

ESCOLAS EM LENÇÓIS/BA: um currículo produzido para ser negro

Marco Antonio Leandro Barzano
Universidade Estadual de Feira de Santana
Bahia, Brasil

Resumo

O texto apresenta o resultado da pesquisa de doutorado, desenvolvida em uma Organização Não Governamental (ONG), que realiza práticas pedagógicas em oficinas e cooperativas voltadas para crianças, jovens e adultos e que fez parceria com a Secretaria Municipal de Educação, participando de atividades como formação continuada de professores, elaboração do projeto político pedagógico e do currículo das escolas. A centralidade de ideias expressa a cultura africana nas práticas pedagógicas da ONG e a discussão se baseia em mostrar como a ONG se insere nesta parceria e passa a focalizar a cultura negra. O documentário produzido pela ONG foi o artefato utilizado para a análise. Ressalto as características da ONG, como ela se aproxima das escolas e construiu uma pedagogia. Enfoco a relação das escolas com a comunidade e, para finalizar, abordo a análise dos artefatos destacando a educação afro-brasileira atravessada pela ONG tanto em suas práticas pedagógicas, como no trabalho desenvolvido junto aos professores das escolas da rede municipal de ensino fundamental de Lençóis.

Palavras-Chave: ONG; Pedagogia Griô; Currículo

Abstract

This paper presents the results of doctoral research, carried out in a non-governmental organization (NGO) that conducts workshops on teaching practices and cooperatives aimed at children, youth and adults and has partnered with the Municipal Department of Education, participating in activities such as continuing education of teachers, development of schools educational and political project as well as their curriculum. The centrality of ideas to express African culture in the teaching practices of NGOs and the discussion is based on showing how the NGO is part of this partnership and how it started to focus on Black culture. The documentary produced by the NGO was the artifact used for analysis. The article emphasizes the characteristics of the NGO, as well as how it approached the schools and built its own pedagogy. The article focus on the relationship of schools with the community and, in conclusion, it approaches the analysis of artifacts highlighting education african-crossed by Brazilian NGOs both in their teaching, as in their work with teachers of Lençóis municipal elementary schools.

Keywords: NGO; Pedagogy Griô; Curriculum

Primeiras aproximações: a conexão ONG-escolas

O título que nomeei para este artigo expressa um dos aspectos que considerei importante destacar na tese que defendi, em 2008, quando abordei as práticas pedagógicas de uma Organização Não Governamental (ONG), situada na cidade de Lençóis, no estado da Bahia. Este espaço de educação não-formal possui, dentre suas peculiaridades, a parceria com o Estado, atravessado pela Secretaria Municipal de Educação de Lençóis e o Governo Federal – Ministério da Cultura.

Neste texto, gostaria de abordar um fragmento da tese que remete-nos aos discursos produzidos por professores das escolas da rede municipal de Lençóis em que a ONG, através da parceria supracitada e potencializa uma discussão acerca da cultura negra. Tal parceria ganha outras dimensões, alcançando os Pontos de Cultura, do Ministério da Cultura.

A ONG onde a pesquisa foi realizada foi fundada em 1993, por iniciativa de lideranças femininas na distribuição de sopa para as crianças de baixa renda de um bairro periférico. No mesmo período, havia um projeto de horta comunitária desenvolvido junto a crianças e adolescentes. Essas iniciativas foram agregadas a um projeto educativo de uma brasileira que residia na Suíça que, ao tomar conhecimento dessas atividades em Lençóis, reuniu um grupo de amigos daquele País para a realização de tal empreitada.

Em 1997, houve a institucionalização daquele projeto, principalmente pela necessidade de estabelecer as parcerias de apoios financeiros. A partir do ano de 1999 aconteceu o que chamei de: as atividades da ONG ganham os olhos da Secretaria Municipal de Educação de Lençóis (SMEL), pois foi o momento que se estabeleceu a parceria entre a instituição e a Prefeitura Municipal. A primeira iniciativa desta Secretaria foi a solicitação da participação da ONG junto aos professores da rede municipal para a elaboração de um projeto pedagógico e, para isto, a coordenação da ONG apresentou uma proposta de trabalho que incluiu a invenção da figura de um velho africano: o griô.

Além das atividades que foram desenvolvidas em seu espaço educativo, através de oficinas e cooperativas, a ONG passou a atuar nas escolas e comunidades, com o projeto griô e ampliou suas parcerias, ganhando visibilidade nacional na mídia impressa e televisiva, anunciando a realização de suas práticas pedagógicas.

A partir de 2002 a ONG ampliou seu raio de atuação para 15 municípios da Chapada Diamantina desenvolvendo, principalmente, a atividade de caminhada do velho griô que consistia em sua ida às comunidades e escolas para contar histórias.

Considero que essa tenha sido uma das maneiras que a ONG conseguiu obter visibilidade não só na cidade de Lençóis, como também, na Chapada Diamantina. Outra maneira foi pela realização de atividades culturais em vários pontos da região e isso fez com que as autoridades locais comesçassem a apostar em uma parceria mais consolidada.

O fato de a ONG participar de atividades junto à SMEL a partir do oferecimento de curso de formação continuada é uma maneira, também, de conseguir destaque para a divulgação e ampliação do seu trabalho, através da inclusão de temas relacionados com o projeto griô, seja no currículo das escolas, criando possibilidades de engendramento de

práticas pedagógicas, ou na sua inserção junto às comunidades.

