DESCOLONIZAÇÃO DO CURRÍCULO: DESAFIOS E NOVAS PERSPECTIVAS PARA IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO DE ARTE NA GUINÉ-BISSAU

Adenauer Marcos da Costa [1], Samora Caetano [2], Evaldo Ribeiro Oliveira [3]

RESUMO

Este trabalho buscou empreender um debate a respeito do processo de descolonização do currículo, fundamentalmente, no ensino da Arte na Guiné-Bissau trazendo para este campo o Toka-tchur que é um ritual de evocação a figura do defunto e é uma das cerimónias mais importante dos alguns grupos étnicos da Guiné-Bissau, nomeadamente: Balanta, Mandjaku, Pepel, Mancanhi e entre outras etnias não islamizadas para homenagear o ente falecido, como nova perspectiva nesse campo de conhecimento no sentido de trabalhar a identidade guineense a partir de análise da obra Toka-tchur de Lemo Hipólito Mamadjã Djata. Em termos metodológicos, utilizou-se neste trabalho, o conduto metodológico qualitativo fundamentalmente, centrado na análise bibliográfica. Pretendeu expor as abordagens críticas dos estudos africanos no âmbito da arte, centrando especificamente na arte guineense, buscou trazer à tona o universo temático que contrapõe as narrativas arbitrárias e estereotipadas sobre a África outrora propagadas pela literatura ou textos ocidentais com o intuito de perpetuar a lógica da superioridade da civilização europeia e de definir a arte de outros povos. Sabendo que o sistema escolar contemporâneo ainda é fiel aos parâmetros traçados pelos colonizadores, privilegiando assim, os conhecimentos produzidos nos moldes eurocêntricos, relegando as outras formas de produção do saber a uma posição de subalternidade.

Palavras-chave:

currículo. descolonização. arte. toka-tchur. Guiné-Bissau.

[1] UNILAB, Instituto de Humanidades-(IH), Docente, e-mail: evaldo@unidan.edu,br
[2] UNILAB, Instituto de Humanidades - (IH), Discente, e-mail: adenauermarcosdacosta@gmail.com
[3] UNILAB, Instituto de Humanidades , Discente, e-mail: samoracaetano@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O continente africano tem sido alvo de violências multidimensionais perpetradas pelo ocidente, desde os séculos passados. As ferocidades desencadeadas pelo ocidente carregam a negação e o apagamento dos saberes e fazeres dos povos africanos, América Latina, Ásia e Oceania. Uma vez que para o Ocidente estes povos, sobretudo os africanos são inferiores, incapazes e selvagens, por isso, merecem ser civilizados. Nesse sentido, devem abandonar as suas práticas, costumes entre outros valores porque não prestam e devem seguir os modelos europeus.

Portanto, desde o início de universo, o homem sempre buscou sinais para registrar suas marcas, sua história, gerando uma simbologia tão necessária para produção de conhecimento e à necessidade de se relacionar com os grupos. De acordo com Soares (2017), os primeiros registros históricos e artísticos falavam do quotidiano, de caça, de convivência, de formas orgânicas e geométricas encontradas na natureza.

A arte é a linguagem quotidiana de um povo, experiência coletiva e quotidiana. Um conjunto de atos criadores ou inovadores presentes em qualquer cultura humana como humanidade, história, sociedade ou no comportamento quotidiano. Ela expressa sentimento de um povo, culturas, mitos, hábitos, costumes entre outros (SOARES, 2017).

Para Ferreira (2014), a arte pode ser definida, como experiência inovadora, criação, originalidade, de modo que qualquer setor das atividades humanas, ou seja, é a forma que o homem usa para transformar a seu mundo em qualquer momento, gerando conhecimentos e criando ferramentas para atender seus interesses ou é forma que expressa o pensamento imaginário do homem a partir da sua própria realidade social, cultural, religiosa e econômica.

Na visão ocidental, a arte africana foi vista como primitivo e sem sentido, que o povo não possui capacidade de apreciar seu próprio trabalho. Conforme argumenta Price (1996), os povos tribais são apresentados como produtores sem rosto de arte, que não são capazes de valorizar, comentar nem documentar seu trabalho, seu universo como um universo que não tem nem o passado, nem estética, nem cultura, nem habilidade.

Segundo Price, as artes primitivas:

Partem de concepções religiosas, míticas. São um elo numa cadeia interminável de gerações. “Em cada região do vasto mundo primitivo, os estilos de arte tradicional eram perpetuados e fixados pelo conservadorismo do grupo, que mantinha a tradição de aprendizagem. “Arte primitivo” a arte produzida no contexto de “um modo de vida que passou pela Revolução Neolítica, mas que não dá sinais de evoluir na direção das civilizações históricas. [...] “primitivos” possuem, sim, escrita e história, mas não são povos sem memória; são, essencialmente, povos com má memoria (PRICE, 1996, p. 208-209).

