
**Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade do Estado do Pará
Belém-Pará-Brasil**



V.14. N. 30. Set./Dez./ 2020 p.1-22

ISSN: 2237-0315

Educação escolar como espaço de disputa cultural na Guiana Francesa

School education as a space for cultural dispute in French Guiana

Piedade Lino Videira
Enilton Ferreira Vieira
Universidade Federal do Amapá - UNIFAP
Macapá-Amapá-Brasil
José Gerardo Vasconcelos
Universidade Federal do Ceará - UFC
Fortaleza-Ceará-Brasil

Resumo

Pretende-se dar visibilidade à história de criação, às iniciativas e às ações pedagógicas desenvolvidas pela Associação Kopéna, fundada em 2017, na cidade de Caiena, Guiana Francesa, por intermédio da metodologia denominada de “suporte lúdico”, tendo como estratégia de ação o *Atelier Yana-Dolls* – oficina com bonecas negras visando à promoção do debate étnico-racial nas escolas. A metodologia utilizada é de cunho etnográfico voltado à educação. A coleta de dados empíricos ocorreu através da entrevista semiestruturada. O estudo revelou uma sociedade guianesa pluriétnica, multicultural e complexa, além de apontar para a necessidade de tornar mais evidentes os marcadores históricos e os legados culturais ameríndios e afro-crioulos que forjaram na Guiana uma população sincrética – e não dupla – presente no currículo oficial das escolas.

Palavras-chave: Associação Kopéna. *Yana-Dolls*. Educação escolar. Autoestima da criança negra.

Abstract

The intention of this work is to give visibility to the history of creation, initiatives and pedagogical actions developed by the Kopéna Association, founded in 2017 in the city of Cayenne, in French Guiana, through the methodology called “playful support”, taking as its strategy of action the *Atelier Yana-Dolls* - workshop with black dolls to promote ethnic-racial debate in schools. The methodology used is ethnographic in nature, focused on education. The collection of empirical data took place through the semi-structured interview. The study showed a multiethnic, multicultural and complex Guyanese society, as well as the need to make more evident the historical markers and cultural legacies of Amerindians and Afro-Creoles that forged in Guyana a syncretic - and not double - population present in the official curriculum of schools.

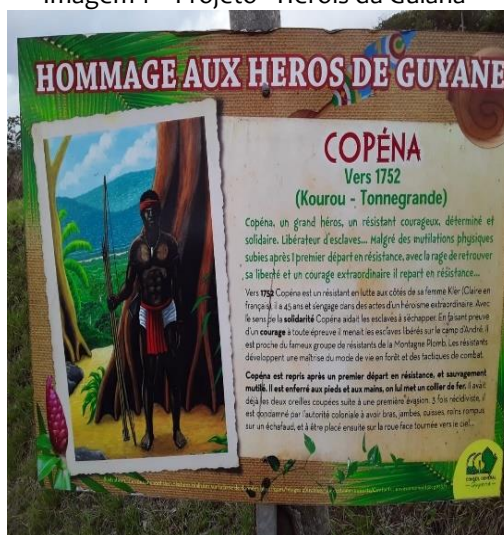
Keywords: Kopéna Association. *Yana-Dolls*. School education. Black child self-esteem.

Introdução

Neste artigo, abordaremos o trabalho cultural e pedagógico realizado pela Associação Kopéna, criada em 2017, na cidade de Caiena, Guiana Francesa, com o objetivo de: “[...] promover o patrimônio histórico, cultural e natural especialmente da Guiana, mas também do Caribe, da América e da África”, utilizando a educação escolar como estratégia de reconhecimento, valorização e promoção da cultura e das identidades afro-guianenses e ameríndias (ASSOCIAÇÃO KOPÉNA, 2019, p. 1).

