

UM OLHAR PARA AS RELAÇÕES ETNICORRACIAIS NUMA ESCUELA INICIAL EM DISTRITO DE EL CARMEN, UMA EXPERIÊNCIA DE INTERCÂMBIO EM PERÚ

Carla Rodrigues Liege - UEPB
Cristiane Maria Nepomuceno - UEPB
Elizabeth Paula Flores - UEPB

Este artigo tem como objetivo apresentar alguns informes da participação da estudante do curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba em intercâmbio na Pontifícia Universidad Católica del Perú, no qual realizou um estágio em uma comunidade afro peruana durante os dias 07 a 12 de maio, mas a atuação efetiva com atividades envolvendo convivência, identidade, justiça, aconteceu entre os dias 8 a 10 de maio do corrente ano. Os procedimentos de investigação foram a pesquisa etnografia, pautada em uma observação participante. O objeto de observação foi a análise da prática docente com crianças descendentes de africanos e neste caso pertencentes a uma comunidade afro peruana. Neste sentido, tentamos identificar práticas que valorizassem as relações étnicas raciais dentro do âmbito educacional.

Dentro desta observação, resgatamos a perspectiva histórica peruana, pois na sua trama permitiu que a escravização negra representasse a maior e quem sabe a pior experiência de transporte forçado de seres humanos em seu enredo.

Segundo Carlos Aguirre: "Entre 1451 y 1870, al menos 10 millones de africanos fueron trasladados hacia el llamado "nuevo mundo" en una viaje generalmente sin retorno, como piezas de un negocio que los trataba como meras mercancías en manos de comerciantes codiciosos y amos ávidos de mano de obra, estatus, y confort (2005, p, 19). Nesta citação observamos que o africano foi considerado como mero instrumento a serviço da ganância dos europeus.

Em sua conjuntura história o Peru não foi diferente de alguns países do continente americano, que tem a presença da matriz africana na sua formação. Neste sentido, o Brasil se assemelha ao Peru em relação ao processo histórico social constituído na período colonial.

A história africana no Peru acontece com a chegada dos espanhóis no período da colonização, os escravizados chegavam nas embarcações em piores condições de higiene, de alimentação e humanas. Então, vemos que os africanos vinheram na condição de escravizados como mão de obra, ferramenta de trabalho nas lavouras.

La presencia negra en el Perú se remonta prácticamente a inicios de la Conquista. Producto de la esclavitud que los españoles trajeron de Europa, los negros africanos eran considerados bienes reales y se los podía comprar, vender, alquilar, depositar, hipotecar, prestar, empeñar y regalar (El Comercio, 2009, p. 34).

Os africanos foram considerados mercadorias vivas, sendo parte do processo comercial da época, que estes (africanos) não tinham opções de escolher sua maneira de ser e viver, porque as réguas de sua vida estavam nas mãos dos “colonizadores” eram os senhores, donos de seus destinos. Em meio à organização econômica do Perú, Aguirre afirma que:

La esclavitud negra tuvo una importancia central en la organización económica del Perú colonial y republicano, si bien no representaba, como en el caso de sociedades esclavistas como Cuba o Brasil, la fuente más importante de generación de riqueza para las clases dominantes. En el caso de la agricultura de la costa, por ejemplo, la esclavitud sirvió de sustento, como veremos más adelante, para la generación de inmensas fortunas y de complejas redes de producción y comercialización (AGUIRRE, 2005, p. 15).

Na citação acima, observamos que a formação econômica do Peru no período da colônia e república tiveram a participação ativa dos escravos na agricultura contribuindo para o desenvolvimento neste setor.