Pretendemos expor as abordagens críticas dos estudos africanos no âmbito da arte, centrando especificamente na arte guineense, buscando trazer à tona o universo temático que contrapõe as narrativas arbitrárias e estereotipadas sobre a África outrora propagadas pela literatura ou textos ocidentais com o intuito de perpetuar a lógica da superioridade da civilização europeia e de definir a arte de outros povos.

Nilma Lino Gomes (2012) nos mostra que a escolas básicas e as universidades não poderão dar conta na reflexão desses processos, por isso que precisa sair de muros dessas instituições escolares e acadêmicas para mostrar o quanto é urgente o estado tomar responsabilidade de fazer a mudança no currículo em relação aos conhecimentos local no sentido de encontrar o equilíbrio entre os conhecimentos que estão sendo ensinados nas escolas com intento de desnaturalizar o entendimento pejorativas que são incutidos nas mentes das pessoas.

A arte africana representa a soma de elementos simbólicos e místicos. Seus motivos são muito variados demonstram-se seu quotidiano, crenças, cenas de caça, guerra e entre outros. As suas máscaras, estatuetas, pinturas etc. têm significado muito importante, a partir dessa demonstração que a arte africana nos traz sobre o cotidiano, nos faz sentir a necessidade de trazer a obra Toka Tchur (2009) do artista guineense Lemos Mamadjã Hipólito Djata para mostrar a importância de promover esses debates sobre os saberes e fazeres locais, não só nos espaços acadêmicos, mas sim nos espaços não escolares e não acadêmicos.

Lemos Mamadjã Hipólito Djata nasceu aos 28 de março de 1981 em Bafatá (Guiné Bissau), filho de Hipólito Djata e de Mariama Foli Baldé. É licenciado em Línguas Estrangeiras Aplicadas na Universidade de Évora. Pintor e Escultor, começou a sua atividade artística muito jovem juntamente com os dois irmãos (Ismael e

Issa). Tornasse num novo fenómeno no mundo da arte, conquistando um largo número de público. Começa-se a detectá-la, em especial, nas expressões com figuras humanas, no tratamento dos fundos, alcançando de uma forma discreta de abstração, ao mesmo tempo que afinidades cubistas, acompanhados com paisagens, movimentos de dança com um forte tratamento cromático, expressão e ritmo. O artista é de reconhecimento internacional tendo organizado já várias exposições em vários países. Recebeu vários prémios, e também é membro de várias associações, inclusive a Bissau-Arte qual preside. (CONOSABA, 2014).
Lemos em 2005, juntamente com os dois irmãos, o pintor recebeu um diploma de melhor artista do ano, em Bissau. Foi o vencedor do passatempo Telas/Esculturas que decorreu na Universidade de Évora, no espaço Trainin? Will do Trainin? Trip da CP em 2008, o pintor já tem realizado 3 exposições individuais, e participou em 37 coletivas entre Guiné Bissau (CCF, CCP), Senegal, Cabo verde (Palácio da Cultura de Praia), França (Galerie Lafayette em Paris, Brouxier) e Portugal (Igreja de São Vicente e Mercado Municipal em Évora, Teatro da trindade, na faculdade de direito em Lisboa, no espaço Turismo em Guimarães) e, recentemente tem uma exposição individual em Évora e outra na Faculdade de Direito de Lisboa. Recentemente participou na exposição do Carrousel do Louvre em Paris, uma exposição coletiva organizada pela Associação da Amizade e das Artes Galego Portuguesa e conquistou uma Medalha de Ouro. Atualmente vive em Bissau, Guiné-Bissau (O DEMOCRATA, 2018 e CONOSABA, 2014).