Dentre as estratégias pedagógicas desenvolvidas pela Associação Kopéna, destaca-se a promoção do debate cultural e da reflexão política e sociorracial, numa tentativa de encurtar as distâncias e assimetrias existentes na relação entre comunidade/escola e cultura/educação, no intuito de elevar o ambiente escolar vigente extremamente monocultural eurocêntrico à categoria de espaço intercultural, no qual todos os estudantes possam aprender sobre os diversos atores sociais que contribuíram para o povoamento e formação da Guiana e deixaram como herança coletiva na região suas culturas, histórias de bravura, lutas, resistências, hábitos e costumes peculiares.

Imagem 1 – Projeto “Heróis da Guiana”



Fonte: Associação Kopéna (2019).

Diante da inegável relevância das escolas e da educação no processo de desenvolvimento dos sujeitos e também da Guiana, os membros da Associação Kopéna desenvolvem projetos culturais fundamentados na ancestralidade e nos valores civilizatórios ameríndios e afro-guianenses, como pode ser constatado no projeto intitulado: “Héros de la Liberté”, idealizado com o intuito de dar visibilidade “[...] à

história e a pessoas ilustres [afro-guianense e ameríndia] que demonstraram extraordinária bravura na luta por liberdade. [Mas que] permanecem desconhecidas da população guianense e do público em geral” (ASSOCIAÇÃO KOPÉNA, 2019, p. 1).

Não obstante a variedade de projetos desenvolvidos pela instituição, destacamos o intitulado “Yana-Dolls”, que consiste na fabricação de bonecas de fenótipo negro e ameríndio com o objetivo de valorizar a diversidade cultural e étnica e de elevar a autoestima das crianças guianenses em ambiente escolar e extraescolar.

No pensamento dos membros da Associação, “a autoestima é um tesouro” e, na Guiana, ainda que a presença negra seja majoritária em termos demográficos, ela não se estende para outras dimensões da vida social, laboral e escolar dos afro-guianenses, os quais convivem com a baixa representatividade de si nos postos de maior prestígio social e político e no currículo oficial das escolas. Nesses espaços, observa-se a sub-representação de negros e ameríndios.

Ademais, o conteúdo curricular oficial disseminado pelas/nas escolas se utiliza, segundo Cleaver (2005), de uma perspectiva colonialista que impõe o ensino da matriz histórico-cultural da França metropolitana, em detrimento das culturas e saberes dos povos originários ameríndios e afro-guianenses que coabitam o território da Guiana. Ou seja, nas escolas guianenses, ensina-se, quase que exclusivamente, sobre os atos de bravura dos colonizadores franceses, as estações climáticas, as vestes, os hábitos alimentares, o patrimônio histórico, cultural e religioso da França, sem se considerar as características regionais, a localização geopolítica e as especificidades da comunidade guianense sediada na América do Sul, na Região Amazônica, a qual possui clima quente-úmido, com altos índices pluviométricos e elevadas temperaturas. Por isso, o modo de vida e de viver cotidianos são singulares.

Nesse sentido, como alude a pedagoga Rocha (2011), o currículo escolar oficial é utilizado pelos grupos hegemônicos para propagar a versão da história que os glorifica e afirma como matriz e parâmetro sociocultural à custa da invisibilidade de atos e fatos históricos e de personagens heroicos, guianenses e ameríndios, importantes para a Guiana. Para mudar essa realidade, é necessário que a educação escolar oferecida na Guiana visibilize:

[...] os sujeitos concretos presentes no cotidiano escolar e estabeleça nexos entre sua vivência sociocultural, seu processo de desenvolvimento e o conhecimento escolar. Nessa perspectiva, outros saberes deverão então ser construídos; saberes que serão colhidos democraticamente na riqueza da diversidade cultural [presente no local]. (ROCHA, 2011, p. 4).

Depreende-se que toda essa diversidade de povos – histórica, geográfica e cultural – presente na Guiana tem sido desconsiderada pela metrópole francesa na elaboração e produção do currículo e de materiais didático-pedagógicos e audiovisuais utilizados pelas escolas. Desta feita, as crianças e jovens guianenses são alfabetizados nas escolas, da educação infantil ao *lycée*, sem estudarem oficialmente sobre a história de lutas, resistências, patrimônios e legados culturais de seus ancestrais africanos, guianenses e ameríndios, conforme ressaltou a presidente da Associação Kopéna (2019).

