



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE – PPGEDUC
LINHA 1 – PROCESSOS CIVILIZATÓRIOS: EDUCAÇÃO, MEMÓRIA E PLURALIDADE CULTURAL

HELOISA FERREIRA DA SILVA

**A EDUCAÇÃO AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA NA ESCOLA MÃE HILDA:
PERCEPÇÕES E PRÁTICAS**

Salvador - BA

2017

HELOISA FERREIRA DA SILVA

**A EDUCAÇÃO AFRICANA E AFROBRASILEIRA NA ESCOLA MÃE HILDA: PER-
CEPÇÕES E PRÁTICAS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – Linha de pesquisa I, Processos Civilizatórios: Educação, Memória e Pluralidade Cultural– Campus I da Universidade do Estado da Bahia.

Orientadora Prof.^a. Dra. Delcele Mascarenhas Queiroz

Salvador - BA

2017

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB
Dados fornecidos pelo autor

S586a

Silva, Heloisa Ferreira da Silva

A educação africana e afro-brasileira na Escola Mãe Hilda:
percepções e práticas / Heloisa Ferreira da Silva Silva.-- Salvador, 2017.
137 fls : il.

Orientador(a): Delcele Mascarenhas Queiroz Queiroz.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade do Estado da
Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em
Educação e Contemporaneidade - PPGEDUC, Câmpus I. 2017.

1.Educação africana e afro-brasileira. 2.Escola Mãe Hilda.
3.Produção de conhecimentos.

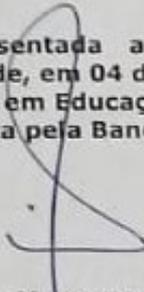
CDD: 370

FOLHA DE APROVAÇÃO

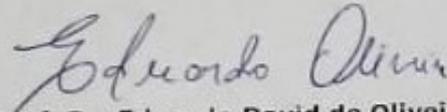
A EDUCAÇÃO AFRICANA E AFROBRASILEIRA NA ESCOLA MÃE HILDA: PERCEPÇÕES E PRÁTICAS

HELOISA FERREIRA DA SILVA

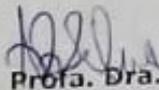
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, em 04 de maio de 2017, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:



Profa. Dra. Delcele Mascarenhas Queiroz
Universidade do Estado da Bahia - Uneb
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil



Prof. Dr. Eduardo David de Oliveira
Universidade Federal da Bahia - UFBA
Doutorado em Educação
Universidade Federal do Ceará, UFC, Brasil



Profa. Dra. Ana Célia da Silva
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia, UFBA, Brasil

Dedico este trabalho aos meus filhos,
Hisan Silva dos Santos e
Amir Diop Ferreira dos Santos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos Orixás por me darem força e saúde para elaboração e conclusão deste trabalho. À Mainha, Dona Hermenegilda (in memoriam) que me apresentou um dos lugares mais significativos para a minha formação: a escola. E me deu subsídios morais e materiais para a manutenção dos estudos até os dias atuais.

Ao compositor Nego Tica, meu Pai por me apresentar a música e poesia negra. Ao meu irmão Tiago, que durante o desenvolvimento deste trabalho foi companheiro e solidário.

Aos meus irmãos Nilton Luis e Fábio Manoel e minha prima - irmã Lóia Fernandes por serem meus exemplos de persistência.

As minhas tias Rita, Gilçara e Cremilda, como primeiras referências de mulheres negras empoderadas.

Agradeço a Professora Dr^a Delcele Mascarenhas Queiroz por ter ampliado os espaços de orientações para fontes preciosas de conhecimento.

Agradeço a Professora Dr^a Ana Célia Silva por me acompanhar na trajetória acadêmica apresentando-me diversas possibilidades de acesso ao conhecimento.

Ao Professor Carlos Moore, por abrir as portas da sua casa e possibilitar o debate crítico sobre esta pesquisa.

Ao Professor Dr^o Eduardo Oliveira por acreditar neste trabalho desde a proposta inicial.

Ao Grupo de Pesquisa Griô: Culturas Populares, Ancestralidade Africana e Educação, por possibilitar o amadurecimento da pesquisa.

Ao programa Conexões de Saberes e o Programa A Cor da Bahia por possibilitar o acesso e permanência como estudante cotista.

Ao bloco *Afro Ilê Aiyê* e a escola comunitária *Mãe Hilda* pelo acolhimento desta pesquisa.

Sou grata a Coordenação e Secretaria do Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade da UNEB, especialmente a Sônia pelo atendimento gentil e dedicado.

À Universidade do Estado da Bahia pelo o acolhimento institucional e a disponibilização dos recursos necessários na estruturação dos estudos. E a FAPESB por disponibilizar a bolsa de estudos, sem esta não haveria pesquisa.

Sou grata aos professores e professoras da Linha 1- Processos Civilizatórios, Educação, Memória e Pluralidade Cultural.

Agradeço as minhas/meus amigas/os irmãs/os Carla Cristina, Lissandra, Catarina, Rafaela, Ionara, Maria Conceição, Umberto, Ana Cristina, Micheline, Geisa, Joseane Paim, Alan, André, Landê Onawalê, Márcio Paim. Obrigada! Muito Axé!

*Não digam que fui rebotalho,
Que vivi à margem da vida.
Digam que eu procurava trabalho,
mas fui sempre preterida.
Digam ao povo brasileiro que meu sonho era ser escritora,
mas eu não tinha dinheiro
Para pagar uma editora.*
Carolina Maria de Jesus, 1983.

RESUMO

Este trabalho analisa as percepções e práticas sobre a Educação Africana e Afro-brasileira na *Escola Mãe Hilda*, nos contextos da lei 10.639 instituída em 2003, por considerá-la como um espaço de educação estruturado a partir da religião de matriz africana, do movimento negro e dos blocos afros. Discute as diferentes perspectivas da Educação Africana: Habte (2010); Wagaw (2010); Moore (2010) e da Educação Afro-brasileira: Ilê Aiyê (1995); Santos (2005); Junior (2011); Luz (2003) e também toma por base as *Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN* (2004). A metodologia é bibliográfica e empírica e identifica, a partir dos referenciais teóricos, a produção de conhecimentos das comunidades negras de Salvador para a educação contemporânea, através da observação do ambiente escolar. Analisam dados de entrevistas semiestruturadas com os sujeitos da pesquisa, as professoras, obtidos pelo método de análise de conteúdo Bardin (1977) com vinte categorias, com o intuito de analisar os relatos das professoras sobre as práticas desenvolvidas no cotidiano da escola. Observa que na *Escola Mãe Hilda* a educação é trabalhada na organização do espaço físico, na estética, no currículo, na existência de uma banda de percussão (Banda Erê), nos conteúdos dos cadernos de educação editados pelo *Bloco Afro Ilê Aiyê* e também no fardamento escolar. Constata que a comunidade em que está inserida a *Escola Mãe Hilda* é produtora de conhecimentos a partir das suas perspectivas, singularidades e estratégias, valorizando a educação africana e afro-brasileira, com referências nas experiências de vida religiosa, na produção cultural e estética do *Bloco Afro Ilê Aiyê* e convivência com *Mãe Hilda*.

Palavras chaves: Educação Africana e Afro-brasileira; Escola Mãe Hilda; Produção de Conhecimentos.

ABSTRACT

This paper analyzes the perceptions and practices on African and Afro-Brazilian Education at the Hilda Mother School, in the context of Law 10.639 instituted in 2003, considering it as a space of education structured from the African religion, the black movement. and the Afro blocks. Discusses the different perspectives of African Education: Habte (2010; Wagaw (2010); Moore (2010) and Afro-Brazilian Education: Ilê Aiyê (1995); Santos (2005); Junior (2011); Luz (2003) and also is based on the DCN - *National Curriculum Guidelines* (2004)). The methodology is bibliographic and empirical and identifies, from the theoretical references, the production of knowledge of the black communities of Salvador for contemporary education through the observation of the school environment. They analyze data from semi-structured interviews with the research subjects, the teachers, obtained by the Bardin (1977) method of content analysis with twenty categories, in order to analyze the teachers' reports on the practices developed in the school's daily life. Notes that at *Escola Mãe Hilda* education is worked on the organization of physical space, aesthetics, curriculum, the existence of a percussion band (Banda Erê), the contents of education notebooks edited by *Block Afro Ilê Aiyê* and also in the school uniform. Notes that the community in which the *Hilda Mother School* is located is a producer of knowledge from its perspectives, singularities and strategies, valuing African and Afro-Brazilian education, with references to religious life experiences, cultural production. and aesthetics of *Block Afro Ilê Aiyê* and living with *Mãe Hilda*.

Keywords: African and Afro-Brazilian Education; Mother Hilda School; Knowledge Production.

LISTA DE QUADROS E IMAGENS

Quadro 1 - Levantamento bibliográfico, pág.47.

Imagem 1- A Feira do Japão, pág.44.

Imagem 2 -Escola Estadual Pierre Verger, pág.45.

Imagem 3 - Escola Celina Pinho, pág.45.

Imagem 4- Escola Estadual Tereza Conceição Menezes, pág.45.

Imagem 5- Associação de Moradores e Amigos do Curuzu, pág.45.

Imagem 6- Unidade de Pronto Atendimento Mãe Hilda Jitolu, pág.46.

Imagem 7- Entrada lateral da Escola Mãe Hilda, pág.61.

Imagem 8 -Desenho Bloco Afro Ilê Aiyê, pág.71.

Imagem 9 - Desenho instrumentos percussivos, pág.71.

Imagem 10 - Cartaz Mulheres Negras – Semana da Mãe Preta, pág. 71.

Imagem 11- Sede do MNU na Rua do Curuzu, pág.72.

Imagem 12 - Cartaz 42 anos de Aniversário do Ilê, pág. 74.

Imagem 13 - Desenho de Vovô, pág. 74.

Imagem 14- Desenho de Mãe Hilda e da Banda Erê, pág. 75.

Imagem 15- Escola Mãe Hilda no terreiro, pág.88.

Imagem 16 -Senzala do Barro Preto, sede do Bloco Afro Ilê Aiyê, pág. 102.

Imagem 17 -Bandeiras dos Quilombos brasileiros, pág. 103.

Imagem 18- Porta da sala da turma do 1º ano, pág. 103.

Imagem 19- Porta da sala de aula do 2º e 3º ano, pág. 104.

Imagem 20 - Desenho família negra na janela, pág. 104.

Imagem 21- Desenho família negra na janela II, pág. 105.

Imagem 22 -Mesa da professora, pág. 105.

Imagem 23 -Armário da sala de aula, pág. 106.

Imagem 24- Atividades desenvolvidas em sala, pág. 106.

Imagem 25- Corredor da escola, pág. 107.

Imagem 26 - Ilê Aiyê nos seus 21 anos, pág. 109.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DCN- Diretrizes Curriculares Nacionais.

EJA- Educação de Jovens e Adultos.

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

MEC- Ministério da Educação.

MNU- Movimento Negro Unificado.

PEP- Projeto de Extensão Pedagógica.

UFBA- Universidade Federal da Bahia.

UNEB - Universidade do Estado da Bahia.

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

SUMÁRIO

RESUMO.....	6
ABSTRACT	7
LISTA DE QUADROS E IMAGENS.....	8
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	9
1 INTRODUÇÃO	12
2 A EDUCAÇÃO AFRICANA E AFROBRASILEIRA	22
2.1 Concepções sobre educação Africana	24
2.2 Experiências de uma educação afro-brasileira	31
3. COMUNIDADES NEGRAS AFRICANAS: TERRITÓRIO DE EDUCAÇÃO	35
3.1 <i>Espaços comunitários de educação</i>	37
3.2 Caminhos metodológicos: Eu, o Bloco Afro Ilê Aiyê, o bairro da Liberdade e a Escola Mãe Hilda	39
3.3 O método como possibilidades e desafios para uma pesquisa contemporânea	46
3.3.1 Epistemologias	49
3.3.2 Tecnologias	51
3.3.3 Currículo	52
3.3.4 Arte e cultura	53
3.3.5 Epistencídio	55
3.3.6 Cadernos de Educação do Ilê Aiyê.....	55
3.3.7 Projeto de Extensão Pedagógica - PEP.....	57
3.3.8 Território.....	59
4. A ESCOLA MÃE HILDA: PERCEPÇÕES E PRÁTICAS	60
4.1 A educação na Escola Mãe Hilda	61
4.1.1 A Escola Mãe Hilda	61
4.1.2 Educação africana e afro brasileira	65
4.1.3 Formação das profissionais para este ensino em específico.....	68

4.1.4 Atividades desenvolvidas pelos/as alunos/as	70
4.2 As práticas educacionais a partir do Movimento Negro, Religião de Matriz Africana e Bloco Afro Ilê Aiyê	71
4.2.1 O Bloco Afro Ilê Aiyê	73
4.2.2 Ensino e didática utilizada na instituição práticas pedagógicas no cotidiano da escola	77
4.2.3 Terreiro Ilê Axé Jitolu.....	82
4.2.4 O currículo	83
4.2.5 O Atendimento a comunidade negra e afro-brasileira.....	86
4.2.6 Referências sobre a Cultura e História Africana e Afro-brasileira.....	89
4.3 Percepções coletivas sobre as relações histórico- culturais africana e afro-brasileira	91
4.3.1 Percepções pedagógicos sobre a Educação africana e afro-brasileira.....	92
4.3.2 Os conhecimentos adquiridos e transmitidos sobre a História e Cultura da África e História e Cultura Afro-brasileira	95
4.4 Memórias, linguagens e simbologias como forma de produção de conhecimentos na educação de afro-brasileiros/as	100
4.4.1 Blocos Afros	107
4.4.2 Religiões de Matriz Africana	110
4.4.3 Mãe Hilda	112
Conclusão	114
Referências	121
ANEXOS	130

A EDUCAÇÃO AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA NA ESCOLA MÃE HILDA: PERCEPÇÕES E PRÁTICAS

1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho analisamos como os conhecimentos da história e cultura do continente africano e dos seus povos são referenciados na *Escola Mãe Hilda*, situada no bairro do Curuzu em Salvador - Bahia. A partir das observações das práticas pedagógicas desenvolvidas nesta escola indagamos sobre os saberes produzidos nas comunidades negras africanas, ao considerarmos que o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira é contextualizado através de leis e diretrizes que formalizam as práticas de ensino na educação brasileira. Partindo da compreensão de que para o MEC – *Ministério da Educação e Cultura*: “Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” LDB (1996). É possível concluir que abordamos a educação africana e afro-brasileira como uma perspectiva no Brasil a partir das práticas de ensino.

As *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (2004) tratam da “[...] reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas” (DCN. Brasil. 2004, p.07) no entendimento de que em virtude do racismo e discriminação racial tornarem tensas as relações entre estes grupos, é imprescindível apontar caminhos que promovam a inclusão da educação africana e afro-brasileira, conforme se observa no trecho a seguir:

A educação constitui-se um dos principais ativos e mecanismos de transformação de um povo e é papel da escola, de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias. Assim, a educação é essencial no processo de formação de qualquer

sociedade e abre caminhos para a ampliação da cidadania de um povo. (DCN. Brasil. 2004, p.07).

Desta forma, compreendemos que a escola é um espaço institucional que cumpre com o dever de prover a educação em diálogo com as demandas sociais. Nesta perspectiva compreendemos que o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira é uma demanda social que evidenciam os valores e princípios dos povos africanos e dos seus descendentes, negados historicamente pela educação no Brasil. A partir das concepções e práticas trazidas pela *Escola Mãe Hilda*, analisamos os referenciais que são utilizados nesta instituição para a efetivação desta forma de ensino. Tal escolha, se deve por esta escola corresponder aos critérios básicos para a efetivação empírica desta pesquisa:

Ter sido criada com o objetivo de atender a comunidade negra e afro-brasileira;

Tratar-se de uma instituição fundada antes da promulgação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008;

Relacionar-se com o Movimento Negro, Blocos Afros, e as Religiões de Matrizes Africanas; e ter referências sobre a cultura e história africana e afro-brasileira em suas práticas pedagógicas.

As razões que justificam o meu interesse no desenvolvimento desta pesquisa são de ordem subjetiva e prática, enquanto mulher negra, professora e pesquisadora que trabalha com assuntos referentes a temas como educação antirracista, abordagens étnico-raciais e educação africana e afro-brasileira, sigo com o histórico pessoal influenciada positivamente pelas práticas desenvolvidas pela *Associação Cultural Bloco Carnavalesco Ilê Aiyê* desde histórico familiar, quando meu pai, *Nilton Fernandes - Nego Tica*, fazia composições para o concurso de músicas do bloco e tinha as suas letras cantadas no disco, ruas e canais de rádio. As vitórias e premiações do referido compositor se davam graças as letras de suas músicas que saudavam o continente africano e as mulheres negras, tal como referenciavam o samba, arte negra, os panos afros e mortalhas que compunham a sua autoestima e formavam o arcabouço de sua produção intelectual.

Aliada a herança familiar, as atividades acadêmicas também somam com meu histórico pessoal quando o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas de graduação e pós-graduação lato sensu, respectivamente: *A afirmação da identidade de crianças negras nas práticas escolares com a Lei 10. 639/2003 (2011)*.¹ E *Análise introdutória dos Cadernos de Educação do Ilê Aiyê como referenciais para o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira (2015)*.² Ademais, julgamos relevante o estudo da temática referente à representação social do *Movimento Negro*, no que tange à promoção de visibilidade às demandas políticas, educacionais e culturais da população negra no Brasil. Historicamente formado por grupos de pessoas negras e colaboradores não negros, estes coletivos proporcionam discussões que tem colaborado significativamente para o avanço e promoção de políticas públicas de acesso da população negra no cenário político-educacional brasileiro e baiano. A respeito dessas ações, afirma Gomes (2011):

Os ativistas do Movimento Negro reconhecem que a educação não é a solução de todos os males, porém ocupa lugar importante nos processos de produção de conhecimento sobre si e sobre “os outros”, contribui na formação de quadros intelectuais e políticos e é constantemente usada pelo mercado de trabalho como critério de seleção de uns e exclusão de outros. Além disso, a educação, no Brasil, é um direito constitucional conforme o art. 205 da Constituição Federal (1988). Contudo, todas as pesquisas oficiais realizadas nos últimos anos apontam como o campo educacional tem produzido e reproduzido no seu interior um quadro de desigualdades raciais. (GOMES.2011, p. 212).

Com isso é importante refletir sobre os desafios e possibilidades da educação, com vista ao atendimento de um significativo continente populacional, 53% da população negra brasileira. Cabe-nos, enquanto educadores, questionar se a educação tem produzido conhecimento que corresponda às demandas políticas, culturais e históricas dessa população, sob o risco de ao não o fazer, afluirmos para o seu desaparecimento. Concordamos com Cruz (2005), no entendimento de que:

¹ A Lei 10.639/2003 e afirmação de identidade das crianças negras nas práticas escolares, (2011).

² Educação do Ilê Aiyê: referenciais para o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira – uma análise introdutória. (2015).

À margem desse processo têm sido esquecidos os temas e as fontes históricas que poderiam nos ensinar sobre as experiências educativas, escolares ou não, dos indígenas e dos afro-brasileiros. O estudo, por exemplo, da conquista da alfabetização por esse grupo; dos detalhes sobre a exclusão desses setores das instituições escolares oficiais; dos mecanismos criados para alcançar a escolarização oficial; da educação nos quilombos; da criação de escolas alternativas; da emergência de uma classe média negra escolarizada no Brasil; ou das vivências escolares nas primeiras escolas oficiais que aceitaram negros são temas que, além de terem sido desconsiderados nos relatos da história oficial da educação, estão sujeitos ao desaparecimento. (CRUZ. 2005, p.25).

Desta forma, o processo estrutural para a organização da educação com equidade deve considerar as políticas já conquistadas pelas comunidades negras e pelo movimento negro, através das leis, diretrizes, parâmetros e bases que incentivam uma discussão crítica sobre o que é educação africana e afro-brasileira e como ela tem se desenvolvido no Brasil, antes mesmo de ser oficializado pelo Estado brasileiro. Tal análise é possível ao avaliarmos alguns documentos constitucionais oficiais, que dão margem a ampliação para estas discussões, a saber: *As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (2004); *Diretrizes e Bases da Educação* que incluiu em 2003 a lei 10.639 (2003) que obriga o *Ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira*; *Parâmetros Curriculares Nacionais* com o tema transversal: *Pluralidade Cultural e Orientação Sexual*, (1997) e o *Plano Nacional de Educação* (2013).

A partir destas diretrizes, estabelecemos como objetivo desta pesquisa a análise das percepções e práticas pedagógicas para a educação africana e afro-brasileira na *Escola Mãe Hilda*, situada no bairro do Curuzu, em Salvador. Como objetivos específicos, identificamos como são adquiridos e transmitidos os conhecimentos sobre o Ensino da História e Cultura da África e História da Cultura Afro-brasileira, ainda procuramos saber a avaliação das professoras sobre as práticas desenvolvidas no cotidiano da escola.

As questões desta pesquisa foram embasadas nas discussões que problematizam o ensino sobre África e os seus povos.³ Desta forma, interrogamos as docentes e coordenação pedagógica: com quais concepções e práticas a *Escola Mãe Hilda* trabalha a educação africana

³ O ensino sobre a formação do povo brasileiro, história da África e dos africanos sempre foi contextualizado como histórias de escravos, e rotulando o continente africano como um território selvagem. Desde a década de 80 os Movimentos Sociais Negros lutam para mudar os currículos e implementar leis como a 10.639/03.

e afro-brasileira? Para responder esta questão fundamentamos as discussões teóricas sobre a educação africana a partir das concepções de Paulin J. Hountondji (2012; 2009); Ali Al'amin Mazrui e Christophe Wondji (2010). Também nos valemos dos seguintes autores que desenvolvem estudos sobre a educação afro-brasileira: Carlos Moore (2010), Eduardo David Oliveira (2012); Santos (2005); Junior (2011) e Luz (2003).

Os caminhos metodológicos que adotamos ocorreram em três momentos: pesquisa bibliográfica, pesquisa empírica e análise dos resultados. No levantamento bibliográfico analisamos produções teóricas que tratam de assuntos sobre produção de conhecimentos nas comunidades negras africanas, sobre o *Bloco Afro Ilê Aiyê* e a *Escola Mãe Hilda*.

Esta é uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e empírica em que acontece a observação do ambiente escolar e as relações dos professores/as e alunos. As entrevistas foram organizadas com perguntas semi-estruturadas e divididas em categorias para avaliar as interpretações coletivas sobre as práticas desenvolvidas no cotidiano da escola e identificar como são adquiridos e transmitidos os conhecimentos sobre o Ensino da História e Cultura da África e História e Cultura Afro-Brasileira. Os sujeitos da pesquisa são as professoras, portanto, as entrevistas com estas tinham por finalidade saber se aplicam esta modalidade de ensino no currículo, e saber a influência das formações profissionais nas práticas educacionais.

O trabalho empírico aconteceu com a observação da instituição escolar e das práticas das respectivas turmas do 1º ao 5º ano do Ensino fundamental. Entrevistamos professoras e coordenação pedagógica. Estas atividades ocorreram nos turnos: matutino e vespertino durante os meses de novembro e dezembro do ano de 2015. O trabalho de observação na sede do *Bloco Ilê Aiyê* e na *Escola Mãe Hilda*, possibilitaram-nos conhecer o ambiente interno e perceber as interações das/dos estudantes, dos profissionais e observar elementos pedagógicos, filosóficos e culturais das duas instituições.

A *Escola Mãe Hilda* possui relação direta com as escolas de sua circunvinhança por conta da colaboração com o programa EJA - Educação de Jovens e Adultos, que tem por objetivo intensificar o ensino entre os adolescentes a partir de 15 anos que ainda não concluíram seus estudos, normais dentro da sua faixa etária.

A estrutura física da Escola é composta por 1 cozinha, 2 pátios de recreio, 1 banheiro para os meninos e 1 banheiro para meninas, 1 secretaria e 4 salas de aulas, 1 sala de coordenação da Banda Erê, 1 sala de coordenação da Escola e sala da diretoria e 1 biblioteca. A escola possui duas entradas, uma através da sede do bloco *Ilê Aiyê* e outra pelo portão

principal. As crianças entram pelos dois portões, tanto para atividades da *Banda Erê*, quanto para assistir aulas na Escola.

A Escola conta com quatro funcionários entre serviços gerais e merendeira, oito professoras, uma coordenadora da *Banda Erê*, coordenadora pedagógica e diretora. As crianças usam fardas, com a imagem da *Mãe Hilda* na camisa e vestem bermudas ou calças.

A sede do bloco intitulada como “*A Senzala do Barro Preto*”, tem na frente cartazes sobre atividades culturais do bloco, no seu interior é organizado com estética dos tecidos afros com os temas dos carnavais, fotos dos carnavais, dos diretores, estante com troféus e prêmios. O Prédio é dividido em 3 andares: no subsolo o espaço de ensaios e shows, no térreo a escola *Mãe Hilda*, no 1º andar, a sala da diretoria, recepção, no segundo andar tem sala da secretaria do *Ilê Ayê*, salas de diretores e área administrativa. Em uma das salas tem um mapa dos Quilombos do Brasil, confeccionados com tecidos do Bloco com a arte do designer *Mundão*. A Sede é composta por imagens de *Mãe Hilda*, o perfil *Azeviche*, fotos de Antônio Carlos dos Santos apelidado de *Vovô* presidente e fundador do bloco.

Na escola *Mãe Hilda* encontramos cartazes diversos confeccionados pelos estudantes e professores, sobre o aniversário de 42 anos do bloco *Afro Ilê Aiyê*, datas comemorativas, campanhas (outubro rosa), imagens do fundador e presidente *Vovô*, homenagens carinhosas à diretora Hildelice, imagens da natureza (estações do ano como a primavera, imagens de *Mãe Hilda Jitolú*, diversos cartazes em homenagem ao bloco *Afro Ilê Aiyê*). Nas paredes dos corredores notamos letras de músicas nos cartazes, reportagens jornalísticas, homenagem às mulheres *Negras na Semana da Mãe Preta*, desenhos de crianças brincando na escola, trabalhos sobre o Recôncavo Baiano, tema do carnaval 2015.

Na observação nas salas de aulas com os/as os alunos/as conversamos com as professoras. As atividades de alfabetização das crianças coladas nas paredes, atividades de numerais e pinturas em homenagem ao *Dia da Consciência Negra* – 20 de novembro, desenhos com personagens pintados com a cor de pele preta ou marrom tocando atabaque, berimbau e chocalho (*xekerê*), nas representações dos blocos de atividades de cada estudante tinha imagens de crianças negras e brancas. Nas portas das salas e dos armários tinha colados letras do alfabeto e imagens de crianças negras, a mesa da professora era forrada com panos do *Ilê Ayê*, e a imagem do bloco em um porta retrato, também nas janelas colagens de crianças negras e famílias negras.

No período da pesquisa, a escola estava sendo visitada por estudantes universitários, por representantes de escolas particulares, que tinham diferentes objetivos em suas visitas: conhecer a realidade de um bloco afro, solicitar visitas do *Ilê Ayê* e fazer parcerias educacionais. Estagiárias do curso de Serviço Social desenvolviam atividades com alunos e psicólogos com as professoras.

Com esta primeira parte do trabalho empírico podemos compreender que a *Escola Mãe Hilda* é composta por alguns elementos didáticos para a prática de Educação Africana e Afro-brasileira.

E para responder à pergunta da pesquisa, **quais as concepções e práticas da educação na Escola Mãe Hilda?** Indagamos, não só sobre a possibilidade da *Escola Mãe Hilda* adotar uma educação plural e alternativa nas práticas educacionais, mas como estas práticas se desenvolvem. Para esta análise de dados, foram utilizados métodos de análise das entrevistas com as respectivas transcrições, interpretações das imagens da sede do bloco e na escola e as questões sobre a formação das professoras, portanto para o trabalho metodológico, de acordo com Pádua (2004) que pondera:

No plano da pesquisa, epistemologia, método e procedimentos técnicos se constituem como elementos indissociáveis em todo o processo de investigação que se desencadeia com o pesquisar; entretanto este processo está longe de ser homogêneo, linear, uniforme, a-histórico. (PÁDUA. 2004, p.33).

Portanto, esta pesquisa trata de um movimento de construção e desconstrução de conhecimentos, já que o estudo sobre produção científica é estabelecido como forma de controlar e julgar o conceito de verdade. “O método científico passa ser o parâmetro para o conhecimento verdadeiro e a experimentação, a fonte de autoridade para a fundação do saber” (PÁDUA. 2004, p.18). Contudo, reconhecemos que estas concepções de ciência estão baseadas nas fundamentações do mundo ocidental, e percebemos a sua limitação, pois ao abordarmos a produção de conhecimentos vindos de outros povos e comunidades não ocidentais, percebemos a diversidade de informações que podem ser analisadas conjuntamente.

Esta pesquisa trata da produção de conhecimentos que fundamentam as concepções e práticas educacionais da História e Cultura Africana e Afro-brasileira na *Escola Mãe Hilda*, também aborda questões de ordem subjetivas, a partir da perspectiva africana de fazer ciência.

Consideramos por exemplo, que apesar de *Mãe Hilda* ter falecido em 2009, a imagem dela está representada pelos alunos na escola. Crianças evangélicas estão inseridas nesta escola participando respeitosamente de atividades sobre religião de matriz africana, notamos ainda que uma das professoras da escola é vocalista do *Ilê Aiyê*. Trata-se de pormenores que dizem respeito às subjetividades, sutilezas da cultura, da educação e da compreensão sobre as múltiplas experiências que esta instituição vive no seu cotidiano.

Ademais observamos a relação das professoras com os alunos, as relações entre os alunos, as brincadeiras no pátio, a fila da merenda, o fardamento dos alunos, materiais didáticos utilizados pelos profissionais, as diferenças entre os alunos que estudam na *Banda Erê* e na *Escola Mãe Hilda*, a relação dos alunos com professoras, coordenação e direção da escola. São 190 alunos no total, alguns participam da *Banda Erê* e outros só da *Escola Mãe Hilda*. A *Banda Erê* é uma formação dada pelos percussionistas do bloco *Afro Ilê Ayê*, e mais facilitadores de aulas de dança, e reforço das matérias de língua portuguesa e matemática. Os participantes são jovens de comunidades populares.

As informações encontradas sobre o funcionamento da *Escola Mãe Hilda* são importantes para saber as percepções e práticas para a educação africana e afro-brasileira, o reconhecimento do território onde é localizada a escola, o bairro da Liberdade. Esta é uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e empírica que caracterizada por entrevistas semiestruturadas à diretora da escola, professoras e coordenadora pedagógica. A pesquisa empírica ocorre, nos meses de outubro, novembro e dezembro, quando vivencio os preparativos da escola e do bloco para a Caminhada da Consciência Negra, com isso utilizamos procedimentos que contemplem a efetivação da pesquisa nas comunidades da Rua do Curuzu, na sede do bloco *Afro Ilê Aiyê*, e na *Escola Mãe Hilda*.

