



É POSSÍVEL CONSTRUIR UM OUTRO CONTINENTE AFRICANO NA ESCOLA? EXPERIÊNCIAS DE UM CURSO DE APERFEIÇOAMENTO PARA PROFESSORES¹

Francisco André Silva Martins²

RESUMO

Neste artigo, realiza-se uma retomada de experiências vividas em um curso de Aperfeiçoamento em História da África e das Culturas Afro-brasileiras para professores da rede pública (municipal e estadual), bem como um diálogo com a prática de tais experiências e suas influências no exercício docente vivido no chão da sala. Explicita-se, também, a lacuna ainda existente em torno da apropriação, por parte dos professores, de conceitos como raça, racismo e preconceito racial, bem como a necessidade de superar percalços na busca por profissionais concatenados com a realidade social e com a luta por de uma educação que contemple a diversidade étnico-racial na perspectiva do direito.

Palavras-chave: História da África, Experiências docentes, Formação de professores.

IS IT POSSIBLE TO BUILD ANOTHER AFRICAN CONTINENT IN SCHOOLS? EXPERIENCE REPORT OF AN IMPROVEMENT COURSE FOR TEACHERS

ABSTRACT

In this paper, we carry out a resumption of the experiences in a course of further studies in the History of Africa and African-Brazilian Cultures for public school (state and municipal) teachers, as well as a dialogue with the practice of such experiences and their influence on teaching practice in the classrooms. We also explain the gap that still exists in relation to the appropriation (by teachers) of concepts such as race, racism and racial prejudice, and the need to overcome setbacks in the search for professionals focused on the social reality and on the struggle for the an education that includes race and ethnic diversity in the right perspective.

Keywords: History of Africa. Teachers' experiences. Training of teachers.

¹Esse trabalho é produto das discussões estabelecidas no Curso de Aperfeiçoamento em História da África e das Culturas Afro-brasileiras FaE-UFMG e foi elaborado sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Nilma Lino Gomes.

² Graduado em História, Especialização em História de Minas Gerais, Aperfeiçoamento em História da África e das Culturas Afro-brasileiras, Mestre em Educação e doutorando em Educação.



*¿ES POSIBLE CONSTRUIR OTRO CONTINENTE AFRICANO EN LA ESCUELA?
EXPERIENCIAS DE UN CURSO DE PERFECCIONAMIENTO PARA PROFESORES*

RESUMEN

En este artículo, se hace una retomada de las experiencias vividas en un curso de Perfeccionamiento en Historia del África y de las Culturas Afrobrasileñas para profesores de la red pública (municipal y estatal) así como un diálogo con la práctica de tales experiencias y sus influjos en el ejercicio docente vivido en el terreno del aula. Se explicita también el hueco que hay en torno a la apropiación, por parte de los profesores, de conceptos como raza, racismo y prejuicio racial bien como la necesidad de superar problemas en la búsqueda por profesionales concatenados con la realidad social y con la lucha por una educación que contemple la diversidad étnicorracial en la perspectiva del derecho.

Palabras clave: Historia del África, Experiencias docentes, Formación de profesores.

*EST-IL POSSIBLE DE CONSTRUIRE UN AUTRE CONTINENT AFRICAÏN À L'ÉCOLE?
EXPÉRIENCES D'UN COURS DE PERFECTIONNEMENT DES ENSEIGNANTS.*

RÉSUMÉ

Dans cet article, nous faisons une reprise des expériences dans un cours d'Amélioration dans l'Histoire Africaine et de la Culture des Afro-brésilienne pour les enseignants des écoles publiques (Etat et des collectivités), ainsi que le dialogue avec la pratique de ces expériences et leur influence sur la pratique de l'enseignement en rez-de-salon. Il explique également l'écart qui existe encore autour de l'appropriation, par les enseignants, des concepts tels que la race, le racisme et les préjugés raciaux, et la nécessité de surmonter les échecs dans la recherche de professionnels concaténé avec la réalité sociale et la lutte pour la une éducation qui comprend la diversité ethnique et raciale dans la bonne perspective.

MOTS CLÉS: Histoire Africaine, expériences d'enseignement, Formation des enseignants.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente trabalho emerge de experiência singular vivida durante os meses de um curso de formação – Curso de Aperfeiçoamento em História da África e das Culturas Afro-brasileiras – promovido pelo programa Ações Afirmativas da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) em convênio com o Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior (UNIAFRO) para professores (as) de escolas da rede pública (municipal e estadual). Os trabalhos se desenvolveram durante um ano e tiveram o objetivo de promover uma formação docente que contemplasse a diversidade étnico-racial na perspectiva do direito.

Inicialmente, é importante ressaltar que as impressões relatadas no artigo podem ser consideradas enquanto o relato da experiência de um professor que vivenciou fatos importantes em sua formação e na sua atuação profissional, apresentados no decorrer deste trabalho buscando uma interlocução entre vivências, discussões teóricas proporcionadas pelo curso e o cotidiano da sala de aula.



Assim, esperamos ao final desse artigo, minimamente, dar conta de esboçar a resposta para a pergunta: “É possível construir um outro Continente Africano na escola?”. Consignadas à questão título do trabalho, outras perguntas se mostram pertinentes: Seria possível construir junto aos estudantes outra visão em torno das culturas africanas? Seria possível proporcionar aos alunos a perspectiva da valorização cultural, do reconhecimento, do legado e da herança? Em uma sociedade tão desigual, seria possível buscar trabalhar na perspectiva da valorização da diferença e do respeito ao direito do outro? Seria possível buscar construir uma educação pautada no respeito à diversidade étnico-racial? Há que se ressaltar que quando falamos aqui em discutir sobre a História da África estamos falando também sobre discussões que contemplem o racismo, o preconceito e a discriminação racial no Brasil. Nesse contexto, não podemos deixar de considerar a relação entre a rica história do continente africano e o legado deixado por esse continente ao Brasil, bem como, os reflexos da constituição de uma sociedade brasileira pautada em um mito de democracia racial (MOORE, 2007).

Algumas dessas questões serão retomadas ao final desse trabalho, em diálogo com as considerações em torno da importância da formação docente. Talvez essa seja uma empreitada pretensiosa, mas bem intencionada, de alguém que ocupa um lugar ambíguo, em determinados momentos vivendo o chão da sala, em outros vivendo a realidade da universidade, mas sem desconsiderar a importância da formação do professor para uma educação pública de qualidade e para formação humana. Inicialmente, as motivações para a participação de um curso desse tipo estavam vinculadas à busca por uma maior apropriação e conscientização em torno de conceitos como: raça, preconceito e racismo.

Formei-me como licenciado em história no ano de 2003 e apesar da Lei Federal 10.639/03³ estar em voga, nenhuma disciplina foi oferecida na faculdade, tratando especificamente, de História da África. Até o início do curso de aperfeiçoamento o que tinha de apropriações sobre o tema era fruto de estudos autônomos, da compra de livros e leituras feitas com o intuito de me preparar para concursos públicos na área da educação básica. Incomodava-me tal situação, vivia experiências na escola que sinalizavam a necessidade de buscar um aprofundamento em relação a tais questões.

A oportunidade me apareceu no ano de 2010 e por intermédio da Professora Nilma Lino Gomes soube que seria formada a quarta turma do curso de aperfeiçoamento em História da África organizado pelo programa Ações Afirmativas da UFMG em convênio com o UNIAFRO. Prontifiquei-me em participar, mas havia um obstáculo a ser transposto, eu estava no ano final do mestrado em educação, finalizando a escrita da dissertação, datas a serem cumpridas, preparação da defesa e o

³ A referida lei instituiu a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana na educação básica, perpassando um conteúdo programático contemplado em todas as disciplinas ministradas, envolvendo a luta dos negros no Brasil, a cultura negra e o papel do negro na formação do país, bem como as contribuições dos povos africanos em nossa história.



curso tomaria tempo não só aos sábados, mas também para o desenvolvimento das atividades ministradas nas disciplinas.