Essa ausência de referências culturais locais no sistema de ensino deve ser analisada com cautela, já que, nos dizeres de Rocha (2011, p. 4), “[...] o saber dominante, reproduzido pela historiografia oficial, ignorou, colocando na obscuridade, a história negra e a trajetória histórica de luta por cidadania, o que impediu que a cultura negra e seus elementos entrassem nos currículos escolares”.

Seja no Brasil, na Guiana, nos países africanos e nos demais territórios afrodiaspóricos, essa constatação tem causado certa “confusão mental” nas crianças e jovens negros sobre si e sobre a trajetória histórica dos seus ancestrais, com isso observa-se acentuado fenômeno da alienação cultural, muitas vezes materializado, por exemplo, nos questionamentos de alguns jovens aos professores guianenses sobre a real importância e utilidade de se aprender a língua nativa crioula, já que, como “cidadãos franceses”, devem aprender a se comunicar apenas na língua oficial do seu país, ou seja, no idioma francês.

Assim, esses questionamentos frequentes e de conteúdos variados chegam a alcançar também as dimensões estética e corporal, ligadas diretamente à autoimagem, autoestima e identidade racial dos estudantes, que, em expressiva maioria, convivem com o silenciamento sobre o debate e a problemática racial tanto no seio familiar quanto no ambiente escolar¹.

Pesquisadores brasileiros, como Cavalleiro (2001, 2003), Cunha Júnior (2008), Damião (2007), Fazzi (2006), Gonçalves (1985), Rocha (2011), Sodré (2002), entre outros, enfatizam que a criança negra – tendo ela nascido no Brasil ou em qualquer outro país

colonizado por europeus – tem grande chance de conviver em ambiente familiar, social e escolar em que vige o silenciamento das discussões sobre o racismo, o preconceito e a discriminação social, que produzem sequelas profundas na sua autoimagem e autoestima, por, dentre diversos outros fatores, associar a figura do negro a atitudes ou situações negativas. Nessa linha de pensamento, Cavalleiro (2003, p. 16) atenta para o fato de que:

[...] a socialização torna possível à criança a compreensão do mundo por meio das experiências vividas ocorrendo paulatinamente a necessária interiorização das regras afirmadas pela sociedade. Nesse início de vida, a família e a escola serão os mediadores primordiais, apresentando/significando o mundo social.

Diante da importância da família e da escola no processo de formação identitária e social do sujeito e diante da omissão do Estado francês em fornecer suporte didático adequado à realidade guianense, a Associação Kopéna resolveu investir na elaboração de recursos didático-pedagógicos, os quais foram nomeados por eles de “suportes lúdicos”, constituídos por um acervo formado de livros educativos, cartilhas e brinquedos temáticos, com destaque para as bonecas negras e ameríndias, *Afro Dolls* e *Native American Dolls*, utilizadas como recurso didático pela Associação para promover o trabalho de intervenção pedagógica nas escolas² da Guiana.

Consideramos, portanto, tratar-se de um trabalho insurgente no âmbito pedagógico que age de maneira qualificada na realidade escolar e cultural local, por meio de contradiscursos e contraculturas, a fim de sublevar o discurso colonial-europeu-francês, que tem como “[...] objetivo apresentar o colonizado como uma população de tipos degenerados com base na origem racial, de modo a justificar a conquista e estabelecer sistemas de administração e instrução”, dominação e alienação cultural (BHABHA, 1998, p. 111).