No período republicano, com a chegada de mais escravos nas proximidades da cidade de Chíncha, El Carmen estava localizada próxima de várias fazendas que tinham no período da escravização, a mão de obra escrava dos africanos. Uma fazenda que podemos mencionar é a San José foi uma antiga casa fazenda que se caracterizava pela produção de açúcar y de algodão, desse modo começaram a comercializar produtos próprios da região. Neste panorama 87 (oitenta e sete) escravos eram submetidos a condição de escravos para trabalhar nas terras da referida fazenda, já que os donos eram nobres pertenciam a aristocracia espanhola durante e depois da colonização de Perú.

No entanto, esta casa fazenda se transformou em um canavial, onde se fabricava doces sendo os mais citados na época: açúcar e mel. A história da fazenda data de 1688 com o matrimônio de Rosa Josepha de Muñantones y Aguado e Don Andrés de Salazar, que tiveram um filho Agustín de Salazar y Muñantones como primogênito teve o privilégio de ficar com a fazenda San José por mais de um século na mesma família. Esta fazenda competia com a fazenda San Regis, onde os jesuítas eram donos das terras. Ao unir San José e San Regis se formou uma das propriedades mas ricas de Chíncha.

Dentre o contexto histórico, valorizamos a participação da cultura negra no Peru como na gastronomia, na dança, na música, enfim, na diversidade de manifestações culturais. No nosso estágio na escola de El Carmen tentamos minimamente exaltar as contribuições da cultura negra no Peru, isto é, consideramos este conteúdo como ferramenta para a formação da identidade dos afro peruanos.

La población negra trasladó y adaptó a tierras americanas su riquísimo bagaje cultural africano; en ese proceso, muchos elementos fueron conservados, generalmente modificados, y algunos más fueron gradualmente abandonados. La fusión con elementos culturales pertenecientes a otros grupos étnicos permitió un mutuo enriquecimiento. El resultado fue un complejo conjunto de prácticas culturales en las que si bien es innegable la huella africana, también es reconocible su carácter cambiante e híbrido” (AGUIRRE, 2005, p. 101-102).

Vimos que Aguirre menciona o processo intercultural que na troca com outras culturas, a cultura africana ficou muito mais enriquecida. Quando estivemos nesta comunidade afroperuana, percebemos que a influência afro esta presente no contexto educativo principalmente no recreio, nas manifestações sociais festivas, nas ruas, nas paredes da praça de armas e nas casas. Neste sentido, analisamos que as trocas de experiência ao longo do tempo nesta comunidade, permitiu que alguns elementos, que são únicos e característicos continuam até os dias de hoje.

Nesta perspectiva, estas manifestações desenvolvidas pelas crianças no recreio não são aproveitadas na escola, muito menos a história e a cultura negra é mencionada no contexto educacional de maneira formal, mas vemos que se constitui informalmente nas relações familiares, na convivência social. E, pensando na convivência harmônica de todos indistintamente, e como parte da identidade de cada um, vemos que falta nesta escola rural a valorização da identidade negra dentro do âmbito educacional, como parte do currículo oficial.

Entendemos, a identidade como um instrumento de identificação como parte de uma comunidade, algo que nos caracteriza membros integrantes do meio em que estamos inseridos “El concepto de identidad cultural encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias. La identidad no es un concepto fijo, sino que se recrea individual y colectivamente y se alimenta de forma continua de la influencia exterior (MOLANO, p. 3).

A influência exterior é algo preponderante na formação de identidade de um sujeito, e a escola tem um papel importante neste processo de endoculturação (socialização), mas esse processo não acontece na prática, porque a cultura negra (africana) é invisível, discriminada por ser um grupo minoritário.

Se estabiliza la identidad, manteniendo una actitud abierta y de aceptación tanto de las diferencias culturales así como de la incorporación de los discriminados y marginados sin pretender integrarlos en al uniformidad de una sociedad homogeneizada (Habermas, 1999).

Habermas nos explica que a estabilização da identidade permite uma participação ativa de todos, respeitando os “outros” aqueles me são diferentes, aceitando e reconhecendo aqueles grupos minoritários e discriminados com sua riqueza cultural e contribuição na formação do país, propomos uma sociedade homogeneizada, no sentido de integração de todos com suas diferenças sociais, econômicas e culturais.

