

O professor e a cultura afro-brasileira: narrativas de uma experiência de formação no cotidiano

Rosane de Azeredo Cunha Siqueira

Universidade Federal Fluminense - posgra.uff@gmail.com

Esta comunicação pretende resgatar relatos de experiências vividas pelo grupo de professores de uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) em Niterói/RJ. O principal objetivo é tecer um paralelo entre o trabalho realizado no ano de 2006, com o tema “Ressignificando a nossa cultura afro-brasileira”, e suas implicações para a formação de conceitos étnico-raciais sobre identidade nos dias atuais. O projeto, realizado no período de agosto a dezembro de 2006, teve como proposta trazer à tona o debate sobre africanidade, partindo das dimensões cognitivas, afetivas e sociais. A temática debatida no âmbito escolar buscou o reconhecimento da diferença étnico-racial da criança negra em consonância com a implantação da Lei nº 10.639/2003. Agora, quinze anos após a promulgação desta e doze após a realização do projeto, como a UMEI trata o tema em questão? Como os professores remanescentes da época veem a influência dessa lei para a formação da autoimagem de seus alunos da Educação Infantil, a partir das formações teóricas e pessoais que viveram? A metodologia utilizada para a investigação baseia-se na pesquisa colaborativa, por meio de depoimentos e imagens fornecidas pelos profissionais de educação envolvidos no processo.

Palavras-chave: memória – narrativa – cotidiano – africanidade

Introdução

O exercício de lembrar histórias e revisitá-las, com tom de pertencimento e mudança, ganha vida quando percebemos que elas não estão somente em nossas cabeças, mas fazem parte de nossa realidade, como agentes invisíveis, que transformam o cotidiano e o enchem de potência. Nunca saberemos realmente como tratar os rizomas que se constroem a cada nova história. Falar das nossas experiências nos traz uma sensação de aventura e descoberta cheia de identidade. É o exercício mágico de fazer o passado se tornar presente, como diria SANTOS (2001, p. 60)

As fontes orais constituem um elemento especialmente enriquecedor, do mosaico de imagens tecido pelas memórias, pois, ao falarmos de experiências de vida e de lutas cotidianas, os fatos passados são vivificados de forma muito particular, adquirem uma nova dimensão.

Ao trabalhar com memória autobiográfica, vamos puxando e entrelaçando fios que nos fazem conectar as redes de nossa formação profissional com outras leituras de acontecimentos e circunstâncias vivenciados que vão ganhando novas representações e novos significados. Enveredando por caminhos pretensamente já conhecidos, somos surpreendidos pelas imagens que nos falam, agora de diferentes maneiras, possibilitando-nos vê-las em suas diversificadas faces, ou seja, nos fazem aprender de novo.

A pesquisa aqui proposta busca na narrativa oral a compreensão de muitos porquês do presente e do passado e trabalha com a perspectiva de um movimento enriquecedor de contribuição para a História. É um diálogo que faz o uso da palavra em seu sentido mais amplo. As memórias resgatadas estabelecem um movimento que conduz o nosso cérebro a um mosaico de imagens, despertando emoções e produções quase únicas.

As inquietações de um grupo de professores e agentes educadores do Município de Niterói, entre os anos de 2005 e 2006, abrem um diálogo novo sobre as problemáticas inerentes às relações de identidade fortemente sentidas na Educação Infantil. Crianças negras que se veem brancas, que não aceitam seus cabelos, que não se olham no espelho e que veem a figura do negro inferiorizada são apenas algumas das questões que emergem do cotidiano.

No intuito de formar um diálogo, indo ao encontro dessas necessidades, a Unidade Municipal de Educação Infantil Marly Sarney (UMEI Marly Sarney) se une às diferentes vozes do cotidiano e, em consonância com a proposta da Lei nº 10.639/2003, busca a construção de um projeto capaz de resgatar a cultura afro-brasileira a partir da valorização cultural da identidade de seus alunos.

