
MITOS AFROBRASILEIROS: UMA PROPOSTA PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Danielle Milioli Ferreira¹
Leila Dupret²

RESUMO

A Lei 10.639/03 objetiva divulgar o Ensino de História da África e das Culturas Africanas e Afro-Brasileira nas escolas de educação básica dos setores público e privado, como forma de resgatar a identidade, problematizar os preconceitos e possibilitar uma nova configuração da realidade. O objetivo é de ressaltar a relação de pertencimento e do viver em comunidade que se busca a valorização dos mitos africanos nas práticas educativas em sala de aula. A pesquisa qualitativa está fundamentada em Vygotsky (1998) e a técnica sustenta-se nas “Unidades de Sentido”, propostas por Rey (1997), com entrevistas abertas e uma pergunta deflagradora. E os sujeitos são os jovens do ensino médio na modalidade normal. A partir da análise foi possível perceber, mesmo os jovens que não tinham contato com os mitos afrobrasileiros vislumbraram conteúdos importantes a serem trabalhos em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Lei 10.639/03; Educação; práticas educativas;

RÉSUMÉ

Loi 10.639/03 vise à diffuser l'enseignement de l'histoire et des cultures africaines de l'Afrique et les Afro-brésiliens dans les écoles d'éducation de base des secteurs public et privé comme un moyen de récupérer l'identité, le questionnement des préjugés et de permettre une nouvelle configuration de la réalité. L'objectif est de souligner la relation d'appartenance et de vivre en communauté que nous recherchons la récupération des mythes africains dans les pratiques éducatives en classe. La recherche qualitative est basée sur Vygotsky (1998) et la technique tient dans les «unités de sens» proposée par Rey (1997), avec une demande d'entretiens ouverts et de déclencher. Et les sujets sont jeunes du secondaire en mode Normal. De l'analyse il a été révélé, même les jeunes qui n'avaient aucun contact avec les mythes afro-brésiliens envisagé comme un travail important contenu dans la classe.

MOTS CLES: Loi 10.639/03; l'éducation; les pratiques éducatives;

INTRODUÇÃO

Desde a vinda dos negros para o Brasil, na chamada diáspora africana, esta população lutou sempre contra opressões advindas das camadas mais abastada e branca da

¹Técnica do Grupo de Pesquisa “Desafios Contextuais e Subjetividade” UFRRJ/LEAFRO. E-mail: dani_milioli@yahoo.com.br.
²Professora Adjunta da UFRRJ e coordenadora do Grupo de Pesquisa “Desafios Contextuais e Subjetividades. Email: leiladupret@gmail.com



sociedade. Junto com os africanos, aportaram aqui no Brasil também sua rica cultura, que abrangia costumes, crenças, organização social, tradições, conhecimento e história; elementos viesados pela religião de matriz africana. A religião, portanto, se constituiu em peça fundamental para que a cultura africana, apesar de todo preconceito e exclusão, conseguisse permanecer e não apenas isso, mas também introduzir definitivamente suas características na cultura brasileira. É claro que para que isso acontecesse foi preciso elaborar estratégias, movimentar a população e travar lutas durante mais de trezentos anos de existência negra no nosso país.

Por todo o tempo da escravidão os africanos cultuavam seus deuses nas senzalas e mantinham suas tradições, mesmo sendo “catequizados”. Isto porque a cultura é algo que não se “tira” de uma pessoa, ela constitui e é constituída pelos indivíduos que dela fazem parte. Deste modo, a cultura brasileira que é atravessada pela africana precisa ser reconhecida e apreciada por todos, principalmente os indivíduos ligados ou mesmo responsáveis pelo estabelecimento e desenvolvimento da educação no país.