Muitos amigos comentaram sobre a real necessidade desse curso para o meu currículo. Afinal eu estava para terminar o mestrado, então porque fazer um curso de aperfeiçoamento? Mesmo diante de alguns posicionamentos contrários entrei para o curso, sabendo das dificuldades que teria, mas principalmente por entender que era uma oportunidade única, um ambiente propício para expor minhas inquietações e buscar possíveis respostas para perguntas que me angustiavam a algum tempo como: Qual meu papel, como professor, na luta por uma educação antirracista? Como colocar em voga as questões raciais no interior da escola? Um aspecto importante foi a busca por não hierarquizar minha formação, me tornar mestre em educação não seria maior do que as buscas pretendidas naquele curso de aperfeiçoamento. Hoje, após o término do curso e dos reflexos vividos em minha prática docente, posso afirmar sem receio de errar que fiz a escolha certa.

Os primeiros encontros foram marcados por certa insegurança, medo de errar, de falar alguma bobagem. No curso havia professores militantes do movimento negro, que já tinham construído uma trajetória, que haviam lido vários textos e participado de simpósios e encontros, que no discurso demonstravam conhecimento de causa. Mas e eu? Eu ainda estava me posicionando naquele lugar, inseguro, me conhecendo e conhecendo os outros, e por meio da leitura de vários autores que não me eram conhecidos e das discussões em sala com meus colegas de turma iniciei uma trajetória que marcou de forma indelével a minha atuação como professor de história da educação básica.

2. CONTINENTE AFRICANO: ENTRE UMA CONSTRUÇÃO ESTIGMATIZADA E A ÁFRICA REAL

Quando do início do curso vários foram os professores que ao chegarem à sala para ministrar as disciplinas faziam uma pergunta clássica: “O que vocês conhecem do continente africano?”. Acredito que o intuito era buscar perceber saberes já acumulados pelos participantes do curso em relação ao continente e, conseqüentemente, aprofundar temáticas específicas. A cada pergunta feita, percebia a superficialidade com que via o continente africano até então. Tal situação me levou a buscar pela memória desde a infância como eu construí para mim mesmo a imagem de tal continente.

Em relação às imagens construídas por mim em torno do que seria o continente africano, essas estão fortemente ligadas a ideias deturpadas amalgamadas pela indústria cinematográfica estadunidense (MUNANGA, 1984; LOPES, ARNAUT, 2005). Várias foram as tardes da minha infância que passei assistindo aos filmes do Tarzan. Naquela idade ele era para mim um herói, homem forte, que conseguia se comunicar com os animais, saltando de uma para outra árvore utilizando-se de cipós, que lutava com leões, que livrava as “mocinhas” das garras das tribos canibais. Quem não brincou de ser Tarzan? Lembro-me muito bem de uma queda na casa do meu avô, a árvore era



um pé de goiaba e na ocasião o cipó era uma mangueira de jardim. Isso me custou um machucado na testa e algumas palmadas.

Ao retomar minhas memórias algumas questões suscitaram, principalmente a partir das questões estabelecidas no curso: qual imagem construída por mim a partir desses filmes em torno do que seria o continente africano? Se o Tarzan era do bem, quem era do mal? Lembro-me que o herói era branco e os canibais eram os negros. Eu me identificava com o branco, eu queria ser forte, esperto, inteligente. Os negros eram os bárbaros, gente pintada, que não usava roupa, que falava em uma língua estranha, que comia carne humana, uma imagem que remetia a inferioridade e primitivismo (HERNANDEZ, 2005). Eu tinha medo dos canibais!

Naquela época, tal visão não me incomodava ao ponto de buscar saber se tal imagem era ou não equivocada, não me parecia haver algo errado. Nunca me perguntei por que o herói era o único branco da selva e por que os negros eram os inimigos. Imagens amalgamadas que perpassaram o tempo. Ainda me apropriando da memória não me lembro de nem sequer uma vez na minha vida estudantil na educação básica ter discutido tais coisas na escola e por isso mesmo a África, ainda tratada no singular, era para mim, na infância, simplesmente um lugar com muitas árvores, animais perigosos e tribos de canibais negros. Lugar em que o herói branco simbolizava superioridade. Nesse sentido, há que se pensar no papel da escola no processo de desconstrução desses estigmas, bem como, pensar a prática docente diante de tal realidade (ROCHA, 2009; CONCEIÇÃO, 2006).

Ainda tratando dos filmes de Tarzan, hoje percebo claramente que tais construções em torno do lugar do branco e do negro marcam a intenção de uns em se colocarem como superiores aos outros. Tais construções não se deram aleatoriamente, havia nas entrelinhas um intuito, um sentido para a construção dessa pseudo-hierarquização racial. Isso é o que podemos chamar de racismo, enquanto uma doutrina que afirma existir a superioridade de uns sobre outros mediante valorização de determinadas características culturais, biológicas, raciais (GUIMARÃES, 2008; MOORE, 2007). Mais que uma simples estória, era a busca da construção de uma imagem do europeu, do branco, como uma raça superior, em oposição ao negro como bárbaro, ignorante. Reflexos de uma sociedade historicamente racista e preconceituosa.

Retomando as reminiscências, lembro que entre a 5ª e a 8ª séries, a África me foi apresentada de outra forma, não menos estigmatizante. Era o lugar das populações pobres do mundo. Não me esqueço de um vídeo passado por um professor de geografia na escola, era sobre a Etiópia, muitas crianças, todas muito magras, nos colos das mães que as amamentavam. Lembro-me que uma coisa que me incomodou muito foram os mosquitos, centenas, milhares, que pousavam sobre as crianças já em seu leito de morte. Assim, a imagem que construí foi da África como lugar de pobreza. Mas hoje me pergunto, e os diamantes? O ouro? A bauxita e o manganês? As tantas matérias-primas roubadas do continente? Tais questões não eram discutidas na escola, ou seja, os problemas do continente



africano como reflexo da exacerbada exploração dos povos europeus que se utilizavam da desculpa de lhes levar a civilidade (HERNANDEZ, 2005; MARQUES, BERUTTI, FARIAS, 2001).

Para além da escola, recordo também as noites em que assistia jornal com meu pai. Nos anos oitenta não eram poucas as notícias de guerras nos países africanos. A imprensa sensacionalista reforçava a imagem dos africanos como violentos, povos que viviam em guerra entre si, uma guerra fratricida. Milhares de pessoas mortas, diziam as manchetes de jornal. O que me marcou diretamente na memória foi a imagem de crianças, que empunhando armas, também atuavam nesse cenário. Quando perguntava ao meu pai o porquê desses conflitos ele só falava “menino, essa briga vem de muito tempo, esse povo briga até sem saber por que”. Do meu pai, mecânico de manutenção que não conseguiu concluir nem sequer a 8ª série, não se poderia cobrar esse tipo de discussão, mas e da escola? Assim como nos casos anteriores, essas questões nunca foram discutidas. Nunca discutimos, por exemplo, a divisão da África em função da cobiça dos europeus (MARQUES, BERUTTI, FARIAS, 2001), a inexistência de respeito às diferenças culturais, as diversas matrizes étnicas daquele continente. O que ficou para mim, a imagem dos africanos, violentos, simplesmente.

3. UM OUTRO CONTINENTE PODE SER APRESENTADO PELA ESCOLA

Diante das memórias relatadas, e ficam as desculpas pela delonga, penso que minha ignorância em relação às singularidades do continente africano não é somente responsabilidade minha, mas reflexo também de uma imagem pejorativa socialmente construída com o passar dos anos, bem como, de um processo de formação na educação básica em que tais temas não eram considerados como relevantes. Mas qual continente africano me poderia ter sido apresentado? Haveria algo a ser mostrado? Penso que na atual conjuntura da educação brasileira, em se tratando da história do continente africano e das culturas afro-brasileiras, a tarefa dos professores é hercúlea, e passa pela tentativa de romper com vários estigmas que se consolidaram com o passar dos anos (MUNANGA, 1999).

