

ACÇÕES CURRICULARES PARA O CONHECIMENTO DAS INFLUÊNCIAS DE CULTURAS NEGRAS NO BRASIL

A discussão sobre os papéis dos afro-brasileiros em nossa sociedade evidenciou-se, em algumas universidades públicas, a partir da implementação das políticas de cotas que permitiu maior acesso desses sujeitos a um espaço que, historicamente, lhes fora negado. Por este motivo, iniciamos nossa reflexão sobre o assunto a partir das discussões vivenciadas em nossa universidade, dentro do grupo de pesquisa a que pertencemos e dentro de um componente curricular específico da formação no curso de Pedagogia: PPP (Pesquisa e Prática Pedagógica).

A primeira polêmica surgida foi quando os primeiros alunos que entraram por esse sistema foram colocados em turmas específicas, só de cotistas. Frente a esse absurdo, a justificativa dada pela direção da Faculdade de Educação foi de um “erro no sistema operacional de inscrição”. Este fato foi mudado, imediatamente, devido às inúmeras reações contrárias.

A partir da entrada desses grupos, diversas mudanças nas ações desenvolvidas no Curso de Pedagogia puderam ser observadas, tanto no *currículo oficial*¹, quanto no *currículo declarado*² como nos *currículos praticados nos cotidianos*³, acarretando: novos seminários; novas pesquisas com a criação de grupos para a discussão de questões relacionadas às culturas dos negros brasileiros e sua influência nas culturas brasileiras; a criação de *espaçostempos*⁴ diferenciados para o exercício do currículo etc. Buscar compreender as mudanças produzidas nos currículos de formação dos pedagogos pela presença desses outros *praticantes*⁵ é o objetivo principal da pesquisa em desenvolvimento.

¹ O currículo que foi aprovado pelas instâncias decisórias da Universidade.

² Aqueles processos curriculares que vão sendo declarados, politicamente, pelos inúmeros praticantes do mesmo, como aquilo que é, o que deveria ser etc.

³ Aqueles currículos que vão sendo criados nos processos pedagógicas dentro e fora das salas de aula.

⁴ A decisão de escrever termos como esses, juntos, vem da importância que temos dado, no grupo de pesquisa, à necessidade de discussão de nossas heranças e das marcas que carregamos da ciência moderna, entendendo que essa se fez em um processo que, somente, incorporava a necessidade de ‘superar’ – e, portanto, negar – os conhecimentos criados no cotidiano. Por isso, para desenvolver a compreensão, a crítica e a criação de conhecimentos sobre esses, entendemos ser indispensável mostrar os *limites* que os conhecimentos criados pela ciência moderna significam e entre eles a maneira dicotomizada de analisar a realidade.

⁵ Utilizamos este termo no sentido que a ele dá Certeau (1994).

Em diversos movimentos iniciados a partir da entrada maior de negros no curso, cresceu, por exemplo, o *uso* (Certeau, 1994) da *narrativa* como recurso pedagógico utilizado por professores/professoras dentro das salas de aula por entenderem-na “como elemento constitutivo da ação, [que] (...) possibilita pensar a prática educativa como um processo de reconstrução pessoal e da cultura, através da palavra e do diálogo com a memória individual, social e coletiva” (Perez, 2006, p. 22).

O projeto de pesquisa no qual estamos envolvidas trabalha com a idéia de coletar narrativas e investigar a memória sobre a influência das culturas negras no Brasil com expressão possível nas escolas, através a pesquisa sobre a produção de artefatos culturais múltiplos, em especial aqueles que, mais habitualmente, circulam pela escola e aqueles que estão na escola, pois estão ‘encarnados’ nos praticantes docentes e discentes a partir de suas práticas nas redes cotidianas em que vivem.

No primeiro semestre de desenvolvimento do projeto de pesquisa, foi sugerida a idéia que os alunos formassem grupos para a produção de um livro para crianças sobre questões ligadas à temática central. A proposta era a de que, após a leitura de inúmeros livros dedicados a jovens e a crianças e alguns livros que tratassem de temáticas culturais, fossem criados, em grupos, livros que pudessem ser utilizados dentro da sala de aula como recurso didático, entendendo como Leite e Rodrigues (2001) que *as mensagens culturais marcam positiva ou negativamente a formação das crianças*. A proposta entendia que essa prática possibilitaria discutir *valores e preconceitos*⁶ presentes nos cotidianos vividos.

Macedo (2004), recorrendo a McCarthy (1994), nos fez perceber também que seria possível fugir do caráter eurocêntrico com que os artefatos culturais formais e informais são apresentados, pelo modo dominante. Essa autora lembra que:

a proposta de McCarthy aponta para o questionamento das hegemonias culturais refletidas nos e estabelecidas pelos currículos escolares. Não se trata, no entanto, de representar a diversidade cultural nos conhecimentos escolares, mas fundamentalmente de refletir criticamente sobre “seu caráter inerentemente relacional” (p.90). A vantagem desta reflexão é que ela opera buscando entender como, ideologicamente são representados grupos dominantes e subordinados em diversos artefatos

⁶ Consideramos que os valores são conhecimentos que nos levam à ação e que preconceitos são valores com sinais negativos.

culturais formais e informais. Trata-se de compreender que relações de poder são naturalizadas nas formas como esses artefatos demarcam as fronteiras entre as culturas dos diferentes grupos. (p.105).

Por outro lado, essa proposta de criação de alguns livros se desenvolveu como uma prática diversificada que incluía uma série de ações: desde leituras de livros infantis e juvenis e daqueles que discutiam, teoricamente, as questões de cultura, às decisões quanto ao conteúdo dos mesmos, passando pela produção de um argumento e de um texto apropriado à faixa etária escolhida, bem como à criação das ilustrações que deveriam estar presentes.