Desta maneira a ONG pôde ganhar mais visibilidade da população local e autoridades políticas e isto tomou uma dimensão maior, quando ela era procurada para anunciar sua proposta pedagógica em vários programas da mídia televisiva e impressa como Tv Cultura, Tv Globo, Folha de São Paulo, O Estado de São Paulo, A Tarde, Jornal do Commercio entre outros.

Apresentei até aqui como as atividades da ONG chegaram “aos olhos” da Secretaria Municipal de Educação, em 2002. A partir de 2003 houve um acontecimento que marcou a ONG Grãos de Luz e Griô: ela recebeu o primeiro lugar do Prêmio Itaú-UNICEF de Educação e Participação e isto contribuiu para que esta instituição pudesse ser conhecida nacionalmente. Pelo fato de a ONG ter realizado trabalho junto à Secretaria Municipal de Educação de Lençóis, ela se inscreveu no edital do Programa Cultura Viva, do Ministério da Cultura, em julho de 2004.

Nos anos de 2004 e 2005 o tema gerador abordado pela ONG junto às escolas foi Griô, a tradição viva e, desse modo, a cultura ganhou a centralidade nas abordagens pedagógicas desta instituição. Foi a partir deste período que a ONG definitivamente passou a focar a cultura negra, a ancestralidade e a cultura local e, desde então, essa abordagem se fixou de tal modo que ainda hoje nos títulos dos projetos, a cultura ganhou força e isto eu considero que tenha sido referente às parcerias que a ONG se associou, principalmente ao Ministério da Cultura.

Na caminhada com o griô, em Lençóis: conexões entre escola e comunidade registrei minha caminhada com Márcio – o coordenador da ONG que, performaticamente, se vestia de velho griô – pelas comunidades de Lençóis, utilizando o gravador, máquina fotográfica, caderno de campo e, também, a memória, para que eu pudesse descrever minhas lembranças, fazendo jus à minha defesa da incondicional separação entre discurso e práticas, compartilhando com o pensamento de Michel Foucault. Desse modo, apresentarei aquilo que foi registrado no meu caderno de campo:

São 07:35 horas e Márcio me chamou para a caminhada griô. Estou apostando que será uma caminhada muito significativa. No carro que Márcio dirigia, conduzindo-nos para as comunidades, vejo alguns instrumentos: facão, tambor (caixa), violão, frutas, pão etc. Durante o trajeto, fomos conversando sobre a ONG e a caminhada do Griô. Paramos algumas vezes, para que eu pudesse fotografar. Às 08:39 horas, chegamos na casa de João Picopeu, em uma comunidade chamada Tanquinho. Me apresentei e fomos convidados para entrar, para tomarmos um café. Márcio presenteou-o com um livro (Pedagogia Griô) e mostrou a frase de Picopeu, que está em uma das primeiras frases do livro: “Quem não sabe não enxerga, e quem sabe tem que passar de pai para filho e filho para neto”. Ficamos ouvindo um pouco de Picopeu falando de suas andanças pelo Brasil afora. Em seguida, Márcio convidou Picopeu para tocar uma viola e o pandeiro e às 09:40 horas fomos embora, para outra comunidade. Após uma longa viagem, às 11:20 horas, chegamos na comunidade de Ingazeira e fomos para a roça, à procura de Seu Isidoro, de 54 anos, chefe de Terno de

Reis. Encontramos com ele plantando feijão e logo nos recebeu oferecendo-nos cana e fomos acompanhando-o para colher aipim.

Depois, às 13:14 horas, fomos para a casa de seu Adão. Entramos em sua casa e proseamos um pouco. Márcio ficou puxando algumas cantigas, principalmente as relacionadas com o pisar do pilão.¹

Os deslocamentos que exponho neste texto não se referem apenas aos diferentes percursos da caminhada do velho griô, mas também, o deslocamento como palavra polissêmica e da multiplicidade-Márcio que se assume, ora educador, branco e negro, novo e velho, africano e brasileiro. Griô-mapa², que rasga sua pele de Márcio e é velho griô. Que rasga suas roupas e não é mais o velho. Diferença que escapa e inventa devires.

Márcio pesquisou sobre a vida de outros velhos e o velho griô (Márcio?) criou e contou a história desses velhos. O velho griô já passou aqui. (Márcio me mostrando uma comunidade). O velho griô é outro? (fico pensando). Passamos por uma estrada de chão, descemos, lanchamos e Márcio se embrenhou no meio de uma mata. Comecei a ouvir os primeiros acordes de uma viola. Ele ainda está embrenhado na mata. Avistei-o saindo. Acho que não é mais o Márcio. Acho que é o griô! É ele! O griô! Fomos para a escola³.

Quem é Márcio, quem sou eu? Quem é seu Picopeu, seu Isidoro, velhos griôs, caminhantes, ora educador, ora agricultor? Quem são essas crianças que deixaram suas lições na sala de aula e foram para a roda, brincar com o velho griô? Quem é aquele educador, que também deixou a sala de aula e juntou-se aos griôs e alunos, na grande roda? Não tenho a intenção de responder tais perguntas. Prefiro lançá-las com o desejo de que as respostas, um dia, possam contribuir para múltiplas possibilidades de: pensar, educar, compreender as culturas. E que as respostas não sejam definitivas, mas sim, inspiradoras de outras perguntas que podem se multiplicar.