Em contrapartida a todos os estigmas há que se buscar perceber as singularidades e diversidades daquele continente. Como são muitos aspectos (culturais, sociais, linguísticos, econômicos, religiosos, dentre outros) de início já temos uma dificuldade. Daria para tratar de todas as riquezas do continente africano na escola? Seria esse o objetivo, tornar nossos estudantes especialistas em África? Não seríamos pretensiosos a tal ponto. Não que seja possível tratar de tudo, que queiramos tornar nossos alunos especialistas, mas podemos, minimamente, apontar alguns aspectos que não podem deixar de ser contemplados.

Um ponto de partida pode estar em buscarmos romper com a visão rasa que trata a África no singular, questionar essa ideia que nos leva a simplificar e reduzir. Tal posicionamento, se mantido, nos leva a reproduzir e perenizar a imagem da África como um monólito, hermética em si mesma (LOPES, ARNAUT, 2005). O que não condiz com a verdade dos fatos em relação ao continente africano. Em relação a História



da África há que se apontar alguns aspectos importantes. Durante muitos anos as sociedades africanas não foram consideradas merecedoras da atenção das correntes históricas, acreditava-se que tal continente não fazia parte da história do mundo, teoricamente não havia o que considerar. Havia uma recusa em perceber os povos africanos como construtores de cultura (GIORDANI, 2007).

A construção dessa imagem de inferioridade dos africanos está baseada na disseminação de ideias preconceituosas construídas pelos europeus que ao compararem os dois continentes destacavam a inexistência de instituições semelhantes às suas (SERRANO, WALDMAN, 2008). Os padrões de comportamento, as danças, as expressões artísticas e as visões de mundo dos africanos, em função da diferença, eram considerados posicionamentos bárbaros em contraposição à civilização europeia (MATTOS, 2007). Tais posicionamentos desconsideravam povos africanos importantes, como os egípcios, uma das maiores e mais antigas civilizações da humanidade, que se destacou, principalmente, pela arquitetura, dentre tantos outros aspectos.

O mundo ocidental estabeleceu seu relacionamento com aqueles que não eram europeus com base no preconceito. Estereótipos amalgamados ao longo do tempo. De acordo com Hernandez (2005) “o termo *africano* ganha um significado preciso: negro, ao qual se atribui um amplo espectro de significações negativas tais como frouxo, fleumático, indolente e incapaz, todas elas convergindo para uma imagem de inferioridade e primitivismo” (p.18). Nesse contexto, as considerações em torno do continente africano passam pela inexistência de um povo, de uma nação de um Estado, conseqüentemente, inexistência de passado, de história. Contudo, há que se observar que essa visão, além de parcial, é simplista, deixa de contemplar aspectos como, por exemplo, a consideração do continente africano como berço da humanidade. Apesar dos europeus considerarem o continente um deserto cultural sedento pela chuva da civilização (MUNANGA, 1984), esse é na verdade um oásis de cultura em suas singularidades.

Nesse sentido, há que se considerar a distinção entre o que os africanos produzem de cultura e o que o europeu considera cultura. É fato que o continente africano tem sua história, todavia, em uma perspectiva singular, demanda romper com máscaras, camuflagens e mutilações perenizadas no tempo, necessita tomada de consciência, uma reescrita da história com o foco na diversidade, que faça com que a ciência histórica esteja apta a trilhar outros caminhos para além da ortodoxia. Um aspecto recorrente de críticas à cultura africana está na preeminência da palavra falada em lugar da palavra escrita. Tal prática é vista pela cultura ocidental como ausência de cultura. De acordo com os ocidentais, onde não há escrita, não há cultura. Em contraposição a tais posicionamentos, os povos africanos estão visceralmente ligados à palavra falada, nesse contexto, a preeminência da oralidade não priva tais povos de um conhecimento. O conhecimento é legado, é vida, aprendida na experiência, no exercício prático. De acordo com Tierno Bokar:



A escrita é uma coisa e o saber é outra. A escrita é a fotografia do saber, mas ela não é o saber em si. O saber é luz que está no homem. É herança de tudo que nossos ancestrais puderam conhecer e que nos transmitiram em germe, exatamente como o baobá, que está contido em potência em sua semente (apud HAMPÂTÉ BÂ, 1997).

Tais considerações nos permitem inferir que o ensinamento está associado à vida, não há circunstância específica para se ensinar e aprender, o que torna o conhecimento algo global, vivo. Tal prática faz com que o conhecimento africano seja geral, para a vida. Destacamos aí o papel dos anciões, pois esses guardam o legado dos antepassados. De acordo com um dito africano, “cada ancião que morre é uma biblioteca que se perde” (HAMPÂTÉ BÂ, 1979). No contexto africano a palavra falada tem poder, está vinculada ao sagrado e, conseqüentemente, a uma visão religiosa do mundo. A religiosidade não é uma instituição desvinculada do mundo real. Os ancestrais constituem a própria sociedade, estão no cotidiano, no dia a dia. Tais seres estão ligados à explicação e a vivência do mundo, a realidade. Nesse cenário, a palavra é acompanhada de ações e torna-se instrumento de poder, vinculada a relação homem e natureza. A palavra é ferramenta de aproximação e relação para com as forças vitais, com o que é divino (LEITE, 1996). Inserida nessa realidade destaca-se a figura dos Griots, contadores de história, menestréis, detentores de um status especial nas sociedades africanas, responsáveis por celebrar o heroísmo e a honra, desprezar o medo e a morte, bem como repudiar a desonestidade.

Por mais que se tentasse, e não é o objetivo desse trabalho, não daríamos conta da diversidade africana em tão poucas páginas. Todavia, é de vital importância atentar a tais aspectos se quisermos construir outro continente africano em nossas escolas. Contudo, tal proposta de trabalho demanda um esforço no sentido de nadar contra a corrente, de buscar identificar e valorizar as especificidades de um continente que pode ser considerado um “mosaico de heterogeneidades”, dada à diversidade cultural de seus povos (HERNANDEZ, 2005). Para tal, um passo importante pode estar em buscarmos perceber a cultura africana como legado, como nossa herança, fator componente da própria cultura brasileira.

4. CONEXÃO ÁFRICA/BRASIL: A NECESSIDADE DA APROPRIAÇÃO DE CONCEITOS

Um curso de aperfeiçoamento em História da África não está unicamente vinculado a aspectos históricos daquele continente. Tratar da história do continente africano é, em certa medida, tratar da história do Brasil. Para dar conta dessa discussão histórica há que se apropriar também de um arcabouço conceitual amplo, que contemple uma visão crítica em torno da forma como o negro africano chega ao Brasil, bem como a forma como se recolocam alguns conceitos tais como o preconceito, a discriminação e o racismo, no contexto brasileiro. Para além da apropriação conceitual, é necessário estabelecer uma relação entre tais conceitos e a realidade da sociedade brasileira.



A partir do século XVI a escravização dos negros africanos tornou-se prática comum entre os europeus. Por um período de cerca de 350 anos, foram trazidas pelos portugueses, principalmente, de forma compulsória, mais de 4 milhões de pessoas da África para o Brasil. Escravizados foram trazidos com o intuito de ocupar lugar nos trabalhos de mineração, lavoura de cana e café, dentre outros tantos. O negro era o braço forte sem o qual a colônia não alcançaria sucesso. Além disso, o tráfico proporcionava lucros exorbitantes à coroa portuguesa.

