ainda atual.

A Pedagogia de Projetos visa a re-significação do espaço escolar, transformando em um espaço vivo de interações aberto ao real e as suas múltiplas dimensões. O trabalho com projetos traz uma nova perspectiva para entendermos o processo de ensino/aprendizagem. Aprender deixa de ser um simples ato de memorização e ensinar não significa mais repassar conteúdos prontos. Nesta postura, todo conhecimento é construído em estreita relação com os contextos em que são utilizados, sendo, por isso mesmo, impossível separar os aspectos cognitivos, emocionais e sociais presentes nesse processo. A formação dos alunos não pode ser pensada apenas como uma atividade intelectual. É um processo global e complexo, onde o conhecer e intervir no real não se encontram desassociados (DEWEY apud MAGALHÃES, 1998, p. 2).

Nessa perspectiva, aprende-se participando, vivenciando sentimentos, tomando atitudes diante dos fatos, escolhendo procedimentos para atingir determinados objetivos. Ensina-se não só pelas respostas dadas, mas, principalmente, pelas experiências proporcionadas, pelos problemas criados, pelas soluções encontradas em conjunto. Nos tempos atuais, com toda a tecnologia disponível, esse tipo de ensino-aprendizagem se sobressai.

Segundo a professora Marinalva, foram muitos os projetos realizados, sempre oportunizando seus alunos a escrever. Além disso, aprendiam a arquivar o que foi escrito e a organizar em formato de livro. Nessa atividade, os alunos construíam seu próprio conhecimento, baseados na experiência vivida. Como vimos anteriormente, Moreira e Candau (2007) mostram a importância de se organizar currículos mais atraentes para os estudantes, com conteúdos que proporcionem a construção do conhecimento e a formação do sujeito crítico, cidadão.

Nessa trajetória, na busca pelo trabalho diferenciado na sala de aula, a professora realizou passeios de estudos, organizou gincanas, fez exposições pedagógicas nas escolas, montou um Studio de rádio para divulgar os projetos dos alunos, numa proposta de Pedagogia Interativa, como propôs Deleuze.

Conforme seu relato iniciou sua trajetória na escola privada, mas sentia-se incomodada pela restrição de conteúdos a ser aplicados em sala de aula, havia a falta de autonomia para desenvolver um trabalho dinâmico, como era a sua marca. Segundo a professora, esse pode ser um entrave para o desenvolvimento em sala de aula, vividos por muitos professores.

Para um adequado desenvolvimento das práticas da Lei 10.639/03 em sala de aula, os sistemas de ensino e os estabelecimentos de educação básica, nos níveis de Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos e Educação Superior, precisarão providenciar: inclusão de personagens negros, assim como grupos étnicos raciais, em cartazes e outras ilustrações sobre qualquer tema abordado na escola [...] (BASI, 2004, p. 24).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana dão o norte para trabalhar o tema, mas lembram da necessidade e disponibilidade de materiais didáticos e também de um ambiente de livre diálogo e expressão, para alunos e professores, dentro do tema étnico-racial.

Após um período ensinando em escolas particulares, Marinalva ingressou na escola pública. Fez concurso para o município, passou e iniciou sua carreira de professora da escola pública.

Comecei a ensinar da quinta oitava série, na escola Maria das Vitórias, no bairro das Cidades, próximo ao bairro da Catingueira. Muito distante, o acesso perigoso. Só havia um ônibus, mas eu precisava assumir meu concurso público, então fui para lá. Agradei a Deus, porque agora eu tinha dois concursos públicos. E eu fiz um compromisso comigo mesma: tudo o que eu puder fazer de melhor por essas crianças, farei. E então comecei a trabalhar com meus projetos (Narrativa da professora Marinalva).

A professora afirma um compromisso com a escola pública e tem como meta fazer na sala de aula o melhor que pode pelos alunos. Talvez se já isso o que este já faltando na escola pública, esse compromisso por parte de alguns professores.

Quando assumiu o concurso público em 2003, não contava com os desafios da carência de recursos que a escola pública oferecia. As turmas superlotadas, a falta de materiais pedagógicos, alunos carentes de moradia, de saneamento básico, de afeto.