Nesta perspectiva, o terreiro de candomblé traduz-se em um espaço no qual o negro se vê como indivíduo atuante e sua personalidade é construída a partir de valores e tradições alimentadas pela cultura afrobrasileira. Caputo e Passos (2007) apontam à importância da língua yorubá para a manutenção e perpetuação da cultura nos indivíduos, pois a partir da linguagem é que se constrói o laço de identidade e pertencimento, por exemplo, no candomblé entre os filhos de santo; “terreiros como o Ilê Omiojuarô, de Mãe Beata, percebem a tradução como parte necessária do conhecimento e da manutenção da tradição” (Caputo e Passos, p. 99). E é através do saber dinâmico e participativo que a casa atende aos princípios de inclusão, integração e respeito à diversidade, às diferenças. Não há uma postura didática de imitação, mas uma prática que se vale no fazer cotidiano, ritualístico e simbólico; transmitida do mais velho para o mais novo por via oral.

Outra compreensão importante a se ter sobre os terreiros é a noção de grupo. Assim, a partir das perspectivas de Rey (1997) a respeito da subjetividade social e individual, o sujeito atua em várias instâncias da sociedade e se configurará em seus respectivos

grupos. Segundo Amaral (2002) a religião afrobrasileira tem seu espaço próprio, vestimenta, comidas típicas todo um significado de coisas que caracteriza esse grupo e ao mesmo tempo são trabalhadores, estudantes, assim sendo, convivem em outros grupos sociais.

Esses grupos se encontram também nas escolas, mas eles não são percebidos porque a escola propõe um currículo, onde a ideologia e a cultura do cotidiano escolar reproduzem as relações de poder, principalmente através de seus conteúdos cristalizados e do discurso utilizado no corpo escolar que favorece as desigualdades e pontua as diferenças.

Amaral (2002) ao abordar os estilos de vida, fala de uma vivência de mundo, de estilo, de escolhas, de regras diferentes da judaico-cristã a qual é predominante nas instituições educacionais, o que faz com que esses jovens não sejam reconhecidos e identificados.

A cultura afrobrasileira tem uma filosofia de vida a partir dos mitos, que viabiliza uma dinâmica educativa geradora de conhecimento e aprendizado. E é neste contexto que emerge a noção de respeito, comunidade, do lidar com a natureza e a postura ética.

Deste modo, a religião de matriz africana foi capaz de resgatar a identidade desse povo, em grande parte através da educação, que se estabelecia principalmente com a transmissão oral dos mitos africanos. No início do século XX, o movimento de resistência dos terreiros de candomblé e da umbanda foi fundamental, pois cada terreiro se tornou um foco da cultura dos negros, uma maneira de se manterem ligados às suas raízes e assim, reavivar e fortalecer a participação em importantes lutas contra as opressões. Como nos mostram Echeverria e Nóbrega (2006), a religião afro-brasileira desempenhou um papel fundamental na resistência do povo negro no Brasil:

Protegida por uma rígida lei do silêncio, praticada no passado como se fosse crime e perseguida pela polícia, a religião dos negros chegou ao Brasil para fazer história. Uniu escravos e descendentes espalhados pelo país com a força da fé e a obediência irrestrita aos líderes espirituais, substitutos da família dispersa e do governo que não era o deles. O povo da África no Brasil encontrou no candomblé identidade, proteção e apoio, um espaço próprio onde foi possível plantar os fundamentos de seus deuses. (pág. 14)

Por mais que a cultura afrobrasileira venha reafirmando sua existência, ainda perduram certas formas de pensar o negro como inferior na sociedade em geral; uma sociedade que não reconhece os traços da sua própria cultura e ainda tenta camuflar a existência da desigualdade étnicorracial com o discurso da miscigenação.

Portanto, visando corrigir as desigualdades sociais e raciais, a Lei 10.639/03 possui o objetivo de divulgar o conhecimento da origem do negro e de seu processo histórico, tanto colonial, como contemporâneo, nos currículos escolares. Deste modo, abre espaço para que negras e negros sejam incluídos nas propostas curriculares como sujeitos históricos na construção da identidade brasileira e ainda, pretende romper com a visão estereotipada e folclorizada que se tem sobre a história e cultura africanas.