A consequência principal desse esforço é o nascimento do projeto “Ressignificando a Cultura Afro-brasileira”, realizado no período de agosto a dezembro de 2006, que teve como proposta trazer à tona o debate sobre africanidade, partindo das dimensões cognitivas, afetivas e sociais.

A proposta do presente artigo é resgatar um pouco desse momento, a partir das narrativas que nascem das memórias dos professores, em um diálogo entre passado e presente, buscando perceber, após doze anos da realização do projeto, quais foram as transformações pessoais e profissionais para a vida das pessoas envolvidas na época e qual a influência deste para as novas gerações de professores que hoje atuam na Unidade.

As narrativas que buscamos são repletas de cores e formas. Começam com palavras soltas e pontos de interrogação. As questões, então, vão apresentando-se e ganham corpo. É uma experiência que aos poucos vai se entrelaçando a uma série de conceitos que se materializam no cotidiano. Com viés transformador e único, o trabalho com a infância negra constitui uma nova dimensão para um grupo de pessoas que antes não se julgava preparado para tal.

O projeto

A Lei nº 10.639/2003 determina os seguintes artigos:

Art. 26 – A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1ª – O Conteúdo programático a que se refere o *caput* deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil.

§ 2ª – Os Conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 2003)

Para os professores da UMEI, a lei se inseriu dentro de um contexto que já pressupunha a ideia de se trabalhar com a questão étnica, mas a grande pergunta que rondava a mente de todos era: como trabalhar essa lei na Educação Infantil? De forma pioneira, a Unidade abraçou a causa negra e se tornou a primeira escola da rede municipal a trabalhar com a temática de forma específica na Educação Infantil. Na fala das professoras: “Nós recebemos a notícia que nós teríamos que trabalhar essa lei, mas como trabalhar essa lei na Educação Infantil? Inclusive, nós fomos a primeira escola da rede a dar o ponta pé.” (Eliete) “Primeira escola da rede que começou a trabalhar isso e em nível de Educação Infantil.” (Roseli)

De antemão, é importante ressaltar que o grupo de professores passou por diversas mudanças ao longo desses anos. Optamos por realizar três momentos de entrevistas: no primeiro, dialogamos com os professores que estavam presentes na confecção e na pesquisa do projeto, acreditando que estas narrativas nos remeteriam a sentimentos, lembranças e detalhes importantes para a reconstrução histórica; num segundo momento, entrevistamos os professores que vieram até três anos após o início do projeto; e, por fim, no terceiro momento, conversamos com os que hoje fazem parte da equipe pedagógica e que pertencem ao grupo efetivo da Unidade nos últimos três anos.

Entre os anos de 2005 e 2006, a equipe pedagógica da unidade era composta, majoritariamente, por agentes educadores. Dos dezessete profissionais que trabalhavam diretamente com as crianças, dez eram agentes educadores, dois faziam parte do corpo administrativo e cinco eram professores concursados. Não havia orientador ou supervisor educacional. Nas turmas de 3 a 5 anos, eram os professores regentes que organizavam a

estrutura educacional, enquanto nas turmas de 0 a 2, o trabalho era direcionado pelos agentes educadores. Na fala da professora Carla, que atuava como agente educadora:

Teve assim o momento educador-educador, educador-professor e no final ficaram dois professores por turma, dentre eles o grupo de ex Agentes Educadores que passaram a professores. Então a visão é outra, até perante a visão dos professores que eram antigos. Não que a gente não atuasse como professor, naquela época fazíamos as avaliações, assinávamos tudo, mas nós não éramos professoras, éramos educadoras infantis.

Quando questionada se essa estrutura diminuía o trabalho delas, a professora relata: “Na época não havia isso não. Isso só veio aparecer depois, mas, como a gente soube se colocar, isso não cresceu.”