A escravidão no Brasil reproduziu na relação entre brancos e negros o mesmo procedimento discriminatório dos europeus para com os africanos, fazendo se constituir uma hierarquização racial, na qual brancos seriam, teoricamente, superiores aos negros. Sem dúvidas, tal procedimento tornou a herança africana inferiorizada pelas elites na composição social brasileira. Valores como estética, música, religião, vestuário, linguagem, dentre outros, ficaram subsumidos em função do privilégio de uma cultura tida como erudita, a cultura europeia. A pretensão de reproduzir, na colônia, valores eurocêntricos fez com que se reproduzisse também a oposição entre o civilizado e o bárbaro. A matriz africana deveria ser extirpada, branqueada⁴, civilizada. Tais elementos nos permitem sinalizar que, historicamente, em nossa sociedade, a hierarquização racial reproduz aspectos da oposição entre a civilização e a barbárie.

Contudo, há uma particularidade no Brasil merecedora de nossa atenção, um pseudoaltruísmo por parte dos brancos, que no discurso ideológico amalgamado historicamente, teriam permitido, com sua benevolência, a aproximação e o convívio pacífico para com os negros, a título de permitir a essa população a apropriação da civilidade branca. É interessante destacar as peculiaridades das relações de poder e dominação estabelecidas no contexto colonial. Os europeus nos trópicos produziram e construíram um tipo de relação escravista e de dominação com formas peculiares de violência que foi interpretada posteriormente como uma colonização mais branda, menos desumanizadora, como se isso pudesse mesmo existir. Daí a construção do que chamaremos no século XX de mito da democracia racial. Esse discurso é marcado por uma representação deturpada da realidade e que, de tão repetidamente veiculada na instância social, acabou por se tornar uma verdade, um sofisma maquiavelicamente construído. Isso é o que podemos chamar de *mito da democracia racial*, compreendido como uma corrente ideológica que, ao negar a desigualdade racial entre negros e brancos acaba negando a discriminação racial no país e perpetuando estereótipos preconceituosos em relação aos negros. Diante da existência perene desse mito surge também no discurso social a negativa da

⁴Esse processo de valorização dos ideais da população branca é analisado com mais cuidado por Maria Aparecida Bento (2002). Segundo a autora, branquitude seria um lugar de privilégio racial, econômico e político, no qual a racialidade, não nomeada como tal, carregada de valores, de experiências, de identificações afetivas, acaba por definir a sociedade.



existência do racismo e do preconceito no país.

Em função desses aspectos singulares da sociedade brasileira necessitamos apropriar arcabouços conceituais como ferramenta para combate ao racismo e à desigualdade na sociedade e na escola, conseqüentemente. Inicialmente, há que se considerar que todos os conceitos parecem muito semelhantes, mas as diferenças nos sinalizam caminhos. Tentaremos aqui, minimamente, delimitar alguns conceitos trabalhados diuturnamente no curso de aperfeiçoamento e que nos são extremamente úteis para debater essa temática na escola.

Inicialmente é importante compreender a ideia de *raça* tendo como foco as relações étnico-raciais. Um primeiro passo está em separarmos de forma adequada os aspectos biológicos dos aspectos sociais, culturais e políticos. A *raça* biológica delimita a subdivisão de uma espécie e há quem utilize desse argumento para dizer que somos todos iguais, humanos. Essa é mais uma forma de negar o preconceito e o racismo. Todavia, quando se trata dos movimentos sociais negros a palavra *raça* ganha contornos específicos, envolve aspectos identitários. Nesse contexto, a *raça* está alicerçada na dimensão social e política de ser negro, de produzir um sentido de pertencimento, bem como reconhecer a discriminação e o preconceito para com os negros e promover a luta contra essas práticas (GOMES, 2005). Reconhecer esse aspecto da *raça*, enquanto uma construção sociopolítica torna-se fundamental para as discussões na educação.

Da palavra *raça* emerge a palavra *racismo*, remetendo-nos a práticas discriminatórias hierarquizantes entre as pessoas, com base em características raciais e culturais. Assim, por natureza, algumas pessoas seriam superiores a outras. O *racismo* afirma a superioridade dos brancos em relação aos negros. Dessa doutrina decorreram violências e agressões que perpassaram a história da humanidade como tortura, isolamento de grupos étnico-raciais, extermínio físico (MOORE, 2007).

Para além dos conceitos de *raça* e *racismo* há também os significados de preconceito racial e discriminação racial. O *preconceito* trata do estabelecimento de um conceito prévio, sem o devido cuidado, sem o verdadeiro conhecimento dos fatos. Já o *preconceito racial* envolve uma ideia preconcebida em relação a um grupo racial, social, étnico ou religioso. Esse julgamento prévio envolve aversão e ódio para com o outro e é marcado por uma inflexibilidade contundente. Entretanto, é de vital importância dizer que o preconceito racial não é inato ao indivíduo, ele é socialmente construído (GUIMARÃES, 2008).

Em relação à discriminação racial percebe-se um tratamento desfavorável dado a uma pessoa ou a um grupo específico com base em suas características raciais ou étnicas. Nesse sentido, a palavra discriminação está vinculada ao ato de promover distinção, diferenciação. No que tange a discriminação racial, essa é a efetiva prática do racismo e do preconceito. A discriminação seria a adoção de práticas que os efetivam como, por exemplo, inviabilizar a contratação de uma pessoa por ela não ser branca, ou como se encontra ainda em alguns anúncios de emprego, por não ter “boa aparência”. Nesse contexto, é importante destacar o conceito de branquitude para compreender de que maneira



são estruturadas as relações raciais no Brasil. É vital compreender que, apesar da intensa miscigenação da população brasileira, existe um sistema de privilégios e vantagens associados à branquitude que está conectado aos lugares e contextos de poder ocupados histórica e simbolicamente pelos negros (pretos e pardos) e brancos no Brasil (Bento, 2002).

Para os professores que terão o ofício de trabalhar com a história da África e das culturas afro-brasileiras na escola, um ponto obrigatório está na busca por promover debates, seminários, atividades que dinamizem a escola, transformando essa temática no cotidiano da instituição. Essa é também uma forma de promover uma discussão para além do conceitual, que demonstre de maneira apropriada o quanto nossa sociedade é racista, preconceituosa e discriminatória. Um primeiro passo na busca por superar a sociedade racista e reconhecer que ela é realmente racista, perceber que negros são maioria entre os mais pobres do país, notar que esses têm menos acesso à educação, ver que a população negra ocupa os postos de trabalho que demandam menos instrução. Esse tipo de discussão causa, em alguns, certos constrangimentos, mas pode ser o início da construção de uma sociedade um pouco melhor.

5. ANTES E DEPOIS: EXPERIÊNCIAS VIVIDAS NO CHÃO DA ESCOLA

Em se tratando do curso de aperfeiçoamento em História da África e das Culturas Afro-brasileiras percebi claramente como minha postura mudou diante de alguns fatos ocorridos comigo na escola. Muitas vezes, o mito de democracia racial perenizado em nossa sociedade e o receio de constranger algum aluno faz com que alguns professores ao se depararem com situações de preconceito e discriminação racial na escola procurem contornar tal situação simplesmente se omitindo ou dizendo “não se deve falar assim com o colega, isso não é uma atitude bacana”.

Uma atitude que busca apaziguar tensões, mas não surte o efeito necessário. Dessa forma desconsidera-se a devida importância do fato, não há provocação de um processo de discussão, não há a sensibilização que pode aguçar o senso crítico dos envolvidos. Nesse sentido, algumas práticas vivenciadas na instituição escolar, ao invés quebrarem preconceitos e discriminações, parecem contribuir, mesmo que inconscientemente, para sua continuidade, de forma velada, ou não.

Diante do exposto opto por retomar aqui questões que há algum tempo me causam algum incômodo. Apresento, assim, duas experiências vividas por mim no exercício da profissão de educador. Acredito que a forma de proceder diante da primeira situação tenha sido uma motivação para fazer o curso e a forma proceder diante da segunda situação já possa ter sido influenciada em grande medida pelas questões discutidas no próprio curso.