A partir das práticas pedagógicas que circulavam nas escolas e comunidades, a ONG inventou uma Pedagogia e nomeou-a de Pedagogia Griô. Esta pedagogia parte de uma dobra do personagem griô inventado por esta ONG e assume um compromisso junto às escolas e comunidades da cidade de Lençóis, transmitindo conhecimentos da tradição oral africana, incluindo a educação étnico-racial, a religiosidade, a ancestralidade, a cultura local etc. Com essa finalidade, a ONG passa a ter a missão de:

Semear educação e tradição oral fortalecedora da identidade das crianças, adolescentes e jovens brasileiros para a celebração da vida. Reinventar a integração entre o velho e o novo num presente pleno de ancestralidade e identidade na educação para a celebração da vida⁴

Nesse fragmento pode-se observar a intenção pela qual a ONG se propõe a essa missão, que é o de se comprometer com uma educação que, ao mesmo tempo em que nos dá indícios de inovação, no trabalho entre “o velho e o novo”, sugere a possibilidade de

desenvolver uma pedagogia que fixa identidades.

Esta pedagogia engendra-se pelas várias experiências que a ONG desenvolveu em um espaço de educação não-formal, mas, principalmente, a partir das caminhadas do velho griô na cidade de Lençóis, e do ritual nas escolas e comunidades. Pode-se afirmar que essa pedagogia é criada a partir do personagem do velho griô, quando ele inicia a caminhada pelas comunidades e escolas, aprende sobre a cultura local e ensina o que aprendeu às crianças, adolescentes e jovens que participam das oficinas e cooperativas, na ONG. No momento que se assume enquanto pedagogia, ela se dobra em “ONGpedagogia” e, desse modo, o griô deixa de ser uma adjetivação dessa pedagogia, para se tornar a própria substância, tendo que, para isso, mobilizar sua capacidade de inventividade, de criação.

Com essa intenção, a ONG faz uma crítica contundente ao tipo de aprendizagem que, tradicionalmente, é abordada nas escolas, principalmente no que se refere às relações interpessoais. Para isso, propõe, por exemplo, a utilização de roda, ao invés de filas e possibilita o contato entre crianças, adolescentes e jovens com os velhos. A justificativa que a ONG encontra para que as atividades sejam em roda é porque na fila cria-se uma relação hierarquizada entre professor-aluno.

Desse modo, a ONG entende que sua proposta pedagógica contribuirá para que novas aprendizagens relacionadas com valores, costumes, com a recuperação da cultura local, da tradição africana, da ancestralidade possam estar permeadas nas práticas pedagógicas das aulas, contrapondo-se ao ensino tradicional que, muitas vezes, fixa os conteúdos tão-somente a partir do que é abordado nos livros didáticos.

A Pedagogia Griô – que como vimos na seção anterior, possui vínculos com a Secretaria Municipal de Educação de Lençóis – propôs uma reestruturação curricular nas escolas que contempla algumas temáticas ao longo dos anos, a saber: água; gênero; griô: a tradição viva. Participa ativamente na elaboração do edital do concurso para professores, sugerindo temas a serem abordados no exame, bem como na elaboração das questões, em que as temáticas envolvidas com a Pedagogia Griô são contempladas.

Examinando os discursos apresentados nos artefatos e registros das observações que fiz, percebi que a “novidade”/originalidade aparece na caminhada do griô nas escolas e comunidades, destacando o enfoque na abordagem da tradição oral africana, inserindo-se no currículo escolar.

O discurso que a Pedagogia Griô propaga em diversos materiais analisados, faz críticas contundentes à estrutura curricular da escola tradicional, como por exemplo: os livros didáticos que não contêm heróis da “cultura lençoense”; das aulas que se transformam em “monólogos” e discutem assuntos “abstratos e estranhos”; o conhecimento disciplinar e repetitivo, dissociado da realidade local e “preso em grades curriculares”. A tentativa de “solucionar” essa abordagem foi de procurar alternativas que pudessem se contrapor ao tradicionalismo e, por essa razão, utilizam os referenciais da pedagogia freireana, da educação biocêntrica e da educação afro-brasileira.

Com a inspiração freireana de abordar temas que pudessem contemplar a realidade do aluno, a Pedagogia Griô é inserida na reestruturação curricular das escolas do município de Lençóis, apoiada, ainda, na alteração da Lei 9.394/1996, de diretrizes e bases da educação,

que contempla o decreto-lei 10.639/2003, que torna obrigatório aos estabelecimentos de ensino públicos e privados a inclusão, em seus currículos, do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, permeado em diferentes disciplinas, como História, Literatura e Artes.

Neste momento, a Pedagogia Griô cria possibilidades de escolher a cultura negra tanto para se “trabalhar com a realidade”, com temas geradores, mas mais que isso: de se amparar em uma lei que pode ser considerada como inclusiva e reparadora.

Pedagogia que surge com semelhanças a tantas outras que foram inventadas pelo sistema educacional brasileiro e que nos incita às mesmas perguntas, de natureza curricular: que saberes são transmitidos por essa pedagogia? É a ONG que decide os temas que os professores devem ensinar? Independente dessa decisão, que critérios são estabelecidos?