Os dados foram organizados de acordo com as categorizações dos conteúdos de Bardin (1977), que elucida:

A categorização é uma operação de classificação constitutivos de um conjunto por diferenciação e seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia) com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas das classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidade de registro no caso da análise de conteúdo, sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razões dos caracteres comuns destes elementos. (BARDIN. 1977, p.117).

O trabalho está classificado em vinte categorias, organizadas por conjuntos de diferenciação, agrupados segundo os critérios de objetivação da pesquisa. Ao darmos destaque aos temas principais, a análise de dados ficou organizada da seguinte forma:

a) Categoria inicial:

1. Percepções pedagógicas; 2. Educação afro brasileira; 3. Escola Mãe Hilda; 4. Conhecimentos adquiridos e transmitidos; 5. Mãe Hilda; 6. Concepções a Educação Africana e Afro-brasileira; 7. Produção de conhecimentos nas comunidades negras africanas; 8. Bloco Afro Ilê Aiyê; 9. Ensino, didática e práticas pedagógicas; 10. Atividades desenvolvidas pelos/as alunos/as; 11. Formação das profissionais; 12. Terreiro Ilê Axé Jitolu; 13. Currículo e os cadernos de educação; 14. Relação com a comunidade; 15. Fundamentada antes da promulgação das leis 10.639; 16. Movimento Negro; 17. Blocos Afro; 18. Referências; 19. Religiões de Matriz Africana; 20. Relações entre alunos/as, professores/as.

b) Categoria intermediária:

1. Percepções coletivas sobre as relações histórico-culturais africana e afro-brasileira; 2. Memórias, linguagens e simbologias como forma de produção de conhecimentos na educação de afro-brasileiros/as; 3. A educação na Escola Mãe Hilda do Ilê Aiyê; 4. Práticas educacionais a partir do Movimento Negro, Religião de Matriz Africana e Bloco Afro Ilê Aiyê.

c) Categoria final:

1. Percepções; 2. Práticas.

As observações e entrevistas foram utilizadas nesta dissertação como formas de compreender as percepções das professoras sobre a Educação africana e afro-brasileira e as práticas pedagógicas que são desenvolvidas na Escola Mãe Hilda. Serviram também para identificarmos elementos no ambiente escolar que referenciam a cultura africana e afro-brasileira, quer fossem através da análise das imagens nas salas de aulas relacionadas as crianças e personagens negros que fortalecem a autoestima e identidade das crianças negras, quer fossem através das atividades desenvolvidas pelos estudantes e organização da classe.

Visando o levantamento desses dados, foram escolhidas turmas do 1º ao 5º ano para perceber as relações entre estudantes e professores e as diferentes atividades que correspondem o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira de acordo com ao nível de

escolarização de cada turma. Os dados foram analisados e desta forma a classificação aconteceu em categorias organizadas a partir dos principais temas trazidos pelas entrevistadas.

As discussões teóricas são divididas em três perspectivas: produção de conhecimentos: Santos (2010; 2009); Sobre a educação étnico-raciais, educação antirracista: Luz (2008); Cavalleiro, (2000), (2001); Luz (2003); Luz,(2011); Ilê Aiyê, (1995; 2001; 2007; 2013); saberes africanos e afro-brasileiro: Sodré (2004); Oliveira (2003; 2011); Santos (2008); Furtado (2014); Hountondji (2012). Os estudos sobre a *Escola Mãe Hilda* aconteceram a partir das análises das teses, dissertações e artigos de: Schaun (2002); Moreira (2012); Guimarães (1996); Adinolfi (2003); Perin (2007); Moreira (2013) e Silva (2015).

A presente dissertação está dividida em cinco capítulos. No primeiro capítulo de **Introdução** tratamos sobre as possibilidades para efetivar a Educação Africana e Afro-brasileira, além de expor os objetivos e razões que norteiam esta pesquisa, apontando quais serão os referenciais teóricos que fundamentarão a discussão sobre a produção de conhecimentos nas comunidades negras africanas e a *Escola Mãe Hilda* como campo empírico para abordar as concepções e práticas pedagógicas.

No capítulo II, **A educação africana e afro-brasileira** apresentamos a estrutura legal da educação brasileira, trazendo pesquisas que conceituam a Educação Africana e afro-brasileira, buscando compreender as três formas básicas que estruturam esta educação. Neste capítulo tratamos ainda dos modos como são produzidos conhecimentos a partir da perspectiva política e ideológica, respaldados nas lutas do Movimento negro pela Educação.

No capítulo III, **Produção de conhecimentos sobre a educação africana e afro-brasileira** abordamos como se processa a produção de conhecimentos sobre a educação africana e afro-brasileira. Enfocamos os modos como alguns intelectuais negros africanos na diáspora se utilizam das diversas áreas de conhecimentos para conceituar a educação africana, para analisar as práticas encontradas na educação das comunidades negras africanas, através dos/das atores/ atrizes da “comunidade Ilê Aiyê”. A partir da revisão de literatura, o histórico da Escola Mãe Hilda foi apresentado como referência para compreensão das novas bases conceituais da educação brasileira.

No capítulo IV, intitulado **Escola Mãe Hilda: concepções e práticas**, apontamos as abordagens e as percepções sobre produções de conhecimentos africanos e afro-brasileiro desenvolvidas nesta instituição, pautados nos princípios e valores fundamentados na atuação do movimento Negro, na valorização da religião de matriz africana e na presença marcante do

bloco *Afro Ilê Aiyê*. Ressaltamos neste capítulo o papel da comunidade escolar sobre como se estabelece este ensino, investigando as heranças destes conhecimentos e como são interpretados pelos sujeitos.

2 A EDUCAÇÃO AFRICANA E AFROBRASILEIRA

Ao observarmos que há teorias e práticas que contextualizam a Educação Africana e Afro-brasileira, compreendemos que a implementação das práticas da educação africana exige conhecimentos sobre a representação, concepções, objetivos, e as bases nas quais se erguem os povos africanos, para que sua implementação ocorra de maneira satisfatória nas escolas, de modo a contemplar de maneira equitativa seus povos formadores.

No caso do Brasil, ainda que predominantemente marcado por sua descendência demográfica e cultural negra e afro-brasileira, notamos uma atitude de rejeição em relação ao legado africano. As causas da rejeição a esses conteúdos se relacionam a fatores diversos que vão desde o racismo estrutural, passando pelo desconhecimento histórico e pela valorização de outros grupos étnicos como representantes nacionais. Portanto, os conhecimentos africanos são negados e destituídos de valor, por aqueles que não acreditam que a educação brasileira pode ter como perspectiva os saberes dos seus descendentes. Pois, conhecer a “verdadeira” história do Brasil depende de estratégias que contemplem os conhecimentos sobre os africanos antes da escravização.

Moore (2008) em sua minuciosa análise sobre o racismo estrutural brasileiro aponta que um dos principais agentes que fazem com que os conhecimentos africanos sejam menosprezados na educação nacional, está presente na estrutura no sistema político brasileiro, historicamente forjadas em bases excludentes. Afirma:

Os laços estreitos que a escravidão teceu entre o Brasil e o continente africano foram brutalmente cortados no final do século XIX pela a elite republicana que assumiu o mando do país em nome de uma política de supremacia racial a qual implicou o afastamento populacional e a marginalização socio-racial dos brasileiros de origem africana. O Brasil defronta hoje com o impacto histórico cumulativo dessas desastrosas decisões políticas. (MOORE. 2008, p. 67).

Ainda segundo este estudioso, o processo histórico da política brasileira nos séculos XIX e XX proporcionou a manipulação física e intelectual contra as expectativas de valorização do legado africano para os brasileiros, e em consequências disso notamos a negação dos conhecimentos culturais e históricos dos povos africanos. Moore (2008) ressalta ainda que o “mito- ideologia” da democracia racial acabou por fragilizar a consciência nacional fazendo com que o racismo se estabelecesse criando a pobreza e marginalização que marca essa parcela populacional brasileira.

Em contraposição a essa rejeição de conteúdos, a lei 10.639/03 constitui-se como uma etapa de superação às mazelas trazidas pelo estruturante plano de “combate ao negro-africano-descendente” no projeto político e epistemológico que estrutura a educação no Brasil, de acordo com Santos (2014). Seu pensamento se alinha com Moore (2008) que defende que dedicar-se ao fortalecimento da aplicação desta lei com a apropriação de conhecimentos sobre a África na antiguidade e na contemporaneidade é uma demanda também do estado brasileiro. Moore afirma:

[...] este deve ser o sentido e o contexto geral das novas disposições do Estado brasileiro no sentido de quebrar o muro de preconceitos e ignorância que foi erigido pela escravidão em torno das questões atinentes à África e que, ainda hoje, em pleno século XXI, continua de pé, impedindo a convivência democrática dos brasileiros entre si. (MOORE.2008, p. 74).

Nesta conjuntura excludente e perversa, compreendemos que tratarmos de Educação Africana e afro-brasileira e analisarmos as concepções teóricas fundamentadas nas discussões contemporâneas que versam sobre a relação África – Brasil nos dá o entendimento de que existem formas peculiares das populações negras africanas para educar-se, e desta forma estruturam-se possibilidades e desafios para uma educação contemporânea. Opinamos que, para os afro-brasileiros, um dos principais eventos da contemporaneidade é representado na união dos negros no combate ao racismo e reconhecimento da África como território de origem, contemplando nesta pauta de reivindicações, a educação igualitária e com equidade para o acesso e permanência nas instituições de ensino e reconhecendo que esta luta é histórica. Remete-nos para as mobilizações dos movimentos sociais negros em prol de direitos dos cidadãos afro-brasileiros, ocorridos a partir da década de 70, quando se deu o surgimento do bloco *Afro Ilê Aiyê*.

Neste sentido, não apenas este, mas diversas instituições do movimento negro representadas por blocos afros, grupo de mulheres negras, associações comunitárias, movimento hip-hop e instituições de religião matriz africana fazem nas suas intervenções políticas e educativas ações que valorizam a descendência africana como motivação para resistência e luta.

A educação africana e afro-brasileira acontece numa perspectiva de reconhecimento deste histórico de lutas ao legitimar a História e Cultura da África. E as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (2004) é um documento que apresenta os conteúdos referentes a este ensino considerando o histórico de lutas do povo negro.

2.1 Concepções sobre educação africana

Com a promulgação da Lei 10.639/2003 torna-se obrigatório na rede pública e privada de educação o ensino sobre a História e Cultura Africana e Afro-brasileira, em consonância com as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Este documento pontua detalhadamente, nos seguintes termos os conteúdos para as práticas deste ensino:

Em História da África, tratada em perspectiva positiva, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente, nos tópicos pertinentes se fará articuladamente com a história dos afrodescendentes no Brasil e serão abordados temas relativos:

- Ao papel dos anciãos e dos griots como guardiões da memória histórica;
- À história da ancestralidade e religiosidade africana;
- Aos núbios e aos egípcios, como civilizações que contribuíram decisivamente para o desenvolvimento da humanidade;
- Às civilizações e organizações políticas pré-coloniais, como os reinos do Mali, do Congo e do Zimbábwe;
- Ao tráfico e à escravidão do ponto de vista dos escravizados;
- Ao papel de europeus, de asiáticos e também de africanos no tráfico;
- À ocupação colonial na perspectiva dos africanos;
- Às lutas pela independência política dos países africanos;

- Às ações em prol da união africana em nossos dias, bem como o papel da União Africana, para tanto;
- Às relações entre as culturas e as histórias dos povos do continente africano e os da diáspora;
- À formação compulsória da diáspora, vida e existência cultural e histórica dos africanos e seus descendentes fora da África;
- À diversidade da diáspora, hoje, nas Américas, Caribe, Europa, Ásia;
- Aos acordos políticos, econômicos, educacionais e culturais entre África, Brasil e outros países da diáspora;
- O ensino de Cultura Afro-Brasileira destacará o jeito próprio de ser, viver e pensar manifestado tanto no dia-a-dia, quanto em celebrações como congadas, moçambiques, ensaios, maracatus, rodas de samba, entre outras.
- O ensino de Cultura Africana abrangerá:
 - As contribuições do Egito para a ciência e filosofia ocidentais;
 - As universidades africanas Timbuktu, Gao, Djene que floresciam no século XVI;
 - “as tecnologias de agricultura, de beneficiamento de cultivos, de mineração e de edificações trazidas pelos escravizados, bem como a produção científica, artística (artes plásticas, literatura, música, dança, teatro), política, na atualidade”. (DCN.2004, p.21-2).

Neste documento encontramos os conteúdos da história da antiguidade até a atualidade sobre o continente africano, em contextos históricos, culturais e políticos. Para abordar a Educação Africana no Brasil, consideramos as concepções teóricas de africanos sobre educação e história da África, pois este território ainda é compreendido erroneamente como um país, e considera-se negros afro brasileiros como descendentes de escravos naturalizados, em errônea demonstração de não compreensão do fato de que a escravidão foi um processo imposto, aos quais os africanos foram compulsoriamente submetidos, obrigando-os a viver a condição de escravizado.

Os preconceitos sobre o continente africano e os seus povos são evidenciados no imaginário do povo brasileiro pela vaga ideia de que este continente é território de mazelas e de pessoas miseráveis ou ainda no pensamento contrário que prega a inexistência de problemas e dificuldades culturais e políticas. Em razão dessas abordagens deficitárias, ressaltamos a necessidade de se cumprir a lei 10.639/03 numa perspectiva mais próxima da realidade sobre a história e cultura da África e dos africanos que, de fato, considere os conhecimentos e saberes produzidos por estes povos no mundo.

Cumpra-nos questionar como será a educação africana nos respectivos países e como o Brasil se aproxima desta educação, considerando que existe um contingente populacional de afro-brasileiros que não reconhece a sua descendência. Moore (2010) nota a respeito dessa população a quem foi arrancada sua história:

Calcula-se até que seis milhões de africanos escravizados violentamente removidos do continente africano foram trazidos para o Brasil. Por quase quatro séculos serviram como mão de obra principal a partir da qual foi gerado o grosso das riquezas que tornaram possível a constituição do Brasil como nação. A população de origem africana chegou a somar até 70% do corpo populacional até o momento da abolição (1888). (MOORE. 2010, p.65).

Portanto, as referências que fundamentam a Educação Africana no Brasil estão baseadas nos conhecimentos trazidos na diáspora, pelas formas de resistência para a sobrevivência dos africanos no período da escravização e colonização e pelas experiências reinventadas de descendência. Neste contexto, para a implementação e aplicação da lei 10.639/03 é necessário à desconstrução das concepções preconceituosas sobre a África, a reconstrução dos ideais africanos para lidar com os problemas que afetam seus povos na diáspora e o reconhecimento da diversidade do continente africano, com vistas à construção do projeto nacional para uma educação africana no Brasil.

Moore (2008) ao trazer evidências da realidade do continente africano na perspectiva do “novo imaginário baseado no real” propõe a cooperação África e diáspora e África - Brasil a partir de algumas condições, como: superação da condição de ignorância que impera sobre as realidades sociais africanas e estabelecimento de parceria na indústria e no desenvolvimento tecnológico. Moore compreende que as diásporas africanas devem defender seus próprios interesses e a defender os interesses dos povos africanos.

A ignorância sobre o continente africano, presente através de uma forma imaginária de identificação deste continente traz evidências de como precisamos atualizar nossos conhecimentos, fundamentando as discussões acerca de pesquisas sobre a África e seus povos e possibilitando a formulação crítica de assuntos referentes às perspectivas africanas de conhecimentos com condições de aplicabilidade correta no sistema educacional.

Neste sentido, Furtado (2014) faz uma discussão a partir dos desafios teóricos e metodológicos nos estudos de África e considera o que se tem discutido sobre as pesquisas desenvolvidas sobre este território. O autor examina os sujeitos produtores destes conhecimentos, analisando também os modos como se processa essa produção intelectual. Conceitua diásporas africanas, diáspora negra e atlântica, inferindo, a partir de uma preocupação empírica e teórica, na necessidade de busca do entendimento de sociedades e de formações sociais relativamente desconhecidas, assim como daquelas outras mal conhecidas. Ao tecer crítica sobre a ideia predominante da África como território homogêneo, selvagem, bárbaro, invenção imposta pela literatura científica, e muitas vezes assumido por africanos e afrodescendentes, pondera que:

Contudo, esforços importantes têm sido desenvolvidos por estudiosos africanos e estrangeiros no sentido de, por um lado, ressituar e ressignificar a história do continente africano na sua heterogeneidade e pluralidade, e, por outro, formular preposições teóricas e metodológicas que melhor permitam captar as formações sociais africanas, em uma perspectiva, como diria Hountondji (2008), endógena. (FURTADO. 2014, p.20).

Desta forma, ressaltamos a necessidade de adoção de contextos metodológicos de pesquisas africanas que operem abordagens voltadas a uma perspectiva endógena que se caracterize por visibilizar as especificidades dos estudos dos seus povos na diáspora.

Sobre a educação na África, Habte e Wagaw (2010) em *Educação e mudança social* abordam as transformações históricas, políticas e sociais influenciadas pelo colonialismo europeu no sistema educacional africano em uma série de artigos. Nesta obra, Mazrui e Ajayi (2010) analisam como o colonialismo ocidental afeta a sobrevivência e subsistência das sociedades, tecendo críticas sobre como os conhecimentos africanos foram minimizadas e apontam o papel que o cristianismo teve nessa conjuntura que colaborou com a destruição das bases tradicionais da educação. Segundo os autores, o que interfere na baixa qualidade da educação africana são as consequências da colonização e a permanência da cultura ocidental, ao impor o uso da língua como condição hierárquica de desenvolvimento social. Ademais, apresentam uma ampla compreensão sobre o modo diferenciado como se processa a educação dos jovens africanos, conforme podemos notar na citação abaixo:

A educação é o mecanismo através do qual uma sociedade produz os conhecimentos necessários à sua sobrevivência e à sua subsistência, transmitindo de geração a outra, essencialmente, pela instrução dos jovens. Esta educação pode ter lugar, de maneira não institucionalizada, em casa, no trabalho ou em área de entretenimento. Em termos gerais, ela se desenrola em contexto de ensino organizado, naqueles lugares e estruturas especialmente concebidos para a orientação dos jovens e para formação das gerações mais anciãs. (MAZRUI & AJAYI. 2010, p. 763-4).

Portanto, quando os ocidentais interferem na educação de africanos causam consequências negativas na estrutura tradicional de formação social e civilizatória. Ao reconhecermos essa intervenção, compreendemos como os valores, princípios e tradições africanos ficaram vulneráveis a um sistema externo de desenvolvimento, e que teve como desastrosa consequência a divisão entre classes e afastamento das línguas tradicionais africanas, sobretudo ao considerarmos que a alfabetização foi uma das principais influências neste processo e que no século XIX missionários europeus e norte-americanos, com o objetivo de expandir o cristianismo na África, difundiram a educação ocidental com a alfabetização.

Habte e Wagaw (2010) reconhecem que as raízes simbólicas da educação africana são contempladas nas instituições familiares e religiosas e que mesmo com interferência ocidental, mantiveram-se práticas tradicionais, ao longo dos obstáculos históricos e intervenções externas culturais, econômicas e ideológicas. Ao reconhecer a importância da família na educação africana, confirmam que:

A escolarização da criança africana não podia apagar, por completo, a influência sobre ela exercida pela sua família, anteriormente à sua entrada na escola, durante os cinco primeiros anos de sua vida, quando ela está bem próxima da sua mãe. Esta, por sua vez, ensinava a sua própria língua, transmitia-lhe os valores fundamentais da sua cultura, pois mesmo quando ela própria fora exposta a uma educação e as ideias religiosas estrangeiras, os seus laços com a sua cultura de origem, mesmo distendidos, jamais haviam sido integralmente rompidos. Além disso, as necessidades religiosas da coletividade, principalmente nas regiões de tradição islâmica ou afro cristã, supunham a preservação do sistema tradicional de educação. (HABTE & WAGAW. 2010, p.821-2).

Defendemos o entendimento de que existe na escolarização da criança africana uma preocupação com manutenção dos valores familiares, religiosos e culturais, algo relativo a uma memória que não deve ser rompida e que, mesmo que as crianças frequentem outros ambientes, ela tem uma base educacional segura na qual seus valores culturais, éticos e existenciais não são esquecidos. Da mesma forma, compreendemos que as principais referências na educação africana estão nos princípios e costumes que exaltam sua forma de viver e ser.

Ao aprofundarmos o estudo sobre as práticas cotidianas de educação nestas comunidades, notamos que estas práticas educativas eram constituídas como processos didáticos em que a formação para leitura, relações sociais e da natureza contemplavam as competências integrais de socialização e respeito à história do seu povo. Assim Habte e Wagaw (2010) dizem que:

A educação autóctone [...] No nível fundamental, a educação doméstica da criança realizava-se por intermédio de jogos de palavras, charadas e outros exercícios do mesmo gênero, destinados a prover-lhe o domínio da sua língua materna. Ensinava-se à criança contar, se lhe narrava histórias e instruíam-na a apreciar a cultura do seu povo, os seus valores, a sua visão de mundo e o seu passado. O seu pai, a sua mãe ou mesmo outro parente, transmitiam-lhe diversas competências, familiarizando-a com o ambiente, as plantas e os animais, ensinando a caça ou a pesca. Ensinavam-se certos procedimentos de fabricação, mostrava-se às meninas como manter um lar e aos meninos como praticar a agricultura ou construir uma casa. Do mesmo modo, as crianças aprendiam a arte, a música, a dança e a religião. (HABTE & WAGAW. 2010, p. 822).

Com os prejuízos trazidos pelo mundo ocidental para este modelo educativo, os estados africanos enfrentam, ainda hoje, os desafios e possibilidades para ressignificar a sua história. No contexto político, os chefes de estados reúnem-se em conferências com o propósito de africanizar a educação e diversas ações são implementadas para o seu desenvolvimento. Como foi dito pelo presidente da Guiné, Sékou Touré: “Nós devemos africanizar a nossa educação e livrarmo-nos das falsas ideias herdadas de um sistema educativo concebido para servir aos objetivos coloniais” (HABTE & WAGAW. 2010, p. 826). Alinhada a esse pensamento, a conferência de Adis-Abeba organizada pela UNESCO, em maio de 1961 teve as considerações de trinta e cinco representantes africanos de países independentes ou em vias de conquista que declararam: “O conteúdo atual da educação não corresponde nem à realidade africana; nem à hipótese da independência política; nem às características de um século essencialmente

técnico, tampouco às exigências de um desenvolvimento equilibrado” (HABTE & WAGAW. 2010, pág. 827-828). Tais dirigentes têm demonstrado em seus discursos uma preocupação em resgatar um modelo de educação verdadeiramente africano. Entretanto, a educação africana apresenta problemas diversos que vão desde a formulação de seu currículo, à sua realidade, como também em relação aos avanços tecnológicos e desenvolvimento da industrialização. Ressalvamos, em vista disso, que um dos principais desafios para trabalhar a educação africana no Brasil está na compreensão sobre os problemas africanos, para que haja o apoio mútuo nas resoluções destes problemas estruturais, cooperando com este continente. Habte, Wagaw (2010) advertem:

Demasiado frequentemente os currículos e os métodos de ensino permanecem livrescos e de insuficiente pertinência relativamente aos problemas africanos e às suas realidades locais. O número de professores qualificados permanece insuficiente. Os estabelecimentos escolares, bibliotecas e outros elementos infraestruturas em boas condições, são inexistentes ou mal adaptados. A lista dos problemas é extensa, tanto mais, quanto insuficiente for, no tocante à grande parte dos países africanos, a oferta, atualmente parca, de meios materiais ou humanos; e conquanto estes últimos estiverem, e o estão desde muito, excessivamente sobrecarregados. (HABTE & WAGAW. 2010, p. 842).

Portanto, é necessário fortalecer a cooperação África - Diáspora, pois ao comparar os principais problemas educacionais dos africanos, percebemos que no Brasil, também o currículo e métodos não destacam os problemas dos afro-brasileiros, os profissionais de educação precisam ser preparados para trabalhar com a lei 10.639/2003 e para isso precisam compreender a necessidade de aplicação desta para desconstruir a imagem negativa que se tem sobre a história, valores e costumes dos povos africanos e dos seus descendentes.

Habte e Wagaw (2010) ressaltam que há uma mobilização política, no continente africano, na tentativa de reduzir o domínio das missões cristãs, europeias ou americanas, também a valorizar as línguas autóctones como portadoras de valores, símbolos hereditários e fontes de orgulho e a redefinição do conceito de educação com uma completa revisão dos currículos e programas, dos métodos pedagógicos e da preparação dos professores para adaptar ao contexto africano, em valorização do autêntico e endógeno desenvolvimento da educação.

Notamos, contudo, que os países deste continente, em sua maioria, ainda lutam contra as consequências da colonização, como por exemplo, a imposição das línguas estrangeiras e a inferiorização dos conhecimentos tradicionais.

As estratégias para manter a educação tradicional africana acontecem a partir das conferências internacionais na década de 60, quando é acordado que os países farão esforços para ao montar as estatísticas do ensino primário e resgatar ensino tradicional das línguas africanas. Habte, Wagaw observam que os estados africanos têm lançado programas massivos de construção de escolas e de formação de professores, nos quais com frequência, há a importante participação das comunidades.

2.2 Experiências de uma educação afro-brasileira

Segundo as diretrizes curriculares nacionais para o ensino da história e cultura da África dos seus povos e educação étnico racial, os conteúdos do currículo escolar são relacionados às línguas, espaços geográficos, diáspora, lutas e resistências. Desta forma, ANJOS, 2014 afirma que: *“A Geografia de Matriz Africana que tratamos nesta oportunidade resgata um dos principais “Brasis invisíveis” secularmente, ou seja, povos e territórios que existiram e se mantêm sobreviventes, mas de uma maneira marginal, não oficial na sua plenitude”*.

Portanto, este conteúdo deve ser explorado de forma a intensificar a realidade contemporânea e fazer parte de estudos comprometidos para que não continuemos a trabalhar a história e cultura africana de forma pontual, pois nos países africanos e na diáspora existe a necessidade do conhecimento como meta de avanço para uma educação que desconstrua o modo ocidental e conceba instrumentos de sobrevivência social capazes de utilizar os saberes tradicionais para estruturar as sociedades.

Existem no Brasil três formas de compreender o Ensino da História e Cultura afro-brasileira: ancestralidade, resistências e descendência. Esses três parâmetros foram considerados como referência na diáspora e singularizados no território nacional, para organizar os saberes e conhecimentos africanos e adequá-los nas formas de viver de afro-brasileiros.

A ancestralidade, que remete ao que é anterior, está vinculada à memória que atua no presente, e especificamente nas manifestações religiosas. A tradição e os costumes têm base nas experiências dos nossos ancestrais, das pessoas que estiveram no território brasileiro e

deixaram os seus ensinamentos como legados, ressignificados como conhecimentos e saberes.

Na educação afro-brasileira a ancestralidade acontece a partir dos valores e princípios que fundamentam as relações sociais, a produção de conhecimentos, as subjetividades, os ensinamentos de respeito aos mais velhos, a natureza, assim como a consideração ao sagrado. Estes valores estão imbricados desde o primeiro núcleo de convivência que é a família, tratando-se de práticas de convivência com o outro, sobretudo com os mais antigos, aos quais estão vinculados princípios de valorização do conhecimento ancestral. Com isso, Oliveira (2012) pondera que:

A ancestralidade é a fonte de onde emergem os elementos fundamentais da tradição africana. Ela mesma é um princípio capaz de organizar a vida e as instituições dos africanos e seus descendentes. É a categoria principal da “dinâmica civilizatória africana”, pois para além das relações de parentesco consanguíneo, a ancestralidade tornou-se o princípio organizador das práticas sociais e rituais dos afrodescendentes no Brasil. É a partir dela que se entende a lógica capaz de organizar os elementos estruturantes dessa cultura, pois tanto a força vital, o universo, palavra, o tempo, a pessoa, os processos de socialização, os ritos funerários, a família, a produção e o poder são estruturados a partir da ancestralidade. (OLIVEIRA.2012, p. 106).

A ancestralidade é fonte de onde extraímos os principais elementos para a resistência e superação das mazelas ocasionadas pelo racismo e escravidão. Na educação, a ancestralidade está presente na socialização da comunidade escolar, através de vivências e convivências, entre professores, funcionários e alunos. Na ancestralidade, o respeito é princípio vinculado às práticas cotidianas.

O ensino de uma educação africana encontra reverberações nas práticas dos ancestrais negros africanos que foram ressignificados no Brasil, nas quais a educação continuou sendo uma das formas alternativas de resistência, principalmente através das ações das organizações negras dos séculos XIX e XX, como a *Frente Negra Brasileira* (1931 – 1936). As comunidades negras organizaram-se através de associações para garantir seus direitos e um grupo de “homens de cor” fundou a Frente Negra Brasileira - FNB, no dia 16 de setembro de 1931. A receptividade da população de ascendência africana foi grande, o que, em nosso entendimento

demonstra que a necessidade de se estabelecer um modelo com os quais a população negra se identificava e sua resistência, pode ser datada de muito antes da implantação da lei 10.639/2003.

Desse modo, a educação afro-brasileira pode ser compreendida através da representação da resistência nos conteúdos históricos trabalhados neste ensino, nas atuais políticas de ações afirmativas, a própria aplicação da lei 10.639/2003 é uma forma de resistência. No texto desta lei há este reconhecimento, expresso na afirmação a seguir: “A resistência é o processo de luta pela sobrevivência física, cultural, social, política, determinando as relações inclusive no espaço escolar reintroduzindo as histórias dos negros como histórias de lutas de dignidade e heroísmo do povo brasileiro”. (BRASIL. 2005, p.20).

As organizações negras do século XX deram continuidade às ações abolicionistas que existiam desde a escravização. É importante lembrarmos deste histórico de lutas das populações negras, para compreendermos que a educação como direito no Brasil está associada à resistência. Atualmente temos as *Ações Afirmativas com a Lei de Cotas*. Como descreve Queiroz e Santos (2005-2006):

A Universidade Federal da Bahia (UFBA) implantou, no ano de 2005, um sistema de reserva de vagas para alunos que tenham cursado os três anos de ensino médio e mais um ano do ensino fundamental no sistema público de ensino. O sistema estabelece o percentual de 45% das vagas para todos os cursos e tem um diferencial em relação à cor do estudante. Dessa reserva, 43% são assim distribuídos: 85% destinam-se aos autodeclarados pretos e pardos e 15% aos autodeclarados brancos. Um percentual de 2% foi destinado aos índios descendentes e uma reserva de duas vagas em cada curso foi destinada aos índios aldeados e estudantes vindos de comunidades quilombolas. (QUEIROZ e SANTOS. 2005-6, p.58-9).

Uma das formas de resistência contra o processo herdado da escravização na contemporaneidade é a luta contra a exclusão na educação. As medidas reparatórias de Ações Afirmativas são instituídas em 2002 na Universidade do Estado da Bahia, e em 2005 na UFBA, acontecem como medidas compensatórias consideradas “[...] ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória” (BRASIL.2004, p.12). Sua implementação comprova que os avanços

relacionados à diminuição da desigualdade social e racial exigem luta e resistência dos grupos minoritários, que devem se organizar em prol de seus direitos.