5.1 Sagrado ou profano? Seria essa a questão? Preconceito religioso e racial na escola

O ano era 2007 e eu trabalhava como professor de história em uma escola estadual em Minas Gerais. Esse ano me marcou pela ocorrência de uma situação inusitada, algo novo, talvez para mim,



mas ao mesmo tempo instigante. A questão, delicada, e o referido tema tratado de forma bastante camuflada na instituição escolar. Nem todas as pessoas da escola ficaram sabendo o que realmente aconteceu. Havia algo estranho na escola, alguns cochichos que estavam me incomodando. Eu ainda era visto por muitos como um “novato”, recém-chegado, e talvez por isso não tenha sido inserido de imediato nas discussões referentes a tal questão, então procurei saber do que se tratava. Qual não foi minha surpresa ao saber que a administração da escola estava sendo interpelada por uma jovem que em função da sua religião teria que se afastar por alguns dias das atividades escolares para fazer um ritual específico.

Uma jovem estudante, praticante do Candomblé, uma religião que de acordo com Regiane Augusto de Mattos (2007) tem as referências do início de sua prática no Brasil datadas no século XIX. Apesar de ser uma religião eminentemente brasileira, o Candomblé recebeu grande influência das religiões praticadas na África ocidental. Em função disso o Candomblé foi marcado por nuances que distinguem os espaços das diferentes nações africanas. Dentre as práticas destacam-se o culto a imagens, os pequenos altares e o sacrifício de animais em oferenda a divindades, os chamados Orixás (MATTOS, 2007). O ritual que a estudante deveria executar é o que podemos chamar de “fazer ou raspar o santo” (SILVA, [s.n.t.], p.10), ou seja, tornar-se uma pessoa iniciada na religião. De acordo com Vagner Gonçalves da Silva ([s.n.t.]) trata-se de uma iniciação que:

Consiste na realização de diversos rituais privados (como a raspagem do cabelo, a sacralização do assento do Orixá por meio do sacrifício de animais etc.) e termina com a apresentação do iniciado numa festa pública denominada saída-de-iaô (SILVA, [s.n.t.], p. 10).

A questão delicada, em se tratando da escola, se relaciona ao fato de que a jovem nunca declarou sua religião na escola, ou seja, nem seus colegas ou mesmo alguns professores sabiam do fato. Possivelmente, por estranharem e questionarem a religião. Ao final dos acontecimentos e da morosidade da escola em lhe dar uma resposta sobre a possibilidade de se ausentar, a jovem, destacada em matéria de dedicação aos estudos e também nas notas, optou por fazer o ritual no período de recesso escolar. Um alívio para algumas pessoas da direção e alguns professores e professoras. Em função da opção da estudante, a resolução da questão se deu sem maiores posicionamentos da escola e da comunidade escolar. O que nos chamou atenção foi o fato de não haver a motivação para uma discussão posterior. Ao que parece a situação fomentou a comunidade escolar a discutir. Com o passar do tempo, quase ninguém lembrava mais disso, mas eu me inquietava, pensava que havíamos perdido uma oportunidade ímpar para promover uma discussão na escola, com alunos, professores, pais, dentre outros atores da comunidade escolar.

Mesmo com o passar do tempo, recorrentemente, algumas questões ainda ecoavam. Depois disso, a todo instante tenho me perguntado: estaria a escola preparada para lidar com a diversidade religiosa? Em que medida as religiões afro-brasileiras são devidamente reconhecidas pela escola como legado cultural de nossos antepassados africanos? O posicionamento de algumas pessoas poderia ser



considerado preconceito religioso? Estaria vinculado ao preconceito religioso também o preconceito racial? Quais seriam as dificuldades em vivenciar uma religião “diferente” na escola? Quais os motivos da jovem em omitir sua religião na escola? As respostas, obviamente, não posso. Todavia, minimamente, percebo possibilidades e caminhos para minha prática docente.

A educação pública republicana está pautada, pelo menos em tese, em uma prática laica, desvinculada da religião. Entretanto, vivemos em um país historicamente marcado pelo catolicismo como religião oficial (BOTELHO; REIS, 2001). Nesse sentido, destacamos que a escola não passou incólume por esse processo histórico. Ainda hoje podemos ver símbolos católicos em escolas públicas e outras tantas têm nomes de santos, crucifixos nas salas, altares para padroeiros e etc. (SABINO, 2009). A escola pública brasileira é ainda marcadamente vinculada a posicionamentos religiosos específicos.

Diante disso, passemos as especificidades da Escola Estadual Machado de Assis. Percebe-se ali a existência de uma hegemonia no que se refere à prática religiosa. A maioria dos alunos se autointitulam crentes, outros evangélicos, todavia, achamos por bem tratá-los como pentecostais. De acordo com Sabino (2009) por pentecostal “compreende-se o campo evangélico que enfatiza os chamados ‘dons do Espírito Santo’: dom de língua (glossolalia), de cura, de profecia, etc.” (p.74). De acordo com Oro (apud SABINO, 2009) tratar-se-ia de uma experiência emocional.

A realidade da escola caminha no mesmo sentido dos dados divulgados pela pesquisa “Perfil da juventude brasileira” publicada em 2004 pelo Instituto Cidadania e pela Fundação Perseu Abramo (apud NOVAES, 2008). De acordo com a pesquisa, percebemos um aumento considerável em torno das religiões pentecostais em relação aos dados do Censo de 2000, chamando atenção também o fato da diminuição dos católicos e aumento também dos “sem religião” (NOVAES, 2008). Outro ponto importante a ser considerado e que nos chamou atenção se relaciona as questões socioeconômicas e sua influência nas práticas religiosas. Nesse sentido, achamos importante considerar essa questão ao tratarmos da Escola Machado de Assis. A referida escola localiza-se na periferia de Betim, um local relativamente pobre, que ainda conta com algumas ruas sem calçamento e alguns lugares sem esgoto tratado. Além disso, notícias divulgadas nos jornais contribuíram muito para amalgamar a imagem de um local violento junto à opinião pública. Ainda tratando da questão religiosa, Novaes (2008) salienta que o maior número de pentecostais estaria diretamente ligado às condições socioeconômicas vividas pelos alunos. De acordo com a autora:

Podemos dizer que o perfil socioeconômico dos jovens pentecostais entrevistados (na pesquisa da autora) é condizente com o que vem sendo analisado na literatura especializada: o pentecostalismo cresce mais entre os mais pobres que estão tanto nas periferias dos espaços dinâmicos do país, seja do ponto de vista econômico (por exemplo, nas periferias das metrópoles, sobretudo Rio de Janeiro e São Paulo), seja do ponto de vista das dinâmicas populacionais reveladas por fortes movimentos migratórios. (NOVAES, 2008, p. 269).



Diante disso, qual seria o problema de a maioria dos alunos da escola serem evangélicos? Inicialmente nenhum. Contudo, há que se considerar alguns comportamentos dos jovens praticantes dessa religião. Não foram raras as oportunidades em que pudemos perceber em discussões na sala de aula falas marcadas pelo racismo, principalmente, quando o tema em questão era religiões afro-brasileiras. “Coisa de preto”, “coisa do capeta”, “macumba”, “feitiço”, falas muito forte e que, mesmo diante da tentativa de uma desconstrução e discussão mais aprofundada, acabavam por prevalecer. Essas falas estão alicerçadas no que é construído como sagrado em algumas igrejas, em oposição ao inimigo, aquele que é diferente, e que quase sempre é associado ao demônio.