Percebo que nessa rede de saberes há um tom argumentativo de verdade e, por essa razão, procurei a companhia das obras de Michel Foucault para compreender as relações de poder que estão em jogo. Meu argumento é de que a Pedagogia Griô produz um discurso de verdade pautando-se em uma crítica à tendência pedagógica tradicional.

A proposta de realizar uma reestruturação curricular inspirada nos pressupostos de Paulo Freire, da educação biocêntrica e da educação afro-brasileira é uma maneira de fazer o discurso para falar em nome de uma verdade.

A Pedagogia Griô, na tentativa de praticar um discurso crítico à escola tradicional, acaba por cair em uma armadilha, ou seja, passa a exercer o papel de uma instituição – intelectual – que faz parte de um sistema de poder que produz verdades.

Nesse ponto, a Pedagogia Griô permeada capilarmente na Secretaria Municipal de Educação de Lençóis, ganha uma posição de poder e consegue, desse modo, ser uma grande produtora de verdades, já que ela possibilita aos professores e alunos lençoenses conhecerem a cultura local, a ancestralidade, a sabedoria dos velhos pela tradição oral, a valorização da identidade negra, mas a partir daquilo que essa pedagogia estabelece como sendo a sua verdade.

Como argumenta Michel Foucault (2007), a verdade não é o conjunto das coisas verdadeiras a descobrir e fazer aceitar e sim, “o conjunto das regras segundo as quais se distingue o verdadeiro do falso e se atribui ao verdadeiro, efeitos específicos de poder (p.13). Só há discursos de verdade, porque há discursos de poder.

Na próxima seção, apresentarei os discursos produzidos por professores referentes à cultura negra e que foram abordados nos cursos de formação continuada, promovidos pela ONG e na sala de aula.

Pigmentos da cor: o espectro da identidade negra

Para a feitura da tese utilizei entrevistas a alunos e professores, observação das práticas pedagógicas desenvolvidas, além da análise dos seguintes artefatos: relatórios, livro, que tinha um documentário – Sou Negro – produzidos pela ONG. Para este texto, apresento apenas a análise dos discursos produzidos em algumas cenas do documentário, que se

imbricam, muitas vezes, com outros artefatos utilizados na pesquisa e que me ajudaram a pensar a partir daquilo que se pode achar que se trata de uma pedagogia diferente, mas acaba por repetir muito do que já se conhece no cotidiano educativo.

Cartografias da memória. A pedagogia que escolhe o negro e a imagem inventada do continente africano para fazerem parte do cenário da história e cultura africana, composto por alunos, professores, velhos negros, que são inseridos no currículo das escolas. Poder-Saber. Entrelaçamentos que se misturam em seus efeitos. E foi com o olhar atento que percebi a potência imbricada desse binômio nos discursos do documentário.

Analisando a cena em que a consultora pedagógica da ONG abre o documentário narrando o decreto-lei 10.639/2003 e fazendo a pergunta aos professores: “o que nós vamos fazer dessa lei, agora?” penso que a ONG inaugura uma pedagogia pela cor e cultura negra. Possivelmente a pergunta inquietou os professores que, mais uma vez, estavam enfrentando o desafio de atenderem uma lei para ser praticada em sala de aula.

Meu argumento segue mais adiante e considera que aquele momento é de ruptura com uma proposta pedagógica mais livre para abordar as temáticas que passam a se fixar em um único tema: a educação afro-brasileira.

O que esses professores já sabiam sobre o tema? O que não sabiam? Era a lei, como um dispositivo, que engendrava poder aos saberes que foram e continuariam sendo produzidos por aquela pedagogia. A possível inquietação dos professores foi, especialmente, a minha: por que trabalhar com a história e cultura africana, tendo que estar amparada por uma lei? É uma cena curta, com apenas 22 segundos, que me instigou a pensar toda a pesquisa realizada, principalmente porque conheci a ONG, em 2002, com uma multiplicidade de propostas temáticas abordadas em suas oficinas e cooperativas e que, a partir de 2004, se fixou na educação afro-brasileira e, dessa forma, afirmo: um currículo foi produzido para ser negro e isto se expressa não apenas por conta da lei. O decreto foi apenas potencializador daquilo que poderia ser uma grande temática a ser abordada de acordo com os objetivos e interesses de órgãos financiadores da ONG, como o MinC.

O poder produz saber e vice-versa. As instituições, como dispositivos, adquirem o status de produtoras de poder e saber que, em minha análise, percebo que a ONG, através de sua pedagogia, pôde ampliar sua capilaridade de poder junto à Secretaria Municipal de Educação de Lençóis, quando apresentou uma proposta de trabalho junto a essa instância governamental e inicia um processo de inserção do tema da história e cultura afro-brasileira.

Desse modo, explica-nos Roberto Machado (2007) que todo conhecimento, seja ele científico ou ideológico, só pode existir a partir de condições políticas que são as condições para que se formem tanto o sujeito quanto os domínios do saber. A investigação do saber não deve remeter a um sujeito de conhecimento que seria sua origem, mas as relações de poder que lhe constituem. Não há saber neutro. Todo saber é político. (...) Todo ponto de exercício do poder é, ao mesmo tempo, um lugar de formação de saber. É assim que o hospital não é apenas um local de cura, “máquina de curar”, mas também instrumento de produção, acúmulo e transmissão do saber. Do mesmo modo que a escola está na origem da

pedagogia (pp. xxi e xxii).