METODOLOGIA

Pretendemos expor as abordagens críticas dos estudos africanos no âmbito da arte, centrando especificamente na arte guineense, buscamos trazer à tona o universo temático que contrapõe as narrativas arbitrárias e estereotipadas sobre a África outrora propagadas pela literatura ou textos ocidentais com o intuito de perpetuar a lógica da superioridade da civilização europeia e de definir a arte de outros povos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Essas discussões sobre currículo da instituição escolar vêm ocorrendo no sentido de melhorar a convivência dentro e fora desse espaço e por esse motivo entendemos que tem uma necessidade de entender o que é o currículo sobre tudo o da instituição escola. Sabendo que o nosso trabalho se debruça sobre o currículo escolar.
O currículo escolar para o Sacristán (2013) “é um campo de batalha que reflete outras lutas: corporativas, políticas, econômicas, religiosas, de identidade, culturais.” é visto como um espaço de construção das identidades que interage com valores e significados que cada sujeitos ou atores sociais têm, autoriza que tipo de conteúdo ou conhecimento é importante, o que deve ser ensinado e o que não deve ser ensinado por alunos. Para ele, o currículo está além do que é considera tradicionalmente, que não está centralizado só no conteúdo a ser ensinado, defende que é composto com intento de que tudo que está presente no tempo e espaço escolar. Pois para autor o currículo não regula só os conteúdos, mas sim também as pessoas, porque desde momento que define os conteúdos e idades dos alunos não podemos dizer que regula só e só o conteúdo.
Representa também o jogo de interesses sociais, culturais e econômicos. O currículo sempre representa o interesse da cultura dominante. Ele é que faz a escolha dos conhecimentos que devem ser repassados e os que não podem ser, para Silva (2010) o ato de secionar é operação de poder, pois privilegiar, destacar um tipo de conhecimentos ideal entre milhares remete o que ele chama de operação de poder.
Para o Moreira e Candau (2007 p. 28)): "o currículo é o espaço em que se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e sobre o político. É por meio do currículo que certos grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, seu projeto social, sua “verdade”. O currículo representa, assim, um conjunto de práticas que propiciam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de

identidades sociais e culturais. O currículo é, por conseqüência, um dispositivo de grande efeito no processo de construção da identidade do(a) estudante."

O currículo é relação de poder, é algo que é construído por um grupo de pessoas que pensam em seu benéfico, às vezes ele acaba negando as identidades de outras pessoas. Para o autor, o que ele chama de dispositivo que tem que trazer possibilidades de trabalhar os valores dos atores sociais para construção de identidades desses no sentido de promover ações multiculturais.

Para Silva (2010) o currículo é um documento que constrói a identidade, que os conhecimentos definidos não estão dissociados da produção de identidades dos principais autores que são os alunos e os professores, porque a partir do que o currículo ressignifica e estabelece como importante, também está construindo e reconstruindo uma nova identidade.

A partir de necessidade de (re) construir a identidade do povo guineense trazemos essa obra do Lemo Djata Toka tchur para pensar a nossa formação da identidade através do currículo do ensino da arte na Guiné-Bissau. Nilma Lino Gomes (2012) defende que o currículo tem que ser compreendido como parte de processo de formação humana para isso é preciso ter mudança na representação e na prática.

O currículo sendo é um dos fatores mais importante na construção da nossa identidade, a partir do que define importante para as sujeitos sociais, ainda se verifica na Guiné-Bissau, uma grande rejeição à esses saberes não são conhecimentos que possam ocupar o mesmo espaço que os valores e saberes europeus.

A par dos aspetos culturais de carácter eurocêntrico que eram impostos aos colonizados [...] também existem referências às mais variadas tradições culturais e étnico-identitárias, usos e costumes dos povos deste território, nomeadamente: choro, toca-choro, casamento, crenças, reinado e poder, topónimos de predominância étnico tradicional, que demostram que a organização da vida e das relações sociais estão fundamentadas nas tradições e culturas da etnia maioritária ou predominante, que em tudo, eram diferentes e divergentes dos que vieram a ser implementados posteriormente pelo colonialismo. (UMABANO, 2009, p34-35).

Como a identidade se constrói a partir das referências e vivências ocidentais, isso leva os jovens a não ter conhecimentos e não conseguirem dar importância a esses conhecimentos e sabres que lhes pertencem, pois não se ensinam nos espaços como escola e universidades, só se ensinam nas famílias ou na comunidade. O próprio Estado ainda não dá espaço aos saberes local no currículo, que é uma emergência dos currículos escolares da escola na Guiné-Bissau, dar espaço a esses saberes é possibilitar para os alunos a conhecer a história sobre a sua comunidade, poder compreender e reconhecer os métodos e de produção dos conhecimentos, o Castiano (2006) “currículo local centraliza-se mais em «actividades» praticadas na comunidade; ou seja, a sua funcionalidade é no «saber fazer» para que, como uma das definições destaca, “o aluno ao sair da escola, saiba fazer algo para se sustentar” (s/p). esse tipo de currículo preocupa em fazer com que o seja ensinado com conhecimentos que está próximo a eles.

CONCLUSÕES

Nesse trabalho foi reivindicado e discutido a inserção dos conhecimentos do Toka tchur nos currículos escolares das escolas de Guiné-Bissau, sendo ela básica ou superior, mas, sempre com prioridade nas primeiras fases da educação, com intento de (re) construir e fortalecer a identidades dos alunos e formar um aluno imponderado capaz de fazer analise crítico sobre as coisas do seu espaço e assim como do resto de mundo. Trazer o conhecimento local “Toka tchur” no currículo é (re) construir identidade dos alunos a partir daquilo que eles estudam, sendo assim, defendemos que um currículo precisa compreender e reconhecer os conhecimentos locais e os métodos de fazeres-saberes de seus sujeitos.