Em um dos seminários realizados, o principal assunto foi a discussão sobre as identidades do afro-brasileiro e sobre como este se vê esteticamente. Esta discussão é importante, pois dentro da sociedade em que vivemos na qual os padrões estéticos dominantes são os do branco, de origem européia, de religião cristã etc, a grande maioria dos brasileiros está fora destes padrões, sofrendo discriminações e tendo dificuldades de produzirem identidades diferenciadas. Na discussão desenvolvida, chegou-se à idéia de que, possivelmente, o primeiro passo que deve ser dado para que o negro saiba a importância do seu papel nas relações sociais, é se reconhecer como tal.

A esse respeito, Alves (2002) indica que

mudar formas de pensar e de agir, para tecer o novo conhecimento necessário, exige o conflito e o confronto, exige uma forte crítica ao passado, aos múltiplos erros que isolaram parcelas significativas (a maioria) da humanidade, dando-lhes o mínimo dos bens criados e produzidos, negando-lhes o direito de terem reconhecidos os conhecimentos produzidos em suas 'culturas vividas' (Cf Williams, 1992), seus valores e os modos como teciam/tecem suas identidades. (p.98).

Nas leituras e discussões desenvolvidas foi-se percebendo, ainda, que não se trata unicamente de 'conscientização do negro', já que os preconceitos só aparecem quando há relação entre os sujeitos, com uns se justificando como sendo superiores a outros porque são diferentes deles e fazendo das diferenças motivo de hierarquia e de discriminação, para se beneficiarem de algum modo.

Segundo Munanga e Gomes (2004),

o racismo no Brasil se dá de um modo muito diferente de outros contextos, alicerçados em uma constante contradição. As pesquisas, histórias de vida, conversas e vivências cotidianas revelam que ainda existe racismo em nosso país, mas o povo brasileiro, de modo geral, não aceita que tal realidade exista. (p.181).

Isto leva à exigência de que o combate ao racismo se dê de formas variadas, começando por mostrar a sua existência dentro da sociedade brasileira, ao mesmo tempo em que se discute e se produzem modos para a sua superação.

No trabalho desenvolvido na pesquisa, uma das histórias criadas foi direcionada para a questão estética, pois o grupo verificou a importância da relação da mulher negra com seus cabelos. A maioria das mulheres negras tem dificuldades em aceitar seus cabelos, pois o padrão de beleza que é divulgado pela mídia é aquele dos cabelos lisos. Viu-se, assim, que existem duas imagens contraditórias que apresentam da mulher negra: aquela que alisa os cabelos buscando se aproximar do padrão hegemônico e aquele da mulher negra que mantém os cabelos crespos sendo transformada em exótica, uma outra forma de apresentar o diferente.

A partir dessa constatação, o grupo criou uma personagem que vivia tal situação: uma menina negra que buscava manter os cabelos lisos e que ao entrar em contato com a prima que usava os cabelos crespos percebe que precisa discutir às diferenças existentes quanto a isto. Desta forma, as personagens compreendem, no decorrer da história criada, que poderiam escolher a maneira de usar os cabelos baseadas em uma escolha pessoal e não na busca de aceitação pelo dominante.

A produção das histórias criadas abriu a discussão sobre as relações que se estabelecem também no *espaçotempo* escolar, no qual o livro didático, geralmente, reforça a disseminação e a manutenção do preconceito e conseqüentemente, a perpetuação dos privilégios das classes dominantes através de processos de alienação. Busca, também, contribuir na formação das professoras⁷, de maneira a fazê-las, desde já, buscar alternativas aos currículos oficiais analisando criticamente seus conteúdos, na

⁷ Desde há algum tempo, temos usado, no grupo de pesquisa, este termo no feminino por entendermos a importância, no momento atual, de reafirmarmos a maioria de gênero desse grupo profissional.

tentativa de ruptura com a lógica dominante e de valorização das diferentes culturas presentes nas escolas.

Desta forma, surgem narrativas que trazem à tona uma série de significados. Estes podem ser novos caminhos para um processo de *tessitura*, individual e coletiva, capaz de ajudar na formação das *redes de conhecimento* que entendemos presentes na formação de professoras.

Referências bibliográficas

ALVES, Nilda. Valores – *Conhecimentos que organizam nossa identidade e nos levam à ação: currículos, cotidianos e identidades*. V Colóquio sobre questões curriculares (I Colóquio Luso-Brasileiro). Universidade do Minho, Braga: 2002.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano - artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

LEITE, Carlinda Maria e RODRIGUES, Maria de Lourdes. *Jogos e Contos numa Educação para a Cidadania*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2001.

MACEDO, Elizabeth. A imagem da ciência: folheando um livro didático. *Educação & Sociedade*: Campinas, vol. 25, n. 86, p. 103-129, abril, 2004.

MCCARTHY, C. Multicultural discourses and curriculum reform: a critical perspective. *Educational Theory, Urbana*, v. 44, n. 1, p. 81 – 98, 1994.

MUNANGA, Kabengele e GOMES, Nilma. *Para entender o negro no Brasil de hoje: história, realidades, problemas e caminhos*. São Paulo: Global: Ação Educativa, 2004.

PEREZ, Carmen Lucia. Sentidos emancipadores das narrações de memórias. *Presença Pedagógica*, vol. 12, n. 67, jan/fev 2002.

WILLIAMS, Raymond. *Cultura*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.