A ONG não é um local apenas de assistência às crianças, adolescentes e jovens que, através de suas oficinas e cooperativas, produzem objetos culturais ou fazem apresentações da cultura lençoense. Mais que isto, a instituição fabrica uma pedagogia e, desse modo, produz, acumula e transmite saber e onde o poder se organiza e exercita.

A Pedagogia Griô, por sua vez, fabrica o sujeito em suas práticas e, desse modo, subjetiva os alunos das oficinas e cooperativas e os professores das escolas que participaram das diversas atividades pedagógicas. Nas falas enunciadas, a perspectiva de encarar a identidade negra e de aceitar a cultura popular de Lençóis, são alguns exemplos identificados como práticas produtoras de significações.

As cinco últimas cenas são potentes para pensar a abordagem da identidade étnica da pele negra, imbricando as inspirações da educação biocêntrica e da educação afro-brasileira, que valorizam a afetividade, o orgulho que os negros devem ter de si mesmos, como é proposto pela Pedagogia Griô. São identidades negras afroreferenciadas, que procuram substituir as imagens negativas por positivas, como ressaltou a consultora pedagógica, na cena 7, mas é preciso destacar – e o meu pensamento corresponde a essa preocupação – que “as ditas imagens positivas também fixam significados e forjam uma suposta essência com base na aparência” (PINHO, 2004, pp. 78-79).

A Pedagogia Griô toma a cultura negra como referencial para se constituir e produzir efeitos de identidade como discursos na cidade de Lençóis, nas escolas e nas comunidades. Meu interesse em abordar a identidade negra na tese e trazer para este texto é por dois motivos: ela é uma categoria que aparece potente nas práticas pedagógicas da ONG, desde quando é nomeada em uma de suas oficinas e, desse modo, aborda essa temática junto aos alunos e quando opera discursos nos projetos que são submetidos a órgãos financeiros para parcerias, nos artefatos e cursos de capacitação. O outro motivo se refere a esta categoria ser constituída do que se pode denominar de identidade cultural, aquela que se relaciona aos “aspectos de nossas identidades que surgem de nosso ‘pertencimento’ a culturas étnicas, raciais, lingüísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais” (HALL, 2005, p. 08).

Neste texto, em que há uma potência na abordagem da identidade negra das práticas pedagógicas, quero adensar a noção de identidade na companhia dos pensamentos de Stuart Hall e Homi Bhabha. Com o primeiro teórico assumo que o sujeito não possui uma identidade fixa, essencial ou permanente e ratifico a ideia de que somos muitas pessoas dentro de uma pessoa, e por essa razão, nos tornamos uma celebração móvel, que é “formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (2005, p. 13).

Na análise dos artefatos percebi como os discursos referentes à cultura negra produzem as pessoas, subjetivam-nas para que se tornem “negros com orgulho”, pois há uma crença marcante na maneira de como a África é percebida por eles. Há uma idealização e mitificação do continente africano que remetem diretamente à produção de identidades. Há uma ideia essencialista da “mama África” que não leva em conta que ela não é um continente, mas um mosaico inventado de muitas nações, tribos, linguagens, etnias que, necessariamente, é desejoso de que se faça uma interpretação da “África”, uma releitura da

“África”, do que a África poderia significar para nós hoje, depois da diáspora (HALL, 2003).

A seguir, apresento três fragmentos que se aproximam da finalização deste texto. O primeiro deles, nomeado A pele negra: o querer-ser e o desmanchar-se descreve e analisa o aspecto tão fortemente marcado nos discursos dos professores: o preconceito racial. Você não é negra não. “Você é morena escura! apresenta o discurso atravessado na sala de aula em uma comunidade da cidade de Lençóis. É a fala do aluno negro que diz que sua professora – também negra – é morena escura. Pensando na frase do aluno, percebo que ele subjetivou uma representação de negritude que, geralmente, faz circular entre alguns negros que não querem assumir a cor da pele e isto tem razões longínquas, que remetem ao período da diáspora africana no Brasil. O terceiro e último fragmento é um território demarcado: Eu sou aquilo que sou: o tornar-se e assumir-se negro. É o discurso polifônico da ONG, quando se inspira em personagens de negros ilustres do passado, como D. Obá II, que foi um príncipe negro lençoense e que dizia sempre: Eu sou aquilo que sou. Esse fragmento me instiga a pensar sobre a cena e os efeitos que ela tem e produz. Há indícios de um território demarcado, pois o discurso firme e acentuado sobre a identidade negra, com o propósito sempre de se auto-afirmar negro “com orgulho”, foi por mim encontrado em todos os materiais que analisei. Havia a necessidade de marcar e identificar a cultura negra e isso pôde ser percebido, também, no documentário “Sou Negro”, que exhibe as práticas pedagógicas da ONG.