As bonecas, como recurso didático e lúdico, foram a estratégia adotada pela Instituição para inserir e promover o debate racial nas escolas guianenses. Destarte, um debate espinhoso, como a problemática cultural/racial, introduzido de modo estratégico pela Associação Kopéna por intermédio de bonecas com fenótipo étnico-racial como o supramencionado, não poderia ser apresentado à sociedade guianense à “queima-roupa”, sem uma preparação prévia, isso porque as gerações mais antigas de guianenses ainda nutrem profunda devoção pela “aura da francesidade” presente na cultura e

valores franceses – e continuam seduzidos por ela –, como resultado da política pós-abolicionista francesa, descrita por Man Lam Fouck (2002) como assimilacionista, baseada, sobretudo, nos preceitos de liberdade, igualdade e fraternidade, que durante muito tempo impediu debates e políticas sociorraciais na Guiana, encoberta pelo discurso de que todos são franceses, portanto, iguais, muito embora os índices de desenvolvimento humano na Guiana – sempre inferiores aos verificados em qualquer região da França metropolitana (INSEE, 2019) – demonstrem a profunda desigualdade racial que marca a sociedade local.

Autores como Barcelos (1993), Dias (1997), Gusmão (1993), Silva (1995) e documentos educacionais normativos no Brasil (1996, 2004) deixam evidente que a cultura escolar produz, reproduz e dinamiza violências durante a trajetória escolar de crianças e adolescentes negras e negros quando se fundamenta exclusivamente numa concepção monocultural europeia de currículo, no racismo e no epistemicídio, este último, nas palavras de Santos (2009, p. 183), “[...] promove a destruição de algumas formas de saberes locais, a inferiorização de outros, desperdiçando-se, em nome dos desígnios do colonialismo, a riqueza de perspectivas presente na diversidade cultural e nas multifacetadas visões do mundo por elas protagonizadas”.

Nessa mesma direção, Rodrigues (2006, p. 42) afirma que a cultura é o dinamizador da constituição da diferenciação na criança, pois:

Quando crianças, habituamo-nos a absorver as características de nossa cultura tão inconsciente como aquela pela qual aprendemos o idioma que falamos. De fato, o comportamento social liga-se a uma pauta que está para a consciência do agente de maneira tão sutil e disfarçada como as regras da língua estão para o falante. Da mesma forma, os contrastes e oposições que se responsabilizam pela constituição de sentido das coisas e do mundo estão muitas vezes implícitos e dissimulados numa região de difícil acesso para a consciência dos indivíduos.

É notório, portanto, que o processo de dominação da cultura hegemônica e seus conceitos são assimilados pelos corpos dos indivíduos e pela psique da sociedade, naturalizando as diferenças e as diferenciações e estabelecendo uma hierarquização sobre cada uma delas, por onde se baseia a discriminação fundada na relação: Eu *versus* outro (SILVA, 2014), em que a cultura hegemônica detém o poder de definir o normal e o anormal, o certo e o errado, o incluído e o excluído, o sagrado e o profano, posicionando-se no topo das relações de poder (SILVA, 2014).

A percepção acerca das engrenagens dessas relações foi instrutiva e, ao mesmo tempo, provocativa aos membros da Associação Kopéna, ou seja, fez com que percebessem também que precisam agir na base de formação dos estudantes, no ambiente de disputas ideológicas, de valores morais, identitários e culturais que é a escola, local em que as crianças e adolescentes passam significativa parte de seus dias, já que na Guiana as escolas são de tempo integral. Dessarte, nesse lugar e ambiente estratégico devem estar presentes também as culturas contra-hegemônicas guianenses com todo o seu simbolismo, artefatos, sentidos de coletividade e significados, formas de resistência e traços étnico-culturais.

Assim, a Associação Kopéna, desde sua fundação em 2017, pautou sua atuação político-formativa, ampla e diversificada na educação, com foco nas escolas da Guiana, percebidas por eles como espaços privilegiados de disputa cultural e curricular, relevantes para promover encontros etnoculturais, ensinar sobre as diferenças identitárias e salvaguardar o patrimônio humano/cultural de afro-guianenses e ameríndios, bem como dos demais grupos sociais que coabitam a heterogênea Região Ultramarina Francesa: a Guiana.