MITOS COMO PRÁTICAS EDUCATIVAS

A escolarização brasileira é marcada por um modelo de produção de vida não-sustentável, amparada por um modelo de ciência sustentado pelo pensamento linear, em que a hierarquia do saber formal, fragmentado em matérias, catalogado e dividido por níveis é desprovida de sentimento e sentido para a vida do indivíduo. Ao longo da história este processo resulta em um dualismo que ao separar mente e corpo, não consegue perceber os sujeitos interligados com tudo e com todos, em especial com a natureza. Nesta perspectiva, a individualidade ganha força nos preparando para uma lógica do mercado e não para convivência em grupo e com a diversidade.

As práticas educativas na sociedade contemporânea demonstram a existência de um currículo que é prescritivo, não permitindo que haja o pertencimento da cultura afrobrasileira nos conteúdos programados para os alunos. Pode-se constatar que as instituições de ensino, sustentadas por uma postura política excludente vêm negligenciando a verdadeira história do brasileiro fazendo com que não se reconheça o pertencimento da contribuição do negro no currículo escolar e nos discursos produzidos na escola. Assim, a escola tende a legitimar seu discurso hegemônico, pautado nas políticas de embranquecimento que fortalecem as desigualdades sociais e raciais. As contribuições de

Gomes (2005, p. 13), sugerem que “durante anos, a sociedade brasileira e a escola distorceram e ocultaram a real participação do negro na produção histórica, econômica e cultural do Brasil”.

Em contra partida, uma educação pautada em conhecimentos de matriz africana está fundamentada em um saber dinâmico e participativo, dado no fazer cotidiano, ritualístico e simbólico. É nesse convívio que os sujeitos se articulam em prol de uma cooperatividade. Nesta perspectiva, busca-se na utilização dos mitos africanos em sala de aula uma forma de resgatar a identidade, problematizar os preconceitos e possibilitar uma nova configuração da realidade, pautada em princípios de equidade, como nos diz Machado em seu artigo *Mitos afro-brasileiros e vivências educacionais*, disponível em: <http://www.smeç.salvador.ba.gov.br/documentos/mitos.pdf>.

Acreditamos que trabalhar com os mitos como prática educativa, pode se constituir em uma das possibilidades de se fazer configurar, finalmente, a identidade e a consciência pluricultural na escola, que atingirá seu objetivo de construir cidadãos autônomos e coletivos. (p. 10)

Machado e Petrovich (2004) ressaltam a importância do mito no cotidiano escolar porque proporciona novos valores e quebra de preconceitos. O mito por vir carregado de sentimentos e significados, possibilita a convivência, a solidariedade e ainda desvela a origem do povo brasileiro. Além do mais, o mito insere o sujeito no sistema de vida da comunidade, proporcionando motivação e norteamento de caminhos a seguir.

Desde os povos antigos contar e ouvir histórias era uma diversão. No Brasil essa arte de contar histórias veio em grande parte do povo africano, os chamados *griots ou griôs*, contadores de histórias que vivem até hoje em várias partes da África, cuja educação em grande parte se estabelecia com a transmissão oral dos contos e cantos africanos.

Segundo Oliveira (2006, p. 8) por muitos séculos, antes da escrita ser instaurada no mundo moderno, os negros griôs tinham o papel fundamental de “romper o silêncio do esquecimento, usando a voz acompanhada de ritmos, e exaltar a vitória da tradição que sobreviveu aos impactos das guerras”; assim transmitiam oralmente seus saberes, passando

de geração a geração. O ancião é o narrador capaz de regar a memória coletiva, com prazer e divertimento. Logo, o papel dos griôs é de cultivar a essência da coletividade, onde a transmissão do mais velho para o mais novo exige que haja do contador e do ouvinte uma harmonia que garanta a sobrevivência do ancestral no presente. A coexistência entre o velho e o novo é o que conserva vivo o legado africano.