Uma educação para a convivência e a paz é quando permite que todos possam participar da construção social. A Unesco menciona que uma educação voltada para a construção de uma convivência democrática e uma cultura de paz supõe:

La construcción de una experiencia escolar formativa para desarrollar valores, actitudes y habilidades socio-emocionales y éticas que sustentan una convivencia social donde todos participan, comparte y se desarrollan plenamente. También supone una educación capaz de incluir de manera pertinente a una amplia gama de estudiantes tradicionalmente excluidos, que comienzan a ser tenidos en cuenta en la escuela, desde el punto de vista de la responsabilidad por su desarrollo (UNESCO, 2008).

A escola tem um papel fundamental para desenvolver as competências necessárias para a vivência no meio social, pautada em valores, princípios das ações dos sujeitos, construindo uma educação não segregacional, muito menos discriminatória.

METODOLOGIA

Neste panorama, esta investigação enfocou uma abordagem qualitativa, na perspectiva etnográfica. Entendemos a etnografia como “um esquema de pesquisa desenvolvido pelos antropólogos para estudar a cultura e sociedade. Etimologicamente etnografia significa “descrição cultural” (ANDRÉ, 1995 p. 27).

Se o foco de interesse dos etnógrafos é a descrição da cultura (práticas, hábitos, crenças, valores, linguagens, significados) de um grupo social, a preocupação central dos estudiosos da educação é com o processo educativo. (...) O que se tem feito pois é uma adaptação da etnografia à educação, que me leva a concluir que fazemos estudos do tipo etnográfico e não etnografia no seu sentido estrito (ANDRÉ, 1995, p. 28).

Neste discurso acima citado, analisamos que a pesquisa etnográfica em si, não segue a mesma exatidão daquela que seguimos no contexto educacional, na prática escolar a etnografia sofre uma ressignificação, isto é, observamos a experiência que desdobram na trama educacional, as construções significantes presentes no espaço, e que favorecem a formação das identidades dos afroperuanos.

A pesquisa do tipo etnográfico, que se caracteriza fundamentalmente por um contato direto do pesquisador com a situação pesquisada, permite reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência escolar diária. Por meio de técnicas etnográficas de observação participante e de entrevistas intensivas, é possível documentar o não documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia a dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico (ANDRÉ, 1995, p. 41).

Esta citação sintetiza a abordagem etnográfica na educação configurando-se nesta relação mas próxima entre pesquisador, pesquisados e o ambiente, no qual as relações são estruturadas. A semana de prática podemos conviver diretamente com as famílias, conversar sobre suas vivências, realizei entrevistas, foi uma imersão na vida cotidiano desta comunidade, mas neste artigo iremos focar apenas a prática em sala de aula, as relações estabelecidos entre a pesquisadora, as crianças e as professoras.

Então, na nossa investigação priorizamos a descrição das atividades realizadas em sala de aula com os alunos de 4 (quatro) anos, que em sua maioria possuem traços afro (cabelo, cor da pele, lábios), ou possuem ascendência direta (mãe, pai, avó..) africano ou afroperuano.

Para referendar este artigo partiremos de uma discussão sobre a cultura mostrando como esta engloba os elementos construídos pelos homens em interação que agem sobre o meio, e definem o comportamento do grupo, a fim, de formar uma homogeneidade na estrutura social, que os caracteriza enquanto parte de um grupo específico, isto para nos ajudar a perceber como a presença africana está presente no Peru. Vejamos a seguinte conceituação: “A cultura é um conjunto complexo, um sistema composto por uma infinidade de elementos intrinsecamente relacionados entre si” (NEPOMUCENO & ASSIS, 2008). Vemos que todos os elementos culturais caracterizam-se por sua relação tênue e observamos como estes se combinam, no sentido de construir uma unidade complexa. No processo de transmissão e construção

destes elementos temos a chamada ENDOCULTURAÇÃO, termo utilizado pela antropologia, a citação abaixo sintetiza o que é este processo cultural:

(...) ENDOCULTURAÇÃO ou ENCULTURAÇÃO é aquele através do qual os indivíduos aprendem o modo de vida da sociedade na qual nascem, adquirem e internalizam um sistema de valores, normas, símbolos, crenças e conhecimentos. São, por assim dizer, condicionados a um padrão cultural que podemos dizer ser o conjunto formado pelas normas, regras, leis, condutas, comportamentos e convenções estabelecidas por cada agrupamento social (NEPOMUCENO & ASSIS, 2008)

Podemos afirmar que a Endoculturação implica na aprendizagem de toda estrutura social de determinada sociedade e como este processo contribui para uma interação efetiva e significativa.

A escola é um espaço de reprodução das estruturas sociais, em que os de classes mais favorecidas tem acesso a uma outra formação que privilegia e legitima as desigualdades sociais, os das classes menos favorecidas possuem pouco ou quase nenhuma oportunidade de crescer no contexto escolar e social, pois estes espaços estão reservados para os mais privilegiados.

No novo paradigma de escola e o currículo, os mesmos possuem como objetivo principal promover um diálogo entre as diferenças, “(...) é importante que consideramos a escola como espaço de cruzamento de culturas e saberes” (MOREIRA E CANDAU, 2008, p. 35). Assim, dizer que a escola constitua-se em espaço de divulgação da história e da memória dos grupos étnicos e, por conseguinte, atuem no reforço e na manutenção da identidade dos mesmos.

A escola precisa, assim, acolher, criticar e colocar em contato diferentes saberes, diferentes manifestações culturais e diferentes óticas. A contemporaneidade requer culturas que se misturem e ressoem mutuamente, que convivam e se modifiquem (MOREIRA E CANDAU, 2008, p.35-36).

É nesta perspectiva que se faz necessário que a escola e o currículo com seu papel político, cultural estabeleçam uma discussão e valorização das diversas manifestações que expressam a singularidade de um grupo, sem falar do resgate dos elementos culturais.

A escola por ser um espaço social atende as necessidades, aos anseios da sociedade a qual se insere, a mesma (escola) se organizou intencionalmente, a fim, de atender as exigências sociais, por ser como diria, Althusser (1985, p. 68) “designamos pelo nome de aparelhos ideológicos do Estado”, ficando clara sua real atuação neste espaço educacional, que consiste em privilegiar um grupo e menosprezar outro.

Para entende melhor esta proposta de educar, vamos tomar como exemplo a forma como no Brasil a mesma se coloca. Através dos documentos legais é possível identificar um reconhecimento do diverso, do africano e afro brasileiro.

Dentro do âmbito educacional brasileiro, temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) instituída em 1996; e Diretrizes Nacionais que tentam minimizar ações discriminatória, dissipando visões de superioridade racial, através de uma educação que enfatiza a diversidade cultural no Brasil. Estes documentos legais tentam consolidar uma proposta de "educar para diversidade"; para confirmar esta

afirmação no Artigo 26 da LDB 9394/96 diz que: "§ 4º. O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia" (BRASIL, 1996).

Por fim, este respaldo legal da LDB e Diretrizes possuem uma proposta voltada para valorização das três etnias que fizeram e fazem parte da nossa sociedade brasileira, mas sabemos que muito há de fazer feito na prática, porque há uma dicotomia entre teoria e prática, e estas propostas não ficam aquém desta realidade. Neste panorama, observamos que é essencial cursos de formação para os professores, com objetivo conhecerem a amplitude da temática cultural brasileira, e por fim possam mostrar não visões superficiais do tema, estereotipadas, mas visões reais de reconhecimento das diferenças e contribuições de cada etnia.

No Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular- Perú (DCN, 2009), há uma definição clara de que: "La interculturalidad, para contribuir al reconocimiento y valoración de nuestra diversidad cultural. La democracia, que permite educar en y para la tolerancia, el respeto a los derechos humanos, así como la participación, la ética, para fortalecer los valores y la conciencia moral, individual y pública, la pertinencia, para favorecer el desarrollo de una educación que esté en función de los grupos etarios, de la diversidad y del desarrollo sostenido del Perú (DCN, 2009- Introducción). Observamos que DCNs- Perú abordam de uma forma mais ampla esta perspectiva intercultural, através de uma educação pautada no respeito às diferenças, porém, este reconhecimento do diverso restringesse apenas ao indígena no Peru, o negro juntamente com suas raízes culturais fica invisibilizado no currículo escolar.

Vivência em El Carmen

Este estágio realizado teve como objetivo principal desenvolver e aplicar atividades que valorizem a identidade, o reconhecimento das origens africanas e que como consequência as crianças pudesse reflexionar sobre sua descendência e legado cultural.

O estágio ocorreu na Escuela Inicial- Jardín nº 256- tendo como diretora a professora Zea Herencia Danira Elena, atendendo de 08:00 às 13:00, com salas de aula para crianças de 3 a 5 anos, a instituição está localizado em Distrito de El Carmen, na província de Chincha e Departamento de Ica.

Chegando ao Departamento de Ica, necessitamos pegar outro carro, para chegar ao distrito de El Carmem, local que fica aproximadamente 4 horas de viagem de Lima, onde estávamos vivendo. Ficamos hospedados na casa de Maribel Ballumbrosio, filha e personagem principal das festividades afro em El Carmen. Conhecemos o cenário da nossa investigação, como por exemplo: a praça de armas, a igreja, o Centro Cultural Afro peruano que conta com um pequeno acervo sobre a história africana e afro peruana, porém, não há nenhuma documentação sobre a história afro em El Carmen, esta questão fez parte de nossa indagação durante esta imersão na comunidade.

Na instituição de Educação Inicial nº 256,- El Carmen, entregasse a documentação pertinente para poder realizar o estágio nesta comunidade. Quando chegamos à diretora não havia chegado, e as professoras não tinham conhecimento de que uma estudante da PUCP estaria realizando uma prática, ficamos na sala de uma das professoras por um tempo, depois a diretora entra e nos apresentamos, e falamos sobre a professora Luzmilla, que havia feito o contato com a diretora antecipadamente. A partir

daí, Danira (diretora) nos encaminhou para a sala da professora Patrícia que atende crianças de 4 (quatro) anos de idade no total de 25 (vinte e cinco) alunos, nos falamos e comuniquei que teria que realizar algumas atividades com as crianças sobre convivência, identidade, justiça. A professora Patrícia nos recebeu muito bem, auxiliando nas atividades.

A sala onde ficamos media aproximadamente 14 m², neste espaço estudam 25 crianças, é considerar um ambiente muito reduzido. Na estante de “livros” encontramos materiais feitos pelas crianças e que estavam desorganizados.

Os materiais encontrados na classe onde estivemos realizando estágio não permitem desenvolver efetivamente temas de igualdade, justiça e respeito, porque é uma escola pública rural e não conta com diversos materiais, mas há algumas atividades nos livros disponíveis pelo governo peruano, pois há tarefas específicas com temas de identidade, amizade, meio ambiente. Embora, a professora não possui materiais, mas tenta ao máximo integrar as crianças nas atividades.

Segundo relatos da professora haviam duas crianças com necessidades especiais na sala, um com necessidades físicas, motora e intelectual, e outro com deficiência mental e uma debilidade física (doença sanguínea).

Observamos que não há resolução de conflitos, porque havia um aluno com problemas, brigava com seus compaheiros e inclusive com a professora, e quando a professora dizia a mãe da criança, nada acontecia, a mãe simplesmente aceitava o que seu filho fazia.