Marinalva nos falou que, por muitas noites, pensava naqueles alunos carentes e suas moradias frágeis. E confessa que se sentiu impotente diante dos seus ideais

sociais, para fazer algo por aqueles alunos. Mesmo assim, trabalhou nessa escola até o ano de 2005. No período em que esteve lá, manteve bom relacionamento com todos e também continuou, no seu fazer pedagógico, a pedagogia de projetos. Idealizou e pôs em prática o projeto “*A Construção da ideia de política na sala de aula*”. Como economicamente não podia mudar aquela situação de precariedade da escola e da comunidade, tentou oportunizar aos alunos a percepção, através do projeto, de que a situação em que viviam também era resultado de interesse político.

No final do ano de 2005, foi eleita pelos demais professores de História da rede municipal de Campina Grande para coordenação de História. Seria então, até 2007, a articuladora do fazer pedagógico da sua área. Nessa ocasião, a colaboradora também foi transferida para trabalhar na Escola Municipal Zafete Cavalcante, no bairro das Malvinas. Já no primeiro ano do seu trabalho nessa escola, organizou um projeto com o seguinte título: “*Conhecendo Campina*”. Na ocasião, a proposta era situar os estudos de História também na história local, uma proposta apresentada nos PCN de História, também por perceber que muitos alunos desconheciam a história do seu bairro.

Como articuladora da área de História, participou do lançamento do livro “*A África está em nós*”, da Editora Grafeset. Com este lançamento, apesar de o livro ter recebido várias críticas sobre a forma como ele apresenta e ainda representa o negro e sua história, Marinalva organizou seu primeiro projeto contemplando a Lei 10.639/03, “*Conhecendo e Valorizando a África*”. E, ao longo do ano, foi pesquisando e construindo seu material pedagógico para trabalhar com alunos.

Assim, seguindo o compromisso do ofício que, segundo ela, foi uma escolha consciente da sua função social, Marinalva, a cada ano, faz algumas modificações no seu projeto, sempre para ajustá-lo aos educandos de cada série, pois a colaboradora leciona nos dois turnos na escola Zafete Cavalcante, e realiza o projeto com todos os alunos, do 6º ao 9º ano. Afirma que leva em consideração a maturidade das turmas para o planejamento das atividades a serem realizadas.

Então, diante das adversidades e desafios que é trabalhar com a Lei 10.639/03 na sala de aula, a professora Marinalva assume uma posição, procurando ela própria as condições para a execução do seu projeto “*África*”, procurando estudar, buscando informação, cuidando da sua própria formação. Mas há uma questão a se observar: existe realmente formação adequada nesta disciplina

acessível ao professor. Se existe, há condições favoráveis para que o professor participe.

A professora não hesitou em procurar se capacitar para fazer um trabalho de qualidade na sala de aula. Sempre participa de seminários, minicursos, palestras, fóruns e tudo o que contemple informações sobre a História e a Cultura Afro-Brasileira. Mas ainda é pouco. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana afirmam que, para haver políticas direcionadas à formação do professor, é necessário que

os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, Educação Superior, precisarão providenciar: [...] introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação, de análises das relações sociais e raciais no Brasil, de conceitos e de suas bases teóricas, tais como o racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva de reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da 'História e Cultura Afro-Brasileiros e dos Africanos (BASI, 2004 p. 23).

Conforme observamos nas Diretrizes, há, sim, caminhos a seguir. Uns já iniciados, outros, ainda desconhecidos. Alguns professores ainda não despertaram para a nova realidade, por falta de incentivo, pela falta de materiais pedagógicos ou mesmo falta de formação no ensino de História e Cultura da África e Afro-Brasileira.

Segundo a professora, é importante trabalhar com a lei 10.639/03, porque ela fornece o respaldo legal, no processo de ensino-aprendizagem, mas não apenas pela lei, e sim pela diversidade existente em nosso país. Cumprir a lei é dever de todos, não apenas do professor em sala de aula. Deve existir um comprometimento por parte de todos que integram o sistema de ensino brasileiro.

Um destaque é o empenho da professora em estudar, atualizar-se, participar de eventos científicos e divulgar seu trabalho, mesmo com todas as dificuldades encontradas na escola.

Como vimos, a professora é sensível à realidade dos seus alunos, comprometida com a qualidade do seu trabalho em sala de aula, envolvida na dinâmica educacional na sua área de estudo e preocupada com a sua própria formação, para desenvolver um trabalho consistente, interativo e dinâmico, independentemente de ser na escola privada ou na escola pública. Inclusive ela se

sentiu com muito mais condição de se desenvolver quando assumiu a escola pública.