A pele negra: entre o querer-ser e o desmanchar-se

Andemos pelas ruas de Salvador, pelas comunidades da zona rural de Lençóis ou pelas escolas públicas de muitas cidades do Brasil e encontraremos um contingente de negros que têm muitas histórias para contar da vida cotidiana a respeito da discriminação que sofreram ou sofrem por terem a pele negra. Discursos que vêm antes mesmo de essas pessoas entrarem na escola. Outras tantas que foram discriminadas a partir do período em que começaram a frequentar a escola ou que foi nesse espaço educativo que a discriminação foi reforçada. Muitas que se prolongaram em suas trajetórias de vida para além da escola: na própria família, na relação com os amigos, no trabalho, na televisão (novelas, propagandas, telejornais), no cinema, no shopping, no salão de beleza, no clube... na vida cotidiana.

Pele negra de muitos que se sentem orgulhosos, que se afirmam como tal e querem que outros, principalmente seus descendentes, tenham o mesmo sentimento. Pele negra de outros que por alguma razão, preferem que ela se desmanche, se matize em cores cada vez mais claras. Não se chega ao branco, mas quer que o preto vá se desfazendo, se desbotando.

A noção de estereótipo como uma estratégia discursiva e que por força da ambivalência possibilita sua validade, uma forma limitada de alteridade, como nos lembra Homi Bhabha (2003). Outro teórico – Stuart Hall – diz que o estereótipo acaba por reduzir, essencializar, naturalizar e estabelecer a diferença, separando o normal e o aceitável, excluindo e expulsando tudo o que seja diferente (HALL, 1997).

Vejamos a narrativa de uma professora:

Acho que a sociedade ainda está naquele perfil de beleza. Aí, quando eu fiz um curso de Raízes [promovido pela Grãos de Luz e Griô], para descobrir as minhas raízes, aí houve essa mudança de eu me amar, d'eu me olhar no espelho e dizer: eu sou linda, eu sou bonita, só que de forma diferente, porque cada um tem a sua beleza diferente⁵.

Talvez, depois de vários anos considerando que para ser bela precisaria ter a cor da pele igual à maioria das mulheres que aparecem na televisão, nas revistas, nos outdoors, Jujubeira⁶ passou a se considerar bonita, a melhorar sua auto-estima, a se encarar diante do espelho e perceber, que, na diferença, ela é bela.

Talvez não! Pode ter sido o fato de ela sempre ter se achado bonita, mas ao seu redor, havia a negação disso. E ao longo dos anos, Jujubeira reprimia o seu desejo de mostrar-se linda, de encarar o espelho e sentir-se diferente. Talvez não! Ou seja, posso tentar criar outras tantas possibilidades para descrever o sentimento de Jujubeira.

São dobras que se (des)dobram em infinitas maneiras para tentar compreender a relação de Jujubeira com sua identidade negra. Múltiplas identidades. Ainda no campo das possibilidades, talvez Frantz Fanon possa colaborar quando nos alerta que no mundo branco o homem negro encontra dificuldades no desenvolvimento de seu esquema corporal e que por isso chega ao ponto de desejar ser branco, pois a sociedade insiste em colocá-lo em um nível de inferioridade (FANON, 1983).

Outras marcas inscritas nos corpos de professores e professoras negras é o que trago para a escrita deste texto, inspirado, algumas vezes, pelo pensamento de Frantz Fanon, quando enfatiza a dimensão psíquica – principalmente quando o negro sofre o preconceito do racismo – e por Homi Bhabha (2003) que interroga a identidade e trata do estereótipo e a discriminação, que marcam profundamente os corpos negros. Trago, também, como marcas discursivas, as produções da ONG que enredam subjetividades de auto-estima, sentimento e orgulho de ser negro, ser brasileiro.

Há um enunciado de uma outra professora que destaco:

Foi minha avó que deixou o meu cabelo lisinho, porque meu cabelo era ruim, porque era ruim de pentear. Meu tio colocou um black e me mandou para a escola e eu voltei do meio da estrada, porque eu não aceitava, porque na escola aquilo era feio, horrível e eu era discriminada⁷.

A marca do racismo, que atravessa séculos, fez com que a avó deixasse o cabelo de sua neta liso para que ela não passasse vergonha em um lugar, que por princípio, isso não poderia acontecer: a escola. O tio, com um pensamento diferente, tenta resistir ao preconceito e envia a sobrinha com o cabelo crespo à moda black⁸. Em uma terceira geração, o corpo e a pele de uma negra são marcados pela não aceitação que ela bem conhecia do cotidiano de sua escola e, por isso, voltou do caminho, negando-se, preferindo não se expor, enfrentar aquilo o que ela já considerava como derrota.

Ao participar de um Seminário promovido pela ONG, a mesma professora propõe: “a gente tem que fazer um trabalho não só com os alunos, mas com toda a comunidade, porque ela faz parte da escola. São os pais dos nossos alunos que têm esse preconceito”⁹. É a avó que alisa o cabelo da neta para que esta seja aceita na escola. É o tio que resiste e a sobrinha/neta/aluna que não vai à escola com o cabelo crespo exposto. Atualmente, a partir de um curso, ela aprende e percebe que foi vítima de um preconceito e propõe lançar aos pais de seus alunos o desafio de juntos, romperem com a discriminação racial.