A profesora deveria fazer algo, quando terminamos o estágio sugerimos fazer uma reunião de pais, e que eles relatem suas experiências em suas casas com seus filhos. Durante este período de estágio fizemos uma entrevista com uma mãe, e ela nos disse como ensina a seus filhos, com valores e princípios importantes para desenvolvimento saudável das crianças, por exemplo: colocar limites, ter disciplina, colocar em um lugar onde possam pensar suas atitudes equivocadas.

Descrição das atividades

Neste primeiro dia na instituição (08 de maio) realizamos uma atividade que esta intitulada “ Quién soy yo?”, tem como materiais uma caixa que dentro há um espelho, o desenvolvimento da atividade as crianças foram uma de cada vez, olhar e falar o que viam e como é a pessoa que estavam olhando, depois pintaram o que viram, com as características físicas, sociais.

O peculiar nesta atividade, é que as crianças não sabiam exatamente como se descrever, apenas falavam sobre adjetivos na perspectiva externa: bonito, amigo, triste, feliz. De maneira bastante superficial eles se descreviam, e o objetivo desta atividade era que eles falassem sobre seus traços físicos, como sou negro, tenho cabelo cacheados, como também traços sociais gosto de dançar, várias possibilidades de observação no espelho.

No segundo dia (09 de maio) fizemos uma atividade em uma folha sobre amizade tema: “Amistad: Más de mis amigos” o desenvolvimento desta atividade foi que em dupla as crianças entrevistassem seu amigo, perguntando de suas preferências, como: Qual sua cor preferida? Qual o brinquedo favorito? Quantos irmãos você tem? O objetivo desta atividade era socializar mais estas crianças, que conhecessem a seus amigos, que estabelecessem relações de amizade. Neste sentido, foi possível ver que algumas crianças interagiram nesta atividade, perguntando, se interessando pela vida do “outro”.

No terceiro dia (10 de maio) começamos com o conto “El Cabello de Lelê, de Valéria de Belém”. Através de uma tradução de português- castellano feita pela estudante de intercâmbio, as crianças tiveram a oportunidade de ver uma história

diferente da que usualmente é contada nas escolas do Peru, pois, a história africana e afro peruana é invisibilizada no currículo escolar.

O foco nesta atividade era que as crianças conhecessem um pouco sobre a história africana, e que se identificasse com a história de Lelê com seus cabelos típicos afro (Mãe África), o desenvolvimento desta atividade consistia que as crianças escutasse a história, depois desenhasse a parte que mas gostaram. Alcançamos durante a atividade os objetivos estabelecidos, que todos valorizassem seu cabelo, independente de como sejam, que todos são bonitos dentro de um conjunto que o define, todos estavam atentos a história, porque era diferente de tudo que viram.

Realizando a prática nesta instituição foi possível detectar várias problemáticas que necessitam de atenção, como por exemplo: o espaço da sala de aula, era muito pequeno, as crianças não conseguiam realizar suas atividades, porque o espaço não favorece, levando em consideração que são 25 alunos no mesmo ambiente, a professora trabalha sem uma auxiliar. Outra questão foi não haver água nos canos, os banheiros ficavam muito sujos, as crianças tinham que utilizá-los nestas condições.

Como já dito anteriormente, a comunidade em estudo está localizada na Zona Rural, o que faz com a mesma tenha características bem peculiares, como não possuir mercados ou supermercados, nos questionamos como ocorre o processo de comercialização dentro de El Carmen, todos os produtos que necessitam precisam ir a cidade vizinha para poder adquirir.

Vemos que neste caso, o docente deve adequar sua prática a realidade do meio onde esta realizando seu trabalho, porque falamos de uma comunidade rural considerada afro peruana, com base a história do Peru no contexto republicano, desde a chegada dos africanos escravizados nas proximidades da cidade de Chincha, situado próximo de várias fazendas que tinham na mão de obra escrava base para o sistema produtivo desenvolvido o período.