No primeiro capítulo do presente trabalho, Moreira (2007) afirma que se deve trabalhar com os PC, pois existe na escola uma omissão com relação à pluralidade cultural. Ainda se trabalha a partir do daltonismo cultural, buscando uma homogeneidade na sala de aula. Os PC (BASI, 1998), orienta-se para que a escola e o professor enfrentem o desafio da realidade social inísta, garantindo ao seu alunado uma formação crítica, cidadã, voltada para mudanças e buscas de caminhos para a transformação social, isto é, a formação do sujeito sociocultural.

Assim, no trabalho da professora Marinalva, encontramos essas preocupações com a diversidade, a realidade dos alunos, a formação crítica e o compromisso com a transformação social. Ela se apresenta como esse sujeito sociocultural, dando o exemplo como profissional.

3.2 Projeto “África”

Devido à contramão de todas as dificuldades e morosidade na implementação da lei 10.639/03 nas escolas, a professora Marinalva Vilar, do Grupo Escolar Zafete Cavalcante, trabalha com História e Cultura da África e Afro-Brasileira, perspectiva que envolve outras disciplinas, tais como Português, Matemática, Ciências, Geografia e Artes. Talvez o que falte aos professores de História dos colégios da rede pública que ainda não iniciaram o trabalho com o tema seja conhecimento sobre a lei, a formação sobre a temática ou ainda uma identificação com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, como se percebe na professora Marinalva.

Indagada sobre como se identificou com a causa, a colaboradora iniciou dizendo que estava empenhada em ensinar as crianças sobre a África, de modo a desconstruir o modelo negativo que se pensava até então sobre o continente.

Início no sexto ano, sempre com a mesma pergunta a todos os alunos: “o que penso sobre a África?”. A partir das respostas é que elaboro o projeto para o ano letivo, porque os alunos são unânimes em dizer que a África era um país. Então, inicio as atividades do projeto pelo espaço geográfico, com o mapa, desconstruindo a ideia de país e mostrando que é um continente (narrativa da professora Marinalva).

Ela trabalha a partir da desconstrução da imagem da África. É interessante tal postura, pois as crianças aprendem e entendem que somos também parte desse

povo. A professora fala de seu envolvimento com o tema com paixão e afirmou se esforça para ensinar a cultura afro-brasileira, porque muita gente sofre, ainda hoje, preconceito e discriminação. Há diferenças enormes na sociedade – os maiores prejudicados são as crianças negras, a ponto de negarem sua cor, por não se identificarem como negros. Segundo Gomes (2003), há a construção de ideologias e práticas no nosso cotidiano que passam despercebidas. Contudo, um olhar mais apurado vai observar que estas ideologias não estão só nos espaços escolares. Estão, principalmente, na família e nos demais grupos de convivência dos indivíduos.

Em relação à África, temos uma visão distorcida, desde o território até as culturas. O que é mostrado pela mídia é “um país selvagem, pobre, onde as pessoas morrem de fome, as epidemias são comuns por lá” e muito mais. Ou seja, uma visão negativa da África. A professora desconstrói isso com as crianças, mostrando uma versão positiva, em que aparece um continente rico e diverso, com problemas, sim, causados desde a invasão europeia, mas caminhando ao encontro do seu desenvolvimento. Em seu projeto “África”, a professora procura formar conceitos positivos por parte dos alunos, sempre mostrando que se trata da raiz do povo brasileiro.

Extremamente organizada, mostrou-nos seu material de trabalho, seu armário, onde são separadas e organizadas, em pastas coloridas, as turmas da manhã e da tarde. À noite, ensina num colégio do Estado. No seu material, constam livros didáticos usados para pesquisas pelos alunos, cartazes com atividades feitas por eles e um caderno de planejamento, no qual anota, em forma de projetos, tudo o que pretende fazer e o que está fazendo nas turmas durante todo o ano letivo, tanto do conteúdo do livro didático quanto sobre o projeto “África”, seguindo uma sequência.

Como acompanha os alunos do sexto ao nono ano, ela consegue dar continuidade ao assunto, de maneira que os alunos aprendem e, ao final, percebe-se uma mudança de comportamento, no sentido de diminuírem-se os xingamentos e aumentar o respeito mútuo.

Todas as atividades feitas em classe pelos alunos são guardadas sem dobras em pastas, para que fiquem em perfeito estado. É uma exigência que as crianças têm responsabilidade em cumprir. Esse material, ao final de cada ano, é encadernado e exposto numa amostra pedagógica como forma de valorizá-lo.