A Guiné-Bissau possui um património cultural bastante rico e diversificado. As diferenças étnicas e linguísticas produziram grande variedade em nível da dança, da expressão artística, das profissões, da tradição musical, das manifestações culturais. Portanto, os currículos das suas escolas precisam respeitar as especificidades e diferenças culturais, que variam de etnias para etnias, para além das línguas, nas danças, nas expressões artísticas, nos ofícios tradicionais, nos mitos, lendas e entre outros.

A implementação dos saberes local deve ser pensada de acordo com a realidade e espaço onde a escolas estão inseridas, e na formação dos profissionais que atuarão nessas localidades. Quanto mais o aluno estudo a sua própria realidade ou a coisa que já vivenciou, isso lhe facilitaria no seu processo de aprendizagem e no

seu desenvolvimento cognitivo. Para melhor compreensão dos alunos, os professores podem trabalhar como várias práticas que os alunos fazem nos seus quotidianos. Os conhecimentos locais precisam ganhar espaço nos currículos onde estão inseridos, para poderem ser trabalhados nas escolas principalmente nos anos inicias, por ser onde a criança inicia a construir e ter noção da sua identidade.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao curso de Pedagogia da Unilab, por oferecer componentes curriculares que permite discutir e compreender as realidades africanas, neste caso, a cultura guineense.

REFERÊNCIAS

BENZINHO, Joana e ROSA, Marta. Guia Turístico: À Descoberta da Guiné-Bissau. Gráfica Ediliber, Coimbra. 2015. Disponível em: https://bit.ly/2xdfEC1. Acesso em: 10.10.2018.

COSTA, A. M. As Simbologias do Pano de Pinti na Etnia Mandjaku. Redenção 2017.

DJOB. P. C. A Vida e a Obra do Pintor Guineense Lemos Djata. Conosaba, 2014. Disponível em: https://bit.ly/2OuumwB. Acesso em: 10.15.2018.

EAGLETON, Terry. A Ideia de Cultura. _ 2.ed. _ São Paulo: Editora Unesp, 2011.

FERREIRA, D. P. Investigações Acerca do Conceito de Arte. Belo Horizonte 2014. Disponível em: https://bit.ly/2tW151f. Acesso aos: 07.03.2019.

GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização os Currículos. P, 98-109. 2012.

GONÇALVES, L. R. Políticas Curriculares e Descolonização dos Currículos: a Lei 10.639/03 e os Desafios para a Formação de Professores. Revista Educação e Políticas em Debate – v. 2, n. 1 – jan./jul. 2013. Disponível em: file:///C:/Users/Notebook/Downloads/24059-Texto%20do%20artigo-93653-1-10 20131107.pdf. Acesso aos: 07.03.2019.

HALL, Stuart. A Identidade Cultural na Pós-Modernidade. 7ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

LARAIA, R. B. Cultura: Um Conceito Antropológico. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

MORREIRA, F. B e CANDAU, V. M. Indagação Sobre o Currículo: Currículo Conhecimento e Cultura. Org, do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro de Nascimento. – Brasília: Ministério de Educação, Secretaria da Educação básica. 2007.

O DEMOCRATA, Jornal. Figura da Semana: Pintor Lemos Djatá Conquista Medalha de Ouro para a Guiné-Bissau. Disponível em: https://bit.ly/2GS79iu. Acesso aos: 08.03.2019.

PACHECO. José Augusto. Políticas Curriculares Descentralizadas: Autonomia ou Recentralização? P.139-161, 2000.

PINTO, Paula. Tradição e Modernidade na Guiné-Bissau: Uma Perspectiva Interpretativa do Subdesenvolvimento. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. 2009. Disponível em: https://bit.ly/2J2u621. Acesso em: 10.15.2018.

SACRISTÁN, Jose Gimeno (org). Saberes e Incertezas Sobre o Currículo. Porto Alegre: Penso, 2013.

SARAIVA, Maria Clara. Rituais funerários entre os Papeis da Guiné-Bissau (Parte II). Bissau. Soronda. 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de Identidade: Uma Introdução as Teorias de Currículo. 3 ed. Belo Horizonte. Autentica. 2010.

SILVA, M. R. Teoria Curricular e Teoria Crítica da Sociedade: Elementos para (Re)pensar a Escola. Campo Grande. p.88-101, jul./dez. 2008.

SOARES, A. Cecília. História da Arte. 1ª Edição Sobral/2017. Disponível em: https://bit.ly/2EXL6pE. Acesso aos: 07.03.2019.

UMABANO, M. F. G. C. Tradição e Modernidade em Abdulai Silá: "Mistida" e o Diálogo Político-Cultural. Lisboa, 2014. Disponível em: https://bit.ly/2ylzpoX. Acesso em: 10.10.2018.