Antes destas medidas, em 1983, Abdias do Nascimento (14/03/1914 – 23/03/2011) que ocupou os cargos de deputado, secretário estadual e senador, além de fundador do *Teatro Experimental do Negro*, do *Movimento Negro Unificado*, e participante da *Frente Negra Brasileira*, contribuiu para a efetivação de projetos leis como a revogação da Afonso Arinos – por meio do PL nº 1661, de 1983, que passa a tratar os crimes de racismo enquanto crimes de lesa-humanidade – a projetos que instituíam ações afirmativas. E a PL nº 1332 de 1983 que instituíam ações compensatórias no estado e em instituições privadas, entre outras várias medidas de promoção e valorização do negro, como a representação da família negra em livros didáticos, o ensino de História da África, assim como a introdução do yorubá ou swahili no currículo do ensino fundamental (SOUZA. 2005-6, p.24). Sua história de luta reverbera na atual educação no Brasil, com o histórico de resistências na conquista de direitos.

Para enfrentar o racismo e discriminação no Brasil, é necessário o reconhecimento da ancestralidade, resistência e descendência. Desta forma, as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, em suas determinações orienta conteúdos que legitimam esta história, nos seguintes termos:

- O ensino de História Afro-Brasileira abrangerá, entre outros conteúdos, iniciativas e organizações negras, incluindo a história dos quilombos, a começar pelo de Palmares, e de remanescentes de quilombos, que têm contribuído para o desenvolvimento de comunidades, bairros, localidades, municípios, regiões (exemplos: associações negras recreativas, culturais, educativas, artísticas, de assistência, de pesquisa, irmandades religiosas, grupos do Movimento Negro). Será dado destaque a acontecimentos e realizações próprios de cada região e localidade.

- Datas significativas para cada região e localidade serão devidamente assinaladas.

O 13 de maio, Dia Nacional de Denúncia contra o Racismo, será tratado como o dia de denúncia das repercussões das políticas de eliminação física e simbólica da população afro-brasileira no pós-abolição, e de divulgação dos significados da Lei Áurea para os negros. No 20 de novembro será celebrado o Dia Nacional da Consciência Negra, entendendo-se consciência negra nos termos explicitados anteriormente neste parecer. Entre outras datas de significado histórico e político deverá ser assinalado o 21 de março, Dia Internacional de Luta pela Eliminação da Discriminação Racial.

- O ensino de História e de Cultura Afro-Brasileira, se fará por diferentes meios, inclusive, a realização de projetos de diferentes naturezas, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes em episódios da história do Brasil, na construção econômica, social e cultural da nação, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social (tais como: Zumbi, Luiza Mahim, Aleijadinho, Padre Maurício, Luiz Gama, Cruz e Souza, João Cândido, André Rebouças, Teodoro Sampaio, José Correia Leite, Solano Trindade, Antonieta de Barros, Edison Carneiro, Lélia Gonzáles, Beatriz Nascimento, Milton Santos, Guerreiro Ramos, Clóvis Moura, Abdias do Nascimento, Henrique Antunes Cunha, Tereza Santos, Emmanuel Araújo, Cuti, Alzira Rufino, Inaicyrá Falcão dos Santos, entre outros). (DCN. 2004, p. 21-2).

Através destes referenciais trazidos pelas DCN, a educação afro-brasileira acontece amalgamando ancestralidade, resistência e descendência, como bases que norteiam as práticas dos professores para atuarem nas pesquisas sobre currículo, fornecendo-lhes condições de investigação e intervenção política e buscando propor ao Estado materiais didáticos e formação profissional para a efetivação da lei.

3. COMUNIDADES NEGRAS AFRICANAS: TERRITÓRIO DE EDUCAÇÃO

As comunidades negras brasileiras constituem-se a partir de um contexto inserido em um processo histórico de escravização, que lhes forja como espaços de formação identitária, como território de pertencimento, de identificação e de memória da história dos povos africanos sequestrados na diáspora. Reconhecemos que a educação nestas comunidades acontece como forma de resistência às violências sofridas desde o processo de escravização. A busca de referenciais que contemplem o ser negro num território onde o racismo e discriminação racial operam como processo de exclusão, remete a desafios e dificuldades para a permanência da população negra no território brasileiro.

Diante dessa situação, a educação nas comunidades negras africanas, configura-se como uma das principais estratégias que possibilitam que milhões negros ainda estejam a resistir e existir, no Brasil no século XXI, após o massacre da escravização e as estratégias científicas para a sua dizimação. A educação para estas comunidades é expressão de cultura,

religião e do seu resgate identitário, estratégico para a história de resistência dos povos africanos na diáspora.

Esta educação reconhecida nas comunidades quilombolas, comunidades de terreiros, comunidades afro-indígenas, que são constituídas a partir de fundamentos ancestrais, dos ensinamentos, das práticas e referências dos protagonistas que viveram e lutaram pela libertação dos seus povos. Para Sodré:

Ao pensarmos num agrupamento humano como o Quilombos dos Palmares ou na organização litúrgica de um terreiro contemporâneo, surge a imagem da comunidade, isto é, de uma hierarquia concreta de indivíduos interdependentes por laços de sangue, etnia, território, religião ou projeto consensual. (SODRÉ. 1999, pág. 204).

A referência de comunidades negras a partir da historicidade da formação de quilombos é pontuada a partir das características concretas da formação e manutenção destes espaços desde o século XVII até os nossos dias. Conforme Almeida (2007):

Aquilombamento: os quilombos são antes de tudo estratégias de produção coletiva e organizada da vida, afinadas de modo a responder às necessidades dos contextos ambientais, geográficos, políticos, históricos e econômicos nos quais suas populações estão envolvidas. (ALMEIDA. 2007, pág.55).

Resistir ao processo de escravização significou não aceitar as violências dos brancos e buscar sair da situação de submissão para poder viver. A fuga da casa grande representava a luta contra a escravidão e o refazer da história deixada em África no Brasil. Os quilombos espalhados em diversas cidades do Brasil foram constituídos com a memória da África com o que se vivia na cultura brasileira. Sodré (1999) explica:

É assim que a ideia de comunidade costuma fazer-se presente quando se pensa uma política de emancipação ou de justiça. Comunidade é então algo que pode advir ou que se descreve como o passado de uma movimentação social. Isso ocorre no caso dos Quilombos dos Palmares, mas também na generalidade do processo civilizatório do negro no

Brasil, que conheceu uma dialética própria na questão do entrecruzamento das diversas “nações” (o termo é mais adequado que “etnia”), chegadas o Brasil como grupos de pertencimento primário. (SODRÉ, 1999, pág. 207).

Algumas comunidades de Salvador foram antigos quilombos e mantêm até os nossos dias características vivas de quilombos afro-baianos. Como no bairro da Liberdade onde a *Escola Mãe Hilda* está situada. Que segundo PERIN (2007):

O nome Liberdade tem sua origem nas lutas de independência da Bahia. Em 2 de Julho de 1823 [...] da sobre o contexto histórico, a Liberdade foi sede de alguns quilombos nos tempos que precederam à Abolição da escravatura. Com a Lei Áurea, esses núcleos de resistência acabaram dando origem à população de negros que temos hoje em dia. As tropas que venceram a luta contra os portugueses passaram pelo bairro levando junto voluntários. A rua principal do bairro, a Lima e Silva, também já foi chamada de Estrada das Boiadas. Esta denominação foi lhe dada porque servia de passagem para o gado que era levado das fazendas para os abatedouros no Retiro. (PERIN, 2007, pág.26).

O bairro é contemplado por escolas públicas municipais e estaduais. Ao chegar, à primeira escola que identificamos é a *Escola Estadual Duque de Caxias*, e na entrada da Rua do Curuzu a Escola Estadual Pierre Verger, e numa das travessas tem a *Escola Celina Pinho*, logo o *Colégio Estadual Tereza Conceição Menezes* e depois a *Escola Mãe Hilda*.

O bairro da Liberdade é um território em que tem na maioria a população negra representada pelo comércio e estética. Ressalvamos que o fato das escolas estarem situadas neste território não garante que essas trabalhem com o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, porque isso depende dos objetivos educacionais das instituições.

3.1 ESPAÇOS COMUNITÁRIOS DE EDUCAÇÃO

A *Escola Mãe Hilda* está situada no bairro da Liberdade, na Rua do Curuzu, Salvador, Bahia. Foi fundada em 1988, pela Yalorixá Mãe Hilda, no Terreiro Ilê Axé Jitolu e é

constituída sob a influência do bloco *Afro Ilê Aiyê*, fundado em 1974 por jovens negros da comunidade. Este bloco tem como objetivo valorizar a consciência negra através da música, estética e educação.

A princípio, este bloco carnavalesco já teria a inserção da comunidade negra em seus trabalhos culturais e artísticos. *Mãe Hilda* foi uma das fundadoras com os seus filhos consanguíneos e filhos de santo. Após 14 anos de fundação do bloco *Afro Ilê Aiyê*, *Mãe Hilda Jitolu* realiza o sonho de construir uma escola, que primeiro acontece em seu *Terreiro de Candomblé no Ilê Axé Jitolu*, com a necessidade de atender as suas filhas de santo e a comunidade que precisava de uma escola, em que as crianças fossem consideradas quanto aos seus modos de vida e identidades. (Silva, 2015).

A *Escola Mãe Hilda* e outras instituições educacionais começaram com as (bancas) o reforço escolar e atenderam estudantes que na maioria eram repetentes da rede pública de ensino. Estas bancas funcionavam também em espaços de religiões de matrizes africana, como a *Escola Municipal Eugênia Anna dos Santos*.⁴ A referida escola funciona no *Terreiro Ilê Axé Opô Afonjá*, situado no bairro São Gonçalo do Retiro, e o *Projeto Educacional Domingos Queiroz do Nascimento* que funciona no *Terreiro Ilê Asé Iji Ati Oyá*, situado no bairro do Engenho Velho de Brotas, também o *Projeto Okambi* fundado pelo mestre popular Jorjão Bafafé.⁵ Este último iniciou suas atividades no *Terreiro Alabeji de Jagum*. São diversas experiências de instituições comunitárias em Salvador - Bahia que trabalham com a história e cultura africana. (SILVA. 2015).

As atuais favelas e periferias das metrópoles brasileiras dão continuidades a esse processo histórico, quando os sujeitos negros e negras ocupam as cidades com resistência, enfrentando o racismo urbano. Portanto, os negros africanos historicamente estão em comum (no sentido de estarem em comunidade). A educação alternativa é o meio para apropriar e disseminar conhecimentos e promover a educação contra o racismo.

As instituições educacionais citadas neste estudo, que fazem parte das comunidades populares como a *Escola Mãe Hilda*, não estão limitadas a uma forma específica de educação,

⁴ Sobre os trabalhos desenvolvidos nesta escola ver: MACHADO, (2002) “*Ilê Axé: Vivências e Invenção Pedagógica: As crianças do Apô Afonjá*”.

⁵ Jorjão Bafafé é músico, compositor, que trabalha com arte afro-brasileira e projetos sociais de educação no bairro do Engenho Velho de Brotas.

mas estabelecendo trocas de conhecimento, em que o principal objetivo é o trabalho em prol da educação antirracista. Luz (2011) reconhece que:

Enfrentando toda essa ordem de pressões, especificamente resistindo ao encarceramento do estereótipo, as comunidades negras se enraizaram no Brasil dando continuidade ao processo civilizatório herdado de seus antepassados africanos e, desta forma, marcam na atualidade, indubitavelmente, sua forte maciça presença no contexto da cultura nacional. (LUZ. 2011, pág.25).

A educação afro-brasileira acontece a partir dos grupos que se identificam enquanto famílias e comunidades negras, simbolizadas pelo pertencimento, enquanto ações pós-coloniais para a sobrevivência. Irmãos e irmãs de luta revigoram-se para manter as memórias, linguagens e tradições por meio de uma educação afro-brasileira. Então esta educação é estratégia de luta, é resistência, é a busca de informações pertinentes com o continente africano, sobre as suas raízes.

3.2 CAMINHOS METODOLÓGICOS: EU, O BLOCO AFRO ILÊ AIYÊ, O BAIRRO DA LIBERDADE E A ESCOLA MÃE HILDA

Os caminhos metodológicos na efetivação desta pesquisa cruzam com o meu histórico de vida pessoal e carreira profissional, pois ouço falar do Bloco Afro Ilê Aiyê desde a minha infância. Ademais, estabeleço, em minha práxis pedagógica de mulher negra, discussões sobre o que é conhecimento e como este acontece nas populações negras. A partir da minha experiência enquanto mulher negra pesquisadora, experencio a importância da família na formação crítica do indivíduo. Compreendendo que a minha experiência, por si só, não responde à pergunta da pesquisa, visto que ao trazer esta mesma pergunta para o campo profissional, constato que não produzo conhecimentos isoladamente, visto que também sou influenciada por concepções teóricas que parecem não dialogar com as experiências de conhecimentos pessoais.

Estas experiências são encontradas em instituições que trabalham com o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, que consideram que os conhecimentos podem ser produzidos na educação familiar e reverberar na escola, tornando-se princípios agregadores e representativos de diversas famílias, que não estão devidamente inseridas nas instituições de educação formal. Parece-nos ser o caso da *Escola Mãe Hilda* em sua relação direta com o terreiro de *Mãe Hilda*.

O *Terreiro Ilê Axé Jitolú* nasceu em 06 de agosto de 1952 e deste foi fundado o bloco *Afro Ilê Aiyê* em 1º de novembro de 1974. Já a *Escola Mãe Hilda* foi fundada em 1988, tendo como idealizadora e guardiã *Hilda Dias dos Santos- Mãe Hilda Jitolú* (1923- 2009). Este é um histórico que marca as experiências vividas pelos baianos na luta pela emancipação do povo negro através de cultura e educação.

Em 1978, meu pai escreve uma música para minha mãe, que na época, estava grávida de mim; *A moça da Praça*. Em entrevista feita a um dos diretores do bloco, Macalé, (2015) ouvi o relato:

Quando esta música foi cantada no carnaval de 1978, Lélia González, que na época estava em Salvador prestigiando o Carnaval de camarote, ao ouvir um trecho que dizia: “você não é preguiça pra ficar neste lugar, saia desse canto venha se movimentar”, levantou da cadeira e disse: “Ah! esta música foi feita para mim vou descer...” e foi para o meio do povo dançar na rua” . (MACALÉ.2015, s/d).

Gonzalez (1982) confirma as informações repassadas por Macalé, a respeito da composição do meu pai:

Nunca esquecerei o carnaval de 78, que passei em Salvador. Graças à recomendação do Macalé, um de seus fundadores, participei do desfile do Ilê. Foi de arrepiar e fazer o coração da gente bater disparado. Jovens negras lindas, lindíssimas, dançando ijexá, sem perucas ou cabelos “esticados”, sem bunda de fora ou máscaras de pintura, pareciam a própria encarnação de Oxum, a deusa da beleza negra. Enquanto isso, a música dizia: “Aquele moça/ Que tá na praça /Tá esperando/ É o bloco da raça /E quem é ele? /Eu vou dizer/ É o bloco negro/ Ele é o Ilê Aiyê. (GONZALEZ. 1982, pág.3).

Não tínhamos a intenção de produzir teorias para satisfazer a ciência, queríamos viver o carnaval, a cultura negra, os nossos momentos com a família, no entendimento de que esta é uma das formas de conhecimentos explorados pelas comunidades negras, nas quais as ações artísticas e culturais são formas de expressões produzidas para comemorar e prestigiar momentos importantes em nossas vidas, como aconteceu com meu pai, ao mobilizar o carnaval de 78, ano em que seria pai pela primeira vez.

Lélia Gonzalez, antropóloga, militante feminista e ativista do Movimento Negro, não conhecia meu pai e nem a minha mãe, os personagens principais daquela música, mas ela conhecia o que nos uniu, e esse sentimento a fez dançar na rua. Anos depois, em 1982, ela escreveria um artigo no Jornal *Mulherio*, sobre aquela experiência. É através desta perspectiva epistemológica que estamos construindo saberes, trata-se de um fazer, que antes de tudo é necessidade, é vontade de estarem entre nós, negros africanos na diáspora. Gonzalez, (1982) relembra que:

É um desfile de beleza, elegância e soltura que dá gosto. Mulheres e homens jovens e velhos, crianças e adultos, com aquele jeito gostoso de falar (“digaí preta”), aquela hospitalidade, aquele clima espontaneamente sedutores, fazem com que pinte na gente uma vontade danada de ficar por ali mesmo, de sentar praça na Liberdade e viver seu cotidiano negro africano. É aí que vem à tona uma saudade da Mãe África dos mercados vibrantes de vida e colorido, de alegria e receptividade. Afro Bahia. Força de Orixá pulsando dentro da gente. (GONZALEZ. 1982, pág. 3)

Algo nos une positivamente para fazermos história, para nos posicionarmos em prol de valorização da história e da cultura afro-brasileira. Quando o Bloco Afro Ilê Aiyê, abre espaço para que as pessoas participem do concurso de composição das letras de músicas para o Carnaval, logo elas podem ver as suas composições serem cantadas. Percebemos a importância do Ilê Aiyê, em proporcionar que na década de 70 do século passado, os negros e negras baianos/as, vistos como não alfabetizados tivessem o apoio entre os seus para firmar-se e serem visibilizados como artistas, intelectuais e escritores.

Em 1980, Nego Tica ganhou o prêmio de 2º lugar do concurso de Compositores do Carnaval do Bloco Afro Ilê Aiyê com a composição da música, *Se é negro ou não é*, e em

1984 foi lançada no disco *Mundo Negro I* a música *Ilê, Se Eu não gostasse de você*. E não parou por aí, foi e ainda é compositor de canções para outros blocos afros como *Badawê*.

Ao longo de nossas vidas, eu, minha mãe e meus irmãos, nos sentimos agraciados em ver *Nego Tica* sendo prestigiado com troféus e elogios pelos amigos, e isso fazia parte da nossa formação cultural e educacional. Eu vivia dois cotidianos relacionados à minha educação: a familiar com meu pai, compositor do bloco *Afro Ilê Aiyê* e a segunda referência na escola, onde o racismo era algo presente nas atitudes dos colegas e na instituição que tentava negar toda a referência de beleza e conhecimento que os sujeitos negros afro-brasileiros detinham. Os estudantes negros e negras reproduziam o que historicamente foi implantado, a negação de si mesmo sobre a sua cor e cultura, e eu e meus irmãos sempre ouvíamos frases racistas como: “negra/o preta/o do bozó toma banho e não lava o pó”, “picolé de betume”, entre outras. Mas em casa, a minha família era formada com outras referências de valorização do ser negro vindas dos blocos afros, do candomblé e da música negra.

Na minha infância estiveram estampados em nossa casa os tecidos dos blocos afros, a capa do disco *Mundo Negro I*, o som da música negra ecoando da sala ao fundo do quintal, os negros eram lindos, artistas, intelectuais. O candomblé era uma religião de respeito, valores e princípios, o samba de roda era manifestação de cultura negra. São estes caminhos que sigo para a construção deste trabalho dissertativo, no reconhecimento de que minha família negra apresenta outra forma de educação, com a valorização da autoestima, com referenciais fortalecidas pelos blocos afros.

Na carreira profissional, atuando como pedagoga e pesquisadora aborda temas relacionados à educação de crianças negras e a aplicação da lei 10.639/03. Desde 2012, faço indagações sobre como se constrói conhecimentos para o ensino da história e cultura africana e afro brasileira, quais referenciais e como as comunidades produzem seus conhecimentos para a educação comunitária. Neste mesmo ano, ao começar a pensar o anteprojeto, estabeleci critérios para a escolha do campo onde a pesquisa se desenvolveria. Os critérios foram: que fosse uma escola criada com o objetivo de atender a população negra e afro-brasileira; que fosse uma instituição fundada antes da promulgação das leis 10.639/03 e 11.645/08; que tivesse vínculos com o *Movimento Negro*, *Blocos Afro*, e com as *Religiões de Matriz Africana*; que adotasse metodologias e referências sobre a cultura e história africana e afro-brasileira. Imbuída dessas prerrogativas, visitei duas escolas: escola *Malê Debalê* e a escola *Mãe Hilda do Ilê*

Aiyê. Selecionei a escola *Mãe Hilda* porque correspondiam a todos os critérios que eu havia estabelecido antes da pesquisa.

Neste mesmo ano (2012) me apresentei na sede do bloco afro *Ilê Aiyê* para conversar sobre o meu trabalho e saber se poderia desenvolver minhas pesquisas sobre a escola *Mãe Hilda*. Este foi meu primeiro contato profissional com o bloco e a escola.

No ano seguinte comecei o levantamento de dados sobre os *Cadernos de Educação do Ilê Aiyê*, concluindo minha pesquisa com uma análise documental intitulada: *Cadernos de educação do Ilê Aiyê como referenciais para o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira* (2015). Neste trabalho discuto os conteúdos apresentados nos *Cadernos de Educação* de 1995 e 2013 produzidos pelo Projeto de Extensão Pedagógica – PEP do *Ilê Aiyê* e comparo as principais informações contidas nos cadernos com as novas perspectivas de produção de conhecimentos para a educação.

Desta forma estive mais próxima da resposta da pergunta da pesquisa sobre a produção de conhecimentos desenvolvida pelas ações do *Ilê*, além de sentir pulsar sentimentos em relação a esta instituição como especiais para a minha formação pessoal e intelectual. Encontrei caminhos para estar com *Ilê Aiyê* e isso aconteceu quando busquei informações sobre a agenda da *Escola Mãe Hilda* e do *Bloco Afro Ilê Aiyê*, através da mídia (rádio, televisão e redes sociais da internet). Obtive informações e compareci ao lançamento da III Edição do *Caderno de Educação: Mãe Hilda – Guardiã da fé e da Tradição Africana*, em 27/01/2014. Estavam presentes os representantes da instituição, como diretores do bloco e a diretora da escola. Confesso que um dos momentos que mais chamaram a minha atenção foi durante a apresentação da *Banda Erê* tocando as músicas do bloco com as crianças dançando.

Também participei durante seis meses do *Curso de produção de Eventos Culturais – Mundo Afro*, em parceria com os blocos afros e a faculdade Unijorge, ocasião em que, através de conversas informais com os percussionistas, com a Deusa do Ébano 2015 e demais pessoas filiadas ao Bloco, pude obter mais informações os valores referenciais do bloco *Ilê Aiyê*.

Diversas atividades foram importantes para a pesquisa como reuniões com a orientadora, a colaboração da instituição do *Ilê Aiyê*, além das informações obtidas pelos meios de comunicação, como: internet (site do bloco afro *Ilê Aiyê*, comunidade do bloco no facebook, eventos nas redes sociais, notícias em jornais virtuais, vídeos no youtube – documentários entrevistas e histórico sobre o bloco) televisão (documentários na tv Educativa da Bahia - TVE sobre o bloco e sobre J. Cunha – designer.,) rádio (Programa Tambores da Liberdade),

impressos - jornais, revistas (disponibilizadas pela instituição do *Ilê Aiyê*) e os Cadernos de Educação impressos como principais recursos.

Os instrumentos de coleta foram: fichamentos, ficha de observação; quadro de levantamentos de produções teóricas; diário de campo; resumos de textos; digitalização de imagens, gravações de entrevistas, informações referentes ao bloco afro *Ilê Aiyê* desde as publicações em ordem local, nacional e internacional.

Então fui ao bairro da Liberdade para fazer a pesquisa empírica. Uma das principais características da referida localidade é a sua população, que é majoritariamente representada pela população negra, e o comércio, o bairro parece ser uma grande feira, com lojas, bares, restaurantes, quitandas, cabeleireiros, a Feira do Japão - uma das mais famosas de Salvador, o comércio formal e informal, os ambulantes, feirantes, baianas de acarajés, bancos... e a sensação que tive foi que o bairro da Liberdade era uma pequena cidade dentro de Salvador.



A Feira do Japão, bairro da Liberdade. Arquivo pessoal, 2015.

As escolas do bairro estão próximas da Sede do bloco afro *Ilê Aiyê*, na Rua Liberdade, a *Escola Duque de Caxias*, e a *Escola Estadual Pierre Verger*, e na entrada da Rua do Curuzu a *Escola Celina Pinho*, o *Colégio Estadual Tereza Conceição Menezes*, e ao final da Rua a *Escola Comunitária Mãe Hilda*. Na mesma rua tem a antiga Sede MNU – Movimento Negro

Unificado, e uma Unidade de Pronto Atendimento Mãe Hilda Jitolú, e a Associação de Moradores e Amigos do Curuzu – Corredor de Conhecimentos Ancestrais.



Escola Estadual Pierre Verger. Arquivo pessoal, 2015.



Escola Celina Pinho. Arquivo pessoal, 2015.



Escola Estadual Tereza Conceição Menezes



Associação de Moradores e Amigos do Curuzu – Corredor de Conhecimentos Ancestrais.



Unidade de Pronto Atendimento Mãe Hilda Jitolu. Arquivo pessoal, 2015.

O Bloco Afro, também promove atividades culturais, educacionais e de saúde com a comunidade do Curuzu, no momento em que desenvolvia a pesquisa, observei que a instituição disponibilizou o espaço da sede para fazer junto com o SUS – Sistema Único de Saúde exames oftalmológicos, de combate à catarata e ao glaucoma.

Ao chegar à instituição, fui recebida por uns dos diretores do *Bloco Afro Ilê Aiyê*, entreguei a carta de solicitação para pesquisa, e conversamos sobre o meu trabalho. Ao chegar à escola, fui recebida pela diretora Sr.^a *Hildelice*, que me forneceu informações sobre as práticas educacionais. Comecei o trabalho de pesquisadora que redunda nesta dissertação.

3.3 O MÉTODO COMO POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA UMA PESQUISA CONTEMPORÂNEA

A *Escola Mãe Hilda* em suas concepções e práticas para o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, integrada aos princípios presentes no *Bloco Afro Ilê Aiyê*, e no *Terreiro Ilê Axé Jitolu*, vistos como espaços significantes na constituição da escola, tem como parâmetro a afirmação de identidade, autoestima, valorização da mulher negra, religião e cultura de matriz africana. Nosso levantamento bibliográfico possibilitou a apresentação de dados teóricos sobre a Escola Mãe Hilda, fazendo-nos avaliar que as concepções de educação para as comunidades afro-brasileiras lá empregadas, trazem a compreensão de uma

perspectiva de valorização de saberes e do fazer científico a partir dos atores considerados historicamente como inferiores e subalternizados.

A escola problematiza questões sobre como estes consideram os significados do que seja conhecimento e busca produzir diferentes formas de combate ao racismo científico e valorizar a perspectiva africana sobre o que é ciência, evidenciando uma mudança significativa no entendimento do que seja a pesquisa científica. Chegamos a essa conclusão depois de uma minuciosa revisão bibliográfica a respeito das instituições que adotam a Epistemologia da educação africana e afro brasileira e Educação étnico-racial.

Como descrito na tabela abaixo, na revisão de literatura encontramos em bancos de teses e bibliotecas: teses, dissertações, monografias e artigos que tratam sobre: Epistemologias; Epistemologia da educação; Epistemologia da educação africana e afro-brasileira; Educação étnico-racial e sobre e a *Escola Mãe Hilda do Ilê Aiyê*.

LOCALIZAÇÃO	EPISTEMOLOGIA			EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO			EPISTEMOLOGIA DA EDC AFRICANA E AFROBRASILEIRA			EDUCAÇÃO ÉTNICO RACIAIS			ESCOLA MÃE HILDA DO ILÊ AIYÊ			TOTAL DE TEXTOS ENCONTRADOS
	M	D	T	M	D	T	M	D	T	M	D	T	M	D	T	
MODALIDADE		766		8	42	125		1	1	36	8	44	0	0	0	1.188
CAPES				3	0	3	0	0	0	6	0	6	1	0	1	20
BIBLIOTECA CENTRAL UNEB				3	0	3	0	0	0	6	0	6	1	0	1	20
BIBLIOTECA PPGEDUC UNEB	1	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	4
CDI UNEB	1	0		0	0		0	0		0	0		0	0		2
BIBLIOTECA DE DISSERTAÇÕES E MONOGRAFIAS DPT EDC UNEB	18															18
ANPED GT 21										30						30
*OUTROS XXVII ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS													*1			1
REPOSITÓRIO DA UFBA							1	1		7	8		2	4		22

*Quadro 1- Levantamento bibliográfico efetivado em 12/2014

O levantamento bibliográfico foi feito no Banco de Teses da Capes, na Biblioteca Central da Universidade do Estado da Bahia, Biblioteca do Programa de Pós Graduação da Universidade do Estado da Bahia, no site do CDI da Universidade do Estado da Bahia, Biblioteca

de Dissertações e Monografias do Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia, no Grupo de Trabalho da Anped, no Encontro Anual da Anpocs, no Repositório da Universidade Federal da Bahia.

Observamos que os assuntos referentes às epistemologias são abordados em diversas áreas do conhecimento tanto das ciências naturais quanto ciências humanas.

São poucas obras que tratam sobre a Epistemologia da Educação Africana e Afro-brasileira, mas, existe uma diversidade de assuntos que são trabalhos nesta área de conhecimento como: Epistemologia social; Epistemologia da Ciência para professores de Física (ciências e matemática); perspectiva da Epistemologia Genética (filosofia); contextos da epistemologia contemporânea (epistemologia analítica).

Encontramos sobre a epistemologia na educação assuntos referentes a: formação de professores; epistemologia crítica no ensino fundamental na infância afrodescendente. Nas áreas de ensino, didática e cultura, teorias do conhecimento, linguagem e currículo. Nas áreas filosóficas: Epistemologia genética; filosofia da educação brasileira no combate ao etnocentrismo epistemológico europeu-moderno.

Em Educação Étnico-raciais encontramos trabalhos sobre descolonialidade, lei.10.639/03; dimensão cultural na escolarização de crianças negras; identidade étnica; políticas públicas.

Sobre a epistemologia da Educação Africana e Afro-brasileira encontramos assuntos referentes à lei 10. 639 na área de química; epistemicídio; educação para as relações étnico-racial e a cosmovisão africana na filosofia da educação brasileira.

Sobre a educação étnico racial foram encontrados textos relacionados as políticas públicas e combate ao racismo; identidade étnica; tradição oral; autoestima de crianças negras; discriminação racial no cotidiano escolar; identidade cultural; jogos africanos para o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira; políticas públicas e ações afirmativas; formação de professores.

Sobre a *Escola Mãe Hilda do Ilê Aiyê* encontramos temas sobre: as representações sobre África a partir do projeto pedagógico do *Ilê Aiyê*; reconstrução da identidade negra; cadernos de educação e diretrizes curriculares; educação comunicação e cidadania negra; cultura africana; concepções de corpo e práticas pedagógicas;

A partir da revisão de literatura abordamos as concepções teóricas sob as perspectivas dos pesquisadores para a Educação Africana e Afro-brasileira com as ações do *Bloco Afro Ilê*

Aiyê. Porquanto, alguns tópicos constituem-se como determinantes conceituais na efetivação deste trabalho.