Quanto à cultura indígena, a colaboradora afirmou ensinar sobre os povos nativos ou os primeiros habitantes do Brasil, não usando a nomenclatura “Índio”. Como se sabe, trata-se de um termo incorreto, pois foi um nome dado a esses habitantes pelos navegadores, pensando haver chegado os índias. Alguns livros didáticos mais antigos ainda usam essa informação, mas a lei 11.645/08, no seu artigo 26-A, define que, nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena. Então, a professora segue desconstruindo também essa nomenclatura.

Os autores chamam a atenção ainda para a questão da obrigatoriedade da Lei 10.639/03, bem como sobre a forma como deve ser tratada essa temática, porque se não for ancorada em conhecimentos bem fundamentados, pode ser mal interpretada, gerando erros:

“Não podemos, a despeito da exigência da Lei, sair repassando nas nossas salas de aula informações equivocadas, ou tratar o tema de uma maneira folclorizada e idealizada. Este é um grande temor: repetir modelos para fazer com que estes conteúdos curriculares fiquem parecidos com os que já trabalhávamos ao tratarmos da História e das contribuições culturais comumente estudadas é um caminho fácil e perigosíssimo. São temas diferentes e sua abordagem necessariamente deve ser diferenciada. Nossos alunos certamente terão muito a dizer, mas devemos ter um imenso cuidado com o senso comum, que pode surgir tanto para desvalorizar como para criar mitos – os quais, ao se desfazerem, redobrarão o peso da desilusão e do desgaste da auto-estima. Trata-se de um equilíbrio delicado entre o resgate de uma História que deverá servir para elevar o orgulho de pertencer a ela e a valorização de posturas estreitas que tendem a criar esquemas explicativos maniqueístas (CIMA, 2004, p. 7).

A citação mostra que não basta transmitir conteúdos, mas propagar a África como ela realmente é, um continente rico em culturas e diversidade que teve o seu povo disperso pela diáspora. Não foi um povo escravo, mas escravizado. Como observamos, a professora tem todo o cuidado de trabalhar a partir do que Lima (2004) orienta, o que se confirmou na conversa que tivemos com os alunos na sala de aula. Estes responderam que gostavam das aulas, que eram interessantes, pois não conheciam a África e agora sabem que esta é uma das raízes do povo brasileiro.

A professora, anualmente, reelabora o projeto “África”, contemplando, a cada ano, uma temática específica, com objetivos e conteúdos definidos para todo o ano letivo, sempre envolvendo os alunos e colegas de outras áreas.

Os projetos foram bem significativos, principalmente para os alunos. Podemos perceber isto pelas conversas nas aulas, em uma das nossas visitas. Perguntamos aos alunos, informalmente, o que eles aprenderam com o projeto “África”. Eis uma das respostas obtidas:

Aprendi que, apesar de não haver mais escravidão, o negro ainda é visto com preconceito e muitos ainda pensam que o negro está relacionado ao trabalho braçal. Aprendi que associar o negro à pobreza e o branco à riqueza ainda é o pensar de muitas pessoas. [...] Aprendi que apesar da proibição do negro de frequentar a escola, eles conseguiram nos transmitir seus costumes oralmente e assim contribuíram para a cultura brasileira (Narrativa de um aluno).

A professora Marinalva considera o projeto de 2010 o melhor de sua trajetória. Ela afirma que foi possível realizar todas as atividades planejadas. E que, se realmente se quer fazer, é possível. A colaboradora está sempre procurando aprender, participando das formações oferecidas pela Secretaria da Educação e todos os eventos sobre a temática. Também considera que passou a ter mais domínio de temas que ela não conhecia, a exemplo das religiões de matrizes africanas. Afirma ainda ser o tema *religião* o mais delicado para trabalhar na sala de aula, pois a maioria dos alunos tem uma imagem negativa sobre a Umbanda e o Candomblé.

É real que a religiosidade africana é cercada de preconceitos e tabus em nossa sociedade, por falta de conhecimento. Segundo Prandi (2007, p. 11),

[...] nos meios do Candomblé, acredita-se que muitos elementos das religiões dos orixás teriam se perdido por várias razões, durante a reconstituição da religião africana no Brasil. Muitos acreditam também que é possível recuperar essas perdas, e assim recuperar as forças e a riqueza originais da religião. Se preciso, conforme se pensa, poderia reaprender as línguas africanas, restabelecer ritos recuperar a mitologia [...]. No caso do Candomblé, que é uma religião de transmissão oral, mas agora, a escrita em forma de livro passa a ser um instrumento importante de recuperação de tradições.