Achamos interessante trazer esses dados, pois a característica heterogênea, em termos de formação, não significou um embate para que o projeto fosse realizado. Todos os profissionais viram-se engajados na proposta e se auxiliavam mutuamente para o processo de construção pedagógica. Mesmo com focos diferentes, devido à idade das crianças e às problemáticas apresentadas, um fato é concordância de todos: o projeto trabalhou a formação humana do grupo em diferentes níveis. Como vemos na fala da professora Joceli, que também atuava na época como agente educadora: “O trabalho acrescentou muito mais para nós, agentes educadoras, do que para os alunos que eram muito pequenos. Não tinha complexidade na fala, mas tinha a experimentação.”

Quanto à questão da formação: “Eu lembro que a pedagoga trazia muitas coisas... documentos, falava com a gente. A gente chegou a elaborar um projeto.”

A chegada de uma nova pedagoga negra e consciente da necessidade de abraçar um projeto como esse fez o trabalho ganhar outros rumos. O primeiro passo foi conscientizar a comunidade escolar, no caso os profissionais que ainda não estavam motivados com a ideia, a se incluírem como partícipes de uma nova proposta. Mais do que uma simples resposta a uma lei governamental, era imprescindível que os profissionais compreendessem a importância para a vida dos alunos.

A direção da Unidade reforçou esse quadro e fomentou a liberdade de momentos diferenciados de trocas, planejamentos e pesquisa, além de financiar a compra de diferentes materiais. Um fator importante diante de uma realidade de falta de material-base para a construção teórico-bibliográfica, principalmente se tratando de Educação Infantil.

Dentre os materiais pesquisados, destaca-se o produzido pelo Canal Futura denominado “A Cor da Cultura”.¹ Este projeto, que teve seu início no ano de 2004, vem contribuir com as formações de alguns conceitos que os professores antes julgavam difíceis de trabalhar e a inserção de materiais audiovisuais, que muito contribuíram nesta etapa.

A Cor da Cultura é um projeto educativo de valorização da cultura afro-brasileira, fruto de uma parceria entre o Canal Futura, a Petrobras, o Cidan (Centro de Informação e Documentação do Artista Negro), o MEC, a Fundação Palmares, a TV Globo e a Seppir (Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial). O projeto teve seu início em 2004 e, desde então, tem realizado produtos audiovisuais e ações culturais e coletivas que visam práticas positivas, valorizando a história deste segmento sob um ponto de vista afirmativo.

A construção do projeto da Unidade passou por muitos momentos de embates e discussões até que se chegasse à escrita final, com suas justificativas e metodologias. Entretanto, viu-se que, na verdade, não era algo a ser terminado com uma culminância, mas seu dia-ápice seria o ponto de partida para uma discussão que não deveria ser encerrada com o “fim do projeto”. Como vemos no relato da professora Roseli: “De alguma forma seria o pontapé inicial, pois a gente entendia que essa lei seria para trabalhar sempre. E, de qualquer forma, a gente está sempre esbarrando na questão da identidade da criança em relação à cor.”

E acrescenta: “A gente entendia que não seria um projeto com início, meio e fim. A gente deu o pontapé inicial, que não era culminância.”

Delimitado esse caminho, o projeto ganhou seus objetivos, abraçando temas como: respeito e valorização das diferenças, resgate histórico de origens afrodescendentes, atitudes de repúdio a qualquer forma ou tipo de discriminação, envolvimento e sensibilização da comunidade escolar e conhecimento e respeito aos valores civilizatórios afro-brasileiros.

Tendo como primeiros passos a pesquisa e a sensibilização dos profissionais da UMEI, o encaminhamento da construção estabeleceu como base a valorização da cultura afro-brasileira e o resgate de personalidades negras. Este movimento foi primordial para o fortalecimento da autoestima das crianças, conforme o relato das professoras Roseli e Eliete:

A lei se encaixou porque nós tínhamos algumas questões em turmas. Crianças que não se reconheciam negras. Uma dizia que era loira e outro, apesar de falarmos, conversarmos, ler histórias etc. no final respondia: ‘eu sou loiro’. A questão das princesas brancas e a falta de identificação das crianças com esses personagens foi outro motivo. Uma coisa foi juntando com a outra.