Um ponto importante é a conotação demoníaca intimamente ligada a uma religião, historicamente tida como sendo de negros, a pretensão de se construir uma inferioridade no que se refere ao que pode ser considerado civilizado ou não. Retomando o posicionamento da jovem Vitória, acreditamos fortemente que ao se abster de falar da sua religião na escola estaria se preservando (CARONE, BENTO, 2003), evitando comentários pejorativos e preconceituosos, o que poderia ser considerado uma estratégia de proteção em um ambiente inóspito (NOVAES, 2008). Outro fato merece nossa atenção e diz respeito à realidade do cenário religioso no Brasil atual. As religiões afro-brasileiras vêm sendo eleitas como as grandes inimigas dos pentecostais. Sobre esse aspecto Novaes salienta que:

Não é por acaso, diga-se de passagem, que a neopentecostal Igreja Universal do Reino de Deus elege entidades e orixás como seus adversários mais poderosos. O exorcismo – ali denominado de libertação – pressupõe a crença no poder do inimigo. (NOVAES, 2008, p. 274).

Uma luta desigual, em que o dinheiro permite a compra de horários na televisão e que não concede direito de resposta. Essa prática se reflete também no cotidiano da escola. As pessoas, muitas vezes nem sequer se preocupam em saber do que se trata, e logo rotulam e estigmatizam. O que é diferente não parece digno de ser considerado sagrado. Todavia, seria ingenuidade pressupor que o comportamento preconceituoso e racista diante das religiões afro-brasileiras decorra única e exclusivamente de religiões diferentes e da divergência entre o que é, ou não, sagrado.

Sabemos que na sociedade brasileira o lugar ocupado pelo negro foi historicamente construído a partir de bases racistas. Os africanos que foram trazidos à força para o Brasil vieram obrigados a trabalhar como escravos nas mais variadas atividades econômicas desenvolvidas na então colônia portuguesa. Esses foram os responsáveis pela produção de inúmeras riquezas, contudo, foram cercados em sua liberdade e sujeitados as penosas agruras e violências de um sistema escravista que fundamentava a posição de escravo em uma superioridade dos brancos. Esse tipo de posicionamento é parte singular do racismo consolidado na modernidade, advogando que “as desigualdades entre os seres humanos estão fundadas na diferença biológica, isto é, na natureza e na constituição mesmas do ser humano” (GUIMARÃES, 2008).

Tais práticas mantiveram subsumida uma diversidade cultural africana que nos permite dizer da



existência de várias Áfricas. Culturas em que a oralidade assume papel central e que não pode simplesmente ser considerada inferior. Essas ideias apareceram historicamente de forma recorrente na sociedade brasileira. Com isso muito do que nos foi legado pelos nossos ancestrais africanos é comumente visto ainda hoje como uma cultura menor, de não civilizados. Especificamente em se tratando das religiões afro-brasileiras, as perseguições não foram poucas. No Brasil Colônia muitas negras e negros foram considerados bruxos e feiticeiros, sendo inclusive perseguidos pelas visitações da inquisição por serem entendidos como uma “raça do demônio” (MELLO E SOUZA, 2005).

De acordo com Nina Rodrigues (2008) no Brasil e, mais especificamente, na Bahia do final do século XIX e início do XX essas religiões foram “consideradas práticas de feitiçaria, sem proteção da lei, condenadas pela religião dominante e pelo desprezo declarado, muitas vezes, das classes influentes que, apesar de tudo, temem-nas” (p.216). Em determinadas situações a prática dessas religiões chegou a ser considerada caso de polícia por parte dos brancos que compunham a sociedade baiana. O *Jornal de Notícias* de 12 de fevereiro de 1901 (apud RODRIGUES, 2008) traz as considerações dos leitores em torno dos batuques no carnaval:

Acho que a autoridade deveria proibir esses batuques e candomblés que em grande quantidade alastram-se nas ruas nesses dias, produzindo enorme barulhada, sem tom nem som (...). Apesar de, nesse sentido, já se haver reclamado providências à polícia, é bom ainda uma vez lembrarmos que não seria má idéia a proibição desses candomblés nas festas carnavalescas (RODRIGUES, 2008, p. 143).

Apesar das dificuldades enfrentadas pelos negros praticantes das religiões de matriz africana essas guardam o legado cultural de seus antepassados e foram perenizadas de forma a serem passadas aos seus descendentes. Ultrapassando a religião dominante e promovendo o sincretismo.

Relembrando o caso da jovem Vitória, podemos dizer que a escola, como instituição inserida em uma sociedade brasileira racista e preconceituosa não passou incólume por esse processo histórico. Vivemos em uma realidade que falseia a democracia racial no país, realmente um mito. Na escola citada, as manifestações de discriminação demonstram as dificuldades e a falta de preparo dos profissionais da educação em lidar com tais situações. Não pensamos que seja simplesmente omissão, a questão é maior, trata-se de buscar um posicionamento enquanto cidadão, que prima pela liberdade, que considera o direito a diversidade. Um compromisso para com uma sociedade mais igualitária e mais justa. Um trabalho hercúleo que está baseado em não se omitir diante das situações, contextualizar os materiais didáticos, disponibilizar o tempo também para buscar construir uma escola que capacite os estudantes a perceberem criticamente seu papel na luta pela liberdade e pela diversidade. Não sejamos avestruzes (MUNANGA, 1999), não nos furtemos do papel de construir o conhecimento de maneira condizente com a realidade.



5.2 É chegada a hora: o que fazer diante de uma atitude racista em sala?

O fato realizar o curso de aperfeiçoamento, para além da apropriação de conceitos, arcabouços teóricos e discussões, fomentou em mim outras inquietações que se somaram as já existentes, conduzindo-me a pensar diuturnamente sobre África, preconceito, discriminação e racismo na escola em que lecionava. A todo instante eu pensava em quais deveriam ser meus posicionamentos se acontecesse comigo, em minha sala, com meus alunos. Em certa medida eu tinha medo, medo de errar, de não tomar a atitude certa na hora certa, de me omitir, de ser covarde. Meu medo não era do crivo dos outros, mas de minha própria consciência. O que sempre me deixava alerta era saber que à medida que me apropriava das questões e discussões referentes ao racismo, preconceito e discriminação, maior ficava minha responsabilidade, minha necessidade de saber o que fazer e como fazer quando isso acontecesse.

E chegou a hora! Foi no mês de maio do ano de 2011. No curso de aperfeiçoamento estávamos no processo de fechamento, últimas disciplinas, últimos trabalhos. Na escola estávamos no início da 2ª etapa. Em uma turma de 1º ano, ao final do horário de aulas, mais especificamente às 11:20 da manhã, após o término das atividades previstas para aquela turma naquele dia, pedi licença aos alunos e fui à sala da orientação pedagógica para tratar de assuntos referentes ao fechamento de algumas notas ainda da 1ª etapa.

Ao retornar à sala, após 5 minutos, encontrei um silêncio que não era comum. Qual não foi minha surpresa, encontrei uma aluna com a cabeça debruçada sobre a carteira, a mesma estava aos prantos. Fiquei preocupado, perguntei à turma o que havia acontecido, afinal tinham sido apenas alguns minutos de ausência. Inicialmente pensei que a aluna tinha sido agredida por algum colega, uma agressão física, mas ninguém queria se manifestar. Na sala ninguém falava nada. Bateu o sinal e todos os estudantes pegaram suas mochilas e já iam se levantando e saindo da sala desconsiderando o acontecido. Creio que tinham acreditado serem salvos pelo gongo, mas não foi bem assim. Após minha negativa em deixá-los sair todos prontamente voltaram para os lugares. Havia um problema e teríamos que resolver. Só que eu ainda não sabia do que se tratava.

À medida que o tempo passava o clima ficava mais tenso, alguns alunos que cursavam o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) tentaram se safar da discussão dizendo do risco de perder as aulas, pois estudavam à tarde, outros pressionavam pois tinham que trabalhar e chegariam atrasados. Eu disse que somente sairíamos da sala quando eu soubesse o que havia ocorrido ali na minha ausência. Vendo que não sairiam sem dizer o que tinha acontecido os alunos relataram o que aconteceu. Qual não foi minha surpresa ao saber do ocorrido. Eles disseram que alguns alunos, não foram mencionados nomes, tinham “brincado” com a referida aluna chamando-a de cabelo ruim, de macaca e bonequinha de piche. A agressão não era física, mas doía tanto quanto.