O referido autor destaca a diversidade religiosa do Brasil, a fragilidade das religiões africanas no tocante à concorrência da grande expansão do pentecostalismo e do cardecismo e o declínio da umbanda em relação à religião dominante, o catolicismo. Mesmo nesses tempos, quando se prega o ecumenismo e a liberdade dos cultos africanos, a religiosidade é um tema bem delicado de abordar na sala de aula.

No ano de 2011, a Secretaria de Educação solicitou que as escolas da cidade organizassem gincanas culturais contemplando a viabilidade da lei 10.639/03. Atendendo à referida solicitação, todos os professores do 6º ao 9º ano da escola se envolveram e foi possível realizar a gincana, com duas equipes. Nesse ano, foram realizadas atividades com os alunos, especificamente no contexto do tema do projeto, contemplando também a proposta da gincana. Os alunos organizaram um painel sobre as religiões e os orixás, apresentaram comidas afro-brasileiras, personagens negros da nossa história, poesia de escritores negros, produziram um acróstico contra o preconceito racial, foi organizado um dicionário com palavras de origem africana usadas no Brasil e houve a apresentação de uma dança afro no Brasil. O resultado final foi uma gincana cultural na escola, ocorrida em novembro. A abertura do evento se deu com a apresentação de um grupo de capoeira. Afirmo a professora:

Esse evento foi lindo. Pela primeira vez na escola, desde que comecei a trabalhar com o tema África na escola, presenciei todos os professores empenhados com o tema. Os alunos envolvidos diretamente na execução das atividades da gincana, que foi um sucesso, e foram contemplados com uma viagem à cidade de Areia. Foi uma experiência bem significativa (narrativa da professora Marinalva).

A professora está sempre olhando para a frente, com otimismo. Percebemos isso no seu discurso, no entusiasmo com que fala do projeto “África”. Para 2014, planeja iniciar, dentro do ensino de História da África, a questão da religiosidade africana, pautada no Estatuto da Igualdade Racial, em que se afirma a liberdade de crenças:

Art. 24. O direito à liberdade de consciência e de crença e ao livre exercício dos cultos religiosos de matriz africana compreende: a prática de cultos, a celebração de reuniões relacionadas à religiosidade e a fundação e manutenção, por iniciativa privada, de lugares reservados para tais fins, a celebração de festividades e cerimônias de acordo com preceitos das respectivas religiões, o acesso aos órgãos e aos meios de comunicação para divulgação das respectivas religiões, a comunicação ao Ministério Público para abertura de ação penal em face de atitudes e práticas de intolerância religiosa nos meios de comunicação e em quaisquer outros locais (BRASIL, 2010, p. 18).

Esta lei, criada em 20 de julho de 2010, tem a finalidade de garantir à população negra igualdade nas oportunidades e a defesa dos direitos étnicos individuais e coletivos, além do combate à discriminação e às demais formas de

intolerância étnica. Mesmo assim, resta o preconceito que há em relação a essas religiões.

A professora sabe que enfrentará grandes desafios, por parte dos alunos e das famílias, pelo preconceito e por ela mesma, pela educação religiosa que recebeu ao longo da vida. Terá de lidar com esses conflitos externos e internos. Disse estar se preparando para esse fim com leituras, adquirindo o conhecimento necessário para um enfrentamento tranquilo das situações adversas que virão. Apesar das dificuldades, Marinalva continua com o seu trabalho, buscando capacitar-se, avaliar-se, com o objetivo de construir uma imagem positiva da África e dos nossos irmãos africanos e afro-brasileiros.

Mesmo conseguindo trabalhar o assunto do livro didático e o projeto “África”, como denomina, ainda o faz separadamente. O material sobre História da África ainda não faz parte do currículo escolar normal no ensino público de algumas escolas. No livro didático, então, é mínima a participação, a não ser em datas pontuais e comemorativas, como 13 de maio e 20 de novembro. Para esse conteúdo, a professora dedica uma aula por semana especificamente para a temática, cuja metodologia é bem diversificada, contemplando pesquisas em mapas, leitura e interpretação de poesias sobre o negro e construção de murais.