Em contrapartida, a oralidade e a memória coletiva são importantes para a manutenção dos mitos africanos. Hampate Ba (1982) aponta que a oralidade é *a grande escola da vida* e seus aspectos de convívio e relação com os outros estão intimamente relacionados com a tradição oral. Seguindo esta perspectiva, o saber cartesiano dividido por categorias, não encontra espaço, pois o espiritual e o material não são separados. Para Hampate Bá (1982, p. 183), a tradição oral permite o entrosamento humano, sendo ao mesmo tempo “religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento e recreação”; assim, convoca o ser para sua totalidade, onde o eu e a comunidade não é algo abstrato e isolado da vida, mas é uma presença genuína no mundo, “concebido como um Todo onde todas as coisas se religam e interagem” (p. 183).

Deste modo, a memória passa a ser um fator importante, não por reter as informações e com isso cristalizá-las, mas por reconstituir um acontecimento ou a narrativa em sua totalidade, trazendo-a para o presente. Segundo Hampate Bá (1982) é importante trazer para o presente algo que vem do passado, onde todos participam o narrador e o público.

Bernardo (2003) traz a importância da memória coletiva, quando afirma que:

A identidade étnica não aponta para o passado, pois a memória movimenta-se de acordo com o seu tempo reversível. Mais precisamente, a reversibilidade da memória se traduz pela chamada do presente, ida ao passado, retorno ao presente. Assim, se a memória coletiva é viva, a etnicidade também o é, pois se encontra em constante movimentação, apontando para o futuro, como quer Fischer (1986). (Bernardo, 2003, p. 17)

Percebe-se que a memória é algo dinâmico onde passado e presente coexistem, se mantém e se refazem. Contar histórias faz a memória registrar: o cenário, os

personagens, as palavras e até os pequenos detalhes das vestimentas, das guerras, dos mitos, cantos e contos, diz Hampate Bá (1982). A memória foi e é um elemento importante para a manutenção da cultura afrobrasileira e para a construção da identidade e o sentimento de pertencimento do povo africano e afrobrasileiro.

Nesta perspectiva, buscamos trabalhar as práticas pedagógicas tendo como referência os mitos africanos, partindo-se de uma que é polêmica em sua essência: Exú. Na vertente africana Ele é um orixá atuante, responsável pela comunicação, designado como mensageiro. Assim, a partir de seu conteúdo etimológico, Exú significa esfera; o que explica a visão Yorubá de que Ele pode estar em todos os lugares, e com tal característica é denominado de Olonan, ou seja, o Senhor dos Caminhos. Em outras palavras, aquele que está em todas as estradas, das mais retas às mais tortuosas, representando em si mesmo contradições, paradoxos e oposições; em síntese, a complexidade do movimento dinâmico da diversidade, que tem como pressuposto básico a coexistência do certo e do errado, do verdadeiro e do falso, do bem e do mal, e suas referências recíprocas, e não as suas mútuas exclusões.

As contribuições de Oliveira (2004) evidenciam o papel de Exu: “Vamos encontrar o Senhor dos Caminhos, meus respeitos àquele que é o mensageiro, Vamos cultuar, vamos cultuar, vamos cultuar, meus respeitos àquele que é o mensageiro”. (p. 20). Exú pode ser entendido como o grande dinamizador da história, pois que torna impossível a existência de sociedades estáticas, sugerindo uma outra concepção espaço-temporal através do que simboliza.

Segundo Bloch (2001, p. 55) “a História é a ciência dos homens, no tempo” então, ao estudarmos a história estamos estudando Exú. E ao estudarmos Exú estamos estudando a história. Deste modo, Exú é o orixá que tem o poder e a incumbência de questionar o que está estabelecido, pôr as leis em xeque, romper a norma e promover a mudança. Com esse pensamento, percebe-se que Exú fomenta discórdia, fazendo com que surjam novas ideias e as já instituídas sejam contestadas, em um contínuo movimento que

poderíamos assemelhar ao que Castoriadis (1995) definiu como dinâmica instituinte da sociedade.