3.3.1 EPISTEMOLOGIAS

Os trabalhos encontrados constatarem que a epistemologia é uma teoria do conhecimento que se adequa às necessidades e exigências de estudos científicos, que são plurais e estão em todas as áreas do conhecimento inclusive na filosofia, educação e cultura. Em uma das dissertações, encontramos discussões sobre a epistemologia genética a partir da leitura piagetiana. Souza (2010) ao falar sobre epistemologia genética reconhece, a partir de Piaget, sua constante transformação, na média em que o homem aumenta seus conhecimentos:

A epistemologia genética foi inaugurada (1896 – 1980) por Jean Piaget, que trouxe a partir das suas pesquisas, um novo foco sobre como é possível o conhecimento. A principal questão da Epistemologia Genética reside em compreender como aumentam os conhecimentos, como o pensamento do homem evolui de uma forma menos complexa para uma forma mais complexa. (SOUZA. 2010, pág. 36).

Concordamos com o autor na compreensão de que o conhecimento se desenvolve no pensamento do homem, na cultura, na educação, nas ciências naturais e em outras diversas áreas de investigação social da humanidade, como definidores da epistemologia.

Identificamos que os pesquisadores/as abordam contextos diversos sobre as produções de conhecimentos, epistemologias da educação e saberes negros africano no Brasil. Estes trabalhos são manifestações contra o epistemicídio e ajudam na luta pela valorização da cultura, política e conhecimentos dos diversos povos não ocidentais.

Atestamos através da avaliação feita que a epistemologia para educação é um assunto contemporâneo, que reflete sobre a organização do currículo, conteúdos, materiais didáticos, organização do espaço educacional e formação de professores. Desta forma, os trabalhos sobre a epistemologia da educação africana e afro brasileira, educação étnico raciais e a escola Mãe Hilda, dialogam e convergem na discussão sobre a afirmação de identidade das crianças negras, a partir das comunidades e do ambiente escolar. Operam na desconstrução de

conhecimentos racistas causados pelo o processo de escravização, o combate ao epistemicídio científico, numa perspectiva de educação étnico racial que contempla a diversidade de conhecimentos legitimados pelas comunidades negras, pelos povos africanos e seus descendentes.

Ao analisamos as concepções sobre epistemologia da educação segundo os trabalhos dos autores e autoras pesquisados/as, compreendemos que existe a necessidade da desconstrução de uma epistemologia ocidental e branca, dá bases a nossa educação. A respeito dessa situação, Santos (2005) aponta que:

Para a possibilidade de uma Ciência da Educação que considere uma epistemologia crítica inspirada nos princípios de produção do conhecimento afrodescendente, principalmente, e que “abraça” a infância desse grupo social em sua cultura. (SANTOS. 2005, pág. 27).

Com isso a proposta de trabalhar com pesquisas que valorizem os saberes dos diversos povos, incluindo a “produção de conhecimento afrodescendente” é uma das práticas que devem ser incentivadas nas instituições de ensino pelos profissionais de educação, e assim, reformular-se a epistemologia a partir do educador, com base na “Epistemologia Crítica”, que segundo, Santos, (2005):

[...]concebe o conhecimento científico mediante possibilidades que percorrem caminhos diferentes daqueles percorridos pela metafísica ocidental. Uma epistemologia ressignificada, não linear, e progressiva capaz de considerar as discontinuidades, as subjetividades e os processos vitais humanos. Instaurar uma dimensão crítica na construção da epistemologia que funda a educação é uma das tarefas contemporâneas da escola. (SANTOS. 2005, pág. 78).

As perspectivas de educação que refletem a valorização de conhecimentos que estão fora do cenário universal, apresentam desafios, como a necessidade de desconstruir teorias e formas epistemológicas que estão contempladas na maioria das redes educacionais e de repensar e resgatar formas de produção de conhecimentos que reportam no entendimento subjetivo, como na ancestralidade. Faz-se necessário ainda atualizarmos estes conhecimentos em

desafio a nova ordem contemporânea de pensamento desvinculado da cultura capitalista e racista.

Neste sentido, percebemos que o auto-reconhecimento dos sujeitos e das suas ações enquanto agentes mobilizadores de mudanças sociais e do combate à hegemonia intelectual do sistema ocidental são os principais desafios enfrentados na adoção de epistemologias críticas, alternativas, e que tenham como bases a produção de conhecimentos das comunidades afro-brasileiras.

3.3.2 TECNOLOGIAS

Nos referenciais bibliográficos encontramos autores/as que trazem discussões específicas sobre a produção de conhecimentos a partir de espaços distintos como nas tecnologias, nas manifestações comunitárias, nas artes, cultura e educação. Cordeiro (2008) ao desenvolver sua pesquisa estabelece uma aproximação entre currículo e cultura estética contemporânea apontando para uma compreensão crítica que aproxima estética e epistemologia, a partir da perspectiva do currículo hipertextual. A autora considera a produção de conhecimento para além da racionalidade científica, o que traz uma compreensão diferente sobre o conhecimento científico e considera conhecimentos diferentes que envolvem currículo, cultura e filosofia e que aproximam o currículo e a cultura.

Abordando na contemporaneidade as TIC-Tecnologias da Informação e Comunicação e sua relação com a educação e o currículo a autora conclui que toda ciência produz conhecimento. Cordeiro (2008) estabelece relações entre a religiosidade baiana, o currículo hipertextual a cultura soteropolitana, a presença do indivíduo, sujeito do conhecimento (educador, educando ou sujeito social) e compreende a cultura baiana como fundamental para as experiências de construção de conhecimento e cultura soteropolitana. Defende, ao fim, que os saberes são construídos a partir do lugar onde os sujeitos são pertencentes e que isso é determinante nas formas de elaboração do pensar e agir, do fazer educação, cultura, lazer, política e história.

3.3.3 CURRÍCULO

A relação do currículo com os conhecimentos produzidos pela comunidade soteropolitana aponta para a possibilidade de aproximação com os sujeitos e com repertório autônomo, ainda que sejam encontradas concepções que mantenham a forma exótica e estereotipada de aproximação. Cordeiro (2008) nota que apesar de considerar as principais características desta comunidade com referenciais na religião ou no sincretismo religioso (religião de matriz africana e católica), na alimentação e nas festas, há uma associação destas festas como expressão de liberdade vinculada também a sexualidade, conforme podemos observar na citação a seguir:

Essa mistura de religiosidade e diversão traz outra característica marcante dessa cultura que também revela a falta de regras e a heterogeneidade, que é a relação estreita que o baiano tem com o prazer. Este, que não só é o sexual, está associado ao bem-estar físico e mental, a ausência de repressão, ao estar junto e, sobretudo, a liberdade. (CORDEIRO. 2008, pág. 98).

O currículo sobre o Ensino da História e Cultura Afro-baiana ainda é influenciado pelas ideias de miscigenação e do mito da democracia racial. Estas são concepções de que a cultura baiana soteropolitana seja considerada como festiva, qual negros, brancos, indígenas e pessoas de diversas identidades culturais se relacionam harmoniosamente, e que, por extensão a essa linha de raciocínio, as religiões de matrizes africanas fazem parte de um sincretismo considerado natural. Desta forma, compreendemos que estas considerações dialogam com o *mito da democracia racial*.⁶ Este mito desfaz toda a memória histórica de resistência afro-baiana contra a escravidão e a força das lutas pela abolição da escravatura.

A concepção de que os negros baianos vivem sem regras e por isso numa esfera de liberdade é contrária à realidade racista representada pela repressão policial, pela

⁶ A imagem do Brasil como uma sociedade de convivência *harmônica entre* as “raças”, de um “paraíso racial” Queiroz, citando, Zamparoni, (1995, p.4) elucida: “Gilberto Freyre [...] Diluiu os conflitos rático-sociais num adocicado e idílico paraíso onde senhores e escravos viviam na mais cordial convivência possibilitada pelo cruzamento entre a malemolência e sensualidade da mulher africana e indígena com uma suposta inata cordialidade e ausência de racismo do homem português.” (QUEIROZ. 2009, pág. 174).

discriminação às religiões de matriz africana, pelo racismo direto aos sujeitos negros. Esta discriminação também está presente nas manifestações festivas, como o carnaval, ocasião na qual brancos e negros ocupam lugares diferentes, visto que a considerável contingente da população negra soteropolitana trabalha durante o carnaval em condições subumanas, enquanto que os grupos formados por pessoas brancas soteropolitanas e turistas brincam na festa protegidos pelos blocos.

A criação do *Bloco Afro Ilê Aiyê* em 1974, reunindo pessoas negras em uma agremiação carnavalesca que tinha e tem como objetivo a valorização do povo negro baiano, desfaz a falsa democracia. É irreal a imagem de uma Bahia, como nota Cordeiro (2009) se caracteriza com a mistura entre classes, sem regras, sem limites, sem hierarquias.

3.3.4 ARTE E CULTURA

No levantamento das obras em estudo encontramos trabalhos na perspectiva de valorização da arte negra, a partir do contexto negro baiano soteropolitano, como forma de resgatar a produção de conhecimentos das comunidades negras, como na monografia de Melo (2015) que trata de compreender a formação de percepções da cultura e do indivíduo negro, de modo a reunir elementos que apontem o processo de invisibilização dos/as artistas plásticos/as negros/as baianos/as e faz críticas a História da Arte no Brasil. Pondera na luta contra o epistemicídio - que vem gerando carência de bases consistentes de abordagem acerca da atuação negra na arte baiana. Busca fundamentos nos conceitos de Epistemicídio e Sociologia das Ausências, além da ideia de Ecologia de Saberes propostos por Boaventura Sousa Santos. Utiliza o termo “negro” no lugar de “afrodescendente” ou “afro-brasileiro”, por entender que o conceito de raça perpassa questões políticas e ideológicas para além do fenótipo apresentado e considerar que a escolha do termo envolve questões de pertencimento e reconhecimento do histórico da presença do racismo no país, condição que viabiliza o epistemicídio. Discute ainda ideia de território enquanto espacialidades determinadas por relações de poder, a partir da condição do Subúrbio Ferroviário de Salvador e sua população majoritariamente negra. O trabalho de Melo (2015) apresenta campos de conhecimentos trazidos pelas comunidades negras, como a produção artística, que é desconsiderada nos espaços educacionais como

referência de cultura e história. Assim, a autora pauta-se na proposição de um pluralismo epistemológico.

Ainda nessa fase de levantamento bibliográfico, detivemo-nos em Conrado (2006) que defendeu a tese: *Capoeira Angola e Dança Afro: contribuições para uma política de educação multicultural* na qual relata as suas experiências e proximidades com o *Bloco Afro Ilê Aiyê* e o *Terreiro Ilê Axé Jitolu*, onde discutiu o projeto de criação da Escola de dança do *Bloco Afro Ilê Aiyê*, em 2005. A autora destaca a construção da escola dentro do *Terreiro Ilê Axé Jitolu* pela *Yalorixá Hilda Dias dos Santos Jitolu*, com atividades religiosas e socioculturais. Em 2004 a escola foi transferida das dependências do *Terreiro para o Edifício Antônio Carlos Vovô* inaugurado em 2003, atual sede do *Bloco Afro Ilê Aiyê* onde são desenvolvidas as atividades da *Escola Mãe Hilda*, da *Banda Aiyê* e o grupo de dança. Conrado (2006) apresenta um detalhamento sobre a infraestrutura da escola, a sua ampliação e organização, o histórico da formação do grupo de dança do *Ilê* em 1988. Traz ainda em seu trabalho o envolvimento de meninas de vários bairros de Salvador no início do curso de dança afro e as suas trajetórias. Na citação a seguir Conrado (2006) após entrevistar um dos fundadores do Bloco, que falava sobre o sonho de ter uma *Escola de Dança do Ilê Aiyê*, ressaltou:

Diante do que foi relatado confirmo a função social que a dança de referência afro-baiana realizada pelo *Ilê Aiyê*, desempenha num projeto de educação, arte e cultura, oferecendo as crianças, jovens e adultos novo saber, oriundos de conhecimentos específicos de uma ancestralidade que lhe pertence e que deve ser ensinada e desenvolvida como um bem. (CONRADO. 2006, pág. 258).

A autora identifica a pedagogia do *Bloco Afro Ilê Aiyê* com a metodologia da autonomia, comprovada na liberdade de criação que os participantes possuem. Reafirma a necessidade da dança afro-brasileira como forma de valorização do corpo a elementos do candomblé e a atenção às atuais leis que orientam a inclusão da história e cultura negra nos currículos.

3.3.5 EPISTEMICÍDIO

O epistemicídio pode ser notado em diversas instâncias, a exemplo das escolas e universidades brasileiras, que mesmo após 12 anos da implantação da Lei 10.639/03 - que prevê a obrigatoriedade do ensino da história e cultura dos povos africanos e de diáspora - ainda se nota a ausência da exploração mais adensada desses conteúdos. Configura-se o epistemicídio, a desconsideração das diversas formas de conhecimentos negros na educação como referencial identitário e de trabalho. O combate ao epistemicídio é um dos motivos que justificam a valorização das produções de pesquisas publicadas por intelectuais sobre a educação e história negra.

3.3.6 CADERNOS DE EDUCAÇÃO DO ILÊ AIYÊ

Os trabalhos pesquisados sobre o *Bloco Afro Ilê Aiyê* e *Escola Mãe Hilda* trazem dados sobre o histórico desta instituição. Em nosso levantamento de dados, constatamos que trazem saberes evidenciados pela comunidade Ilê Aiyê as seguintes pesquisas: Schaun (2002); Moreira, (2012); Guimarães, (1996); Adinolfi, (2003); Perin, (2007); Moreira, (2013) e Silva (2015).

Perin (2007) faz uma análise dos *Cadernos de Educação do Ilê Aiyê* como primeiro material didático pedagógico para elaboração das diretrizes curriculares para o ensino da história e cultura africana e afro brasileira e primeiro material literário que fundamenta a literatura para a elaboração da Lei. 10.639/03.

A autora considera: “Os conteúdos dos *Cadernos de Educação* do Projeto de Extensão Pedagógica do Ilê Aiyê poderão contribuir para a superação da lacuna em torno da perspectiva de História e cultura afro-brasileiras” (PERIN.2003, p.14). Seu trabalho traz informações referentes ao histórico da elaboração dos *Cadernos de Educação*. O Projeto de Extensão Pedagógica surgiu em 1990, a partir de registros das atividades do carnaval desenvolvidas pelo *Bloco Afro Ilê Aiyê*, e com isso promoveu a formação de professores. Os Cadernos passam a ser material didático a partir de 1995. Para saber se os Cadernos de Educação são os primeiros documentos a fundamentar as *Diretrizes Curriculares Nacionais* da lei 10639/03, a autora

analisou cinco cadernos, nos quais investigou sobre o histórico da *Associação Bloco Carnavalesco Ilê Aiyê* e o *Projeto de Extensão Pedagógica*, identificando os temas mais relevantes dos conteúdos que podem ter contribuído para a formulação das *Diretrizes Curriculares Nacionais*.

A análise da autora identifica o *Bloco Afro Ilê Aiyê* como protagonista das transformações ocorridas na década de 70 no movimento negro em Salvador, nas mudanças de paradigmas para a valorização da história e cultura do negro, ao considerar a história do Bloco, dos fundadores, da escola e dos projetos desenvolvidos.

Silva (2015) aborda os *Cadernos de Educação do Ilê Aiyê* como: “referenciais para o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira”. Realizando uma análise introdutória com o objetivo de investigar os referenciais que fundamentam o Ensino da História e Cultura africana e afro-brasileira a partir das edições do primeiro *Organizações de Resistência Negra* (1995) e último *Guiné Equatorial: da herança pré-colonial à geração atual* (2013).

Discute os conteúdos apresentados nos *Cadernos de Educação* de 1995 e 2013 produzidos pelo Projeto de Extensão Pedagógica – PEP do Ilê Aiyê comparando as principais informações contidas com as novas perspectivas de produção de conhecimentos para a educação.

A autora afirma que os *Cadernos de Educação do Ilê Aiyê: Organizações de Resistência Negra* (1995) e *Guiné Equatorial: da herança pré-colonial à geração atual*, (2013) são referenciais para o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, e tem credibilidade quanto à produção de conhecimentos que propõe outras formas de entender a educação.

Traz informações sobre a elaboração dos *Cadernos de Educação do Bloco Ilê Aiyê* a partir do Projeto de Extensão Pedagógica – PEP, que aconteceu de 1995 a 1997, um projeto para a formação de professores foi desenvolvido em três escolas estaduais e municipais do bairro da Liberdade em Salvador: *Escola Estadual Duque de Caxias*, *Escola Estadual Tereza Conceição Menezes* e *Escola Estadual Pierre Verger* e da rede municipal a *Escola Abrigo dos Filhos do Povo*. Além dessas também foi implantado esse projeto na *Escola Mãe Hilda* e na *Escola de Arte e Educação Banda Erê*. Constatou Silva (2015) que as concepções contemporâneas de currículo se aproximam das realidades comunitárias, periféricas das comunidades negras, nas quais constantemente são criadas novas formas de lidar com conhecimentos, com as dificuldades, de forma estratégica. Com isso, segundo ela, é necessário alimentar a memória para o ensino, a linguagem para o currículo, e simbologia para filosofia.

Segundo os dados bibliográficos levantados por Silva (2015), as produções de conhecimentos desta instituição são fundamentadas a partir da valorização de saberes e do fazer científico dos seus próprios atores, que estabelece as reflexões sobre significados da educação numa perspectiva africana.

Os principais elementos que fazem parte da estrutura deste conhecimento, numa perspectiva africana, são: currículo, cultura e filosofia. A respeito desses parâmetros Cordeiro (2008) faz relações com a religiosidade baiana, com o currículo hipertextual, e aponta que a chamada cultura baiana se apresenta como fundamental para as experiências de construção de conhecimento e cultura soteropolitana. A relação do currículo com os conhecimentos produzidos pela comunidade soteropolitana possibilitaria a aproximação com os sujeitos que produzem conhecimentos e com repertório autônomo.

Em concordância com Cordeiro (2008), seguem os trabalhos de Melo (2015) reconhecendo como epistemicídio a desconsideração das diversas formas de conhecimentos negros na educação como referencial identitário e de trabalho, de Mendonça (2009) que faz comparações entre conhecimentos e saber e também Santos (2014) que denuncia o tímido diálogo da educação para as relações étnico-racial e a cosmovisão africana na filosofia da educação brasileira no Brasil.

Sobre produção de conhecimentos na *Escola Mãe Hilda do Ilê Aiyê* identificamos no trabalho de Perin (2007) e Silva (2015) o estudo sobre os *Cadernos de Educação do Ilê Aiyê* como materiais importantes para o ensino da história e cultura africana e afro-brasileiro. Resaltamos ainda as abordagens de Adinolfi (2003) que trata do *Ilê Aiyê* como instituição artística e cultural que ressignifica as concepções de África, e Conrado (2006) que expõe a importância das expressões artísticas como a dança na mobilidade social de jovens negras das periferias de Salvador.

3.3.7 PROJETO DE EXTENSÃO PEDAGÓGICA - PEP

Para Perin, (2007) as ações do *Bloco Afro Ilê Aiyê* buscam, através das políticas de afirmação e nos seus projetos, em especial no PEP- Projeto de Extensão Pedagógica, difundir materiais que podem ser trabalhados no currículo dentro e fora da escola. Na realidade o processo que antecede a regulamentação da lei 10639/03 e suas diretrizes, vem da luta de

resistência e reorganização do *Movimento Negro brasileiro*, preocupado com uma educação que contemple as diferenças. Mostrando através da educação, a história da África, os cadernos do PEP vêm como precursores destas diretrizes, pois antes da aprovação da lei 10.639/03, já abordavam a temática da civilização africana brasileira através de seus conteúdos, tais como, a importância do candomblé para a formação da identidade negra.

Conclui-se que o movimento negro organizado do Brasil durante vinte e cinco anos de ação, iniciada na década de 1970, contribuiu de forma empírica e teórica, através dos cantos dos blocos afros, de afoxés, assim como a grande produção desenvolvida nos grupos de trabalho de educação e na academia, e nessa conjuntura os *Cadernos de Educação do Ilê Aiyê* são a síntese desta história de luta e resistência.

Em Perin, (2007) observamos que a produção de conhecimento está nas manifestações culturais que não se separam da política, educação e solidariedade, estimuladas pelos blocos negros, e que nesse contexto, o *Ilê Aiyê* com as suas manifestações culturais, educacionais e religiosas movimenta estas ações. Neste trabalho encontramos informações importantes sobre o *Bloco Afro Ilê Aiyê e a Escola Mãe Hilda*, o histórico, os objetivos, as produções, os contextos educacionais, sócio – políticos e ideológicos. Estas mesmas informações são encontradas em outros trabalhos como o de Adinolfi, (2003) que em *Representações da África nos discursos educacionais: o projeto pedagógico do Ilê Aiyê, em Salvador, Bahia* contextualiza as representações da África e a identidade negra em experiências educacionais antirracistas e tem como principal referência o *Projeto de Extensão Pedagógica do Ilê Aiyê* que discute a temática negra nos currículos escolares, a África no currículo escolar brasileiro, a chamada “cultura negra” ou “cultura afro-brasileira”.

A autora ainda apresenta o contexto histórico do *Movimento Social Negro* nos anos 70. Ao considerar o debate sobre a representação do sujeito negro antes dos movimentos negros relata:

Os aspectos “primitivos” e “folclóricos” das tradições africanas deveriam ser depurados e superados na vida e nos costumes dos negros brasileiros. O que ocorre nos anos 70 é justamente o contrário: a África é revisitada e reivindicada como referencial de origem para os negros brasileiros. (ADINOLFI. 2003, pág. 3).

A autora traz discussões sobre reivindicações para o acesso do negro à escola como um dos pontos fulcrais da pauta de reivindicações dos movimentos negros, desde o período da abolição.

3.3.8 TERRITÓRIO

Ao trazermos registros da história pelo olhar da população negra, através do trabalho desenvolvido por pesquisadores a partir das manifestações das comunidades soteropolitanas do bairro da Liberdade e do Curuzu, percebemos que tem acontecido ações para a mudanças na história do Brasil. Trata-se de propostas para a mudança de concepção de escola e a sua estrutura a partir da necessidade de uma parcela significativa da população brasileira, que é a população negra.

Adinolfi (2003) relata que o *Ilê Aiyê* é também um espaço de socialização dos jovens do bairro e cumpre importante papel no “pedaço” Cururu como agência reguladora, mediador de conflitos intracomunitários, fundo de auxílio mútuo e instância de representação junto à sociedade envolvente. Neste sentido, faz jus ao título de *Instituição de Utilidade Pública*, que lhe foi conferido na década de 80. (ADINOLFI. 2003, pág.12). Ao examinar o *Projeto de Extensão Pedagógica do Ilê Aiyê*, um caso de experiência educacional alternativa ou contra hegemônica, tendo como foco as representações da África está autora observa que a África ocupa um lugar central, no qual fazer, estudar, ensinar ou viver a “cultura negra” está necessariamente relacionado ao resgate das heranças africanas.

Esta pesquisadora aborda também a história da *Escola Mãe Hilda*, que em 1988 começou a funcionar de maneira informal, mantida pelo *Bloco Afro Ilê Aiyê* e localizada no próprio *Terreiro Ilê Axé Jitolu*. Traz a informação de que a escola, inicialmente sendo dirigida a crianças de alfabetização até terceira série começou com aulas particulares e de reforço, chamadas de *banca*, dadas por Hildelice, uma das filhas de *Mãe Hilda*, às crianças do bairro, que não tinham onde ficar em um período do dia ou que estavam prestes a ser excluídas da escola pública, por múltipla repetência ou “mau comportamento”.

4. A ESCOLA MÃE HILDA: PERCEPÇÕES E PRÁTICAS

Neste capítulo analisamos a partir do trabalho empírico as percepções e práticas da Educação africana e afro-brasileira na *Escola Mãe Hilda*. O trabalho empírico foi dividido em três partes: observação, entrevistas e análise de dados,

As professoras e coordenadora pedagógica foram as principais colaboradoras na pesquisa por estarem mais próximas das atividades curriculares e didáticas e por estarem mais próximas dos alunos. Desse modo, das dezessete entrevistas efetivadas apenas 10 fazem parte das análises da presente pesquisa dissertativa.

As entrevistas com as professoras foram importantes para saber se elas aplicam o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira e como isso acontece no currículo. Para além desse objetivo, queríamos saber sobre a formação profissional destas para este ensino em específico.

A entrevista com a diretora da escola foi necessária para termos conhecimentos sobre a administração, histórico e práticas pedagógicas da *Escola Mãe Hilda*. Já a entrevista com a coordenadora pedagógica serviu para que pudéssemos compreender o desenvolvimento do cronograma e planejamento de ensino.

Durante os meses de novembro e dezembro visitamos a *Escola Mãe Hilda* semanalmente, nos turnos: matutino e vespertino. O tempo da pesquisa era de acordo com a disponibilidade dos colaboradores.

Para a efetivação das três etapas do trabalho empírico foram utilizados os seguintes instrumentos de coleta de dados recursos:

- Observação- diário de campo, roteiro de observação, digitalização de imagens;
- Entrevistas – gravador e caderno de anotações;
- Análise de dados – quadro de levantamentos de produções teóricas, resumos de textos; gravações de entrevistas;

Portanto, a partir das vinte categorias de análise de conteúdos divididas entre as percepções e práticas sinalizadas pelas colaboradoras, compreendemos que a educação na *Escola Mãe Hilda do Ilê Aiyê* acontece a partir das necessidades de acolher a comunidade do *Ilê Axé Jitolú* ao mesmo tempo em que a comunidade do Curuzu e adjacências, sendo criada pela *Yalorixá Hilda Dias dos Santos Jitolu*, uma mulher negra que acreditou no sonho de ter uma

escola, que hoje atende a 135 crianças com projetos de extensão comunitária. As entrevistas analisadas tiveram como colaboradoras dez mulheres que trabalham diretamente na *Escola Mãe Hilda*.

As práticas educacionais desenvolvidas na escola acontecem a partir de referências do Movimento Negro, do candomblé e do *Ilê Aiyê*. Este último funciona como mantenedor da instituição, ao considerar que a escola começa a funcionar para adeptos desta religião de matriz africana, em decorrência do fato de que os iniciados de santo não tinham onde deixar os seus filhos. Mais tarde pais e mães da comunidade que precisavam, também aderiram a esta iniciativa.

4.1 A EDUCAÇÃO NA ESCOLA MÃE HILDA

A Escola comunitária *Mãe Hilda* tem a educação diferenciada, pois tem como base para as suas práticas pedagógicas os referenciais da cultura afro-brasileira. Neste sentido, identificamos no histórico, na estrutura física e na formação dos professores, percepções e práticas que viabilizam o atendimento educacional para negros afro-brasileiros da cidade de Salvador.

4.1.1 A ESCOLA MÃE HILDA



Entrada lateral da Escola Mãe Hilda. Arquivo pessoal, 2015.

A história da *Escola Mãe Hilda* é referenciada por acontecer segundo as necessidades de uma mulher negra, que é uma Yalorixá, pela escola ser criada num terreiro de Candomblé, e principalmente por resistir às dificuldades e desafios de ser mantida como escola comunitária e se manter do ano de 1988 até os dias atuais. De acordo com o relato de nossa primeira entrevistada, aqui identificada como Professora “G” (coordenação pedagógica), o nome da escola tem um diferencial:

Até o nome da mãe, ou o nome da escola também, Escola Mãe Hilda. A gente não ver nome de escola mãe, a gente ver escola tia... Escola tia Nete, escola tia..., mas a gente não ver escola mãe alguma coisa, né? Já tem essa relação: a diferença já vem no nome – Escola Mãe Hilda. Tanto que a gente foi uma vez no teatro, aí chegando lá, aí teve uma que me perguntou: ela é mãe de santo? Aí... (Professora “G” (coordenação pedagógica), 2015).

Portanto, percepções sobre esta escola acontecem a partir do nome que tem sinônimos de acolhimento e proteção. Ainda para a professora “G” (coordenação pedagógica). A instituição tem esse diferencial de reconhecimento da história de uma mulher que era chamada por Mãe e este nome é intitulado na escola. Ela argumenta:

Eu nunca vi, pode ser até que eu veja, tem alguma... Porque mãe é uma palavra muito forte. Não é o significado da palavra mãe: mãe que abraça, mãe que acalenta. Todas as pessoas só... É assim, a gente vai atrás de nossa mãe, né? Qualquer coisa que ocorra na nossa vida, tudo a gente vai correr... Até... Vamos pra casa de mainha. (Professora “G” (coordenação pedagógica), 2015).

Portanto a história da Escola acontece com o referencial da Mãe, por que é Yalorixá e por que cuida dos filhos de santo e dos filhos da comunidade. Este aspecto familiar é encontrado na educação africana que avalia que as bases educacionais da família são insubstituíveis. A relação direta com a casa familiar estava representada no *Terreiro Ilê Axé Jitolu*, como relata a professora “F”:

Com criança é muito melhor, no terreiro era melhor ainda, porque a Mãe Hilda estava lá, e ainda tinha aquele negócio de: “Se você não viu, vou mandar chamar a sua mãe”! Aquela coisa, os meninos tinham outra disciplina, o tempo era outro também e dentro do terreiro, a gente podia praticar tudo, ver tudo: ver uma casa de candomblé, ver animais que se usam no terreiro de candomblé, entendeu? Ver como é que se faz o culto numa festa e saber que nossa religião é bonita. (Professora “F”. 2015).

Pudemos avaliar que na *Escola Mãe Hilda* o ensino acontece de forma plural, no terreiro de Candomblé, onde habitam no quintal os animais observados pelas crianças, numa atitude de consideração reverente ao espaço sagrado, onde as crianças aprendem a respeitar a casa onde estão presentes cotidianamente.

Um Terreiro de Candomblé é considerado como espaço de culto afro-brasileiro por que como uma religião de matriz africana reelaborada no Brasil, historicamente acolhe diferentes grupos, reanimando a interação com as energias ancestrais africanas. Entretanto, para que isso aconteça é necessário a força comunitária, como afirma Sodré (1999):

Na verdade, a própria comunidade litúrgica é, por inteiro, uma reinterpretação mítico política da África com sua diversidade territorial e humana. A dispersão dos cultos e dos deuses no espaço africano foi aqui retrabalhada com espírito de síntese ao mesmo tempo litúrgica e territorial. O terreiro é uma pequena África reinterpretada, é a concepção que de si mesmo fazia e faz o grupo negro na diáspora. (SODRÉ. 1999, pág. 211).