Em um primeiro momento fiquei paralisado, tinha chegado a hora, o que fazer? Os poucos segundos que fiquei pensando sobre o que fazer significaram horas, e sem titubear tomei minha atitude. Peguei meu telefone celular e informei à turma que iria ligar para a polícia, pois havia acontecido um crime de racismo na sala e que por mais que os envolvidos fossem menores os pais seriam responsabilizados pelo mesmo. Houve um burburinho na sala, olhos arregalados e cochichos. Pedi para chamarem a coordenadora e a vice-diretor do turno para tomarem ciência do que estava acontecendo, informando ainda que ninguém sairia daquela sala até que as coisas se resolvessem. Tive o pronto apoio de ambas.

Alguns alunos se manifestaram dizendo que não tinham sido eles que fizeram, mas continuei em minha postura de chamar a polícia, dizendo que as responsabilidades só seriam descobertas com uma investigação policial. Outros disseram que ela também estava rindo no momento da tal “brincadeira”, tentando descaracterizar a atitude de racismo. Perguntei então se talvez o riso da menina não fosse uma forma de evitar o aumento e a continuidade de tais atitudes. Os jovens se calaram. Foi então que a menina agredida entrou em cena, com a voz embargada ainda chorosa disse que realmente não gostou do que havia acontecido, destacou que não era a primeira vez que isso acontecera e pediu aos colegas que parassem com aquelas “brincadeiras”. Alguns alunos pediram desculpas, disseram não saber que isso a incomodava tanto e mais do que isso, disseram não saber que aquilo era crime. A mim a jovem pediu que desistisse de informar a polícia e aos pais dos alunos. Mais uma vez fiquei pensativo. Desisti de chamar a polícia, mas será que fiz o certo? Após o fato, em conversa na sala dos professores a pedagoga me disse que chamar a polícia seria uma atitude extrema e que aqueles alunos nunca mais iriam esquecer o que havia acontecido. Não tenho certeza se fiz o certo, mas fiz algo diferente, que talvez nem eu mesmo esperasse fazer.

Tal fato influenciou e muito em minhas aulas. Os temas propostos pelo programa da Secretaria de Estado da Educação ficaram para segundo plano, havia algo importante a ser tratado, algo que emergira do cotidiano da sala. Nas aulas de história retomamos discussões sobre as culturas africanas, a vinda dos africanos escravizados do continente africano e mais do que isso a influência e importância da herança negra na formação de nossa sociedade. Uma discussão com mais vagar, tendo em vista algo para além de um conteúdo, uma habilidade, constituía formação para a vida. Quanto aos outros professores, foram informados do ocorrido, e houve pedido da pedagoga que acompanhassem a referida sala. Entretanto, após algum tempo, a jovem pediu transferência da escola. Seria reflexo daquelas atitudes dos colegas? Minha frustração é que mesmo diante de tal fato, até mesmo da saída da jovem da escola, não conseguimos desenvolver um trabalho coletivo de maiores proporções envolvendo as questões étnico-raciais. Quem sabe um dia... quando mais docentes entenderem que tal discussão faz parte da nossa atuação profissional.



6. ALGUMAS QUESTÕES EM TORNO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Optar por ser professor é também escolher caminhos que envolvem práticas e posicionamentos em toda a vida profissional. Um dos aspectos principais a ser considerado nesse tópico do artigo é a formação ininterrupta como uma obrigação do bom profissional. O ato de estudar, se formar continuamente, se torna quesito obrigatório para alguém que quer desempenhar a contento essa profissão. Na atual conjuntura da educação brasileira, a formação continuada do professor é um desafio para esse profissional, bem como para os governantes que estabelecem as políticas públicas de educação.

Houve tempo, não tão distante assim, no qual somente o fato de ser professor garantia um status quase sagrado. Não se sabia ao certo se era uma profissão ou sacerdócio. O fato de ser formado, ser professor, parecia ser garantia de saber tudo. Nesse contexto, a formação do professor estava praticamente restrita ao que ele aprendeu na faculdade, após esse processo ia para a sala de aula e colocava em prática o que havia aprendido. Sem querer ser reducionista, tratava-se de um cenário inerte, as mesmas matérias, todos os anos, para os mesmos tipos de alunos.

Todavia, sabemos que a educação é um campo complexo e dinâmico. Os anos 80 marcaram o processo de democratização do acesso à educação pública. Novos atores passaram a compor esse cenário. Os membros das classes menos abastadas, antes alijados do processo educacional, assumiram papel central nesse processo. A partir daí a educação brasileira vai ser assolada por inquietações que demandaram reflexão. Há quem diga que esse processo tenha piorado a escola, que os estudantes de hoje não têm a mesma capacidade de antigamente e não respeitam os professores, que a escola tenha se tornado violenta, com professores despreparados e desinteressados. Tais representações em torno da escola e dos atores que a compõem amalgamam imagens de uma instituição em crise, tendo como parâmetro de comparação tempos de antigamente. Talvez se perceba aí uma porção generosa de saudosismo.

Nesse contexto, os professores, como atores envolvidos no processo, são duramente criticados e o senso comum do discurso social tende a exacerbar responsabilidades sobre eles. Se os alunos não aprendem é porque o professor não está preparado, não sabe ensinar, simplesmente. Contudo, a complexidade das questões é muito maior. Nesse cenário, os professores, sobretudo, estão inseridos em uma situação na qual o simples domínio dos conhecimentos construídos na faculdade, em uma disciplina específica, em um período exíguo, já não são o suficiente. O professor passa a ter como obrigação estar apto a construir uma leitura apurada da realidade social, antenar-se com a demanda para a formação de cidadãos críticos. Para tal, há que se traçar caminhos.

A formação continuada pode ser um caminho para lidar com tais questões. Essa é um direito do professor e uma obrigação do Estado de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. Entretanto, a lei por si só não é garantia de cumprimento do que nela se dispõe. Os professores vivem no Brasil uma situação nada favorável. Esse trabalho, infelizmente, ainda não é reconhecido em



sua importância, principalmente pelos salários pagos e pelas condições de trabalho. Como falar de continuidade na formação docente com pessoas que trabalham em tripla jornada? Pessoas que ficam dois horários na escola e garantem o complemento do orçamento familiar fazendo “bico” como vendedor de perfume, sapatos e bijuteria na escola. Como fomentar em tais pessoas o desejo pelo estudo se elas não têm condições de comprar um livro, de ir ao cinema e ao teatro? Pode haver quem pense que isso é luxo, mas não é. Como cobrar de tais profissionais a formação de pessoas críticas, mais humanas, se esses, na maioria das vezes, não conseguem o acesso ao mínimo para a sua própria formação?

Para além das questões referentes a salário existem outras que também merecem nossa atenção. Como motivar alguém a estudar sendo que sua carreira não contempla tal formação na perspectiva de promover melhoras no trabalho? Como alguém vai querer estudar em uma carreira que quaisquer pessoas podem exercer as atividades de docência? Não são raros na rede estadual de ensino de Minas Gerais encontramos advogados dando aula de história, engenheiros dando aulas de matemática e física, veterinários dando aula de biologia. Para tais pessoas a docência é um bico, para complementar a renda, um “trabalhinho” à noite para não ficar em casa. Diante disso, há que se pensar na responsabilização dos professores para com os problemas da educação, ou minimamente, equacionar tal responsabilidade. Na atual conjuntura da educação brasileira a formação de professores é um caminho possível para, minimamente, buscar superar obstáculos e construir uma sociedade melhor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desse trabalho é importante retomarmos algumas questões iniciais em torno da formação do professor em um curso de aperfeiçoamento em História da África e das Culturas Afro-brasileiras, bem como as possibilidades e limites desse tipo de formação. O presente trabalho não tem um caráter prescritivo, como uma receita do que se fazer e como fazer e as considerações feitas aqui não findam as discussões em torno do tema, pelo contrário, têm como objetivo servir como fator inquietante para que outros professores possam também se interessar por estudar e escrever sobre.