Tendo isso em mente, notamos que um dos papéis de Exú é fazer com que o conformismo não se estabeleça, ou mesmo a morosidade, porque o ritmo proposto por Ele refere-se a inquietude de quem se sente em constante desafio e encorajado a ultrapassar os obstáculos que se colocam no caminho. Percebe-se assim, a grande importância que Exú tem e a contribuição fundamental de seu estudo em sala de aula, pois que amplia o universo de compreensão das visões de mundo. A passagem de uma das histórias trazidas pelo mito ilustra com propriedade o que se diz:

Uma vez, quando um mendigo e um pobre caminhavam pela rua, Exu preparou a estratégia de mudar a sorte do pobre. Disse ao pobre que olhasse bem para aquele homem rico, pois era por causa dos homens ricos que existiam os homens pobres. ... e o instruiu a ridicularizar sem parar o milionário. Enquanto isso, instigava o milionário, dizendo: “Não tolero esse tipo de gente, esses pobres. Muda-o com a força da tua fortuna, vamos!”. Como o milionário se sentisse de fato ofendido com a petulância do pobre, resolveu ajudá-lo para mostrar quão rico era. ... tomou o pobre pelo braço e pôs-se a passear junto com ele... . Todos viram aquilo e tiraram a mesma conclusão: Se o rico lhe dava o braço, rico também seria ele. Assim, ... , todos ofereceram crédito para tudo o que o mendigo quisesse. Até que enriqueceu. (Prandi, 2001, p. 81)

A perspicácia, o jogo de estratégias, a malemolência, a malandragem, a malícia, a esperteza, a astúcia, a praticidade, e outras categorias do modo como nos contam os mitos sobre os procedimentos de Exu, nos colocam em contato com a liberdade de pensar e refletir a respeito de padrões estabelecidos, incluindo a sexualidade. Afinal, é Ele quem convoca a existência do *poder fálico* em uma dimensão que transcende a dos humanos (conforme podemos constatar em suas insígnias), ao mesmo tempo que o torna mais próximo deles pelo mesmo motivo. Não foi à toa, como comenta Verger (1997, p. 76), que “... os primeiros missionários, assustados com essas características, compararam-no ao Diabo, dele fazendo um símbolo de tudo o que é maldade, perversidade, abjeção, ódio, em oposição à bondade, à pureza, à elevação e ao amor de Deus.”

Entretanto, o que podemos perceber nesta concepção, amplamente divulgada pelo viés ideológico judaico-cristão, é a tentativa de oprimir expressões comuns aos seres humanos no que tangem às suas relações com a natureza, os objetos e entre si mesmos. Acrescentando ainda, o impedimento de pensar e sentir, o que promove o embotamento de ações voltadas ao processo de reflexão e amadurecimento, quer pessoal quer coletivo, podendo acarretar o próprio adoecimento psíquico.

O mito de Exú então torna-se extremamente relevante para o processo de aprender de maneira geral, principalmente nas instituições educativas em que existe a convivência direta entre pessoas e a diversidade habita. Além disso, oferece um grande repertório para a compreensão da cultura africana e, por extensão a afrobrasileira, atravessadas pela História, pela Geografia, pela Língua, a Culinária, a Filosofia, entre outras disciplinas.

Exatamente com este modo de pensar, no ano de 1996, a Fundação Cultural Palmares, em parceria com o Ministério da Cultura, lançou livros infantis sobre mitos africanos no intuito de estimular futuros cidadãos a interferirem criticamente na construção de uma sociedade que reconhecesse seus construtores de modo equânime. Em seu primeiro número encontramos uma história de Exu, que é apresentado como um menino travesso, que gosta da cor vermelha, se importa com o cumprimento de compromissos firmados e instiga polêmicas.