O terreiro, assim como a escola tem uma história comunitária, que não é apenas de caráter assistencial, como também de compromisso de afirmação territorial e ancestral. As percepções do que seja a Educação Africana e Afro-brasileira se estabelecem com as práticas, como relata a funcionária “T”:

[...], mas eu também faço matrícula, eu faço atestado porque a escola é uma escola comunitária, a escola comunitária... sua função se estende ... por conta da demanda de trabalho, por conta do financeiro, por conta da sua relação afetiva. Eu morei 30 anos no Curuzu, conheci Mãe Hilda o bastante, Minha Mãe era muito amiga de Mãe Hilda ...

então eu tenho uma relação com o projeto, uma relação profissional, mas também, mas também uma relação afetiva muito grande. (Funcionária “I”, 2015).

E a *Escola Mãe Hilda* foi construída de forma voluntária sob as orientações de Hilda Jitolú. As percepções de que Mãe Hilda teria de construir uma escola estavam sendo concretizadas, a partir das suas práticas que fizeram com que outras pessoas acreditem também neste sonho e investissem recursos para que o mesmo se tornasse realidade, como relata a Funcionária “I”:

[...]Do notório saber... Então ela criou... Da escola... Aquele momento que Edvaldo Boaventura era secretário da educação e ela teve a oportunidade de encontrar com ele ... E ela disse que falou ... Conversou com ele sobre o desejo... Que ela tinha de ter uma escola. Ele mandou para ela a logística, ele encaminhou as cadeiras... e aí a escola surge dentro do barracão com série multiseriadas ... Porque uma banca que chama hoje de reforço [...] então as pessoas da redondeza do entorno começaram a procurar ...a escola então o que acontecia elas colocaram uma cortina de tecido dentro do terreiro para dividir. . (Funcionária “I”, 2015).

O sonho de Mãe Hilda tornou-se realidade pela necessidade também da comunidade do Curuzu, de ter acesso à educação não colonizadora, com seus próprios referenciais, numa forte demonstração de confiança na força da coletividade. Constatamos que as dificuldades estruturais para a manutenção do espaço foram superadas pelo desejo e vontade de vencer junto com a comunidade, conforme descreve a Funcionária “I”:

No terreiro... E durante muitos anos a escola funcionou dessa forma ...tanto que hoje depois que construiu a sede, a Odebrecht edificou sede, a Odebrecht comprou ... é... comprou o prédio, a terra na verdade... ajudou na construção da... o Ilê comprou o terreno a Odebrecht contribuiu com a edificação. (Funcionária “I”, 2015).

E hoje a *Escola Mãe Hilda* é uma instituição que atende a 135 alunos nos turnos matutino e vespertino, com 12 a 18 profissionais que atendem diretamente as demandas desta como professores, diretora, coordenadora pedagógica, merendeira, serviços gerais, vigilantes. Estudantes moradores do Curuzu e adjacências como santa Mônica, IAPI, Pero Vaz, participam das atividades da Escola e dos Projetos educacionais do *Ilê Aiyê* como *Banda Erê*, curso profissionalizante, concurso da Deusa do Ébano, Concurso de música, Caminhada da Consciência Negra e outras campanhas de saúde e educação. A escola ampliou as suas atividades e seu atendimento ao público da cidade de Salvador.

4.1.2 EDUCAÇÃO AFRICANA E AFRO BRASILEIRA

A Educação Africana e Afro-brasileira acontece segundo os princípios que constituem o *Bloco Afro Ilê Aiyê*, a referência da história deste, com a religião de matriz africana e a luta do movimento social negro no Brasil. Mas, quando perguntamos como as professoras trabalham essa educação nas práticas pedagógicas foi evidenciado que as mesmas fundamentam-se no combate ao racismo. A Professora “A”, afirma que trabalha com a Educação Africana e Afro-brasileira, e quando é perguntado como ela trabalha na turma diz que: “assim, ... a gente sempre faz a hora de conversa... dia da consciência negra mesmo que vem agora ... vou ter que trabalhar quinta feira...”. (Professora “A”, 2015).

E completa que: “...aí eu pesquiso ... ali eu faço um resumo e aí eu passo para eles... que aqui apesar de eles serem ... é... de eles morarem num bairro negro... eles também têm muito preconceito...” (Professora “A”, 2015)

Ao ser perguntado como é feita roda de conversas, responde que:

Sempre tem um assunto novo ... principalmente se for falando sobre a cultura afrodescendente... você sente que eles também trazem, preconceitos de casa... entendeu ...? principalmente por eles serem de família classe média baixa... ai trazem preconceitos de casa... (Professora “A”, 2015).

Neste relato o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira está sendo relacionado ao preconceito originado das famílias de baixa renda e sendo reproduzidos pelos alunos, com o argumento de que “eles trazem preconceito de casa”. A cultura afrodescendente,

para essa professora, ainda não foi bem definido no sentido de diferenciar os preconceitos sofridos pelos povos africanos e seus descendentes e em consequência disso se reflete também nas famílias negras de baixa renda.

Consideramos que o fato das crianças morarem em bairros que majoritariamente sejam formados por pessoas negras não impedem as práticas de preconceito, e daí não adianta culpar as famílias e as crianças por este fato. Precisamos considerar que o racismo faz parte de práticas seculares impostas aos negros, acontecendo de forma dissimulada e naturalizada, através do mito da democracia racial que tem provocado a ideologia de que todos são iguais, e se existem problemas culturais, socioeconômicos e relacionais nas famílias negras, estas são as próprias causadoras. Desconsidera-se que o processo de colonização e escravização provocou a destruição dos valores de negros africanos, causando baixo estima. Desta forma a Educação Africana e Afro-brasileira é substituída pela educação de combate ao preconceito, desfocando a necessidade de trabalhar com a História da África e dos africanos. Nesse sentido, A professora B, também ao ser perguntada sobre as práticas da Educação africana e afro-brasileira em suas aulas responde que:

Trabalho com contação de história que relate a vivência dos negros... como eles na época que eles começaram no Brasil trazendo assim uma abordagem mais infantil ... no ano passado trabalhei com o quinto ano uma coisa mas... que eu dê a eles um sentido entendeu... conta história sobre a cor da pele sabe? Falando do respeito...falar do preconceito ... (Professora “B”, 2015)

As relações raciais ainda são principal conteúdo para a Educação Afro-brasileira, segundo os relatos das professoras “A” e “B”:

Assim eu mando eles também contarem ... casos de preconceitos.. entendeu trago desenhos para que eles venham pintar .. valorizando a cor da pele .. entendendo que todo mundo.. nós todos somos negros... independente se a pele é um pouco mais clara ou não .. a sua descendência é negra... (Professora “A”, 2015).

A prática de contação de histórias para crianças do 2º ano é método da representação da realidade através das abordagens fictícias, neste caso é necessário essa prática por conta da

complexidade da vivência da população negra no Brasil com o processo de escravização. Nesta turma a professora também trabalha com casos sobre preconceito.

A professora “C”, trabalha com a Educação Africana e Afro-brasileira de acordo com o calendário, e avança com as mudanças significativas quanto a representação do folclore para as crianças negras.

Tem o cronograma normal do colégio ... que a gente trabalha as matérias... português, matemática, ciências e geografia... dentro do... dependendo do mês a gente ai trabalha dia da capoeira, e vem agora a consciência negra, a gente não trabalha folclore. (Professora, “C”, 2015).

Professora “D” trabalha com esta educação com bases na história do *Bloco Afro Ilê Aiyê*:

Professora “D”: história afro não é... como você já deve saber as meninas devem ter dito o Ilê Aiyê foi pioneiro nisso ai .. o próprio fundou o bloco em 74 já para trabalhar já para resgatar acultura do negro, então a gente trabalha aqui com.. imagens.. vídeos a história de vida deles que a gente aproveita muito já a dos fundadores. (Professora, “D”, 2015).

A Professora “E” trabalha com a educação africana e afro-brasileira com referências nas atividades integrais da escola considerando o calendário afro-brasileiro, a religião de matriz africana e a história do *Bloco Afro Ilê Aiyê*.

Portanto o currículo utilizado para a educação africana e afro-brasileira na escola *Mãe Hilda* acontece com referenciais próximos da realidade do próprio *Bloco Afro Ilê Aiyê*, quando considera a história dos blocos, as religiões de matriz africana e o calendário afro-brasileiro. Que também contextualiza a realidade dos estudantes quando abordam os preconceitos e discriminações raciais, portanto, compreende-se que para tratar da história da África e dos africanos é necessário investigar os motivos pelos quais seria tão importante considerar a história africana nos currículos, pois nestes relatos apresenta-se como principal preocupação das funcionárias o combate ao racismo sendo necessário questionar se ao trabalhar a História da

África e dos africanos iria contribuir para a diminuição do quadro de preconceitos encontrados na realidade dos estudantes na escola.

Conclui-se com a análise de resultado das entrevistas com as professoras que os dados que mais aparecem são: preconceito, relações raciais, práticas centradas no Bloco *Afro Ilê Aiyê* e calendário afro-brasileiro pontual.

4.1.3 FORMAÇÃO DAS PROFISSIONAIS PARA ESTE ENSINO EM ESPECÍFICO

Consideramos que a formação de professores/as é um dos principais recursos para trabalhar com a Educação Africana e Afro-brasileira nas instituições de ensino, assim, estas foram questionadas sobre como acontece o acesso aos conhecimentos teóricos referentes a esta modalidade de educação. Portanto, Moore, (2008) diz que:

A obrigatoriedade do ensino da história da África nas redes de ensino no Brasil confronta o universo docente brasileiro com o desafio de disseminar, para o conjunto da sua população, num curto espaço de tempo, uma gama de conhecimentos multidisciplinares sobre o mundo africano.[...] Neste sentido, ele apresenta como um dos problemas específicos a “formação inicial e continuada das/os professoras/os.

Com isso, os conteúdos trabalhados sobre este ensino de forma a explorar os contextos africanos sobre o espaço físico, civilizações e culturas deste continente depende da formação das professoras e a Professora “E” diz que: “foi aluna da escola da Banda Erê do curso de dança , canto e percussão ...” esta formação não contempla a demanda de conteúdos que devem ser trabalhados com os alunos/as, é necessário formação das professoras a longo prazo para que estas conheçam as teorias dos processos políticos, culturais, e das diásporas africanas.

O Projeto de Extensão Pedagógica - PEP do Ilê Aiyê teve importância significativa em 1995 com as práticas de formação para as professoras como relata a professora “F”:

Eu venho desde a capacitação pra a gente trabalhar história e cultura afro, que é a capacitação com o professor Jaime Sodré, Aranildes...

Essa menina... Aranildes Cerqueira Sá! A diretora do Ilê também, várias pessoas, Jaime Sodré, Arane, Jônatas Conceição, que foi o pessoal que começou com a capacitação pra gente começar a trabalhar história e cultura afro no colégio. Pra capacitar a gente e era no terreiro, onde mãe Hilda morava, a escola Mãe Hilda começou lá. Era lá. Então eu estou aí desde o tempo que começou, desde que começou a se estabelecer a lei... (Professora, “F”, 2015)

Ainda sobre a relação da formação em pedagogia e o ensino da História e cultura da África e as relações raciais, a Professora “F” diz que:

[...]outro dia até viajei pra fazer um seminário de educação, onde o tema era como trabalhar a história e cultura afro dentro do colégio. Eu fui pra lá e foi muita gente doutorada em pedagogia, muita coisa, mas eu disse: o que é que vou fazer lá, minha gente, se eu não tenho nenhum curso superior, doutorada em nada. “Não, mas o pessoal está procurando lá, quem trabalha com isso. Quem faça isso. Porque o pessoal lá está querendo saber quem já convive com isso. E aqui o colégio do Ilê, a escola Mãe Hilda já convive com isso antes. (Professora, “F”, 2015).

E ao ser questionada sobre a formação para o exercício pedagógico ela diz: “Eu fiz curso de magistério, não fiz pedagogia, nem vou fazer mais, eu quero me aposentar. Eu só tenho prática de trabalhar em colégio com criança. Mas não sou pedagoga, não pretendo fazer nada, nem curso, nem me formar, pretendo me aposentar”.

A professora “H” considera as várias vertentes de formação profissional para atender os alunos, assim diz que: “Então... Eu sou formada em pedagogia, especialista em psicopedagogia institucional e clínica, e agora eu “tô” no 5º semestre de fisioterapia”.

E sobre a formação para o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira a Professora H diz que:

O que é que acontece... É... que eu acredito que a gente, enquanto profissional de educação ou qualquer outra área, a gente tem que estar buscando sempre, porque as coisas são modificadas diariamente. As coisas crescem e a gente tem que estar acompanhando esse processo. Então, assim, eu gosto muito de “tá” participando de seminário, de rodas de conversas, é... faço algumas pesquisas, porque eu trabalho também com a lei. (Professora, “H”, 2015).

Portanto, as formações das professoras da *Escola Mãe Hilda* para a educação Africana e afro-brasileira acontecem segundo as suas próprias iniciativas, sem estarem vinculadas aos espaços oficiais especializados em longo prazo para esta modalidade de ensino.

Professora “H”:

Em outros espaços, e aí eu tenho que "tá" atualizada nessa questão da lei, de estratégias, novas estratégias pra poder tá... dessa questão da implementação da lei, e de como eu posso "tá" trazendo isso pros meninos. É... faço alguns cursos, também de extensão, né? Alguns cursos de extensão pra "tá" sempre atualizada no...". (Professora, “H”, 2015).

Encontramos na escola um quadro de professores com formação diversificada para trabalhar com o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, pois algumas têm a formação não institucional, mas, vinculada às práticas construtivas do *Bloco Afro Ilê Aiyê* e *Escola Mãe Hilda* desde a fundação, portanto consideram as vivências como formação. Também tem professoras com formação em pedagogia além de outros cursos complementares não vinculadas especificamente aos estudos sobre educação e raciais, mas todas aplicam o ensino no currículo de acordo com as vivências no *Bloco Afro Ilê Aiyê*.

4.1.4 ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS/AS ALUNOS/AS

Os/as alunos/as participam com as professoras nas discussões sobre o tema em sala de aula e na elaboração de trabalhos como estavam expostos nos corredores da escola.



Imagens de atividades sobre os 42 anos de aniversário do Ilê Aiyê, ao lado esquerdo homenagem ao Bloco e lado direito a representação de instrumentos percussivos.

4.2 AS PRÁTICAS EDUCACIONAIS A PARTIR DO MOVIMENTO NEGRO, RELIGIÃO DE MATRIZ AFRICANA E BLOCO AFRO ILÊ AIYÊ

Um dos principais diferenciais da *Escola Mãe Hilda* para as outras escolas são as referências que fundamentam as suas práticas. Pois com a observação do ambiente escolar percebe-se que o Movimento Negro que representa a resistência do povo negro Brasil é contextualizadas nas práticas pedagógicas quando no calendário escolar evidencia-se homenagens as mulheres negras militantes.



Imagem Mulheres Negras – Semana da Mãe Preta.

O Movimento Negro, as Religiões de Matrizes Africanas e os Blocos Afros são espaços de resistência contra o racismo e pelo direito das pessoas negras serem livres para expressar culto a religião, manifestações de cultura e concepções sócio- políticas.

A religião de Matriz Africana está referenciada na vida de *Mãe Hilda Jitolú*, como Yalorixá que abre as portas do seu Terreiro para a criação de uma escola. O terreiro e a escola funcionam como instituições no mesmo espaço de 1988 a 2004, o Candomblé é homenageado como espaço de acolhimento e como principal referência de Mãe Hilda.

Estas instituições estão localizadas no bairro do Curuzu, onde encontramos um comércio de vendedores ambulantes, além de bares, salões de estética, escolas e outras instituições, como a sede do Movimento Negro Unificado que tem representação nacional em 1978 como relata Silva , (2011. p.15-16)

Movimento Negro Unificado (MNU), organização fundada por estudantes e intelectuais negros, inicialmente em São Paulo, em 7 de julho de 1978, e logo depois em o outros estados, com A intenção de denunciar o racismo, o mito da democracia racial e exigir direitos humanos e de cidadania para os afro-brasileiros.



Caminhada da Consciência Negra, novembro de 2015, registro da sede do MNU na Rua do Curuzu, bairro da Liberdade
Arquivo: Heloisa Ferreira

Além de ter a sede do MNU próximo à sede do *Bloco Afro Ilê Aiyê*, o histórico deste é constituído de afirmação da negritude, traz valores evidenciados no Movimento Negro, pois

os blocos afros fazem parte da rede de mobilizações em prol da cidadania negra. Esta rede é constituída pelos grupos e associações de mulheres negras, juventude, terreiros de religiões de matriz africana, movimento Hiphop, quilombolas, LGBT, além dos blocos afros, este conjunto de instituições em prol da luta contra o racismo estruturam o Movimento Social Negro.

4.2.1 O BLOCO AFRO ILÊ AIYÊ

O Bloco Afro Ilê Aiyê tem representação histórica na própria comunidade escolar, principalmente pelos diretores e diretoras e professoras. Assim a Professora “E” diz que:

[...] a gente trabalha também com a história do Ilê, a história de Mãe Hilda mostra como foi que o Ilê criou, como foi que o Ilê chegou até aqui, então traz toda essa linha do tempo com eles explicando os temas que o ilê já teve, qual o significado desse tema, por que o ilê teve esse tema.[...]. (Professora, “E”, 2015).

O *Bloco Afro Ilê Aiyê* faz parte do cotidiano da escola por isso os/as alunos/as são orientados/as pelas professoras, diretoras e funcionários para saberem em que instituição eles/elas estão estudando, o histórico desta e a sua importância. Portanto a história do Bloco é referenciada quando se trata da Educação Afro-brasileira, isso é representado nas práticas de ensino, como descreve a Professora “E”:

É .. isso é verdade... e eles adoram né ... bem legais, teve o aniversário do Ilê mesmo ai a gente pegou revista recortou ... Vamos fazer... fiz até um mural ai fora... Vamos pegar uns trechos das músicas do ilê que falam de coisas bonitas do Ilê ... vamos colar vocês vão fazer um desenho ... pedi pra eles fazerem desenho... que... pense no Ilê e faça um desenho que representa o melhor para você... ai um fez Vovô o outro fez Mãe Hilda o outro fez a sala de aula... então você vai fazer um desenho representando o Ilê todo né... que a Escola Mãe Hilda é só uma parte do Ilê. (Professora “E”, 2015).

E com as observações no ambiente escolar encontrei imagens dos trabalhos didáticos desenvolvidos pela turma do 4º ano da Professora “E”:



Trabalho desenvolvido pela Professora "E" do 4º ano, da Escola Mãe Hilda, sobre os 42 anos de aniversário do Bloco Afro Ilê Aiyê. Arquivo: Heloisa Ferreira



Imagem de Vovô criada por um aluno do 4º ano. Arquivo Heloisa Ferreira



Desenho de Mãe Hilda e da Banda Erê criada por alunos do 4 ano. Arquivo: Heloisa Ferreira.

O Bloco *Afro Ilê Aiyê* é representado nas atividades desenvolvidas pelas turmas. E algumas professoras já acompanham o Bloco desde a sua fundação e isso interfere de forma positiva no desenvolvimento pedagógico, é condição para a manutenção do ideal que construiu através com o PEP. Assim relata a Professora “F”:

Na realidade eu estou dentro do Ilê Aiyê desde 1974, desde que fundou o Ilê... E agora eu quero me aposentar, eu estou velhinha, minha filha, eu tenho 55 anos, o Ilê tem 42, né. Eu vi o Ilê nascer, né. Eu vi o Ilê nascer, crescer. Eu estava aqui na fundação, eu estava aqui. Eu saio desde que fundou, quer dizer, saía né? Que há muitos anos que não saio mais por causa dessa... Mas no Ilê estou aqui em tudo no colégio, na escola Mãe Hilda. (Professora, “F”, 2015)

Assim as histórias de vida destes sujeitos com o Bloco Afro são também manutenção e perspectivas de um movimento construído há quatro décadas com um a proposta

revolucionária e emancipatória de fortalecimento da comunidade negra através da educação. Como afirma a Funcionária I: “a escola *Mãe Hilda* tem o Ilê como mantenedor ... o Ilê Aiyê mantém a escola *Mãe Hilda*” e esta manutenção não está relacionada apenas com a administração da instituição, mas com os contextos culturais e sócio-políticos. E isso também é exposto pela Professora “D” quando afirma que:

A história afro... como você já deve saber... as meninas devem ter dito o Ilê foi pioneiro nisso ai ... o próprio fundou o bloco em 74 já para trabalhar ...já para resgatar a cultura do negro... então a gente trabalha aqui com imagens, vídeos a história de vida deles que a gente aproveita muito já a dos fundadores. (Professora, “D”, 2015).

E sobre o acesso dos/as alunos/as aos Cadernos de Educação editados pelo Bloco Afro a Professora “C”: diz que: “tem toda uma preparação para chegar onde eles estão para entenderem também o que isso aqui significa o que o Ilê Aiyê significa na vida deles o que o Ilê Aiyê significa é só bloco afro? ... é só a Escola Mãe Hilda? Tem muita gente por trás...”.

Portanto, observamos que o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira tem como principal referencial o *Bloco Afro Ilê Aiyê*, a sua história é utilizada como conteúdo das práticas pedagógicas e faz parte do currículo.

Também as professoras têm relações comunitárias e familiares com o Bloco antes de serem contratadas como profissionais da instituição, relações que dão continuidade a gerações anteriores. Como vimos em alguns relatos de algumas professoras funcionária “I”: “[...] eu morei 30 anos no Curuzu conheci Mãe Hilda o bastante, Minha Mãe era muito amiga de Mãe Hilda ... então eu tenho uma relação com projeto, uma relação profissional, mas também mas também uma relação afetiva muito grande [...]”.

Professora “F”: “eu tenho 55 anos, o Ilê tem 42, né... Eu vi o Ilê nascer... Eu vi o Ilê nascer, crescer. Eu estava aqui na fundação, eu estava aqui”.

4.2.2 ENSINO E DIDÁTICA UTILIZADA NA INSTITUIÇÃO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO COTIDIANO DA ESCOLA

As práticas pedagógicas foram analisadas segundo as observações e entrevistas e encontramos manifestações de uma educação com discursos diferenciados do modelo tradicional. As observações foram feitas na sede do Bloco, na Escola, nas salas de aulas, no pátio, na fila da merenda, na relação com dos/as alunos/as com a diretora, nas parcerias com outras instituições inseridas na escola, e assim compreendemos que ensino didática e práticas pedagógicas não se esgotam em determinados espaços, pois as ações estão inseridas em diversos contextos escolares como afirma a Professora “A”:

[...]história e geografia ai eu dou história quer dizer geografia junto... ai só que sempre a gente abri espaço para cultura afro descendente [...] nunca a gente deixa passar em branco... a beleza negra. É o aniversário daqui da escola... a gente ta sempre levando eles pra ver terreiro... para ver da onde nasceu e quem foi que fundou a escola. Professora, “A”, 2015).

As disciplinas de história e geografia são trabalhadas juntas nas redes de ensino, a professora diz que abre um espaço entre estas para o assunto sobre afrodescendentes. Como afirma sobre o tema consciência negra que entra nas avaliações.

Considerando o quanto as avaliações são importantes na efetivação do ensino, como forma de averiguação de como os estudantes absorvem os assuntos estudados, observamos que as professoras aplicam os assuntos sobre a História e Cultura Afro brasileira nas avaliações e trabalhos didáticos, de acordo com os relatos:

Professora B: “vai cair...vai cair ... aniversário do Ilê... que a gente entra nas datas comemorativas...eu boto na parte de história...”.

E continua: [...]uso para trabalhar sim para contar a história do Ilê, quem fundou? Entendeu? pra fazer os cartazes, eles mesmos escrevem os cartazes...,tô sempre envolvendo eles[...].

Também usam do calendário escolar para desenvolver trabalhos de acordos com as comemorações oficiais dos afro-brasileiros e das comemorações gerais, como a Professora “C” diz que.: “Tem o cronograma normal... do colégio normal... que a gente trabalha as

matérias... português, matemática, ciências e geografia... dependendo do mês a gente aí trabalha dia da capoeira, é vem agora a consciência negra a gente não trabalha folclore”.

Algumas comemorações oficiais são criticadas pelos educadores como Dia da Abolição da Escravatura, em 13 de maio e Dia do Folclore 22 de agosto. De conformidade, a primeira tem deixado de ser lembrada, por que erroneamente, sobre a história do Brasil contada nas escolas: foi a Princesa Isabel que libertou os escravos em 1888, mas de acordo com as atuais pesquisas, a população que foi escravizada conquistou a sua própria liberdade através da resistência, de ações contra os senhores de engenho, com as fugas para os Quilombos, compra de alforrias e outras manifestações.

O dia do Folclore também passou a ser ressignificado ou abolido do calendário por que traz os personagens da cultura e religião afro brasileira apenas como mito ou lendas místicas, visibilizando os personagens de Monteiro Lobato como Saci Pererê que é um negro mutilado que faz travessuras. Apesar disso, na *Escola Mãe Hilda* não se comemora o folclore como diz a Professora “C”:

Não trabalhamos o folclore... a gente aqui reconstrói uma outra história do saci... contamos para eles uma outra história do saci... por que é um menino que tá pulando corda aí pula de um pé só aí depois ele troca e fica de um pé só aí depois dessa brincadeira vai surgindo... não pode separar aqui... tem que reconstruir a história com eles trabalhar em cima disso trabalhamos também com eles... na verdade aqui a gente trabalha muito aqui a raça. Professora, “C”, 2015).

A professora “E” também justifica por que não trabalhar o Dia do Folclore:

é... geralmente aqui a gente não trabalha muito com o folclore por causa dessa questão da posição do negro dentro do folclore... a questão do saci... do saci ser negro ... por que o negro que tem que fazer aquela traquinagem ter uma perna só... aquela coisa toda... então a gente fala sim sobre o folclore por que tá dentro do conteúdo... a gente tem que falar... mas aquele foco de enfeitar eles... nada disso. (Professora, “E”, 2015)

Desta forma, os aspectos sobre da cultura afro-brasileira são considerados como importantes no calendário escolar.

Os relatos são sobre um calendário específico de acordo com o perfil da escola, do seu histórico, do que se acredita em quanto aos conteúdos que contribuirão para a formação do indivíduo na sociedade, “Setembro é a semana da Mãe Preta... aí que representa Mãe Hilda né...essa semana é o objetivo... o foco é Mãe Hilda...” (Professora “E”).

A didática utilizada pelas professoras são diferenciadas cada uma trabalha com os conteúdos de acordo com o perfil das suas turmas, assim:

Professora “E”: “a gente faz... como eu já trabalhei a questão da consciência negra pra definir o que é a consciência negra, dou pintura para eles, dou textos para eles fazerem tudo direitinho...”.

Professora “G” (coordenação pedagógica):

Olha assim, sempre a gente pega, tem um cronograma ... Aquela história e cultura afro. A gente envolve todas as disciplinas. Tem o português, a gente pode falar de história, tudo é interdisciplinar. Português a gente pode falar de história que é um texto. Por exemplo: eu estava vendo um texto bem interessante para o ano que vem, porque agora já finalizamos já. O que houve foi o seguinte, eu vi um texto sobre o samba no livro de português, eu: Ó que legal aqui mesmo já está falando da história do samba, e depois a gente colocou umas perguntas bem interessante que está bem mastigadinha para a leitura deles, que às vezes sobre o samba só que a gente define tudo fica tudo chatinho. Assim, religião, mas só que religião é mais complicada para as pessoas aceitarem, porque muitos estão na escola, mas alguns são evangélicos. (Professora, “G”, 2015)

As professoras também apresentam dificuldades para trabalhar com algumas questões como religião para um público diversificado. Também a interdisciplinaridade é uma estratégia para trabalhar com conteúdos da História e Cultura Africana e Afro-brasileira com todas as disciplinas.

Professora “F”:[...]todas as questões estão incluídas. Todas as disciplinas. Em português você pega um texto sobre, vamos dizer assim, sobre Abdias do Nascimento, aí com esse texto dali você já faz uma atividade de matemática com aquelas datas, uma coisa assim, trabalhando direto.

Professora “F”: Os meninos que estão lá na Banderê, eles são mais disponíveis, eles são mais abertos a falar sobre, o trabalho aqui a Banderê também dá um subsídio e eles estão lá com as pessoas, eles tocam, eles dançam, eles são mais desinibidos. Os que trabalham na Banderê são melhores. São desinibidos . Eles estão acostumados a tocar, a dançar, lá também eles trabalham com a história e cultura afro, mas... Os que trabalham no Ilê Aiyê, os que trabalham na Banderê.

E a professora “B” explica como compreende a sua prática: Assim eu mando eles também contarem casos de preconceitos... Entendeu? trago desenhos para que eles venham pintar valorizando a cor da pele... entendendo que todo mundo... nós todos somos negros... independente se a pele é um pouco mais clara ou não... a sua descendência é negra...

Observamos que os diversos recursos são utilizados para as discussões sobre identidade, raça, racismo, desde o material pesquisado pela professora, como experiências relatados pelos alunos, a história do Bloco Afro Ilê Aiyê, além dos filmes, livros, como a Professora “B” diz: tem um vídeo que trago para eles: “*Vista minha pele*”.

Estes conteúdos são trabalhados com intuito de problematizar os assuntos referentes às relações raciais, e também para considerar os valores africanos a funcionária “I” diz que:

[...]pra nossa sobrevivência e para você manter também, observe como a matriz africana é sabia tudo isso aí coincidi com orientação da matriz africana que respeita muito a natureza tem folhas, tem árvores já tudo vivo.... então se eu disser a meu aluno que ele tem que manter vivo a malícia no quintal da avó dele... então isso é importante, o boldo, a guiné, a folha que reza...”a minha avó disse que essa folha” ... vamos escrever aqui então a gente faz e cola no corredor... Cola as ervas. Funcionária, “I”, 2015).

Considerando a amplitude dos assuntos referentes a história da África e dos Afro brasileiros além das demais disciplinas obrigatórias como Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia e Ciências e os temas transversais, as professoras trabalham com os múltiplos saberes incluindo entre estas disciplinas os estudos afro-brasileiros. Segundo a Professora H:

Então, assim, quando eu trabalho... por exemplo "Independência do Senegal", que está no calendário Afro-Brasileiro, eu trago as outras

disciplinas curriculares dentro dessa temática. Então eu não gosto muito de separar. Trabalhar os conteúdos de questões africanas com... conteúdos espirituais. Eu tento sempre fazer esse "link".

O diferencial do relato da Professora H, para os relatos das outras é que esta trabalha com os estudos sobre os processos políticos de países africanos como a Independência de Senegal, entre outras referências do Bloco Afro Ilê Aiyê.

Então, eu trabalho matemática, eu trabalho, é... geografia, eu trabalho... história, português (língua portuguesa) dentro, também, dos conteúdos de cultura afro, cultura afro-brasileira. E eu utilizo muito (inaudível) Uma... Eu costumo dizer que a gente tem... um diferencial, e que é a questão das músicas do Ilê Aiyê. Professora "H" (2016).