Nessa perspectiva, o professor Valdeci Ferreira Chagas, em seu trabalho com a formação de professores, mostra abordagens a serem aplicadas em sala de aula a fim de combater o preconceito:

O(a) professor(a), ao trabalhar com a temática cultura afro-brasileira, deve atentar para não reproduzir a ideia de inferioridade da África, dos africanos e dos negros brasileiros. A perspectiva é a de que aguace nos estudantes o senso crítico na perspectiva de que outra imagem seja construída. Por outro lado, também é necessário que atendem para o fato de que a inclusão dessa temática na sala de aula não pode ser encarada como uma mera obrigação imposta pelo Estado, mas uma decisão política e pedagógica do(a) professor (a), uma vez que ele(a) não está só colaborando na desconstrução dos estereótipos negativos com relação aos(as) negros(as), mas, sobretudo, possibilitando aos(as) estudantes negros(as) e não negros (as) elementos indispensáveis à construção de outra imagem de si e do seu semelhante (CHAGAS, 2008 p.16).

O professor Valdeci atenta para que a obrigatoriedade da lei não seja o principal motivo para se trabalhar a temática. Deve existir o comprometimento por parte do professor, para proporcionar aos alunos a oportunidade de valorizar a si mesmo e ao outro. Diante da sociedade atual, o ensino de História e Cultura da

África e Afro-Brasileira torna-se um desafio e carece de todas as formas de abordagem possíveis na sala de aula, com o intuito de que o aluno cresça como pessoa.

Cada professor deve procurar a abordagem que mais lhe encante. A professora gosta de trabalhar com projetos. Com essa metodologia, consegue envolver e alcançar bons resultados com os alunos. E esse é o objetivo, o aprendizado e a formação de cidadãos. Pessoas conscientes do respeito ao outro, como humanos que somos, independentemente da cor da pele. Deve-se ensinar as crianças desde cedo como somos diversos e que ser diferente não é ser algo melhor ou pior, é apenas ser diferente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das leituras que fizemos e das experiências vivenciadas, ficamos ainda mais encantadas pela história do povo africano. Percebemos que o caminho é longo, mas não é impossível chegar, pois já estão acontecendo muitas experiências exitosas, belas como a da professora Marinalva, na escola pública. A lei 10.639/03, que é uma política afirmativa para a causa dos afro-brasileiros contra o racismo, desafia a todos nós professores a repensarmos nossa prática e nos debruçarmos sobre um novo fazer pedagógico.

Mesmo depois de dez anos de homologação, a lei ainda não é totalmente posta em prática. Por que será? O envolvimento das universidades brasileiras com investimentos na formação inicial sobre o estudo da História e Cultura da África e Afro-Brasileira em seus currículos ainda não provocou o efeito desejado? E a formação continuada? Ou falta mais alguma coisa?

Já é um grande passo para aplicação da lei lembrar que ela foi uma conquista do Movimento Negro. Mas a luta continua, no sentido de conseguir as condições para a formação dos professores e material didático adequado ao desenvolvimento do trabalho em sala de aula. O processo é lento, mas o fato é que estamos caminhando. Atualmente, o trabalho em sala de aula ficou mais acessível? há uma gama de materiais sobre o tema, disponíveis para a formação dos docentes.

Percebemos que a lei não deve ser cumprida por ser lei, mas por ser uma política afirmativa com vistas a construir, na diversidade, iguais oportunidades para negros e brancos, sem discriminação. E quanto ao currículo, está havendo a inclusão do assunto. Os livros didáticos já contemplam o tema, observando os PCN de pluralidade cultural.

Destacamos que a sensibilidade da professora para fazer o que gosta, ensinar, é algo que contagia. Ela trabalha com prazer. Envolve-se com os alunos, com sua formação cidadã e por isto contempla as relações étnico-raciais no cotidiano de suas aulas. É um movimento de conscientização contra o racismo, o preconceito e a discriminação, permitindo que seus alunos negros e não negros apresentem uma mudança de comportamento na escola. Um trabalho de reconhecimento da pluralidade cultural brasileira.

Assim, entendemos que essa identificação com a temática corresponde ao compromisso com a escola pública, com a transformação da sociedade excludente e com o combate ao racismo.

Acompanhamos o seu cotidiano da sala de aula e o trabalho com o projeto “África”, e percebemos a aceitação dos alunos, como ela consegue desconstruir ideias negativas, tanto sobre o povo africano quanto os afro-brasileiros, sempre conscientizando os alunos de que são essas as nossas raízes.

□ão pretendemos, aqui, encerrar o assunto. Aliás, pensamos nem mesmo haver começado. O que pretendemos é iniciar uma reflexão sobre como é possível ao ser humano ser conscientizado e trabalhado em prol de uma maior aceitação do outro.