Cabe destacar que o fato de ser o primeiro livro da coleção sustenta-se no fundamento do ritual religioso no qual, o início é sempre louvando Exu a fim de que todos os caminhos estejam livres para a circulação da energia positiva e vital: o *axé*.

Com uma linguagem simples, direta, didática e atraente, a “**Coleção Erê**” deseja fazer com que nossas crianças conheçam, sem preconceitos e de maneira desmistificada, um pouco da história, da cultura, da arte e da religiosidade dos africanos e do negro brasileiro e, o muito que eles contribuíram para a formação da nação brasileira. (PESTANA, 1996, p.1).

Com a formação híbrida da sociedade brasileira, vários aspectos culturais europeus, africanos e indígenas mesclaram-se, prevalecendo, contudo a visão europeia. Tal

imagem pretende ser modificada com implantação da lei 10.639/03, ampliada pela 11.645/08, que estabelecem a obrigatoriedade curricular no Ensino Fundamental e Médio do estudo sobre as contribuições das culturas africanas, afrobrasileiras e indígenas, com suas respectivas histórias.

A escola deve ser encarada como um lugar aonde os alunos aprendem a conviver com as diferenças, e levando o mito de Exú para a sala de aula os alunos teriam a oportunidade de estudar a diversidade e discutir sobre a coexistência de perspectivas diferentes em relação a um mesmo tema; tal experiência, além dos ganhos culturais, ajudaria muito a se tornarem adultos respeitosos.

A PESQUISA COMO POSSIBILIDADE DE REFLEXÃO E INTERFERÊNCIA NOS SUJEITOS

A pesquisa de cunho qualitativo está fundamentada nos pressupostos de Vygotsky (1998) que sugere três princípios básicos: analisar processos e não objeto, ou seja, análise do movimento sócio-histórico do sujeito; distinguir explicação de descrição, isto é, desvelar a dinâmica-causal não se prendendo apenas às aparências mais comuns; desvincular do “comportamento fossilizado”, ou seja, manifestações do comportamento que por meio de várias repetições, acabam tornando-se mecanizadas, automatizadas.

A técnica que operacionaliza a pesquisa sustenta-se nas “Unidades de Sentido”, conforme propostas por Rey (1997). Em nosso caso específico apenas uma pergunta deflagradora permite a realização da análise das falas dos sujeitos entrevistados a partir de suas expressões, as quais integram um conjunto diverso de configurações reveladas no decorrer da própria investigação. Os sujeitos são jovens frequentadores de terreiros em Nova Iguaçu.

Com base nas análises das falas dos entrevistados, a partir da pergunta: “*Que conteúdos da cultura afro-brasileira deveriam está sendo transmitidos nas escolas?*” pode-se constatar a negligência por parte de educadores e de materiais didáticos quanto à atuação do negro ao longo da historiografia brasileira. Esta falta de informação alimenta o

preconceito racial, étnico, de gênero, religioso entre outros, em razão de poucos professores e a própria instituição educativa conseguirem lidar com temáticas que estão presentes no cotidiano escolar.

A Lei nº 10.639/03 ao instituir a obrigatoriedade do estudo sobre a História da África e Culturas Africana e Afrobrasileira nos currículos escolares, caminha a passos largos na direção de minimizar defasagens que possuem séculos de existência, apesar de ainda nos depararmos com um currículo engessado de discurso racista e discriminatório sobre os conteúdos de matriz africana, mesmo que camuflados ou disfarçados por festividades em datas comemorativas que combinam com a folclorização do tema. É neste cenário que pretendemos encontrar práticas educativas que possibilitem esclarecimentos e reflexões sobre uma cultura viva, fraterna e cooperativa que muito tem contribuído com a história do Brasil.

Com isso, observamos que os mitos africanos podem ter extrema importância para gerar a questão do pertencimento e da desmistificação dos preconceitos existentes no cotidiano escolar e que, entretanto, não são referendados nas escolas. Isso não permite que os alunos conheçam elementos da cultura afrobrasileira, legitimando o discurso hegemônico pautado nas políticas de embranquecimento que fortalecem as desigualdades sociais e raciais. Tais conteúdos também não possibilitam uma interação social de convívio equânime; assim, não condizente ao seu cotidiano educativo.