E cada professor segue o plano pedagógico geral e da Escola como o calendário afro brasileiro, as datas que se referem a Semana da Mãe Preta, aniversário do Ilê, a ressignificação do Folclore, mas elas também têm os seus referenciais pessoais de acordo com o eu acham significativo para compor as aulas. Como relata Professora "G" (coordenação pedagógica): "Utilizamos ainda a Revolta dos males, revolta do Búzios, que tenham líderes negros, entendeu?".

Portanto uma diversidade de conteúdos são trabalhados pelas professoras sobre o protagonismo do povo negro na construção do Brasil, independência dos povos africanos, preconceito, racismo discriminação e as relações destes conteúdos com o Bloco Afro Ilê Aiyê. Como relata a Professora "F":

A gente trabalha o tempo todo, agora mesmo, poucos tempos, teve o problema da discriminação com a nossa artista negra, A mulher de Lázaro Ramos... Tais Araújo. Pegamos esse gancho e vamos lá ver discriminação, preconceito, trabalhar com as apostilas, falamos sobre isso o tempo todo. (Professora, "F", 2015).

4.2.3 TERREIRO ILÊ AXÉ JITOLU

Um espaço de construção, de criação, templo enraizado no conhecimento ancestral, onde abriga gerações de famílias que se fortalecem no culto afro brasileiro, esta é uma das considerações sobre o *Terreiro Ilê Axé Jitolu*, o primeiro espaço oficial da *Escola Mãe Hilda*. Permanece nas lembranças das professoras mais antigas o funcionamento da escola quando era no terreiro: “É o aniversário daqui da escola... a gente ta sempre levando eles pra ver o terreiro... para ver da onde nasceu ... por que a escola... quem foi que fundou a escola”. Prof. “A” (2015).

E mesmo com a transição da Escola para a Sede do Bloco Afro Ilê Aiyê os /as alunos/as frequentavam o terreiro:

Eu acompanhei durante quatro anos ainda. Às vezes era mais presente, que a gente saia daqui e ia pra lá pra casa dela. Que tinha umas aulas lá embaixo. E a gente mandava os meninos pra lá, lá no terreiro. Eles ficavam lá. No terreiro, no quintal. Porque a escola se iniciou lá embaixo. Mas na hora a gente pegava de vez em quando: Ah, “vumbora” lá... Toda semana a gente ia lá. Ficava lá no Quintal, tomava aula lá, dava um jeito. Os meninos ficavam lá no terreiro, conversava, depois brincava. Professora “G” (coordenação pedagógica), 2015.

Existe nesta história as proximidades, nas relações com *Mãe Hilda Jitolú*, com o Terreiro, com a Religião de Matriz Africana, com a família de Mãe Hilda, com a comunidade e com história do *Bloco Afro Ilê Aiyê*. Assim a Educação africana e Afro-brasileira nesta instituição que tem base familiar. Assim a Professora “F”, relata a sua experiência:

É muito fácil trabalhar no Ilê Aiyê história e cultura afro, porque está dentro da nossa história, dentro daqui, aqui não é dificuldade. Pelo menos pra mim que já venho do terreiro, sou de família negra, estou no Ilê Aiyê, fundei o Ilê Aiyê, sou filha de santo, sou de religião africana, sou filha de santo de mãe Hilda, fiz santo com mãe Hilda. Professora “F”, 2015.

Como espaço de acolhimento espiritual, e também para a comunidade como espaço de lazer e aprendizagens para as crianças, o terreiro dá bases para a construção da educação africana e afro-brasileira como novos significados na diáspora/ dinâmica afro baiana. Como afirma a funcionária “T”: “os filhos dos iniciados do candomblé e assim ficavam brincando... e assim começaram a ter uma ocupação e as atividades educativas no Terreiro mantiveram-se como visitas, passeios pra que os alunos conhecessem a história da escola”.

4.2.4 O CURRÍCULO

Para a efetivar a educação africana e afro-brasileira é necessário que as práticas estejam relacionadas ao conhecimento, então a investigação sobre currículo depende de quais conhecimentos a escola considera como importantes para fundamentar as suas práticas, considerando que currículo é forma de organização de conhecimentos a serem aplicados na escola. Para Neto (2004, p. 168-169):

No caso do currículo, restringir demais o conceito simplesmente às instâncias daquilo que acontece e se ensina nas salas de aula pode ter o efeito de “tecnicizar” o ato educativo. Nesse caso, os efeitos políticos no âmbito da cultura e da sociedade parecem ser os mesmos daqueles causados pela conteudização do currículo. Se a conteudização do currículo é uma redução da ordem da epistemologia, a sua restrição ao “ensinar e aprender na sala de aula” é uma redução da ordem do espaço. Em ambos os casos, reduzir o conceito significa nos enfraquecer diante do currículo, isso é, subtrair de nós mesmos o poder – ou, pelo menos, parte do poder – de nos valermos do currículo para intervir pedagógica e politicamente no mundo social e no mundo da cultura.

A *Escola Mãe Hilda* contempla a forma de currículo que ultrapassa os muros da escola para ações políticas e sociais, ao inserir os conteúdos referentes às relações raciais, construção do Brasil a partir da perspectiva história do povo negro, com práticas de estética, artes e proporciona a conscientização dos estudantes e de todos envolvidos com a instituição sobre o

panorama / cenário social e político a partir do ponto vista das comunidades negras para a superação do estado de submissão de uma determinada população e promoção da sua ascensão.

Trabalhar com todas as disciplinas exigidas pelo MEC e trabalhar com o Dia da Capoeira, no lugar do folclore é romper com o currículo tradicional e fazer das ações escolares um movimento contrário ao currículo imposto para avançar com as demandas sociais, políticas e culturais do povo negro.

O *Saci*, personagem criado por *Monteiro Lobato* na história do *Sítio do Pica Pau Amarelo*, é caracterizado como um negro submisso, brincalhão, perverso que engana as pessoas e tem apenas uma perna, desta forma as características de personalidade e física deste, não contribui para a autoestima das crianças negras, permanece a imagem do negro como eterna vítima da mutilação causada pela escravidão e que é um sujeito que faz práticas maliciosas, contesta então a Professora “G” (coordenação pedagógica), 2015: “Na revolta dos Búzios mesmos os líderes foram negros, porque a gente não tem a cultura de dizer: os negros são chefes, né? Sempre o negro as pessoas querem o negro atrás. Nunca como principal, protagonista da história”.

A educação com o currículo que corresponde às necessidades e expectativas do povo negro brasileiro difere de uma proposta universal de conhecimentos, para valorizar o conhecimento endógeno

A produção de conhecimentos constituídos das comunidades negras a partir das manifestações de resistência e valorização do significado de ser negro está representado no respeito aos valores e princípios baseados na reconstrução das vivências africanas no Brasil, desta forma organiza-se a estrutura educacional encontrada na Escola Mãe Hilda, assim utilizar o calendário afro-brasileiro, lembrar de datas que representam a consciência negra como aniversário dos blocos afros e reservar um mês do ano para celebrar o orixá da fundadora da escola de forma institucional incluindo a comunidade escolar, é fazer da resistência como parte da construção social de cada aluno que aprende dentro do contexto de luta pela liberdade. Entende-se que a educação não só forma cidadãos para o trabalho mas para a sobrevivência a partir dos valores considerados necessários para a afro descendência.

4.2.5 CADERNOS DE EDUCAÇÃO

São vinte e um Cadernos de Educação do Ilê Aiyê com as respectivas edições dos Cadernos de Educação são:

- 1º Organizações de Resistência Negra (1995); Vol.I;
- 2º Civilização Bantu, (1996); Vol. II;
- 3º ZUMBI 300 Anos, (1996); Vol.III;
- 4º A força das Raízes, (1996); Vol. IV;
- 5º Pérolas Negras do Saber, (1997); Vol. V;
- Bibliografia de Mãe Hilda, História da Minha Vida (1997); Vol. IV;
- 6º Guiné Conakry, (1998); Vol. VII;
- 7º Revolta dos Búzios – 200 anos, (1998);
- 8º Terra de Quilombo (2000);
- 9º África Ventre Fértil do Mundo (2001) Vol. IX;
- 10º Malês – A Revolução dos Malês; (2002);
- 11º Caderno de Educação – A rota dos Tambores do Maranhão (2003);
- 12º Mãe Hilda – Guardiã da fé e da Tradição Africana (2004);
- 13º Moçambique – Vutlari; (2005);
- 14º O negro e o poder “se o poder é bom, eu também quero o poder”, (2006); Vol. XIV;
- 15º Abidjan – Abuja Harare – Dakar Ah! Salvador se você fosse assim; (2007);
- 16º Candaces: As Rainhas do Império Méroe, (2008);
- 17º ESMERALDAS A Pérola Negra do Equador (2009); Vol. XVII;
- 18º Pernambuco: Uma Nação Africana. Vol. XVIII (2010);
- 19º MINAS GERAIS Símbolo de Resistência Negra, (2011); Vol. XIX;
- 20º Negros do Sul – Lá também tem! (2012); Vol. XX;
- 21º Guiné Equatorial: da herança pré-colonial à geração atual. (2013). *Vol. XXI*;

As edições dos *Cadernos de Educação* são também ações que contribuem para inserção da temática sobre a África e os povos africanos nas escolas municipais e estaduais de Salvador. Foi desenvolvido um trabalho de formação de professores com a *Escola Mãe Hilda*

do *Ilê Aiyê*. Os conteúdos destes cadernos são elaborados com pesquisas sobre a História da África, Diáspora africana, Cultura afro-brasileira, mais diversos temas que poderiam ser trabalhados em toda rede de ensino, além de fortalecer e promover a inserção de conteúdos fundamentados das próprias comunidades negras nos documentos oficiais que legitimam a educação no Brasil.

Estender as atividades já desenvolvidas pelo *Bloco Ilê Aiyê* e *Escola Mãe Hilda* foi um dos principais motivos para a criação do Projeto de Extensão Pedagógica – PEP. “[...] tem como objetivo central construir uma pedagogia educacional que tenha como base o resgate das raízes da cultura africana e suas influências no Brasil, a partir de uma perspectiva de uma sociedade pluricultural”. Silva (2006, p.67). O projeto de 1995 a 1997 foi desenvolvido em três Escolas estaduais e municipais do bairro da Liberdade em Salvador - Bahia. Sendo que Estadual: *Duque de Caxias*, *Escola Tereza Conceição Menezes* e *Escola Pierre Verger* e da rede municipal a *Escola Abrigo dos Filhos do Povo*, também foi desenvolvida na *Escola Mãe Hilda* e na *Escola de Arte e Educação Banda Erê*.

Os Cadernos de Educação fazem parte das ações do PEP, tendo como objetivo principal encorajar os professores a utilizarem conteúdos complementares que não são contemplados no sistema oficial de formação para o magistério. Com os Cadernos também pretende-se formalizar e sistematizar os conhecimentos do *Ilê Aiyê* em forma de material didático e de apoio ao professor, contribuindo de forma concreta para a criação de currículos e programas adaptados à realidade multi-étnica brasileira, uma vez que o material didático que chega às escolas não contém informações sobre a história dos africanos e dos afro-brasileiros. Silva, (2004, p. 71)

4.2.5 O ATENDIMENTO A COMUNIDADE NEGRA E AFRO-BRASILEIRA

A *Escola Mãe Hilda* tem em seu histórico de construção a solidariedade a partir dos referenciais de resistência dos afro-brasileiros como a religião de matriz africana, os blocos afros e o movimento negro o atendimento à comunidade negra, como afirma (Guimarães, 1996):

[...] A convivência, a solidariedade, a troca, a vida comunitária com respeito aos mais velhos e ao bem comum, a promoção da identidade

pessoal e social do educando de modo a afirmá-lo como pessoa capaz de ampliar suas potencialidades para assumir um modo de ser e viver que aceite as diferenças étnicas com autonomia, dignidade e cidadania, o reconhecimento como válidos dos sistemas de conhecimentos construídos pelo povo negro como expressa a Proposta político pedagógica da Escola Mãe Hilda, mostram que não existe apenas no seu contexto uma a reflexão sobre a educação e cultura, mas também um cuidado ético e moral que fundamenta a especificidade da concepção de educação[...].

Portanto, ao abrir as portas da sua casa e do seu terreiro para a comunidade, Mãe Hilda estabelece relações de acolhimento, como relata a professora “G”(coordenação pedagógica):

Teve a sensibilidade de ver a realidade dessas crianças, entendeu? E começou com o intuito de banca. Pra ajudar os filhos das vizinhas, ela tinha as filhas dela Aldemária já falecida e Hildelice, então vamos reforçar isso aí. E depois o sonho dela vendo aquelas crianças todas indo pra casa dela, e aí ela quis formalizar a escola como está hoje aqui e agora.

As bancas, intituladas também como reforço escolar, são iniciativas das mulheres das comunidades negras que acontece de acordo com as necessidades da vizinhança, quando a vizinha sai e pede para os outros vizinhos “darem uma olhada... passarem olho em seus filhos” ou quando percebe-se que tem muitas crianças soltas pelas ruas, então alguém organiza um espaço de aprendizagem dentro da própria casa. Foi neste contexto que Mãe Hilda abriu sua banca, por necessidade da comunidade prestando atendimento de acolhimento às crianças e as suas famílias.

O barracão do Terreiro de Candomblé foi o espaço onde a banca esteve montada por alguns anos. A *Escola de Educação Infantil Mãe Hilda* foi pensada por volta de 1988/1989 (Neves, 2010) quando em 2004 a Escola foi transferida das dependências do Terreiro para o *Edifício Antônio Carlos Vovô* inaugurado em 2003, atual sede do bloco *Afro Ilê Aiyê*, Conrado (2004).

Nas teses e dissertações que tratam sobre o *Bloco Afro Ilê Aiyê e Mãe Hilda Jitolu* descrevem como foram desenvolvidos os trabalhos comunitários destas instituições. (Perin, 2007):

Para ela o terreiro era pequeno, mas tinha disciplina. É uma escola para filhas de Santo e a escola Mãe Hilda, situada no Curuzu-Liberdade, seria uma escola direcionada para crianças e jovens da comunidade. Sobre a escola, Mãe Hilda declara: Temos as atividades do candomblé, de ano a ano, mas sempre assim do final de um ano pro começo do outro, então não empata as atividade da escola. Eu abri as portas do meu barracão para botar uma escolinha de primeiro grau, e daí essa escolinha rendeu um projeto pedagógico pra todas as escolas daqui da comunidade. Abrigo, Duque, Teresa Conceição, Celina Pinho. (Apud. ILÊ AIYÊ - MÃE HILDA HISTÓRIA DA MINHA VIDA, pág. 21).



Escola Mãe Hilda no Terreiro. Fonte: site oficial do Bloco Afro Ilê Aiyê. Disponível em <http://www.ileaiyeoficial.com/acoes-sociais/escola-mae-hilda/>:

As ações do *Bloco Afro Ilê Aiyê* influenciam no comportamento dos negros soteropolitanos desde a década de 70 com a valorização da negritude na estética, arte, cultura, lazer, literatura, educação, religião e política. São evidenciados no concurso de beleza negra, no concurso de música, na produção dos tecidos afros, na forma de vestir-se, nas edições dos Cadernos de Educação, ensaios do Bloco e festivais, no Projeto de Extensão Pedagógica, nos Cursos Profissionalizantes, *Banda Erê*, e *Escola Mãe Hilda*.

A *Escola Mãe Hilda* com a *Banda Erê* transformam a realidade das crianças do bairro do Curuzu e adjacências como relata a Professora “G” (coordenação pedagógica): “Via aquela realidade dos meninos na rua, que a gente sabe, né? No nosso bairro os meninos ficam muito na rua. Aí ... agora tem a Banderê e tem a escola”.

4.2.6 REFERÊNCIAS SOBRE A CULTURA E HISTÓRIA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA

Os referencias para o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira são importantes para compreender que teorias as professoras se apropriam para estabelecer as concepções e práticas pedagógicas. Assim estes acontecem desde a história de vida de militantes do Movimento Negro às experiências de outras instituições educacionais como a Escola Eugenia dos Santos, que segundo a Funcionária “I”: “Obá Biyi que foi educador da escola... que era o Babalorixá de lá ... que essa escola Eugênia Anna antecede a escola Mãe Hilda[...]”.

Os referenciais para a Educação Africana e Afro-brasileira na Escola Mãe Hilda acontece de forma diversa inclusive com os próprios atores da instituição estes referenciais estão bem próximos pois são as pessoas que frequentam a sede, são diretores do Bloco, os pais e mães de alunos, a comunidade, como afirma a Professora “H”: “Então as músicas do Ilê Aiyê, ... as imagens das pessoas que a gente já tem aqui. Não são celebridades, que a gente pode dizer. Então eu já trabalho a questão da cultura afro no nosso dia-a-dia, independentemente de estar em dias específicos”.

E as referências são apresentados nas práticas escolares com a presença dos atores como relata a professora “H”:

Eni Literário". Ai eu arrumo um aqui, monto vários livros, tanto literatura clássica como Caderno de Educação do Ilê Aiyê, como contos africanos. E ai, é interessante porque, assim, eu não escolho a leitura, né?

[...] Então, é o dia que Nelson Mandela nasceu. Vamos falar de Nelson Mandela, ai a gente tratar Nelson Mandela, o Ilê Aiyê fala de Nelson Mandela em uma letra de música, e eu preciso levar esses meninos pra ver como é essa música é tocada...

[...] Então se eu trago a minha experiência de vida. Se eu trago, por exemplo, pra contação de história, se eu trago a minha tia, que é uma

referência pra mim, pra que os meninos possam ver contar história, eu "tô" fazendo. Professora "H", 2015.

Portanto a produção de conhecimentos da comunidade negra dá subsídios para as referências históricas desta educação, como relata a Professora "G" (coordenação pedagógica):

Mas é isso que eu estou falando assim, tem a disciplina específica história, claro que a gente fala da história do Brasil e falamos sobre revolta dos Búzios, revoltas específicas de líderes negros e não se fala nessa história nos livros, pesquisadores, que você ver que tem o caderno, você já tem o caderno daqui... aquele caderno de educação?
Professora, "G", 2015.

E para fundamentar os conteúdos trabalhados em salas de aulas as professoras utilizam o livro didático mais os Cadernos de Educação. Como relata a Funcionária "I":

[...] Jonatas criou pro PEP que é o projeto de e extensão pedagógica do Ilê Aiyê que ele criou que ai compreende a escola mãe Hilda a Banda Ere e o curso de formação profissional... Alunos... muitos alunos da Escola Mãe Hilda são da Banda Ere, e alguns também não são por que a Banda Ere é uma escola alternativa e como escola alternativa ele não estabelece quem vai estudar... não tem que ser da escola Mãe Hilda para ser da Banda Ere. Funcionária, "I", 2015.

Portanto, estes referenciais garantem as percepções e fundamentações para a prática da Educação Africana e Afro-brasileira *na Escola Mãe Hilda*, com a presença dos atores que construíram o Bloco Afro Ilê Aiyê, com as pessoas da comunidade que contam as suas histórias de vida e com os Cadernos de Educação que foram editados pela própria instituição.

4.3 PERCEPÇÕES COLETIVAS SOBRE AS RELAÇÕES HISTÓRICO- CULTURAIS AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA

Ao analisar como o coletivo, representado pelas professoras compreende as relações históricas e culturais do continente africano com o Brasil, percebe-se que as atividades do Bloco Afro Ilê Aiyê no bairro do Curuzu e adjacências proporciona as interpretações dos sujeitos da comunidade sobre o legado cultural africano.

As relações históricas – culturais Africana e Afro-brasileira se estabelece a partir da memória, ancestralidade, práticas culturais e vivências que permitem o contato com o continente africano, como descreve o poeta:

Território é o que carrego em mim

E me transporta

Para onde nasci...

(Onawale, Lande, 2011).

A história e cultura africana para os afro-brasileiros acontece a partir das diversas relações com a espiritualidade, as ciências com a culinária, música, artes, capoeira, estética, que celebradas com as formas de resistência dão significado para práticas africanas na diáspora brasileira.

Portanto as percepções sobre as culturas dos milhões de africanos que viveram no Brasil sob o regime da escravidão e na luta pela liberdade entre os séculos XVI ao XX, estão oficializadas como forma de resistência através dos saberes, costumes, tradições históricas.

Portanto as percepções coletivas, a partir das falas das professoras e da observação do ambiente da *Escola Mãe Hilda* identifica-se as relações africanas no Brasil nos contextos educacionais contextualizados na religião, na identidade racial. Desta forma com as percepções pedagógicas trazidas pelas professoras e os conhecimentos adquiridos e transmitidos pela comunidade escolar podemos perceber as práticas pedagógicas como continuidade do processo de afirmação da presença dos povos africanos no Brasil.

4.3.1 PERCEPÇÕES PEDAGÓGICAS SOBRE A EDUCAÇÃO AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA

As percepções pedagógicas sobre a educação africana e afro-brasileira a partir das práticas das professoras estão voltadas para as discussões sobre preconceito e relações raciais, ora, os conteúdos indicados pelas DCN para este ensino são trabalhados parcialmente com destaque no contexto afro-brasileiro, como identificamos na fala da Professora “C”:

[...]na verdade aqui a gente trabalha muito aqui a raça ... é super difícil.. com a raça humana a raça deles... que é muito complicado trabalhar com alunos... que não se enxergam como eles são ... por que é assim você constrói aqui mas você não sabe o que esta sendo trabalhado dentro de casa[...] Professora, “C”, 2015.

Segundo este trecho da conversa a professora, esta trabalha com assunto referente a raça humana, e historicamente o racismo científico defende que existem raças inferiores, estes oriundos do continente africano, com isso os movimentos em prol da negritude defende a discussão da raça negra para exaltar a valorização dos negros, Segundo Moore (2007, p.38): “[...] Raça não é um conceito que possa ser definido segundo critérios biológicos. Porém raça existe: ela uma construção sociopolítica, o que não é o caso do racismo um fenômeno que antecede a sua própria definição”.

Nas práticas pedagógicas a identificação do professor torna-se importante quando ele define se faz parte do grupo em quanto identidade, ao falar “raça deles” ela se exclui de pertencer a mesma raça que a turma, e na Educação e Africana e Afro-brasileira é muito importante que o professor se integre ao grupo como forma de manifestação político social, outro dado importante é a participação da família nestas discussões, pois quando esta não discute as questões raciais ou quando negam a existência do racismo, instaura a dúvida quanto a realidade sócio racial do país. Portanto, a Professora “B” diz que:

[...]bom... eu abordo desde sua origema origem de como tudo o começou lá em mil e quinhentos quando o Brasil foi descoberto ... daí que vieram os escravos que foram os índios... e por que não conseguiram escravizar muitos índios aí que eles resolveram chega lá .. que na verdade os negros eles não tavam no país deles feito escravos não

... Eles eram os príncipes tinham reis tinham rainhas... eles foram presos foram sequestrados eles vieram sabe... humilhados ... então vou contando todas as histórias pra eles entenderem[...] Professora, “B”,2015.

Persiste em alguns livros didáticos e nas falas de algumas professoras a história do Brasil contada sob o viés do branco, de que o Brasil foi descoberto e que antes da colonização não existia ou não teria história. Neste caso a origem da História e Cultura Afro-brasileira permanece limitada ao episódio da escravidão, e a concepção de que a África é um país ainda é um problema epistemológico que reduz a diversidade cultural e de conhecimentos oriundos do continente. Interpreta-se como se fossemos descendentes de escravos, que a África é um país e que os africanos eram mais suscetíveis a escravização do que as populações indígenas. Portanto, os professores devem acompanhar os relatos históricos atualizados sobre a existência dos povos africanos. Para a Professora “B”:

[...]não independente onde eu for insiro isso em todos os conteúdos.. Por que a Bahia não é quem predomina mais somos nós os negros independente da pele ... mais clara.. do cabelo... Eu falo... sobre a miscigenação ... tem a novela que canta um pouco dessa música .. mas já peguei um pouquinho.. ai eu levo um pouquinho para ele me dizer o que significa essa palavra que esta ouvindo ta cantando[...] Professora, “B”, 2015.

O discurso de que somos todos negros, independentemente da cor pele segue a mesma linha de defesa de que somos todos iguais independente da raça, desconsiderando que os negros de cor de pele retinto sofrem mais discriminação e racismo e a referência de cor é um dado importante para as manifestações de racismo no Brasil. E a Professora “A” relata que:

[...]ai paro tudo, entendeu?... por que entre eles mesmos existe... ai eu paro tudo... digo ai não ...não assim... vamos ver o que a gente pode fazer... vamos aprender um pouco... por que... haaa! por que você tem o cabelo duro... vamos pesquisar por que nós temos o cabelo duro... por que temos o nariz achatado.. por que nossa cor... a minha cor é mais clara... mas eu sou negra... por que eu sou Negra... então vamos pesquisar por que a minha cor é mais clara e a dela é mais escura e eu

sei que... ... e eu me considero negra, e ela é uma negra você é negra... então vamos ver... o quê... da onde partiu a nossa história ... ai tem que sempre reforçar... da onde...a nossa descendência. Professora, “A”, 2015.

A prática pedagógica de questionar o porquê das discriminações entre pessoas da mesma comunidade raça cor ou etnia contribui para que os alunos possam refletir sobre as origens, a professora se coloca na condição do aluno, inclui-se: “vamos pesquisar por que nós temos o cabelo duro... por que temos o nariz achatado... por que nossa cor...”. Ou seja, o problema não é de vocês é nosso. Desta maneira, existe o acolhimento por parte da professora para a resolução de problemas raciais com a comunidade escolar, pois não é problema só da família, portanto as percepções pedagógicas para a Educação Africana e Afro brasileira começa no reconhecimento das pessoas negras envolvidas sobre as suas identidades e logo a junção com a comunidade escolar na identificação dos problemas. Daí sistematiza-se o currículo, o planejamento, projetos e sequência dos conteúdos que serão abordados no ano letivo.

E as discussões sobre a Educação Africana e Afro-brasileira são efetivadas a partir das relações raciais, das expressões de racismo trazidas pelos/as alunos/as. Portanto percebe-se com as entrevistas e observações que as professoras trabalham os conteúdos sobre a História e Cultura Afro-brasileira a partir do histórico *do Bloco Afro Ilê Aiyê*, mas as atividades para a História da África e dos seus povos desenvolve parcialmente.

Percebe-se que a compreensão de algumas professoras da *Escola Mãe Hilda* sobre o processo histórico da diáspora africana no Brasil ainda é influenciada pela informação de que os negros africanos são descendentes de escravos e que a escravização foi naturalizada. Como afirma a Professora “A”:

[...]mas por que chama de macaco, sempre aparece ... você é macaco? Não! Por que nós não somos descendentes de macaco, nós somos descendentes de pessoas que veio de lá... de escravizados da África e às vezes eram reis e rainhas. Professora, “A”, 2015.

A professora traz em sua fala a justificativa do aluno não ser macaco por que este é descendente de escravizados. A partir destes relatos confirma-se que a falta de formação de professores para o Ensino sobre a História e Cultura da África e dos seus descendentes é um

problema. “O/A professor/a é incumbido/a da missão da matéria do ensino africano se verá obrigado/a durante longo tempo a demolir os estereótipos e preconceitos que povoam as abordagens sobre esta matéria.” (Moore, 2008, p.180-181).

4.3.2 OS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS E TRANSMITIDOS SOBRE A HISTÓRIA E CULTURA DA ÁFRICA E HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

Os conhecimentos sobre a História e Cultura Africana e Afro-brasileira são transmitidos dos/as filhos/as para as famílias, das famílias para os/as filhos/as, do *Ilê* para as comunidades, das comunidades para a o *Ilê*, e também das professoras para os alunos/as e dos alunos/as para as professoras. Portanto as diversas formas de conhecimentos são transmitidos e adquiridos fortalecendo a resistência negra no Brasil, resgatando memórias, e criando novas possibilidades de manter a ancestralidade conectados com a África e estes saberes para serem transmitidos dependem também de uma forma sistematizada, além das vivências.

As práticas pedagógicas em salas de aulas mobilizam a troca de conhecimentos como acontece no “Nei literário” na didática professora “H” que envolve os atores do bloco, pais e mães e alunos/as para contar sobre as suas vivências em forma de contação de histórias. Estas práticas possibilitam reencontros como relata a Professora “H”:

Na minha sala acontece sempre dia de quinta feira, então eu tive professores, e também alunos de outras turmas que vieram contar, é... história aqui na sala. Também porque assim, como estratégia, que eu tenho aqui alunos, meus alunos que tem irmãos que são de outras turmas, ai eu aproveitei pra que os meus alunos, ele pudessem ver o seu irmão ou primo contando história pra ele, e ai, como uma motivação, né? Professora, “H”, 2015.

A partir de processos didáticos e metodológicos, com os recursos materiais da Escola Mãe Hilda, desenvolve-se formas de conhecer a história da comunidade, estas ações que proporciona a relação com a família por outro viés da transmissão de cultura, vivências e saberes.

“O convidado do dia, é que traz a leitura. Ele pode trazer a leitura, ele pode escolher na hora, ele pode optar também a falar da... história dele”. Professora “H”, 2015.

A contação de história também para aproximar aqueles que parecem estar distantes por uma questão de hierarquia.

Vovô,... "Seu" Vivaldo também que é diretor, e... algumas pessoas que trabalham na administração, porque estende, é estendido pra todo mundo, né? É a pessoa que sente a vontade de vir contar, vem. Eu já tive minha tia Nilza aqui, que é contadora de história, que vinha contar pros meninos. Veio contar[...] Professora, "H", 2015.

A troca de conhecimentos também se estabelece entre os/as alunos/as que frequentam o *Banda Ere* com aqueles que não frequentam:

Já pegou numa baqueta. Sabe que a baqueta de fundo é diferente de uma baqueta de dobra, é diferente de uma baqueta de repique. Então, eles... eles tem uma (inaudível). Diferente dos meninos que não participam. Mas também eu não deixo de "tá" aproximando aqueles que não participam dessa realidade. Professora, "H", 2015.

Também a relação da escola comunidade escolar discutindo o que seria este conhecimento Afro-brasileiro, como acontece num diálogo com a Mãe de aluno, segundo o relato da Funcionária "I":

[...]já fomos questionados... uma Mãe chegar à escola e questionar alguns conteúdos da escola:

"... por que vocês ficam, haa vocês fala de Mãe Hilda daqui a pouco vocês ao dizer que Mãe Hilda... quando perguntar quem foi Tiradentes, vão dizer que foi Mãe Hilda ... vão perguntar quem descobriu o Brasil, vão dizer ..." ela quis comparar o seguinte, Mãe Hilda é tão importante quanto essas pessoas ?

Ela fez uma comparação ai... Estão falando mal de Mãe Hilda gente? Não, ela tem razão ... uma mulher negra do Curuzu... no imaginário dela como é que Mãe Hilda uma mulher do Curuzu ...

Como ser tão importante pra fazer parte do conselho da escola e cai até na prova?