¹ Disponível em <http://www.acordacultura.org.br/>

A visita de grupos étnicos, como Jongo da Rocinha, Maculelê e grupos de capoeira, palestras para pais e formação para os profissionais também reforçaram a estrutura conceitual do projeto. A quebra do paradigma entre a cor e o sucesso também foi algo trabalhado. A presença do negro bem-sucedido, como, artistas, advogados e autoridades constituiu-se como outro aspecto importante para a formação da identidade cultural das crianças.

O trabalho seguiu-se de forma envolvente, o que gerou nos professores um aspecto mágico de construção do cotidiano, como percebemos no relato da professora Eliete:

O trabalho foi tão envolvente que nós conseguimos, apesar de tantas turbulências, realizar com eles coisas maravilhosas. Releituras de histórias. Releitura da “Menina bonita do laço de fita”. Releituras das histórias de princesas. Releituras das histórias dos bichos da África. As lendas, cada coisa linda. Nós contávamos histórias, fazíamos a releitura. Era tudo lindo.

Questionadas sobre os contratempos por que passaram, as professoras de 0 a 2 anos relataram a dificuldade com o planejamento, pois, por se tratarem de crianças muito pequenas era difícil sair da sala para se organizarem. Então, elas contavam com a ajuda dos outros profissionais da Unidade. As professoras de 3 a 6 não indicaram nenhuma problemática relacionada ao tempo ou ao grupo, os obstáculos aos quais se referiam estavam localizados no comportamento das próprias crianças, mas, isso não significou uma desmotivação para o trabalho. Na verdade, foi um incentivo para novas propostas de relacionamento das crianças entre si e com os professores e dos professores com as agentes educadoras.

A única frustração do grupo está relacionada à falta de registro cotidiano das atividades realizadas. Todas foram muito significativas para as professoras e marcaram suas histórias. Ainda na fala da professora Eliete: “Esse foi o grande erro: não guardar, não fotografar. Porque todo dia saía uma coisa nova.” E acrescenta:

O sentimento de unidade era forte. O pulsar, sei lá, o coração da gente vibrava. Sensação de descoberta, sensação de, sei lá, uma sensação de libertação, de liberdade, de quebrar mesmo algemas. (...) Foi um projeto que despertou no grupo todo a vontade de pesquisar.

O projeto teve seu momento ápice no mês de agosto. Os alunos se apresentaram na praça d do bairro, com a participação de diferentes grupos afrodescendentes. Os pais participaram ativamente, auxiliando na montagem do local e na confecção de roupas, além de colaborarem em outros momentos no próprio decorrer do ano.

Esse outro olhar para a cultura africana proporcionou uma mudança de paradigma. Os relacionamentos do cotidiano se modificaram. O fato de a equipe se abrir à fala do preconceito deu oportunidade para outros debates intrínsecos às relações humanas e pedagógicas. O grupo passou a ter um olhar mais crítico em relação à literatura, ao comportamento, à religiosidade e aos valores, como exemplo na fala da professora Carla : “Eu acho que ‘pra’ gente compensou muita coisa, principalmente em relação à religião.”

Não podemos deixar de relatar que a questão religiosa em alguns momentos apresentou-se como entrave para alguns pais, que, por exemplo, chegaram a retirar seus filhos de apresentações, pois consideravam um movimento de macumba e não cultural. Vários momentos foram criados para desmistificar esse pensamento e, aos poucos, pais, alunos e professores empreenderam um diálogo mais consistente sobre o tema.

As agentes educadoras passaram por um curso de aperfeiçoamento e migraram para o grupo do magistério, algumas permaneceram na Unidade e outras foram convidadas a suprir a necessidade em outras Unidades, devido à falta de professores. Do grupo de professoras-regentes que fizeram parte ativamente da construção e da elaboração do projeto, somente duas ainda atuam na UMEI.

O ontem e o hoje

O projeto rendeu ao grupo uma entrevista na TV, monografias e artigos publicados sobre o tema, além de um livro de literatura infantil escrito por uma das agentes educadoras. As professoras ainda participaram de seminários divulgando o projeto e multiplicando as pesquisas realizadas.