Este conhecimento deveria ser mencionado em sala de aula, porque a forte influência africana é encontrada em outros espaços ou na própria escola de maneira informal, por exemplo, as manifestações na dança (el zapateo) ou o festejo (danza de los negritos). Aspecto que foi constatado no recreio com as crianças quando bailavam, tocavam “cajon”.

Observamos que a dança como expressão, comunicação, socialização, não é aproveitada em sala de aula como instrumento de aprendizagem, isto é, configura-se um conhecimento informal, adquirido na comunidade e pela comunidade, não estando relacionada ao conhecimento formal (científico) dentro do contexto educativo.

A dança, especialmente da África, desempenha um papel fundamental na vida das pessoas, em suas respectivas culturas, nas quais todo o acontecimento social importante é marcado pela celebração de um determinado ritual expresso com o corpo e através do movimento (OLIVEIRA, 2007, p. 85 apud MOURA, 2010, p.10).

A dança africana ou também de influência afro tem uma função importante no processo de convivência entre as pessoas, caracterizando um momento social que envolve a comemoração de algo importante para aquela comunidade, sendo demonstrado através do próprio corpo e no movimento da ação cultural, vemos na foto a representação efetiva deste ritual no recreio, que as crianças expressam o que é aprendido espontaneamente em sua comunidade. Neste sentido, inserir no contexto educacional como parte do currículo oficial, permite que a criança conheça a história de sua comunidade, aprenda sobre si mesmo, e além do mais contribui para o fortalecimento da identidade cultural destas crianças, por meio de algo que lhe comum,

cotidiano em âmbito familiar.

Durante o estágio e a convivência na comunidade afroperuana foi possível observar que há uma educação informal que não está presente no âmbito escolar.

Vimos que a história de El Carmen está constituída através da oralidade, não há documentos que relatam a chegada dos primeiros habitantes deste distrito, e por ser uma comunidade afro, a riqueza cultural e sua contribuição na formação de esta sociedade, não é mencionada nas escolas. Neste aspecto, chamamos a atenção para a formação da identidade desta nova geração, que não conhece e, por tanto, não valoriza a história de sua comunidade, e como isso tudo faz parte da sua construção enquanto sujeito.

Enfim, buscamos um aprendizado integrado a realidade social das crianças inseridos em uma comunidade com tradições artísticas, sociais, e culturais, que de certa maneira constitui uma parte essencial de sua identidade. E entendemos que não há a preocupação em abordar a história africana e afro peruana, pois não são tão diferentes dos descendentes de africanos no Brasil, porque nos dois casos Brasil e Peru são uma população marginalizada, que sofre muito preconceito e esquecida pelo poder público.

Durante esta experiência em outra realidade em relação ao Brasil, vimos que em muitos casos nossa realidade brasileira se assemelha, no que se refere a emergência de formação continuada dos professores, pois eles possuem papel primordial para sensibilizar uma consciência crítica da realidade afro peruana, dentro de uma comunidade essencialmente negra, isto é, a escola tem uma grande responsabilidade de reproduzir a realidade histórica social da comunidade. E vimos que na prática isso não acontece, entendemos que estas crianças precisam conhecer sua história e como se deu a presença negra africana em Perú, e em El Carmem, assim podem se auto afirmarem como negros e como parte integrante deste meio social.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso. **Etnografia da prática escolar**. 17 ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais – Pluralidade cultural/Orientação sexual. 3ª edição. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: A Secretaria, 2001. Volume 10.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais- Temas Transversais. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: A Secretaria, 2001. Vol. 8.

DISEÑO CURRICULAR NACIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR, Ministerio de Educación- Perú, 2009.

MOREIRA, F. B. & CANDAU, V. M. **Indagações sobre o currículo: Currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

MOURA, Renata. **A Dança Afro ao Encontro da Educação Popular**: Porto Alegre, 2010. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/32970/000776679.pdf?sequence=1>. Acesso em: 01/06/2012.