A escola é um dos lugares propícios para este fim. A professora, mesmo sem grandes feitos, tem contribuído com o seu trabalho para um mundo melhor, passando a fazer parte da História, e não uma mera espectadora da mesma.

Ao fim dessa pesquisa, sentimos enorme vontade de aprender mais, pois, lendo os autores para a elaboração da fundamentação teórica do presente trabalho, percebemos um universo de possibilidades que nem sonhávamos existir, visões do outro e de nós mesmas, antes inimagináveis. Percebemos também o quão ignorante somos e o quanto temos a aprender sobre a História e Cultura da África e Afro-Brasileira. Conhecer a história da professora Marinalva foi uma experiência gratificante. Aprendemos a admirar o seu trabalho, a forma como conduz sua sala de aula, o respeito e firmeza com os alunos, a forma respeitosa com os colegas.

Analisando sua história, identificamo-nos, muitas vezes, com suas dúvidas e também com sua perseverança e coragem. Deu-nos muito prazer escrever sobre esse tema, apesar de muito trabalhoso para nós, repetimos, pelo nosso desconhecimento, mas foi uma oportunidade de aprendizado, da qual buscamos tirar o máximo proveito para a nossa vida.

REFERÊNCIAS

- BAUE, Martin. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUE, M. . GAS, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático.** Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, Vozes, 2002.
- BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória: ensaios de Psicologia Social.** São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
- BASIS. **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, SEPPI, SECAD, IEP, 2004.
- BASIS. **Estatuto Da Igualdade Racial.** Lei 12.288, de 20 de Julho de 2010.
- BASIS, Ministério da Educação. **Orientações e ações para a educação das relações étnicas raciais.** Brasília: SECAD, 2006.
- BASIS. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural / orientação sexual.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SE, 1997.
- CETEAU, Michel de. **A invenção do Cotidiano: 1 artes de fazer.** 14. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, Vozes, 2007.
- CHAGAS, Valdeci Ferreira. Formação Docente e Cultura Afro-Brasileira. In: **Revista África e Africanidades**, ano 1, nº3, 2008.
- D'ÁDESKY, Jacques. **Pluralismo étnico e multi-culturalismo: Racismo e Anti-racismos no Brasil.** Rio de Janeiro: Pallas, 2005.
- DEUS, Adélia Meireles de, CUNHA, Dānira do Espírito Santo Lopes, MACIEL, Emanoela Moreira, Estudo de Caso na Pesquisa Qualitativa em Educação: uma Metodologia. In VI Encontro De Pesquisa Em Educação. **Anais..** Teresina PI, 2010. Disponível em:<http://www.ufpi.br/subsite/files/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT>. Acesso em 25 abr. 2013.
- ALIA, Malina Manhiá S. de. Abordagens e representações da História da África nos livros didáticos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. In: **II Colóquio de pesquisas da História Arte, Poder e Sociedade.** UFG, GO, 2006.
- GOMES, Dilma Iino. Ações afirmativas: dois projetos voltados para a juventude negra. In: GOULAVES SILVA, Petronilha Beatriz SILVA, Valter Roberto (Orgs.). **Educação e Ações Afirmativas: entre a Injustiça Simbólica e a Injustiça Econômica.** Brasília: Ed. Inep/MEC, 2003.
- BOELL. Limites e Possibilidades da Implementação da Lei 10.639/03 no Contexto das Políticas Públicas em Educação. In: PAULA, Marilene de HEILGE, Rosana. **Caminhos Convergentes: Estado e Sociedade na superação do racismo no Brasil.** 2009. Disponível em: <http://br.boell.org/sites>. Acesso em 20 abr. 2013.

_____. Educação, Raça e Gênero: relações imersas na alteridade. **Cadernos Pagu**, n.6-7, 1996. p. 67-82.

_____. **Educação, identidade negra e formação de professores/as**: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Artigo UFMG, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em 15 mar. 2013.

HA____, Stuart. **Identidade cultural na Pós-Modernidade**. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2006.

_____, Leandro (Org.). **História na Sala de Aula**: Conceitos, Práticas e Propostas. 5. Ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008.

_____, Mônica. Fazendo Soar os Tambores: O ensino de História da África e dos Africanos no Brasil. In: **O nascimento da Cultura Africana**. Rio de Janeiro: UERJ, 2004. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/Historia>. Acesso em: 20 jul. 2012.