Nesta perspectiva, o projeto se desdobrou na investigação de possibilidades da inserção dos mitos nas práticas educativas e práxis pedagógicas. Foi escolhido um mito africano para apresentar junto à pesquisa e a partir daí, perguntarmos: ***O que você pensa que os alunos podem aprender ao ter contato com essa história?***

A partir da análise de entrevistas feitas a 16 jovens cursando o Ensino Médio que estão no primeiro e terceiro ano do curso de Formação de Professores de uma instituição de Nova Iguaçu, suas falas revelaram um elenco de configurações sobre o que poderia ser informado a partir da história lida, das quais destacamos algumas:

1. MULHER – 19 ANOS – 3º ANO

“Diferente essa história, muito bacana e que não está na escola. A partir do momento que a gente tem uma história dessa a gente pode estar conhecendo um pouco de cada cultura, como que vive o que acontece. Acho que deveria até ter mais dessas histórias, pois achei muito interessante. Porque quando a gente fala de histórias antigas ficam com preconceito, contribui bastante ainda mais pra gente com formação de professores.”

2. MULHER – 19 ANOS – 3º ANO

“Essa história remete o lado religioso. Com o candomblé os alunos aprenderiam uma religião diferente e uma nova postura da sociedade.”

3. MULHER – 17 ANOS – 3º ANO

“A origem de tudo, os escravos passam a entender os teus antepassados. É saber lidar com a origem da sua própria história.”

4. MULHER – 15 ANOS – 1º ANO

“Eu perguntaria sobre o texto que parte eles mais gostaram. Mas assim, na verdade eu não entendo muito dessas coisas aí não, essa história iria desviar da escola, porque não saberia lidar com isso, Deus me livre.”

A partir das exposições observamos que com apenas um mito, inúmeras questões podem ser exploradas em sala de aula, reveladas pelo elenco de configurações a seguir: a relevância de se trabalhar com histórias que possibilitam o contato com culturas diferentes; a diversidade sobre as visões do mundo, rompendo com o padrão judaico-cristão entendido como único; a contribuição do aparato religioso de matriz africana e afrobrasileira para a educação; e a utilização do material como recurso pedagógico.

O agrupamento das configurações nos permite perceber o bloco de expressão dos sujeitos que constitui a seguinte *Unidade de Sentido: o mito como referência educativa*.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Através dos discursos pode-se perceber que os jovens do Ensino Médio, em Modalidade Formação de Professores ao ter contato com essa história revelaram diversas maneiras de utilizá-las em sala de aula, tendo o mito na sua aplicabilidade seja ela pedagógica ou inclusiva. Foi possível perceber também que estas histórias ou mitos, não são difundidos nas escolas e que são recursos que permeiam a cultura brasileira, podendo ser trabalhados como questões atuais e que têm vivência no cotidiano escolar.

É fato também que alguns dos entrevistados não trabalhariam essas histórias em sala de aula por não conhecerem, por terem outras crenças e também por não saberem lidar com a temática africana, e ainda, por estarem impregnados de preconceitos que foram construídos ao longo do processo histórico brasileiro. Por isso, a importância de proporcionar aos alunos, principalmente em cursos de formação de professores temáticas de diversidade cultural como sugerem as Leis 10.639/03 e 11.645/08, pois viabilizam a diminuição de lacunas informacionais e de comunicação instauradas ao longo de séculos.

A partir dessa análise preliminar é possível perceber que mesmo os jovens que não tinham contato com essas histórias vislumbraram conteúdos importantes a serem trabalhados em sala de aula. E foi com o intuito de possibilitar práticas educativas sobre cultura africana e afrobrasileira, mais especificamente com os mitos africanos, que pensamos em uma pesquisa na qual o sujeito pudesse, ainda que de forma incipiente, estabelecer uma relação de empatia com conteúdos que poderiam constituir a prática educativa.