Os dois anos que se seguiram à abertura do projeto foram cercados por mais formação, divulgação e multiplicação do trabalho realizado. A Unidade trabalhou ativamente com o tema, porém a saída de alguns agentes educadores e da pedagoga gerou um esfriamento do movimento em si.

As pedagogas e as professoras que chegaram até três anos após o início do projeto já não participaram do mesmo movimento de formação e entusiasmo sentido pelo grupo anterior, mas foram inseridas de alguma forma na proposta de construção da identidade cultural da criança. Como pode ser observado na fala da professora Lorena:

Quando eu cheguei aqui tinha sido no ano anterior. Peguei os comentários. Ouvia falar nas reuniões, que tinha sido um projeto muito grande. E a tentativa de retomada

da grandeza do projeto. Todo o início da reunião era voltado para isso. Ficou muito tempo nisso. Lembro que Beth fez uma dinâmica com a gente. Basicamente isso.

Porém ela ressalta:

Eu acho que pelo que eu vejo essa questão, comparando com o que eu cheguei para hoje em dia, se perdeu. Apesar de eu não ter participado da construção. Não se tem mais um trabalho sobre isso. Então, pra mim, se perdeu. Trabalhamos com identidade, mas não focamos na identidade negra não.

Já a professora Graciela relata uma continuidade:

Eu escutava bastante os professores falando do sucesso do projeto. Eu me lembro dos eventos de formação em outras escolas. Eu fiz um curso na UFF, pela UMEI, com outras colegas e não tinha muito embasamento e o curso me despertou sobre isso. Eu adquiri alguns livros sobre o tema. Houve uma continuidade.

E completa: “Nos anos seguintes eu sempre fui trabalhando e investindo nisso.”

Doze anos depois, ao entrevistar algumas das novas professoras da equipe pedagógica, realizou-se um movimento de tentar resgatar quais as marcas que o projeto deixou para as novas gerações. Não se buscou apresentá-lo, uma vez que se partiu do princípio que seria interessante perceber o quanto da história elas conheciam. Foram usadas como base três perguntas norteadoras: “Vocês ouviram falar do projeto ‘Ressignificando a Cultura Afro-Brasileira?’”; “Vocês têm conhecimento da Lei nº 10.639/2003?”; e “Vocês acreditam ser interessante trabalhar a questão étnica na Educação Infantil?”.

Em relação à primeira pergunta, todas foram unânimes em dizer que nunca ouviram falar do projeto. Isso levou à reflexão de como a história foi se perdendo ao longo dos anos. O que pode ser comprovado pelas falas das professoras Maria Eunice, Denise e Susan, respectivamente: “Foi da época que eu estava aqui? Não lembro. É novidade pra mim”; “Eu não estava aqui em 2006. Só ouvi comentários. Mas o que foi eu não sei.”; e “Eu também não estava aqui. Eu não sei.”.

O conhecimento da lei segue o mesmo movimento. As professoras já ouviram falar que esta existe, mas nunca realizaram um estudo sobre.

Questionadas sobre o trabalho com a identidade negra, as professoras confirmaram a importância de se trabalhar esse tema e até estariam interessadas em retomar o projeto para o próximo ano. Porém, antes de responderem, a professora Denise levanta a questão: “Por que trabalhar só o negro?”.

À medida que o diálogo foi se expandindo, algumas questões sobre a identidade negra começaram a aparecer. “Eu vejo que as crianças querem pentear o cabelo da Susan e nunca o meu. Não me pedem.”, foi a fala da professora Denise. “Mas a Lívia gosta do seu cabelo. Ela se identifica com você assim.”, respondeu a professora Susan. A professora Maria Eunice deu a sua opinião: “Meu aluno quando vê um clipe da Xuxa diz que a mãe dele é igual a ela. E as crianças brancas que aparecem no clipe ele diz que é ele. Só que ele é bem negro.”.

Esse momento dialógico reforçou nas professoras a importância de se conhecer e trabalhar sobre o referido tema.