Com a possibilidade de fazer uma análise entre identidade e diferença, Homi Bhabha (2003) propõe examinar o estereótipo, pois este “não é uma simplificação porque é uma falsa representação de uma dada realidade. É uma simplificação porque é uma forma presa, fixa, de representação” (p. 117), como podemos exemplificar nos casos em que, também, há uma associação racista de que a maioria dos ladrões é constituído por negros; que os orientais são dissimulados; que os judeus são..., que os turcos são... e, dessa maneira, o estereótipo acaba sendo, nas palavras deste teórico, um “objeto impossível”.

São os discursos estereotipados que contêm traços a determinados sujeitos tornando-os fixos em suas identidades generalizadas e comuns nos enunciados sobre as diferenças e que Bhabha (idem) chama de processo de ambivalência, ou seja, aquela identificação fixa que não precisa de prova e que garante sua repetibilidade e isto cria um processo de subjetivação que o teórico exemplifica a partir do livro “Pele Negra, Máscaras Brancas”, de Frantz Fanon (1983), em que uma criança branca fica com medo ao ver uma pessoa negra e, segundo o autor, isto se deve aos estereótipos raciais e culturais produzidos pelas histórias infantis que associam o lado bom referente ao branco e o lado ruim, ao negro.

Você não é negra não, “você é morena escura!”

Eles tinham estado juntos, praticamente desde o dia em que nasceram, brincando, conversando, inventando coisas, brigando, rolando na grama, dando socos um na cara do outro, fazendo as pazes, brigando de novo, passeando na praça, jogando na escola, sempre juntos, sempre às gargalhadas, sempre inventando moda. E nunca tinham se preocupado com o fato de um ser de uma cor e o outro ser de outra. Agora, eles queriam saber o que que era branco e o que que era preto e se isto fazia os dois diferentes.¹⁰

Morena, morena escura, cor de chocolate, marron bombom, nescauzinho, café com leite, cor de cravo ou de canela. Cores que disfarçam, tornam invisíveis a constatação da pele negra. Apresentarei nesta parte do texto o momento em que a professora, negra, que já havia feito cursos de capacitação com a ONG, vai para a sala de aula tratar do assunto sobre os negros, com alunos negros, em sua ampla maioria. Na aula anterior, o tema abordado foi sobre os índios.

A professora começa com uma indagação:

- Na aula passada nós falamos muito sobre os índios, quem se lembra?

Hoje, nós vamos enfatizar mais sobre a cultura... (e aponta para o seu braço).

Alguns alunos respondem: “dos índios”. Outros respondem: “do negro”.

E ela confirma: “do negro”.

- Todo mundo aqui da sala tem um pouquinho do sangue negro?, pergunta a professora. Todos respondem que sim.

Em roda, a professora pergunta se as crianças se identificam com alguma daquelas imagens expostas no chão da sala, no centro da roda. As imagens eram recortes de revistas, que mostravam artistas, pessoas famosas, de variadas etnias.

Ela mesma começa a atividade dizendo:

-Eu, a pró¹¹, me identifico nesse grupo de negros, porque eu sou negra.

E logo um aluno dispara:

- Você é morena escura.

E ela responde, olhando e apontando para o braço:

- Não, eu sou negra. Olha os meus traços.

A câmera passeia pela sala de aula. Alunos negros, professora negra e no mural da sala de aula, cinco imagens de mulheres, sendo uma branca (loura) e as demais, todas negras. O título do mural está escrito: “Nossa cultura é a nossa cara!”.

O menino mora e estuda numa comunidade rural, um povoado da cidade de Lençóis, seu contato maior com as outras pessoas é ali mesmo já que escola e comunidade estão muito associadas. Nesses lugares, a presença de outras crianças e adultos, da família, também está relacionada com gente de pele negra. Possivelmente o menino tem acesso a programas televisivos e nada mais.

Ao mesmo tempo, procuro argumentar que são exatamente nesses lugares com reduzido número de pessoas e precário acesso aos grandes meios de comunicação, que há um entrelaçamento de opiniões, de discursos, em que essa população majoritariamente negra, utiliza as máscaras brancas.¹²

São negros, que por muitos anos, vivem naquela comunidade em condições sócio-econômicas deploráveis, sem estudos, sem emprego, sem hospitais, sem, sem, sem... São negros que encontram, em alguns minutos, a maneira de dizerem: “Eu não sou negro. Eu sou moreno”. Máscaras brancas que tentam encobrir o estereótipo daquela gente. Máscaras brancas que escapam dos estereótipos que eles vivenciam há muitos anos, pois muitos deles, naquela comunidade ou em seus arredores, são netos, bisnetos de escravos, que trazem no corpo a marca de uma história em que a pele negra não tinha seu valor, como já fora abordado em outras partes da escrita deste texto.

É a Pedagogia Griô nos discursos de suas práticas pedagógicas e com sua “pele negra” que grita pela diferença, que é o preconceito. É o griô que tem de ser inventado lírica e oniricamente para assumir o preconceito.

Homi Bhabha (2003) aborda que a pele é uma significante chave da diferença cultural e racial no estereótipo, é o mais visível dos fetiches e, por isso, seu sentido se fixa em saber, já que ela é reconhecida como algo de domínio e conhecimento geral, em uma série de discursos culturais, políticos e históricos. Este mesmo autor argumenta que a pele, como significante da discriminação, deve ser produzida ou processada como visível.