...mostrei a ela para ela entender ... Vanda machado... a senhora ta vendo isso da aqui? A senhora conhece estas pessoas? Vanda Machado ... a senhora conhece Valdina? A senhora conhece Vanda.. que fazem dessa história de uma história que vem na contramão de

um conteúdo que não contempla o recorte racial ... as pessoas começaram a estranhar mas com o tempo eles começaram a perceber como era importante também falar de Mãe Hilda do recorte racial dentro da lei 10.639 falei a ela a importância dessa lei... só é desagradável ter uma lei para gente tratar sobre isso que no não deveria, mas do ponto de vista do conhecimento da legalidade ... ela foi importante, ela ampliou por que as pessoas que não aceitavam falar do negro ... dentro da lei elas começaram a entender que tinham ...ai eu mostrei a ela.... ela vai entender sim ... então a senhora a senhora tem razão de perguntar quem é mãe Hilda. Funcionária, “I”, 2015.

O reconhecimento das mulheres negras como produtoras de conhecimentos às vezes é inaceitável para a própria comunidade por uma questão de hierarquia intelectual imposta historicamente, que nós somos receptores e não idealizadores como Vanda Machado, Valdina Pinto e Mãe Hilda, então essa é mais uma ação da escola com a comunidade, estabelecer esta discussão para possibilitar o entendimento de que o conhecimento da população negra foi primordial para a existência da escola nos âmbitos filosóficos e culturais. E a Funcionária “I” continua:

[...], mas veja como a cobrança é maior quando é de comunidade...o questionamento dela vem de que...?... gente esse é um momento pra gente ta fazendo estudo...por que alguns professores ficaram bem aborrecidos “então ela tem que tirar o filho dela daqui...” não gente ela tem razão, nós somos educadores então o nosso papel aqui é educar essa mãe ... reeducá-la.[...]foi maravilhoso...nós precisamos dar o material a ela, a cópia do material, trazer ela para bem próximo da gente pra ta orientando ela.... e dizendo não, vamos ver agora como a comunidade negra agora.... a senhora conhece Mãe Hilda, apenas a senhora estranhou com razão ... não tem só Mãe Hilda, tem outras nas comunidades negras que a senhora tem que conhecer para que a senhora tenha muito mais orgulho de ser uma mulher negra pra chegar onde está e tá falando da senhora e todas essas referências. Funcionária, “I”, 2015.

A transmissão de conhecimentos também pode acontecer em retrocesso com a proposta de trabalho desenvolvido na Escola, através de comportamentos preconceituosos,

intolerância religiosa, que a instituição tem o desafio de estabelecer discussões com a comunidade escolar. Como relata a Professora “G” (coordenação pedagógica):

Eles... tem aquela questão, eu sinto um pouco de rejeição, tem porque as pessoas infelizmente vinculam a religião do candomblé com religião do diabo, da macumba, que o macumbeiro ruim não presta, né? Aí eu digo a eles, será que Vovô, Mãe Hilda fez a escola pra vocês, isso é coisa que não presta? E também tem a coisa da consciência deles, em casa são adultos que colocam isso na cabeça deles. Será que a criança vai vir pra escola, elas não sabem o que é ser horrível... o candomblé? Aí chega, já vem de casa dizendo o quê? É da macumba. Professora, “G”, 2015.

As discussões estabelecidas nesta instituição de ensino fazem compreender que as religiões de Matriz Africana foram fundamentais para o processo de libertação dos negros escravizados e precisa desfazer os preconceitos, saber que fazemos parte de uma sociedade laica e que existe uma diversidade de religiões e que uma não sobrepõe as outras.

Mãe Hilda transmite seus conhecimentos a partir da doutrina religiosa, ela é Mãe porque é também uma Yalorixá, faz parte dos processos filosóficos da escola a ancestralidade com base na religião africana, o aluno inserido nesta instituição estabelecerá criticamente uma relação com candomblé.

O pensamento colonial impôs o catolicismo, fazemos parte de uma sociedade colonizada pelos europeus, os africanos escravizados não se renderam totalmente a esta religião, estabeleceram estratégias de resistir ao domínio total. Com isso, quem cultua o candomblé prepara-se para o combate ao racismo religioso e Mãe Hilda com a sua família conseguiu erguer instituições com bases nestes fundamentos.

A Educação Africana e Afro-brasileira perpassa pelo culto afro brasileiro uma das principais formas de resistência para a manutenção da vida negra neste país, os conhecimentos transmitidos por esta religião perpassam por gerações que vem sofrendo a discriminação religiosa.

Os conhecimentos transmitidos sobre a educação afro-brasileira na Escola mãe Hilda são discutidos e adquiridos pelas professoras que também multiplicam em outras instituições,

como afirma a Professora “B”: “assim levo a mesma vivencia para lá também... aonde eu for eu levo...insiro isso em todos os meus conteúdos”.

O exercício didático para interpretar as aulas contribuem para o autoconhecimento, a forma como se adquire conhecimentos está imbricado com a metodologia de ensino, por isso a aula expositiva mais o exercício de classe e atividades para casa são importantes no processo de aprendizagens sobre as questões estudadas. Como relata a Professora “C”:

[...]eles constroem aqui na sala, tudo que eu dou para eles construir aqui, eles constroem aqui... e aqui eu pergunto a eles ... eles escrevem ... para fazer a correção eu pergunto o que é que ele escreveu, aí você escreve em baixo ... a arte dele... você fez sua parte, agora ele tem que passar para o papel do jeito que ele entendeu. Professora, “C”, 2015.

Essa didática com os assuntos que passam pelo processo de desconstrução epistemológica, é trabalhada de forma presencial para estabelecer as discussões entre professores e alunos; as como relata a professora “E”:

No mês de agosto, que é o mês de Obaluê que a gente pega este mês de agosto e trabalha este Orixá a história do orixá e inclui isso também nas atividades nas provas e mostra a eles os objetivos tudo direitinho para eles irem entendendo e eles compreendem eles assimilam gostam pedem atividades tudo isso[...]. Professora, “E”, 2015.

Com isso, percebe-se que a religião de matriz africana está no currículo da escola, com a representação dos Orixás como divindades espirituais importantes e não como fantasia ou mito. Trabalha-se com algo que tem mais referência para a comunidade negra que é um Orixá, e as crianças adquirem este conhecimento como necessário ao aprendizado delas, nesta escola este assunto não é um tema transversal, é algo que faz parte da cultura e da concepção ideológica da *Escola Mãe Hilda*.

4.4 MEMÓRIAS, LINGUAGENS E SIMBOLOGIAS COMO FORMA DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS NA EDUCAÇÃO DE AFRO-BRASILEIROS/AS

*A memória do mar me atravessa...
está cravada em mim
como os ferros da grande árvore inesquecível
são meus poros,
são as voltas da muzenza contornando os cemitérios
- e é claro, são os mistérios. (Onawalê, 2011, p.47)*

Neste capítulo são considerados como referencial de memórias, linguagens e simbologias *Os Blocos Afros*, as *Religiões de Matriz* africana e *Mãe Hilda Jitolu*, o que contextualiza as práticas educacionais da *Escola Mãe Hilda*, respectivamente são os Blocos Afros através do *Bloco Afro Ilê Aiyê*, as religiões de Matriz Africana representado pelo terreiro *Ilê Axé Jitolú* e *Mãe Hilda* como matriarca que idealiza e constrói bases sólidas para a fundamentar produções de conhecimentos nestas instituições para /com as comunidades negras africanas.

A memória neste sentido é abordada nos aspectos físicos, culturais e religiosos, quando a *Escola Mãe Hilda* foi transferida do *Terreiro Ilê Axé Jitolú* em 2004 para a sede do *Bloco Afro Ilê Aiyê* ficaram as lembranças de como era a escola, a convivência com a Mãe, a relação com a comunidade e a religião, e isso implica nas mudanças das práticas pedagógicas.

As lembranças dos Blocos Afros e de Índios na década de 70 como manifestações de ocupação de espaço de cultura [...] através dos seus cânticos rebeldes e de protestos, onde a afirmação da sua origem africana era cantada em prosa e verso até a exaustão, fosse através do comportamento, onde os cabelos trançados ou rastafáris e as roupas e os adereços eram expostos de forma gritante [...] Araújo, (2002).

E as memórias sobre *Mãe Hilda* que faleceu no ano de 2009, estão nas ações desenvolvidas até hoje pelo Terreiro, Bloco e a Escola, onde remetem a ela, como idealizadora e fundadora destas instituições.

Com as linguagens representadas nas letras das músicas criadas pelos compositores que participam do concurso para o Carnaval desde 1974, nas edições dos Cadernos de Educação do Ilê Aiyê e nas atividades sobre Religião de Matriz Africana, a escola tem didáticas referenciadas na cultura afro-brasileira, diferente da maioria das instituições escolares que tem

essa experiência de forma pontual. Com isso a experiência da Professora H, com o Projeto de leitura chamado de Eni Literário é relatado neste diálogo:

Professora “H” - E também o projeto de leitura que eu tenho, que acontece toda quinta feira.

Entrevistadora - Hummm...

Professora “H” - Que é o projeto "Eu gosto de ler", "eni literário",

Entrevistadora - Ah... "eni literário" porque o nome de esteira é "eni" né?

Professora “H” - É, dependendo da nação, da religião de (inaudível)

Entrevistadora - É, "Eni" é no... é keto? Professora “H” - Eni. É.

Portanto, as linguagens da cultura afro brasileira são representadas no espaço físico da Escola, na sede do Bloco, nos referenciais pedagógicos (Cadernos de Educação) nas expressões das professoras e no próprio nome do Bloco que é representante da Escola.

E sobre a palavra “Ilê Aiyê” que segundo o próprio (Ilê Aiyê), (2009, p. 36) diz: “Casa de Negros”. No glossário do *Caderno de Educação: “Mãe Hilda Jitohu: guardiã da fé e da tradição africana”*, diz que: AIYÊ é: “a terra, o mundo visível” e Ilê: “Mãe de Santo na religião de origem Yorubá.” Vanda Machado (2002), faz comparação do Aiyê com o Orum:

[...] Aiyê (fenômenos do mundo natural onde se vive) e orum (mundo das divindades no qual o homem se espelha). Este último pensamento é um pensamento de origem africana. É um pensamento que considera uma estreita correspondência entre o homem e o cosmo.

Outras autoras quando descrevem o espaço de religião de matriz africana, fazem a relação do homem/ mulher com este espaço espiritual, segundo as concepções dos povos do próprio continente. Para Juana Albein dos Santos, (1986, p.53) e *Narcimária Correia do Patrocínio Luz* (2008, p.15):

Os nagô concebem que a existência transcorre em dois planos: o Aiyê, isto é, o mundo e o òrun, isto é, o além. O aiyê compreende o universo físico concreto e a vida de todos os seres naturais que o habitam, particularmente os ará-Aiyê ou aráyé, habitantes do mundo, a

humanidade. O òrun é o espaço sobrenatural, o outro mundo. Trata-se de uma concepção abstrata de algo imenso, infinito e distante [...].

Portanto, as referências citadas acima, trabalham com a ideia de que a casa dos negros (as) africanos e africanas é um território chamado de AIYÊ, o espaço físico onde as pessoas de axé se relacionam, aprendem, e trocam energias espirituais.

As representações simbólicas da cultura africana estão apresentadas, a partir de criações do *Bloco Afro Ilê Aiyê*, nos espaços físicos da escola e na sede do Bloco, no fardamento dos alunos, nas mesas das professoras, nos referenciais bibliográficos, nas faixas estendidas nas ruas.



Senzala do Barro Preto, sede do Bloco Afro Ilê Aiyê, Rua do Curuzu.

A frente da Sede é representada pelos principais símbolos do *Bloco Afro Ilê Aiyê*: o perfil azeviche e os búzios que estão estampados nas produções de tecidos, capas de discos, etc... Também nesta imagem tem a faixa do Carnaval 2015 com a imagem do músico Bob Marley e a líder quilombola Nanny, comemorando os 41 anos de desfile. Encontra-se também a faixa do 42º Festival de música negra do Ilê, quando são cantadas as músicas do Carnaval.



Porta da sala de aula do 2º e 3º ano com tecidos do ilê e imagem de Mãe Hilda



Janela de vidro da sala de aula, com representação da família negra



Janela de sala de aula representação da família negra no centro



Mesa da Professora com tecidos e imagens do Bloco no Carnaval



Armário da sala de aula da professora com imagens de crianças negras



Atividades desenvolvidas em sala de aula em homenagem ao dia da Consciência Negra



Corredor da Escola com cartazes desenvolvidos pelos alunos e professora

4.4.1 BLOCOS AFROS

Considerados como Movimento Negro Cultural e recreativos, os Blocos Afros são criados para expressar memória e linguagens e simbologias dos negros brasileiros como forma de resistência, segundo o jornal Correio da Bahia:

O primeiro bloco afro que surgiu em Salvador, chamava-se Embaixada Africana, em 1885. No ano seguinte, em 1886, surgiu os Pândegos da África, os dois blocos tinham em comum sua criação, feita por negros livres alforriados que faziam do carnaval um espaço de ironia, crítica e valorização da cultura de origem africana no Brasil. Correio (5/11/2013)

Ainda assim em algumas pesquisas considera-se o Bloco Afro Ilê Aiyê como primeiro bloco negro a desfilar na rua no século XX. Segundo (Araújo, 2002) os Blocos Afros são influencias para Formulação e Implementação das Políticas de Ações Afirmativas na Cidade do Salvador* As políticas públicas Ações Afirmativas são medidas reparatorias de combate à discriminação e exclusão, assim: “É bem verdade que este processo teve início um pouco antes, lá pelos idos de 73/74, quando alguns jovens negros do bairro da Liberdade resolveram enfrentar “tête a tête” a nada sutil exclusão dos mesmos tanto dos chamados blocos carnavalescos de elite da cidade do Salvador, como da maior festa popular do Brasil – o Carnaval”.

Portanto, blocos afros são compreendidos como formas culturais criativas de expressão artística, estética, e envolve dança, música, e ocupação de espaços no carnaval de Salvador, logo:

E não foi por acaso, que a reação foi tão vigorosa e hostil por parte da maioria dos veículos de comunicação da imprensa baiana. O brado e a indignação de vários desses veículos chegaram próximo da histeria, como o editorial publicado pelo Jornal A Tarde, no dia 12 de fevereiro de 1975. “BLOCO RACISTA – NOTA DESTOANTE”

As reações da elite soteropolitana através dos jornais de grande circulação criticando negativamente o *Bloco Afro Ilê* foi umas reações excludentes que mais marcaram o histórico das existências desse grupo carnavalesco. Mas avança com a proposta de “Jovens negros buscam uma nova postura do “Ser negro”. Desinibindo-se, criando ou recriando estética e culturalmente, inovando.” Ilê Aiyê (1995, p. 23). Com o movimento dos “jovens negros do Curuzu, entribados na Zorra” [...] organização negra contemporânea. [...] O Ilê, com o corpo, pelo gesto, pelo canto, pela dança, pelo trabalho comunitário, conquistou espaços, percebeu as brechas e fez valer a historicidade do negro. Ilê Aiyê (1995, p. 22). Os jovens do Ilê abrem o espaço de discussão para questionar e ao mesmo tempo responder, o que é ser jovem negro na cidade de Salvador.

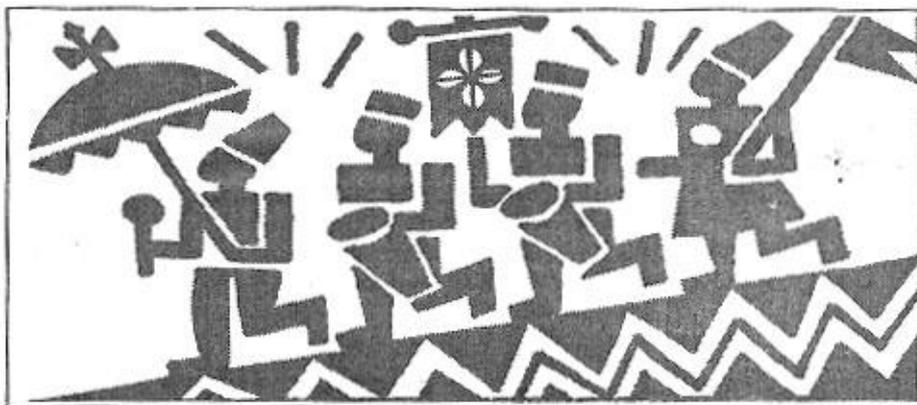


Imagem: Ilê Aiyê nos seus 21 anos. Caderno de Educação: Organizações de Resistência Negra – 1995, pág. 22. Ilustrador: J. Cunha.

É possível, neste momento, ouvir-se falar de uma “blacktude baiana” ou, o que tem um alcance maior, de um processo de ‘reafrikanização’ de jovens negros baianos. Em meados dos anos setenta, é possível notar uma nova realidade, ao mesmo tempo existencial e histórica: Jovens negros buscam uma nova postura do “Ser negro”. Desinibindo-se, criando ou recriando estética e culturalmente, inovando. Um inovar que se manifesta: no ver, no dizer, no ouvir, no cantar, no rimar, no vestir, no gesticular, no fazer. Em última análise, inovar na elaboração do construir o “Eu sou e daí”? Ilê Aiyê (1995, pág. 23).

Daí, com Vovô, Apolônio, Macalé, Jailson, Aliomar surge a fundamentação para falar em autoestima, identidade e cultura para viver com felicidade assumindo-se como negro. Para isso:

A construção social da entidade se faz através de uma prática de busca: primeiro daqueles que sentem negros; depois dos que precisam saber que são negros; em seguida dos que necessitam de um “empurrãozinho” para saber o” nível de melanina [...]”. Ilê Aiyê (1995, pág.24)

Destas ações culturais surgem as educativas que nascem de dentro para fora, dos jovens para a comunidade, do Curuzu para a Bahia. Compreendendo, o conceito de autoestima e identidade, não como um processo individual, mas como um processo necessário à todos os jovens, para sobreviver sem culpas numa sociedade racista. Mas, “A Zorra era um grupo “que

sabia o que queria” e ele faz com consciência a passagem do “Black” para o “afro”. O bloco foi pensado como coisa de negros como nativos africanos” (pág.23).

Os autores trazem reações das populações negras e indígenas, em resposta aos estereótipos rotulados pela classe média baiana. Os blocos afros e indígenas surgem também para afirmar os seus valores culturais.

[...]Naquele momento os negros da Bahia entenderam a sua identidade através da figura do índio, o que na verdade retratava a sua insatisfação ainda não muito clara. Naquela época a palavra índio recebeu um significado especial de gíria no vocabulário da “classe média” baiana. Expressões tipo: Pirajá, São Caetano, Fazenda Grande, Cosme de Farias, Liberdade, e outros bairros e periféricos chamados de “terra de índio” nesse contexto significativo não civilizado, arruaceiro, temido. A equivalência foi criada: índio temido do oeste americano – negro temido dos bairros proletários. Ilê Aiyê (1995, pág. 20)

4.4.2 RELIGIÕES DE MATRIZ AFRICANA

A representação simbólica da religião como forma de produção e reprodução de conhecimentos é o que mobiliza para garantir a existência. Existir como sujeito de continuação de uma história anterior, como protagonista que intervêm nas relações do passado com o presente. E segundo a professora “F”:

Ó se trabalha mais o orixá, mas no ano todo se trabalha... A questão de orixá, porque, todo mês tem santo. Todo mês tem santo que se comemora noutra religião, no catolicismo que é um e no candomblé que corresponde. A gente está sempre falando lá no povo. E quando chega ao mês de agosto é mais porque segunda-feira um lanche uma pipocazinha, já no mês de setembro já tem queimado, que é São Cosme, é o tempo todo falando e trabalhando sobre isso. A gente não está fazendo disso uma disciplina, um assunto pra cair na prova, mas é o tempo todo conversando, interagindo que eles não podem saber, porque vai à rua pegar um queimado no dia 27? É porque o orixá tal... A gente está sempre conversando. Não se interessam em saber. Professora, “F”, 2015.

Uma das dificuldades que uma escola tem é atender um público diversificado de crianças que são influenciadas pelas suas famílias a ter uma religião e que algumas vezes também são incentivadas a desfazer das outras religiões. Mas quando esta escola tem base na religião que é historicamente inferiorizada as dificuldades se multiplicam por que neste espaço de formação em que as crianças são inseridas tem algumas famílias que compreendem o culto afro brasileiro como manifestação religiosa, política, social e tem outras famílias que fazem parte de outras religiões que matricularam seus filhos por outros motivos e não por que a escola discute o culto afro brasileiro, e outros que são adeptas mas negam por vergonha, medo e desconhecimento da importância desta na história do Brasil e dos seus antepassados como relata a funcionária “I” “Aqui ninguém ensina religião, aqui a gente ensina respeito à religião. Respeito de todas, né?” Com esta fala compreendo que este respeito é fundamentado a partir da afirmação do Candomblé num espaço comunitário, quando historicamente este culto foi negado pelos colonizadores, obrigatoriamente pelos próprios adeptos e por fim pelo Estado brasileiro que reconhece o culto afro brasileiro como religiões de matriz africana após manifestações do povo de santo.

As lembranças da Escola quando eram no Terreiro contextualizam como o espaço de formação educacional no espaço de religião de matriz africana demarca afirmação de identidade abre a discussão com os alunos sobre o histórico do candomblé eu segundo os relatos da Professora “F”:

[...]muito bem, porque eu já tive alunos cristã que não queria nem ouvir falar de negócio de candomblé e era um dos melhores alunos que tinha, porque quando nós trabalhamos no terreiro quando tinha oportunidade ..., suspendia a aula. “Há não sei por que suspendeu a aula tia, porque vai ter o candomblé, aqui é um terreiro, né?” E a menina era cristã ela ficava, ela fazia os desenhos direitinho, e ela gostava muito. E já falei: “vamos falar sobre o candomblé se você não quiser assistir...” “Não pró eu quero fazer, eu quero.” E ela participava de tudo[...] Professora “F”, 2015.

É neste momento de aprendizado que o sujeito se coloca na auto avaliação sobre qual religião ele cultua com a família, quais informações ele já teve sobre candomblé e relaciona com o que presencia no seu cotidiano.

A *Escola Mãe Hilda* não foi a primeira a ser um espaço de educação dentro do terreiro de candomblé existiu experiências anteriores a esta como relata a Funcionária “T”: “Obá Biyi que era educador da escola... que era o babalorixá de lá que essa escola Eugênia Anna antecede a escola Mãe Hilda ...” Portanto outras manifestações de acolhimento e resistência continuam com a educação e religião nos terreiros de candomblé, o povo negro brasileiro passa ter mais opções cuidados vindos das iniciativas das próprias comunidades negras africanas.

E as lembranças que a Professora tem da escola quando era no terreiro, quando Mãe Hilda era presente o ambiente de práticas religiosas. Afirma que a religião de matriz africana é história e cultura afro por eu o candomblé. A relação de proximidade com a casa de candomblé, e com a mãe de santo transformava as relações mais próximas e acolhedoras, o contato direto com a família, saber da religião convivendo com ela, assim educação na Escola Mãe nasce com esse referencial familiar e religioso crianças sabiam que estavam num terreiro de candomblé.

Neste sentido, a organização comunitária a partir do espaço de religião de matriz africana possibilita a reconstrução e afirmação da presença negra em território afro-brasileiro, a partir de uma pessoa.

4.4.3 MÃE HILDA

Em 1952 nasce o *Ilê Axé Jitolu*, e em 1974 o *Bloco Afro Ilê Aiyê* e em 1988 a *Escola Mãe Hilda*. O *Ilê Aiyê* nasce dentro do terreiro como manifestação cultural de combate ao racismo, portanto em 1988 a escola nasce com referenciais do terreiro e do bloco, com discussões entre seus componentes sobre a valorização do negro africano e sua história e cultura são estratégias de auto conhecer e buscar por direito de liberdade. A Escola foi fundada com educação africana e afro-brasileira, e a professora “F” diz que:

Pra capacitar a gente era no terreiro, onde Mãe Hilda morava, a escola Mãe Hilda começou lá. Era lá. Então eu estou aí desde o tempo que começou, desde que começou a se estabelecer a lei; que quando a lei veio à tona a gente já trabalhava no colégio. Professora, “F”, 2015.

Escola se mantém ainda até hoje sob as orientações de Mãe Hilda tinha sobre educação, os fundadores eram orientados por Ela sobre como gerir a escola como relata a funcionária “P” : “Então era se realizou, por que era algo muito importante...quando eu iria tomar alguma decisão ou tinha algo referente a escola eu sempre ia na casa dela consultar perguntar o que ela achava”. Funcionária, “P”, 2015.

E mesmo com a transferência da escola para a sede mantiveram- se o contato direto com Mãe Hilda, alunos e professores sabiam na prática sobre a origem da escola e compareciam às suas raízes sempre que podiam, visitavam o Terreiro.

Mãe Hilda é memória, linguagem e simbologia e com isso a produção de conhecimentos da família *Ilê Aiyê* está fincado no legado simbólico que esta deixou, a religião, a educação e cultura. É memória por que está registrado, por que os seus ensinamentos são parâmetros para as práticas religiosas no terreiro *Ilê Axé Jitolu*, para as atividades culturais do bloco Afro *Ilê Aiyê* e as atividades pedagógicas deixam na memória os símbolos da sua trajetória. Como lembra a Professora “D”: “mas ela participava de tudo ... ela entrava e conversava ... uns chamavam de avó, outros chamavam ela de Dona Hilda mesmo..., até as mães dos alunos mesmo passava tomavam a bença a ela que ela gostava muito de abença.”

É linguagem porque traz nos seus ensinamentos a educação brasileira, a partir da história e cultura africana afro brasileira antes da Lei 10.639 . Como adepta do culto afro brasileiro enquanto Yalorixá desenvolve a comunicação através da crença e do respeito aos Orixás. É simbologia porque na sua trajetória carregou símbolos de resistência o candomblé a afirmação da negritude como bloco afro e a educação para a comunidade negra e é homenageada como relata a professora Professora E: “Setembro é a semana da Mãe Preta... Ai que representa Mãe Hilda ... essa semana o objetivo... o foco é Mãe Hilda..”. Portanto, esta relação familiar na escola acontece com um passado histórico da vida de Mãe e que ela inseriu neste processo de construção.

Com isso, as percepções e práticas da Educação Africana e Afro-brasileira na *Escola Mãe Hilda* acontecem com os referenciais da história de vida de *Mãe Hilda* e história cultural do *Bloco Afro Ilê Aiyê*, com isso, identificamos estas informações a partir do trabalho do levantamento de literatura, observação do ambiente escolar e entrevistas com as colaboradoras.

CONCLUSÃO

Esta pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de analisar as percepções e práticas pedagógicas para a Educação Africana e Afro-brasileira na Escola Mãe Hilda. E acreditamos que para os envolvidos (pesquisadora, entrevistadas e colaboradoras) possibilitou a formalização das ideias sobre o que deve ser a Educação Africana e Afro-brasileira nesta escola. E os desafios da pesquisa são postos quando comparamos as percepções trazidas pelas professoras e coordenadora com as práticas pedagógicas.

As Percepções e Práticas estão como categorias finais de análise de dados por que nesta etapa da pesquisa as percepções representam os aspectos subjetivos do campo das ideias, e as práticas representam as ações desenvolvidas para a efetivação da educação com bases na construção ideológica. Desta forma, consideramos o que os atores e atrizes pensam e consideram o que seja a História e Cultura Africana e Afro-brasileira para a educação a partir da fala, dos relatos e no trabalho de observação. Da mesma forma considera-se as práticas representadas pelas atividades em sala de aula, referencial didático e relação com os alunos e alunas.

Portanto segundo as categorias finais de análise de conteúdo, foram determinantes para a análise das percepções e práticas pedagógicas para a Educação Africana e Afro-brasileira os dados sobre: Percepções coletivas sobre as relações histórico- culturais africana e afro-brasileira; Memórias, linguagens e simbologias como forma de produção de conhecimentos na educação de afro-brasileiros/as. E os dados sobre as práticas: A educação na Escola Mãe Hilda do Ilê Aiyê; Práticas educacionais a partir do Movimento Negro, Religião de Matriz Africana e Bloco Afro Ilê Aiyê.

A questão da pesquisa sobre quais as concepções e práticas a escola mãe Hilda trabalha para a educação africana e afro-brasileira foi respondida com os relatos das colaboradoras, e compreendemos que a organização do ambiente escolar, as práticas desenvolvidas nas salas de aulas apresentam a proposta ideológica e cultural da Escola, mesmo sem acesso ao Projeto Político Pedagógico, podemos obter resultados com as diferentes intervenções empíricas.

Portanto a Escola Mãe Hilda trabalha com as percepções de que a Educação Africana e Afro-brasileira tem contextos nas Religiões de Matriz Africana, identidade racial, e a

História e Cultura Afro-brasileira. São colocadas repetidas vezes a religião do Candomblé representado pelo *Terreiro Ilê Axé Jitolú*, como espaço físico e simbólico que proporcionou a existência da Escola, e de inclusão de conteúdos no currículo diferenciado.

As discussões sobre identidade racial também são colocadas nas abordagens entre professoras e alunos, quando estes trazem informações dos meios de comunicação, das abordagens familiares ou quando acontece o conflito entre os alunos da própria instituição. As agressões verbais como chamar o outro de “macaco” faz com que as professoras mobilizem discussões sobre as origens destas ofensas no contexto histórico de racismo e desenvolvam atividades sobre valorização da negritude.

A Educação Afro-brasileira é trabalhada nesta instituição de ensino desde a organização do espaço com imagens dos Blocos Afros no Carnaval, do lugar onde nasce a escola é contextualizada no currículo, com a existência da Banda Ere, nos conteúdos dos Cadernos de Educação do Ilê Aiyê, no fardamento dos alunos e nas demais atividades culturais que os alunos participam (apresentações da Banda Ere, passeios a instituições de referência afro-brasileira).

Existem diferentes ideias entre as entrevistadoras sobre o significado da educação Africana e Afro Brasileira, com referências nas experiências de vida religiosa, com Bloco Afro Ilê Aiyê e convivência com Mãe Hilda, assim:

Para a professora “A”, está educação é contextualizada na consciência negra, relações raciais e combate à discriminação. Para a professora “B” as atividades acontecem a partir das datas comemorativas, relações raciais, escravização, e combate ao preconceito. A Professora “C” faz discussões sobre raça, utiliza o calendário afro brasileiro, datas comemorativas. A professora “D” trabalha com a história do *Bloco Afro Ilê Aiyê*, a vida dos fundadores e cultura do negro, a professora “E”, trabalha com religião de Matriz Africana e História do Bloco Afro Ilê Aiyê. A professora “F” têm referências do histórico da própria instituição, do terreiro *Ilê Axé Jitolú*, e discute discriminação, preconceito. E a professora “G” (coordenação pedagógica) contextualiza a história dos negros no Brasil, revolta dos Búzios educação no terreiro, líderes negros. Para a Professora H são abordadas a história da independência de países africanos, religião de Matriz Africana, Cultura Afro-brasileira, e a Funcionária “I” conceitua as bases educacionais com a pluralidade cultural, ensinamentos tradicionais e matriz africana em contextos de cuidado com outro e ancestralidade, educação da comunidade negra, educação afro-brasileira.