As professoras entrevistadas que compõem a nova geração da UMEI trabalham atualmente com crianças de 2 a 3 anos. As que hoje compõem o quadro do berçário (4 meses a 1 ano) entraram em 2017 na Unidade, dessa forma não foram incluídas devido aos critérios adotados para a pesquisa.

Palavras finais

Arquivos pessoais, histórias e narrativas fizeram parte do corpo desse trabalho. O diálogo proposto foi realizado em momentos de descontração e reflexão sobre a prática. A situação que nasce de uma cor ganha força quando o olhar dos professores consegue ir além. O resultado é um professor-aluno, que leva sucesso para a sua aprendizagem e se surpreende com a própria prática.

Nesse processo, os modos de ensinar se sobrepõem aos métodos, o sujeito é a estrutura. Os enfrentamentos acontecem e a transformação nasce, mas, para isso, é preciso tornar-se ser ignorante, compreendendo que somos capazes de aprender aprendendo. “E nós, tendo estimulado nossa escuta sensível, fomos descobrindo, no que olhávamos há tanto tempo sem ver.” (GARCIA, 2011, p. 97)

O trabalho realizado conduziu à reflexão de que os professores veem a necessidade de se trabalhar a cultura afro-brasileira na Educação Infantil, porém, ainda hoje, esbarram nas questões teórico-estruturais. Por isso, o diálogo com a prática deve ser uma constante no cotidiano. As relações de conflito e a consciência da pluralidade oferecem ferramentas para o professor que caminha na perspectiva do ser pesquisador.

O trabalho com essas categorias torna-se portador de elementos para pensar a questão curricular, na medida em que, reconhecendo a presença da tensão permanente entre ambas, tanto em instâncias de prática como nas de formulação de propostas, e, considerando as duas em suas complexidades constitutivas, podemos contribuir para o estudo das realidades escolares, entendendo-as como compostas por redes de saberes e de práticas que se fazem presentes nos cotidianos escolares. Portanto, estes últimos devem ser estudados enquanto tais se queremos contribuir para o avanço do pensamento curricular e para a exploração de novas alternativas na elaboração de propostas curriculares, mais realistas e adequadas às possibilidades emancipatórias das diferentes realidades. (OLIVEIRA, 2008)

De certo, a perspectiva da experiência concreta, que se deu na prática aqui relatada, deixa claro que há uma relação entre sujeito e cultura, entre o sujeito e a sua cor. A tentativa de compreender essas relações nos move nas vivências cotidianas. Apesar de, como pesquisadora, fazer-me neutra durante os diálogos, a sensação de pertencimento, de ter feito parte desse projeto, fez-me refletir que é preciso problematizar o contexto escolar.

Referências Bibliográficas

A COR DA CULTURA, **Sobre o Projeto**. Disponível em: <http://www.acordacultura.org.br/oprojeto>. Acesso em 27 de abril de 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei N° 10639, de 09 de Janeiro de 2003**. Altera a lei 9.39 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases d educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática” História e cultura Afro-Brasileira” e dá outras providencias. Diário oficial da república Federativa do Brasil. Brasília, DF nove, jan.2003. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110639.htmz.

CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano - artes de fazer**. Petrópolis : Vozes, 1994.

GARCIA, Regina Leite. **Aprendizagens e ensinagens no cotidiano da escola**. In: LINHARES, Célia; GARCIA, Regina Leite e CORRÊA, Carlos Humberto Alves. Cotidiano e formação de professores. Brasília, EDUA, 2011.

SANTOS, Selma Ferro dos. **Memórias, histórias de vida, imagens**. In: ALVES, Nilda; SGARBI, Paulo. Espaços e imagens na escola. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

OLIVEIRA, Inês Barbos de. **Currículos praticados: regulação e emancipação no cotidiano escolar**. Disponível em <http://26reuniao.anped.org.br/trabalhos/inesbarbosadeoliveira.pdf>. Acesso em 20 de setembro de 2017