Foi neste sentido que comecei a pensar as identidades negras, quando analisei os diversos materiais da ONG, principalmente, o documentário intitulado “Sou Negro”. O título traduz o discurso da ONG. “Eu sou aquilo que sou”, dito pelo príncipe D. Obá II e que pelo fato de ter sido um príncipe negro, nascido em Lençóis, é ensinado aos professores, nas entrelinhas, que eles são negros e que devem ter orgulho disso. Esses discursos interpelam professores e alunos e constituem-se em dispositivos de subjetivação. “Sou Negro” é uma estabilidade necessária para se alcançar o plano transcendente e universal, em um trabalho cuja centralidade nas singularidades é marcante.

É no contato entre ONG e professores, que estes consideram que houve o início de uma valorização, reconhecimento, aumento da auto-estima, orgulho em ser negro, demonstrado na estética do cabelo, na importância de se mostrarem como negros, com a intenção de ensinarem a seus alunos, procurando que uma nova geração possa ter melhores condições de valorização do que sua ascendência.

Essa potência discursiva na qual saberes, memórias e culturas movimentam-se tanto pelas linhas das produções de regimes de verdade e moral, e subjetivação – para a qual a auto-estima é a abertura do feixe de singularidades – expressa o efeito da dobra ONG-Pedagogia Griô. O Griô é, portanto, a figura de encenação e interpolação que deseja produzir a novidade, o inédito e o original do lugar: as memórias.

Encerro este artigo afirmando que as práticas da Pedagogia Griô estão, assim como outros espaços e projetos educativos, permeadas de poder, pelos saberes nela produzidos e o poder não é só o que “exclui, reprime, recalca, censura, abstrai, mascara, esconde. Na verdade o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objetos e rituais da verdade.” (FOUCAULT, 1993, p. 172)

Tradição oral, história e cultura afro-brasileira, identidade negra, velho griô, inserção na comunidade, elaboração e inserção do currículo na secretaria de educação são alguns dos fios que se tecem na Pedagogia Griô que pretende ser diferente, mas muitas vezes, repete as mesmas práticas da tendência pedagógica tradicional.

Pelos discursos analisados, existem linhas de proliferação de sentidos que gostaria de destacar: a Pedagogia Griô insistia na ideia de uma identidade única – a identidade negra – e deste modo produziu um currículo para ser negro e que a meu ver encontrou ressonância em um discurso essencialista, capaz de fazer com que alunos e professores tivessem uma ideia mitificada referente à “Mama África”. A ideia de colocar a cultura negra na centralidade se justifica por interesses junto às parcerias que foram estabelecidas como, por exemplo, o Ministério da Cultura.

Notas

¹ Anotações do caderno de campo no dia 07 de junho de 2006.

² Considero o termo mapa, inspirado em Gilles Deleuze e Félix Guattari: “o mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social” (DELEUZE e GUATTARI, 2006, p. 22).

- ³ Anotações do caderno de campo no dia 07 de junho de 2006.
- ⁴ Pacheco, Lílian. *Pedagogia Griô: a reinvenção da roda da vida*, p. 22.
- ⁵ Professora Jujubeira. In: dvd do documentário “Sou Negro”.
- ⁶ Nome fictício de uma professora.
- ⁷ Professora B. In: dvd do documentário “Sou Negro”. Itinerante Filmes.
- ⁸ Um penteado muito comum nos anos 1970, em que o cabelo crespo era penteado verticalmente, colocando-o da cabeça para o alto.
- ⁹ Professora B. In: Dvd do documentário “Sou Negro”. Itinerante Filmes.
- ¹⁰ Ziraldo. *O Menino Marrom*. São Paulo: Melhoramentos, 1986. p. 20.
- ¹¹ Pró é a maneira (algumas pessoas consideram afetiva) de como os alunos chamam as professoras (e muitas delas se reconhecem), principalmente aquelas das séries iniciais do ensino fundamental, no estado da Bahia.
- ¹² Utilizo esse termo, inspirado no título da obra de Frantz Fanon: “Pele Negra, máscaras brancas”.

Referências bibliográficas

- BARZANO, Marco Antonio L. *Grãos de Luz e Griô: dobras e avessos de uma ONG-Pedagogia-Ponto de Cultura*. Tese. (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo. 2008.
- BHABHA, H. *O Local da Cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003. (2a reimpressão).
- DELEUZE, G. e GUATTARI, F. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Rio de Janeiro: ed. 34., 2006.
- FANON, F. *Pele negra, Máscaras Brancas*. Porto: Paisagem, 1993.
- FOUCAULT, M. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: edições Graal, 2007.
- HALL, S.. *A Centralidade da Cultura: notas sobre as revoluções culturais no nosso tempo*. Educação e Realidade, Porto Alegre, v.22, n.2 (jul/dez, 1997).
- HALL. S. *Da Diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora da UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.
- HALL. S. *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, (2005).
- PACHECO, L. *Pedagogia Griô: a reinvenção da roda da vida*. Lençóis, 2006.
- PINHO, P. de S. *Reinvenções da África na Bahia*. São Paulo: Annablume, 2004.
- ZIRALDO. *O Menino Marrom*. São Paulo: Melhoramentos, 1986.

Correspondência

Marco Antonio Leandro Barzano – Professor da Universidade Estadual de Feira de Santana, Brasil.
E-mail: marco.barzano@gmail.com

Texto publicado em *Currículo sem Fronteiras* com autorização do autor.