Portanto durante a pesquisa as professoras apresentaram as suas experiências enquanto profissionais da área de educação e as relações familiares e afetivas com a instituição e a partir disso, inserem os conteúdos que consideram importantes para as atividades de ensino.

Nos meses em que foi desenvolvida a pesquisa empírica foram encontrados poucos referenciais de ensino da História da África, destacamos os relatos de atividades da Professora H que trabalha com a independência do Senegal. Apesar do acesso que esta tem aos temas sobre os países do continente Africano e seus povos no Cadernos de Educação editados pelo Bloco Afro Ilê Aiyê. Consideramos nesta pesquisa que os conteúdos referentes ao continente africano e os seus povos supracitados nas páginas 14 e 15 difere da abordagem da história e cultura afro-brasileira. E como afirma Moore (2008, p.141): “No contexto da história geral humanidade, a África apresenta em planos diversos, um conjunto impressionante de singularidades que remetem a interpretações conflituosas e muitas vezes contraditórias.” Por isso a importância de trabalhar com os conteúdos afro-brasileiros e africano, e deste modo, o autor traz alguns conteúdos importantes para o ensino da História da África como: a extensão territorial, interação de mais de 2000 povos com diferentes modos de organização socioeconômica e de expressão tecnológica, a longa ocupação humana de que se tem conhecimento, berço da humanidade e das primeiras civilizações mundial, alvo da escravização racial e dos tráficos negreiros transoceânicos, e alvo dos mitos radiológicos. Moore, 2008, p.139-152).

Com isso a criação e recriação da educação em que o processo histórico da colonização seja desconstruído perpassa pelos conhecimentos sobre a história do continente africano, sobre os povos da antiguidade, produção científica, a diáspora, as formas resistências, os reinos do Mali, do Congo e do Zimbábwe; as contribuições do Egito para a ciência e filosofia ocidentais; – as tecnologias de a produção científica, artística (artes plásticas, literatura, música, dança, teatro), política, na atualidade”. DCN 2004

E de acordo como os referenciais teóricos trazidos nesta pesquisa, abordamos as complexidades dos conteúdos a serem trabalhados no ensino básico sobre a História e Cultura Africana e a extensão de conhecimentos que são importantes para as instituições de ensino que inseriram a lei 10.639/2003.

Com a produção de conhecimentos das comunidades negras a partir dos Blocos Afros, Religião de Matriz Africana e Movimento Negro, a história de descendentes de africanos na diáspora é reconstituída no Brasil e a *Escola Mãe Hilda* trabalha com estas bases e torna-se

um espaço de produção e reprodução de saberes da luta negra no Brasil a partir das próprias experiências.

Estão representados no ambiente escolar as manifestações de resistência das mulheres negras, arte, estética, filosofia, simbologias, produções coletivas sobre o Bloco Afro, representação da família negra, currículo com princípios da formação do povo negro no Brasil, relação colaborativa com a comunidade, edição de referenciais teóricos para a educação, formação de professores(PEP- 1995), cultura e política.

A *Escola Mãe Hilda* tem em suas práticas a educação afro-brasileira e para aplicação do Ensino da África e seus povos é necessário ampliar a discussão e investir na formação das professoras.

Correspondendo aos objetivos específicos da pesquisa, avaliamos as interpretações das professoras sobre as práticas no cotidiano da escola identificamos que os conhecimentos sobre a História e Cultura da África e História e Cultura Afro-brasileira.

Assim, consideramos as dificuldades existentes entre instituir a lei 10.639/03 e aplicá-la de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Mesmo com instituições como a Escola Mãe Hilda que foi fundamentada antes da lei 10.639/03 para esta modalidade de educação são encontradas algumas dificuldades para a prática.

Constatou-se que esta escola contempla os componentes tradicionais necessários para a efetivação da educação dos Anos iniciais do Ensino Fundamental, como as metodologias, didáticas, referenciais teóricos, atividades educativas no turno oposto as aulas, além de referencial paradidático próprio para consulta dos professores.

E com as análises dos dados a partir das vinte categorias contextualizadas, estas foram organizadas de acordo com o quarto capítulo e respectivos subcapítulos, dividimos por temas considerados mais significativos, encontramos abordagens da educação na *Escola Mãe Hilda* com relatos sobre as percepções da História da África, discriminação e racismo, e História e Cultura Afro-brasileira na perspectiva do *Bloco Afro ilê Aiyê*.

As práticas de resistência das comunidades negras pós-colonização e escravização no Brasil são firmadas com a existência dos Blocos Afros, Religião de Matriz Africana e Movimento Negro. A construção da escola comunitária Mãe Hilda é mais uma referência deste processo, com o reconhecimento de identidade da descendência africana com os valores e princípios da ancestralidade.

Nos países do continente africano e no Brasil as dificuldades são encontradas para a efetivação da educação com bases tradicionais dos valores e princípios que correspondem a forma ideológica, científica e filosófica dos africanos, os principais desafios estão no investimento na formação de professores, o reconhecimento da historicidade para a desconstrução de preconceitos. Dos conteúdos à serem desconstruídos neste processo estão a miscigenação com fundamentação do mito da democracia racial, as questões de raça, quando afirma-se que a raça é humana sem considerar os quatro séculos em que este conceito foi utilizado para inferiorizar e escravizar africanos por causa de estereótipos que negligenciavam a existência dos povos africano como seres humanos, e o racismo científico edificou essas informações.

Assim nesta pesquisa identificamos como principal problemática na Escola Mãe Hilda a formação dos professores para obtenção de conhecimentos sobre como o racismo se estrutura historicamente, sobre como a ignorância sobre a história do continente africano contribui para o conhecimento deturpado da história do negro no Brasil, e como o processo de discriminação e racismo religioso acontece.

Desta forma, os alunos que tem relações preconceituosas na escola, trazem não só da família referências destas atitudes mas também de um longo processo histórico disseminado nas comunidades negras de negação da pessoa negra, de inferiorização física e intelectual, portanto, as interpretações negativas acontecem a partir de conceitos construídos e determinados pelo outro grupo (brancos) que diz como o outro (negro) deve se ver, desta forma desconstruir e construir concepções a partir do reconhecimento de que o aluno negro também é vítima assim como a sua família constitui um dos primeiros passos para a demolição da estrutura racista.

As principais dificuldades encontradas durante esta pesquisa foram referentes a não utilização das outras entrevistas transcritas e ao curto tempo disponibilizado pela pesquisadora para estar na instituição no desenvolvimento do trabalho empírico. Portanto, o tempo é fator desafiante para o pesquisador, quando ao fazer o trabalho empírico encontra os colaboradores no final do ano letivo preparando e aplicando provas de avaliações, mas conseguimos desenvolver o trabalho em que a educação deve ser vista como um todo mesmo com as dificuldades, estavam as professoras em salas de aulas, atendendo aos alunos, fazendo atividades no quadro, corrigindo atividades nos cadernos, nas revisões para provas, comemorando a semana da Consciência Negra, atendendo aos pesquisadores e visitantes, orientando os alunos quanto as diversas formas de educar-se. Estavam ali em pouco tempo, tudo acontecendo para a

efetivação desta pesquisa numa área de conhecimento em que o pesquisador deve compreender as multi-informações em um só espaço e em um só tempo.

Analisa-se os desafios para os professores obterem formação para compor as habilidades específicas de conhecimentos sobre a lei 10.639/03 para serem aplicadas em sala de aula, assim o Projeto de Extensão Pedagógica- PEP que aconteceu em 1995 foi lembrado pelas professoras como necessidade do retorno, do investimento neste tipo de recurso.

A *Banda Erê* também é um projeto significativo para escola, já que alguns alunos participam e reverberam os conhecimentos das oficinas nas salas de aulas. Na pesquisa encontramos dificuldades para observar os conhecimentos da *Banda Erê*.

A *Escola Mãe Hilda*, trabalha com a educação afro-brasileira, tem referenciais da luta dos negros brasileiros ,dos blocos afros, dos líderes negros, da ancestralidade e resistência de negros africanos no Brasil, assim a constituição da Escola é um processo da diáspora africana, cumpre com as ações voltadas para melhoria da condição do negro no Brasil, faz parte das mobilizações para a manutenção da religião, cultura e educação. Continuará avançando com formação de professores e edição de livros didáticos, mais a construção de espaço de lazer e esportes na escola.

A história e cultura formam uma ponte de conhecimentos que podem subsidiar as práticas educativas, e para a efetivação integral destas práticas devem compor também a filosofia africana para a educação, didáticas afro-brasileira e a relação de intercâmbio com instituições de ensino do continente africano e do Brasil.

Portanto, esta pesquisa foi desenvolvida com intuito de afirmar a educação africana e afro-brasileira a partir das produções das comunidades negras ,podemos afirmar que a partir das experiências de atividades para a educação promovidas pelos moradores dos bairros populares, como acontece no bairro da Liberdade em Salvador, pode-se legitimar as demais instituições que já tem estas práticas e inserir a discussão nas instituições que não tem estas ações.

A produção de conhecimentos nas comunidades negras africanas acontece a partir da necessidade de sobrevivências, das estratégias para vencer as dificuldades e continuar investindo nos sonhos possibilitando todos de uma família a ter moradia, educação, saúde, lazer e consciência política ,as bases para estas realizações estão na confiança de efetivar os objetivos, na fé e no resistência , fazendo políticas públicas comas “próprias mãos”.

A produção de conhecimentos acontece para agregar valores, formando redes de solidariedade com iniciativas comunitárias, como na Associação Cultural do Bloco Carnavalesco Ilê Aiyê que faz atividades de lazer, saúde, parcerias com outras instituições.

Acontece nesta instituição, cursos profissionalizantes concurso de música, concurso beleza negra, estética, educação, religião, assim é um lugar de produção de diversos tipos de conhecimentos que os alunos estão inseridos nas práticas estabelecendo relações e adotando estratégias para aprender a tocar, cantar, dançar e a conviver.

Um laboratório, que ao mesmo tempo é lúdico, educativo, político e cultural. São atores e atrizes negras negros protagonizando as suas histórias, gerindo um espaço para todas as pessoas. O racismo exclui a população negra, e essas pessoas excluídas reagem com união, a Escola Mãe Hilda com a sua forma de educar permite que os alunos tenham acesso a este histórico de produções e possam ser os próximos atores de conhecimentos.

A Educação Africana e Afro-brasileira *na Escola Mãe Hilda* com as suas percepções e práticas evidencia as comunidades populares como produtoras de conhecimentos a partir das suas perspectivas, e nestas comunidades as singularidades das estratégias para vencer o racismo de cada dia, são expressas com as manifestações encontradas no *Bloco Afro Ilê Aiyê*, com referência na construção histórica do Brasil com Zumbi dos Palmares, descolonizando o pensamento, construindo um outro território. Por isso não podemos esquecer da travessia transatlântica, e o quanto a memória fez parte do processo de sobrevivência, para programar o retorno, para resistir sem esquecer das aprendizagens do seu povo.

A educação possibilita a apropriação deste conhecimento, com investigações da memória de um povo, e saber que não está tão distante dos processos epistemológicos e contemporâneos, pois o povo negro africano é presente no Brasil com as raízes ancestrais, com forma de interpretar o mundo e submetê-lo a crítica, afirmando conhecimentos até então negados, com a legitimação da negritude, aspectos voltados na elaboração da educação que acontece com a presença da criança negra para apresentar o mundo para elas com dignidade e respeito afirmando sua existência, com seu cabelo, sua fala, gestos, com a sua poesia, o toque, com os seus próprios referenciais. Por que: “Crianças precisam de horizontes” Ilê Aiyê (1995).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Gabriel Swahilli Sales. *“Falamos em nosso próprio nome: estudantes do Quilombo do Cabula”*. Dissertação de mestrado em Educação, Universidade do Estado da Bahia, 2007.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo. *“Revista do Departamento de Geografia”* – USP, Volume Especial Cartogeo (2014), p. 332-350.

ARAÚJO, Zulu. *“A Influência dos Blocos Afros na Formulação e Implementação das Políticas de Ações Afirmativas na Cidade do Salvador”*. XIII Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais, realizado em Ouro Preto, Minas Gerais, Brasil de 4 a 8 de novembro de 2002.

BRASIL, Lei n.º 9.394. *“Sobre Diretrizes e Bases da Educação Nacional”*. Título I. Art. 2. Disponível em: www.planalto.gov.br último acesso em 24/01/2017.

BRASIL, Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003. *“Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências”*. Brasília, 2003. Disponível em: www.planalto.gov.br último acesso em 10/11/2011.

BRASIL, Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008. *“Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”*”. Brasília, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 10 de nov. 2011

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *“Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual”*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. “*Plano Nacional de Educação. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências*”. Brasília 2001. Disponível em : https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Último acesso em: 09/11/2011.

BRASIL. “*Plano Nacional de Educação. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências*”. Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Último acesso em: 09/11/2011.

BRASIL. “*Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*”. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm . Último acesso em: 09/11/2011.

BRASIL, LEIS. “*Estatuto da criança e do adolescente: lei nº 8.069, de 13-07-1990 constituição e legislação relacionada*”. São Paulo, 1991.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. “*Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*”. Brasília, 2004. Disponível em <http://www.uel.br/projetos/leafro/pages/arquivos/DCN>. Último acesso em: 10/11/2011.

BA HAMPATÊ, Amadou. Amkoullel. “*O menino fula*”. São Paulo. Palas Athena, 2003.

BRASIL. “*Educação Infantil e práticas promotoras de Igualdade Racial*”, 2012.

BRASIL. “*Educação Infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais*”, 2012.

BARDIN, Laurence. “*Análise de conteúdo*”. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOURDIEU, Pierre. “*Método científico e a hierarquia social dos objetos*”. Escritos de Educação, Petrópolis, editora Vozes, 1998.

CARNEIRO, Sueli. “*Epistemicídio*”. Geledés: Instituto da Mulher Negra. Disponível em: <http://www.geledes.org.br/epistemicidio/#gs.PVrUTjk>. Último acesso em 25/01/2017.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. “*Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*”. São Paulo: Editora. Contexto, 2000.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. (org.). “*Racismo e Antirracismo na educação: repensando nossa escola*”. São Paulo, Selo Negro, 2001.

CLIFFORD, James. “*A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século XX*”. Rio de Janeiro, 1998.

CORDEIRO, Márcia de Freitas. “*Currículo e cultura: aproximações entre epistemologia hipertextual e cultura soteropolitana*”. Dissertação de mestrado em Educação, Universidade do Estado da Bahia, 2008.

CARVALHO, Maria Rosário de.; FURTADO, Cláudio Alves.; CORREIA, Wesley Barbosa.; VINHAS, Wagner. (Orgs.). “*Estudos Étnicos e africanos: revisitando questões teóricas e metodológicas*”. Salvador, Editora, EDUFBA, 2014.

CONRADO, Amélia Vitória de Sousa. “*Capoeira Angola e dança afro contribuições para uma política de educação multicultural na Bahia*”. Tese de doutorado em Educação, Universidade Federal da Bahia, 2006.

CORREIO DA BAHIA, Jornal. “*Mapa mostra origem e história dos blocos Afro em Salvador*”. Último acesso em 5/11/2013.

CRUZ, Marilélia dos Santos. “*Uma abordagem sobre a história da educação dos negros*”. In.. ROMÃO, Jeruse (org.). *História da Educação do Negro e outras histórias*. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, págs. 21-33, ano 2005.

DALAROSA, Adair Ângelo. “*Epistemologia e Educação: Articulações Conceituais*”. Publicatio Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes, vol. 16, n.º2, pág. 344 (2008).

DAMIÃO, Flávia de Jesus. “*Primeira infância, afro-descendência e Educação no Arraial do Retiro*”. Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

DOMINGUES, Petrônio. “*Um “templo de luz”: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação*”. Revista Brasileira de Educação vol. 13 n.º 39 set./dez. 2008

FREYRE, Gilberto. “*Casa grande e senzala*”. 9.^a edição, editora Global, 2012, pág. 331.

GLEDHILL, Sabrina. “*Manuel Querino e a luta contra o racismo científico*”. In: Jaime Nascimento; Hugo Gama. (Org.). Personalidades Negras, Trajetórias e Estratégias Políticas. 1ed.Salvador: Quarteto, 2012, v., p. 17-54.

GUIMARÃES, Elias Lins. “*A ação educativa do Ilê Aiyê: reafirmação de compromissos, restabelecimento de princípios*”. 24.º reunião nacional da ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

GOMES, Nilma Lino. “*Trajetória Escolar de professoras Negras e sua incidência na construção da identidade racial: Um estudo de caso em uma Escola Municipal de Belo Horizonte*”. Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 1994.

GOMES, Nilma Lino. “*Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas*”. RBPAE – v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011. Disponível em: anpae.org.br

GONZALÉZ, Lélia. “*Beleza negra, ou ora –ye-ye- o*”. Jornal Mulherio, 1982.

HABTE, Aklilu e WAGAW, Teshome. “*Educação e mudança social em colaboração com J. F. Ade Ajayi*”. In. História geral da África, VIII: África desde 1935 / editado por Ali A. Mazrui e Christophe Wondji. – Brasília : UNESCO, 2010.

HOOKS, Bell. “*Intelectuais Negras*”. Estudos Feministas, 1995.

ILÊ AIYÊ, Associação Bloco Carnavalesco. “*Organizações de Resistência Negra*”. Vol. 1. Salvador: Ilê, 1995.

ILÊ AIYÊ. “*Caderno de Educação: Mãe Hilda Jitolu: Guardiã da Fé e da Tradição Africana*”. 2ª edição, Salvador: Ilê, 2004.

JESUS, Maria Carolina de. “*Periferia da Informação*”. Disponível em: <https://periferiadainformacao.wordpress.com/2015/12/02/carolina-maria-de-jesus>

JÚNIOR, Henrique Cunha. “*Educador, você participa do racismo antinegro brasileiro*”. Texto publicado pelo Projeto Humanas UFC, Fortaleza. 2011

LUIZ, Maria do Carmo; SALVADOR, Maria Nazaré; JÚNIOR, Henrique Cunha. “*A criança (negra) e a educação*”. Fundação Carlos Chagas. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n31/n31a09.pdf>. Último acesso em : 02/12/11.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. “*Do Monopólio da fala sobre educação à poesia mítica africana –brasileira*”. In: Revista FAEEBA.UNEB Volume 12- número 19- jan/jun 2003 (p.61 -79).

LUZ, Marco Aurélio. “*Cultura Negra e ideologia do recalque*”. 3º Ed. Edufba. 2011

MACHADO, Vanda. “*Ilê Axé: vivências e invenção pedagógica: as crianças do Opo Afonjá*”. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2002.

MELO, Maria Cristina de Santana. *“A invisibilização dos/as artistas plásticos negros/as no Subúrbio de Salvador e a obra de Otávio Bahia”*. Monografia - Especialização em Estudos étnico raciais. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, IFBA 2015.

MOORE, Carlos. *“Racismo e Sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo”*. 2ª edição. Belo Horizonte: Nandyala, 2012.

_____, Carlos. *“A África que incomoda: sobre a problematização do legado africano no cotidiano brasileiro”*. Belo Horizonte: Nandyala, 2008 - 2010.

MOREIRA, Anália de Jesus. *“As concepções de corpo na Associação Bloco Carnavalesco Ilê Aiyê: um estudo a partir da história do bloco e das práticas pedagógicas das escolas Banda Erê e Mãe Hilda”*. Tese de doutorado em Educação. Universidade Federal da Bahia. 2013.

MOREIRA, Ana Patrícia Lima. *“Escola Mãe Hilda: um estudo da pedagogia da (re) construção da identidade negra”*. Dissertação de mestrado em Ciências da Educação. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. 2012.

MOLINA, Thiago Santos. *“Relevância da dimensão cultural na escolarização de crianças negras”*. Dissertação de mestrado em Educação. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

NASCIMENTO, Jaime; GAMA, Hugo. (org.). *“Personalidades Negras: Trajetórias e Estratégias Políticas”*. Salvador, editora Quarteto, 2012.

NETO, Alfredo Veiga. *“Currículo, Cultura e Sociedade”*. Educação UNISINO. VOL.5. Nº9.JUL/DEZ.2004. p.157-171.

OLIVEIRA, Eduardo David. *“Cosmovisão Africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente”*. Fortaleza, CE. L.C. R, 2003, 2012.

OLODUM. *“Revolta dos Búzios: Uma história de Igualdade no Brasil”*.

ONAWALE, Lande. “*Kalunga: poemas de um mar sem fim = Kalunga: poems of na infinite sea*”. Salvador: 2011.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. “*Metodologia da pesquisa: abordagem teórico – prática*”. Editora: Papiros: 15ª Ed.2004.

PERIN, Rosemary Rufina dos Santos. “*Os Cadernos de Educação do Projeto de Extensão Pedagógica Ilê aiyê: Um precursor das Diretrizes Curriculares da Lei 10639/2003?*”. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade do Estado da Bahia/ Salvador, BA: RRSP, 2007.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas e SANTOS, Jocélio Teles dos. “*Vestibular com cotas: análise em uma instituição pública federal*”. Revista USP. São Paulo, n. 68, dez.- fev. 2005 – 2006 (pp. 58-75).

_____, Delcele Mascarenhas. “*Universidade e Desigualdade. Brancos e Negros no ensino superior*”. Brasília: Líber Livros, 2004. (CAP II- Raça e Educação Superior: A cor da UFBA (PP 63-119)

SANTOS, Boaventura de Sousa.; MENEZES, Maria Paula. (Orgs.). “*Epistemologias do Sul*”. São Paulo. Cortez. 2010

SANTOS, Boaventura de Souza. “*Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna*”. Revista da USP, v.2, n.2, 1988.

SAVIANI, Dermeval. “*Epistemologia e teorias da educação no Brasil*”. Pro-Posições, v. 18, n. 1 (52) - jan./abr. 2007

SANTOS, Luis Carlos. “*Justiça como ancestralidade: em torno de uma filosofia da educação brasileira*”. Dissertação de mestrado em Educação. Universidade Federal da Bahia. 2014.

SANTOS, Ana Kátia Alves dos. “*Ciência da Educação na Bahia: Infância afrodescendente e Epistemologia Crítica no Ensino Fundamental*”. Tese de doutorado Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

_____, Ana Kátia Alves dos. “*Ciência da Educação na Bahia: Infância afrodescendente e Epistemologia Crítica no Ensino Fundamental*”. Dissertação de mestrado Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

SODRÉ, Muniz. “*Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil*”. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SANTOS, Marta Alencar dos. “*Educação da primeira infância negra em Salvador: um olhar sobre as políticas educacionais*”. Dissertação de mestrado em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

SANTOS, Adilane Oliveira dos. et al. “*Noções de Identidade na Comunidade do Engenho Velho de Brotas*”. Conviver Diversidade e Convivência: Construindo Saberes. Salvador. P. 281- 285. EDUFBA 2011.

SANTOS, Adilane Oliveira dos. et al. “*Noções de Identidade na Comunidade do Engenho Velho de Brotas*”. Revista África e Africanidades. Ano 3- n. 10, agosto, 2010. Disponível em: <http://www.africaeaficanidades.com/edicao10.html>. Acesso em: 10 de nov. 2011

SCHAUN, Angela. “*Educomunicação: Ilê Aiyê e a visibilidade da cidadania negra*”. INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Campo Grande – MS.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA. “*Educação das Relações Étnico- raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Fundamental*”. Pasta de Textos da professora e do professor. Salvador.

SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO E CULTURA. “*Diretrizes Curriculares para a Inclusão da História e Cultura Africana e Afro-brasileira no Sistema Municipal de Ensino de Salvador*”. Salvador, 2005.

SILVA, Ana Célia. “*A discriminação do negro no livro didático*”. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2004.

SILVA, Ana Célia. “*Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático*”. Salvador Bahia: EDUFBA, 2001.

SILVA, Heloisa Ferreira. “*A Lei 10.639/03 e afirmação da identidade das crianças negras nas práticas escolares*”. Monografia Graduação em Educação Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

SILVA, Heloisa Ferreira. “*Cadernos de Educação do Ilê Aiyê: referenciais para o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira – uma análise introdutória*”. Monografia Especialização em Estudos étnicos e raciais - Instituto Federal de Educação da Bahia – IFBA, Salvador, 2015.

SOUZA, Iracema. Luisa de. Egbé Kékeré Obá-Biyì. Dissertação de Mestrado em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1977

SOUSA. M. F. DE. “*Abdias do Nascimento: a ruptura essencial*”. Jornal Irohìn. Ano XI, nº 14 Dez. 2005/jan. 2006, p.24-25.

SANTOS. A. K. A. DOS. (org.). “*Alfabetização para a infância: Perspectivas contemporâneas*”. Salvador: EDUFBA. 2010.

JESUS, Maria Carolina de. “*Periferia da Informação*”. Disponível em: <https://periferiadainformacao.wordpress.com/2015/12/02/carolina-maria-de-jesus>

YARA, Dulce B. de.; MORAIS, Edimilson de Sena. “A reconstrução da identidade étnica afro- descendente a partir de uma proposta alternativa de educação pluricultural”. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 12, n. 19, p. 61-80, jan./jun., 2003.

ANEXOS

ANEXO 1 ROTEIRO DA PESQUISA*

Roteiro do trabalho empírico - parte 1

Visita a escola Mãe Hilda do Ilê Aiyê:

Etapas:

- 1 – Solicitar a instituição permissão para fazer o trabalho de campo
- 1.1 Ofício (provisório) assinado e carimbado pela UNEB e Orientadora
- 2- Conversar com a direção da Escola sobre os motivos e objetivos da pesquisa
- 3- Combinar dias e horários de visitas.
- 4- Providenciar documentação

Trabalho de Observação

Etapas:

- 1- Identificar elementos na infraestrutura (imagens, cartazes, organização do ambiente) que indiquem que a Escola trabalha com a cultura Africana e Afro – brasileira (
- 2- Observa a localização, o bairro, a rua e o público da comunidade escolar
- 3- **infraestrutura, investimento para manutenção, relação com a comunidade, e parcerias financeiras e administrativas. (questionário)**
- 4- A estrutura física quantidade de salas, espaço de lazer, banheiros...
- 5- Corpo profissional: quantidade de gestores, estudantes, professores e profissionais de serviços gerais.

Análise de documentos da Escola:

- 1- PPP,
- 2- Regimento, Ata de reunião fundação /
- 3- AC/ Conselho/ Colegiado/ Social/ Administrativo

Grade Curricular

- 1- Relação do currículo proposto nos documentos com o que é trabalhado em sala de aula
- 2- As metodologias de ensino e didática

Público Alvo:**Contatos par entrevistas:**

Alunos do 1º ano e 5º ano de escolarização

As professoras das respectivas turmas

A diretora

A coordenação Escolar

Funcionário dos Serviços Gerais

Construir lista de documentos necessários da Escola:

Observação do público alvo relação do Projeto da Escola com a comunidade

*Este foi o primeiro Roteiro para o início do trabalho empírico e algumas atividades descritas(destacadas) não foram concluídas.

ANEXO 2

ENTREVISTAS

PERGUNTAS DA PESQUISA

Apresentação da pesquisadora para a professora E (extraído da gravação) referência de apresentação feita à todas as professoras entrevistadas:

“ai... assim... meu nome é Heloisa eu to fazendo uma pesquisa sobre a história e cultura africana e afro brasileira... ai eu quero entender como a escola Mãe Hilda produz conhecimentos sobre isso... como é que a escola mãe Hilda ... trabalha essa questão e como isso vai se

tornando conhecimento não só conhecimento pontual folclórico ... mas um conhecimento considerado como ciência mesmo e ai sou estudante da UNEB estou fazendo o mestrado e escolhi aqui como o meu campo de pesquisa ... então toda a contribuição que vocês dão são importantes para a minha pesquisa eu estou gravando mas só vou selecionar o que for referente... as outras questões a senhora conversando com os seus alunos ... (risos)”

Perguntas:

Qual o seu nome completo?

Trabalha há quanto tempo na Escola?

Tem quantos aluno?

Como trabalha com a História e Cultura Africana na sua sala?

Como seus alunos reagem?

Tem alunos da Banda Erê na sua sala?

Qual faixa etária dos seus alunos?

A senhora utiliza os Cadernos de Educação do Ilê Aiyê?

Qual a sua formação?

ANEXO 3

Análise de dados por categorias

C 1	Percepções pedagógicas) sobre a Edu.africana e afro
C 2	Educação africana e afro brasileira
C 3	ESCOLA MÃE HILDA
C4	conhecimentos adquiridos e transmitidos sobre o Ensino da História e Cultura da África e História e Cultura Afro-brasileira
C 5	Mãe Hilda
C 6	Concepções da escola mãe Hilda sobre a educação africana e afro-brasileira
C 7	produção de conhecimentos nas comunidades negras africanas
C 8	Bloco Afro Ilê Aiyê
C 9	ensino e didática utilizada na instituição práticas pedagógicas no cotidiano da escola
C 10	Atividades desenvolvidas pelos/as alunos/as
C 11	formação das profissionais para este ensino em específico
C 12	Terreiro Ilê Axé Jitolu
C 13	Currículo cadernos de educação
C 14	atender a comunidade negra e afro-brasileira
C 15	fundamentada antes da promulgação das leis 10.639
C 16	Movimento Negro
C 17	Blocos Afro

C 18	referências sobre a cultura e história africana e afro-brasileira
C 19	Religiões de Matriz Africana
C 20	relações entre alunos/as, professores/as.

INICIAIS	INTERMEDIARIAS	FINAIS
	Percepções coletivas sobre as relações histórico-culturais africana e afro-brasileira	PERCEPÇÕES
C 1 - Percepções pedagógicas) sobre a Edu.africana e afro		
C4- conhecimentos adquiridos e transmitidos sobre o Ensino da História e Cultura da África e História e Cultura Afro-brasileira		
C6- concepções da escola mãe Hilda sobre a educação africana e afro-brasileira		
	Memórias, linguagens e simbologias como forma de produção de conhecimentos na educação de afro-brasileiros/as	
C 17 Blocos Afros		
C 19 - Religiões de Matriz Africana		
	A educação na Escola Mãe Hilda do Ilê Aiyê	PRÁTICAS
C2 - Educação africana e afro brasileira		
C3 – ESCOLA MÃE HILDA		
C 11- formação das profissionais para este ensino em específico		
C 10 - Atividades desenvolvidas pelos/as alunos/as		
C 20 -relações entre alunos/as, professores/as		
	Práticas educacionais a partir do Movimento Negro, Religião de Matriz Africana e Bloco Afro Ilê Aiyê	
C 8 Bloco Afro Ilê Aiyê		

C9 - ensino e didática utilizada na instituição práticas pedagógicas no cotidiano da escola		
C 12 Terreiro Ilê Axé Jitolu		
C13- Currículo cadernos de educação		
C 14 - atender a comunidade negra e afro-brasileira		
C 17 Blocos Afros		
C 18- referências sobre a cultura e história africana e afro-brasileira		