_____, Maria Aparecida de Oliveira. Narrativas e significados do 13 de maio e do 20 de novembro para a História do Brasil. In: PE_____, Amauri Mendes_____, Roselina da (Orgs.). **O Movimento Negro Brasileiro**: escritos sobre os sentidos de democracia e justiça social no Brasil. Belo Horizonte: Mandala, 2009.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. A concepção de História na pedagogia de John Dewey. In: **Cadernos da Pedagogia**, São Carlos, Ano 3, v. 3 n. 6, p. 104-113, jul. - dez. 2009. Disponível em: <http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/>. Acesso em: 04 fev. 2014.

_____, Museu Afro-Brasileiro. **Projeto de Atuação Pedagógica e capacitação de Jovens Monitores**. Centro de Estudos Afro-orientais / Universidade Federal da Bahia, 2005. Disponível em: <http://www.mafro.ceao.ufba.br/>. Acesso em: 04 fev. 2014.

_____, Renício Dutra. **A Lei 10.639/03 e seus Reflexos na Educação Pública**. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2006. Disponível em: <http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/>. Acesso em: 12 nov. 2012.

MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2012.

MEI____, Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. 5. ed. São Paulo: Bozola, 2005.

_____, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

_____, Arlene do Nascimento. A Lei 10.639/03 nas práticas pedagógicas de docentes em escolas públicas. III Seminário Nacional de Estudo de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. **Anais...**Campina Grande: Realize Editora, 2010.

_____, Vera Lúcia M. Estudo de caso na obra de Zina Rodrigues: mestiçagem, degenerescência e crime em Serrinha (BA). In: **II Coninter (Congresso**

Internacional Interdisciplinar Sociais e Humanidades). Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <http://www.2coninter.com.br/artigos/pdf/>. Acesso em 11 mar. 2014.

MOEIRA, Antônio Cláudio Barbosa CAUDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. In: BEAUCHAMP, JeanetePAGE, Sandra DeniseASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MOEIRA, Antonio Cláudio Barbosa. A discussão da identidade na formação docente. III Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. **Anais... Recife**. 2008. Disponível em: <http://www.educacao.ufr.br/artigos>. Acesso em: 15 set. 2013.

MURAGA, Fabengele. **Negritude: usos e sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. Educação e Diversidade Cultural. In: **Cadernos PENESB**, Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira, n. 10. Itoró, RJ: Ed. UFRJ, 2008.

_____. Mestiçagem como símbolo da identidade brasileira. In: SAATOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

ASCIMENTO, Elisa Carlin. A luta afro-brasileira pós-abolição. In: _____. **Pan-africanismo na América do Sul: Emergência de uma rebelião negra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1981, p. 178-220.

OLIVA, Anderson Ribeiro. **A História da África nos bancos escolares: representações e imprecisões na literatura didática**. Brasília, 2003. p.404 Tese (Doutorado em História. UFRJ. Brasília, 2003.

PEREIRA, Amauri Mendes. Teorizações Orgânicas: “Saltos para a Luz” na construção da luta contra o racismo no Brasil. In: PEIRA, Amauri MendesOLIVA, Roselina da (Orgs). **Movimento Negro Brasileiro: escritos sobre os sentidos de democracia e justiça social no Brasil**. Belo Horizonte: Mandala, 2009.

OCHA, Ana Emídia Sousa. **A Lei 10.639: A África na Escola**, SMED, Belo Horizonte: 2002. Disponível em: <http://www.ebartigos.com/artigos/>. Acesso em: 09 abr. 2013.

OCHA, Solange Pereira da. População negra na Paraíba. In: _____OLIVEIRA, Ivonildes da Silva. **Gente Negra na Paraíba Oitocentista** ed. Campina Grande, PB: EDUCG, 2010.

SAATOS, Givanilda. **Relações raciais e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2009. (Coleção Consciência em Debate).

SCHWARCZ, Lilia Moritz. “Uma História das desigualdades”. In: **O Espetáculo das Raças**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

OLIVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

TEI□EI□A, Inês A. Castro. Os professores como sujeitos socioculturais. In: DA□□E□□, □uarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora da U□MG, 2001.

ANEXOS**Fotos do projeto África****PERÍODO- 2005-2013****CONHECENDO E VALORIZANDO A HISTÓRIA E CULTURA AFRO- BRASILEIRA****01**

Atividades Espaço Geográfico crianças:

02



Exposição Pedagógica Na Escola

03



Apresentação do produto Final na Sala de Aula

04



VISITA AO MUSEU- EXPOSIÇÃO- CAMINHOS AFRO- PIERRE VERGER

05



Identidade do Negro na Literatura

06