A seguir, apresentaremos em duas sucintas seções um breve histórico sobre o contexto de criação da Associação Kopéna; em seguida, discorreremos sobre o projeto de intervenção pedagógica realizado nas escolas guianenses denominado “*Afro Dolls e Native American Dolls*”, constituído por bonecas negras e ameríndias utilizadas pela Associação para representar a diversidade guianense nos espaços pedagógicos oficiais e, com isso, promover o debate sociocultural e racial nas escolas e na comunidade da Guiana.

Breve histórico da Associação Kopéna – Guiana Francesa

A Associação Kopéna foi criada em 2017 em Caiena, motivada pela “onda” de protestos e mobilizações sociais deflagrada na Guiana em resposta ao estado de abandono, pobreza, desemprego e insegurança social que assombrava as populações residentes no local, como pode ser extraído do trecho a seguir:

A greve geral na Guiana Francesa em 2017 refere-se à paralisação que ocorreu no Departamento de Ultramar Francês da Guiana Francesa, que começou no dia 27 de março de 2017 em resposta por parte da população civil diante dos elevados níveis de pobreza e desigualdade, representados pela

alta criminalidade, a escassez de alimentos e o crescente desemprego, entre outros. (MEDIAPART, 2017, s.p.).

A dimensão dos movimentos sociais de 2017 surpreendeu representantes políticos, lideranças locais e membros dos coletivos sociais organizados na Guiana, pois jamais se presenciara um levante social tão expressivo, conforme nos relataram Evelyne Sagne (Amaní), Christelle Jonny, Edmard Elfort e Benoît Waddy no decorrer da entrevista que realizamos no dia 30 de janeiro de 2019 no Jardim Botânico de Caiena. Nas narrativas de todos foi enfatizado o aspecto simbólico e político da mobilização de 2017, em que se viu tremular com bastante entusiasmo a bandeira da Guiana como símbolo de resistência ao colonialismo moderno.

Imagem 2 – Manifestações realizadas de março a abril de 2017 mobilizaram grande parte da população da Guiana Francesa



Fonte: Mediapart, 10 de junho de 2017, por Adrien Guilleau.

Adrien Guilleau, militante do Movimento pela Descolonização e pela Emancipação Social (MDES), membro da União de Trabalhadores Guianenses (UTG) e do Novo Partido Anticapitalista da França, destaca que o movimento social que eclodiu na Guiana merece ter ressaltado seu valor simbólico frente a uma pauta de reivindicações essenciais para o futuro da Guiana. Ainda nas palavras do *blogueiro* (MEDIAPART, 2017, p. 1): “De fato, o levante da sociedade guianesa contra as insuficiências de décadas do Estado francês ajudou a despertar uma consciência nacional da Guiana Francesa que anteriormente era minoritária”.

O “despertar das consciências” da população guianense teve vários desdobramentos junto ao Estado francês, com grandes repercussões econômicas (INSEE, 2017) e também no diversificado tecido social da região, estimulando a criação

da Associação Kopéna e diversas outras organizações socioculturais que havia muito tempo, conforme relatos dos nossos colaboradores na pesquisa, haviam começado a se inquietar com o fato de “[...] os negros guianenses sempre quererem imitar o colonizador francês, o que lhes fez discriminar e desvalorizar os outros habitantes da Guiana, como os ameríndios”. Ou seja, o guianense-francês-negro considera-se superior às etnias ameríndias, aos povos Bushi Conde Sama³, bem como aos brasileiros, haitianos, surinameses, guadalupenses e demais imigrantes que habitam a Guiana, perpetuando o que Munanga (2004) classifica de “sub-racismo” ou racismo derivado, porquanto se origina no racismo branco/europeu.