A pergunta principal e que fomentou a escrita do artigo aparece em seu próprio título “É possível construir um outro Continente Africano na escola?”. Diante de tal indagação acreditamos que sim, é possível escrever uma outra história do Continente Africano na escola, sobretudo, se houver um comprometimento coletivo de pessoas que atuam na instituição escolar para com o tema, se houver o objetivo real de construir uma sociedade mais igualitária e que respeite a diversidade.

Um ponto central está no sentido adquirido pelo tema junto aos professores, para que, posteriormente, possa também fazer sentido para os alunos. A lógica não é a de se estudar a história da África e das culturas afro-brasileiras somente na aproximação do dia 20 de Novembro, mas que essa seja uma discussão cotidiana, em todas as disciplinas, com todos os professores. E mais, entender que é possível articular essa discussão para além das aulas de história. Há complexidade, saberes, práticas,



tecnologias e culturas no continente africano que demandam a realização da sua discussão em outras disciplinas e áreas do currículo. E, para tal, torna-se necessário a construção trabalhos coletivos, projetos organizados que rompam com a lógica ainda individualista de um(a) professor(a), ainda presente na organização do trabalho escolar.

Em se tratando das culturas africanas, seria possível construir junto aos estudantes uma outra visão em torno delas? Um ponto importante está em percebermos e valorizarmos o legado dos nossos antepassados africanos. Nesse sentido, de herança, de algo que pode desaparecer, temos que despertar nos estudantes o interesse em algo que é deles, lhes pertence, é da sua cultura, é sua história! A discussão perpassa uma busca por não hierarquizar as culturas, de forma que as culturas populares não fiquem subsumidas diante do que a sociedade considera erudito. Temos que demonstrar a erudição contida em uma benção, em um canto, em uma técnica apurada para tocar o tambor. Há que se buscar construir outra relação com o que é sagrado. O sagrado não está restrito ao que eu acredito. Respeitar o direito do outro é um aspecto importante à formação dos nossos estudantes, consequentemente, na formação dos cidadãos de nossa sociedade.

Assim como os aspectos históricos e culturais temos um compromisso também para com a desconstrução de um mito que há muito habita nossa sociedade, o da democracia racial. É impossível estudar a história da África e das culturas afro-brasileiras sem deixar de considerar que os negros foram o braço, a força, na construção de nosso país. Esses sofreram com o racismo que os considerava inferiores aos brancos. Passado o tempo, sabemos que esta hierarquização racial não tem fundamento, mas infelizmente o racismo ainda sem mantém, apesar de ninguém se considerar ou querer ser chamado de racista. No Brasil, apesar de maioria negra e parda, percebe-se que a imagem vendida na televisão nos remete a uma sociedade branca. Nas propagandas as pessoas são brancas, nas novelas os negros são os empregados domésticos. As piadas sempre colocam os negros em posição de inferioridade, mas se você questionar quem a fez esse dirá “só estou brincando”.

Essa sociedade desigual, racista e preconceituosa está reproduzida nas relações escolares. Aí fica a pergunta, seria possível construir junto aos nossos alunos uma perspectiva de valorização do outro? Construir o respeito à diversidade étnico-racial? O caminho é dos mais espinhosos e passa pela não omissão do professor em fomentar uma discussão quando um estudante cometer um ato racista e preconceituoso com o colega. Isso envolve tirar o profissional da zona de conforto, incomodar ao ponto de entender que é algo maior, que envolve a escola como um todo.

Esse trabalho teve como objetivo principal externar as experiências vividas por um professor em um curso sobre história da África e das culturas afro-brasileiras. Há quem pense que um curso de 195 horas não tenha condições de oferecer algo, há quem possa considerar ufanista os resultados aqui relatados, há quem considere uma utopia a busca por uma sociedade melhor, mais humana. Todavia, ressaltamos que temos plena consciência que o fato de ter feito tal curso e passado pelas experiências



por ele proporcionadas serviu para preencher lacunas em nossa formação. Felizmente posso dizer sem medo de errar que hoje tenho outros olhares em relação a essas questões, apesar de ainda ter muito a aprender.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENTO, Maria Aparecida Silva. *Branqueamento e branquitude no Brasil*. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. *Psicologia social do racismo: estudos sobre a branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis, TJ: Vozes, 2002.

BOTELHO, Ângela Viana; REIS, Liana. *Dicionário histórico Brasil colônia e império*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (Orgs.). *Psicologia social do racismo*. Petrópolis: Vozes, 2003.

CONCEIÇÃO, José Maria Nunes Pereira. *África um novo olhar*. Rio de Janeiro: CEAP, 2006.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá (Coord.). *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.

GIORDANI, Mário Curtis. *História da África anterior ao descobrimento*. Petrópolis: Vozes, 2007.

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

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial e formação continuada de professores (as) da Educação Básica: desafios enfrentados pelo programa Ações Afirmativas na UFMG. (In.). LEÃO, Geraldo; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio (Orgs.). *Quando a diversidade interroga a formação docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. *Preconceito Racial: modos, temas e tempos*. São Paulo: Cortez, 2008.

HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. A palavra, memória viva na África. *Revista O correio da Unesco*, ano 7, nº 10/11. Rio de Janeiro: 1979.

HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. A educação tradicional na África. *Revista THOT*, n. 64, 1997.

HERNANDEZ, Leila Leite. *A África na sala de aula: visita à história contemporânea*. São Paulo: Selo Negro, 2005.



LEÃO, Geraldo; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio (Orgs.). *Quando a diversidade interroga a formação docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

LEITE, Fábio. Valores civilizatórios em sociedade negro-africanas. *Revista do Centro de Estudos Africanos USP*, n° 18/19, 1995/1996.

LOPES, Ana Mônica; ARNAUT, Luiz. *História da África: uma introdução*. Belo Horizonte: Crisálida, 2005.

MARQUES, Adhemar; BERUTTI, Flávio; FARIA, Ricardo. *História contemporânea através de textos*. São Paulo: Contexto, 2001.

MATTOS, Regiane Augusto de. *História e cultura afro-brasileira*. São Paulo: Contexto, 2007.

MELLO E SOUZA, Laura de. *O diabo na terra de Santa Cruz*. São Paulo: Cia das Letras, 2005.

MOORE, Carlos. *Racismo e sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

MUNANGA, Kabengele. O universo cultural africano. *Revista da Fundação João Pinheiro*, v.14, n° 7 a 10, jul. a ago. de 1984.

MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

NOVAES, Regina. Juventude, percepções e comportamentos: a religião faz diferença?. In: ABRAMO, Helena; BRANCO, Pedro Paulo. *Retratos da juventude brasileira*. (org.). Abramo, 2008.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. *A História da África na Educação Básica*. Belo Horizonte: Nandyala, 2009.

RODRIGUES, Nina. *Os africanos no Brasil*. São Paulo: Madras, 2008.

SABINO, Heli. Educação de jovens e adultos e religiosidade: um estudo sobre práticas religiosas católicas e pentecostais em espaços escolares. *Revista Paidéia*, n°7, v. único, jul-dez 2009, p. 73-100.

SERRANO, Carlos; WALDMAN, Maurício. *Memória D'África: a temática africana em sala de aula*. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Vagner Gonçalves. A língua do Santo. *História viva: grandes religiões*, [s.n.t.].

*Recebido em julho de 2012
Aprovado em setembro de 2012*