Deste modo, entendemos que é de suma importância a reflexão sobre a contribuição dos negros na constituição do currículo escolar, nos discursos produzidos nas instituições educativas e sociais, nos materiais didáticos e nas imagens construídas sobre

eles e sua cultura ao longo dos séculos, e a importância do professor ter espaço em formação continuada para refletir sobre a imensidão desta temática.

Por mais que surjam obstáculos para introduzir no currículo escolar, a História e a Cultura Afro-brasileira se faz necessário buscar práticas que permitam o conhecimento, o questionamento e o sentimento de pertencimento na construção subjetiva dos educandos e do próprio professor e não seu afastamento ou repulsa. Trazer a interdisciplinaridade, aulas dinâmicas e o corpo escolar para refletir sobre a constituição curricular se mostra como uma das alternativas de serem trabalhadas questões estigmatizantes da sociedade.

REFERÊNCIAS

A MARAL, Rita. **Xirê! O modo de crer e viver no candomblé**. Rio de Janeiro: Pallas ; São Paulo: EDUC, 2002.

BERNARDO, Teresinha. **Negras, mulheres e mãe: lembranças de Olga de Alaketu**. São Paulo: EDUC; Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

BLOCH, Marc Leopold Benjamin. **A apologia da história ou, o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar , 2001.

BRASIL. Lei nº. 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática “**História e Cultura Afro-Brasileira**” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

BRASIL. Lei nº. 11.645 de 08 de março de 2008. Inclui a obrigatoriedade da temática “**História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena**” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, 2008.

CAPUTO, Stella Guedes; PASSOS, Mailsa. Cultura e conhecimento em terreiros de candomblé: lendo e conversando com mãe Beata de Yemanjá. **Currículo sem Fronteiras**, v.7, n.2, pp.93-111, Jul/Dez 2007.

CASTORIADIS, Cornelius. **A Instituição Imaginária da Sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

ECHEVERRIA, Regina e NÓBREGA, Cida. **Mãe Menininha do Gantois**. Salvador: Corrupio; Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. In: **Kulé-kulé: educação e identidade negra**. BRITO, A. M. B. B.; SANTANA, M. M.; CORREIA, R. L. L. S. (Org.) Maceió: Edufal, 2005.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Epistemología cualitativa y subjetividad**. La Habana: Pueblo y Educación, 1997.

HAMPATE BA, Amadou. A tradição viva. Org.: KI-ZERBO, J. In: **História geral da África**. Vol. I: Metodologia e Pré-História da África. Ática/UNESCO, 1982.

MACHADO, Vanda. **Mitos afro-brasileiros e vivências educacionais**. Secretaria Municipal da Educação e Cultura: Salvador. Disponível em: <http://www.sme.salvador.ba.gov.br/documentos/mitos.pdf>. Acesso em: dezembro de 2007.

MACHADO, Vanda; PETROVICH, Carlos. **Irê Ayó: mitos afro-brasileiros**. Salvador: EDUFBA, 2004.

OLIVEIRA, Altair Bento. **Cantando para os orixás**. Rio de Janeiro: Pallas, 2007.

OLIVEIRA, Jurema José. Gêneros Literários e Tradição Oral nas Literaturas Africanas de Língua Portuguesa. In.: **CaSePEL – Cadernos do Seminário Permanente de Estudos oLiterários da UERJ**. Vol. 2 – Nº 2 – ISSN 1980-0045. Rio de Janeiro: Publicações Dialogarts, 2006.

PESTANA, Mauricio. **Lendas do Orixás para crianças**: Exu. São Paulo: Bantú, 1996.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

VERGER, Pierre Fatumbi. **Orixás, deuses irorubás na África e Novo Mundo**. Salvador: Corrupio, 1997.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

Recebido: 17/12/2011

Aprovado: 14/02/2012