Todavia, para o nosso entrevistado Castor Claude (2019), “[...] a concepção do guianense sobre a igualdade irrestrita dos franceses entra em contradição com a realidade na metrópole francesa”; é fora da Guiana que a dimensão racial torna mais evidente a mudança do status social e identitário de francês para negro. Independentemente de registro com a insígnia de cidadão francês, o signo cor/raça prevalece como marca indelével de sua origem não francesa. Logo, diferenciações são percebidas pelos guianenses nas relações com os franceses metropolitanos, às vezes, por meio de gestos de reprovação e atitudes corporais e raramente por expressões verbais sobre sua condição étnico-racial, mas que constantemente ressaltam o caráter de inferioridade dele frente ao seu/sua compatriota francês branco/a.

Essas e outras experiências que são comumente relatadas por guianenses que viajaram para a França metropolitana, dentre os quais alguns membros da Associação Kopéna, fizeram aflorar e ganhar corpo e densidade a narrativa do discurso insurgente que então se contrapunha ao estado de abandono governamental e reivindicava medidas estatais para tentar resolver os problemas sociais e raciais que se intensificaram na Guiana desde a década de 1960 com a instalação do Centro Espacial em Kourou (INSEE, 2017), que impulsionou uma onda migratória para a região.

Dentre as consequências dessa política imigratória, destaca-se o aumento da criminalidade e da sensação de insegurança, motivado pela falta de emprego perante a volumosa massa humana composta por estrangeiros de várias nacionalidades, que, na expressiva maioria, não possui autorização legal para residir na Guiana, além de apresentar baixos níveis de escolaridade e de formação técnico-profissional,

necessárias para ocupar os parques postos de trabalho disponíveis na região (INSEE, 2017).

Ademais, a situação de desemprego na França metropolitana – 10,5% em 2015 e 9,7% em 2017 –, segundo o Institut National de la Statistique et des Études Économiques (INSEE), tem obrigado os franceses a buscar, fora da metrópole e das cidades de origem, novas oportunidades de emprego. Todavia, esses “imigrantes” chegam com significativas vantagens em relação à heterogênea população que reside na Guiana em níveis de escolaridade, formação técnico-profissional e científica, condição esta que os coloca em ampla vantagem na conquista das escassas vagas de emprego disponíveis, especialmente no campo profissional da educação, que atrai cada vez mais franceses postulantes à função pública.

A inserção e a atuação dos franceses metropolitanos como professores nas escolas da Guiana, algumas delas localizadas em áreas de difícil acesso, têm promovido significativos conflitos e tensionamentos raciais e culturais entre eles, os de fora e a população nativa que habita as comunidades tradicionais. Esse cenário de estranhamentos, conflitos e choques culturais tem se mostrado danoso para a escolarização de crianças e jovens na Guiana, como aludiram os nossos colaboradores da pesquisa.

Os choques cultural e linguístico observáveis na educação da Guiana, de cunho eurocêntrico e cristão, aplicados às crianças e jovens *créoles*, ameríndios e *Bushi Conde Sama*, resultam em sequelas irreparáveis na psique e identidade racial dos estudantes, como destacou o capitão *Boni*⁴ ao afirmar que “[...] a escola ensina em francês, o que torna difícil para o *Bushi Conde Sama* que fala outra língua [conviver nos ambientes escolares]”, experiência que também se aplica aos povos ameríndios.

Outro ponto conflituoso está associado à dimensão cultural, uma vez que o currículo oficial francês invisibiliza as culturas não hegemônicas, deixando o cabedal cultural heterogêneo e pluricultural que marca a sociedade *créole* do lado de fora, ou seja, retido extramuro escolar.

Essa evidência é motivo de preocupação e alerta no âmbito dos coletivos culturais locais que vivem na área rural e urbana de São Jorge, Caiena, Kourou, pois, em não sendo permitidas oficialmente à comunidade escolar trocas e vivências interculturais na escola, torna-se “[...] difícil guardar e zelar pela cultura [nativa e

tradicional desses Povos]” (Chefe Boni Apouyou em entrevista realizada no dia 04/02/2019).

Por isso, nas práticas pedagógicas desenvolvidas pela etnia Boni, especialmente naquelas direcionadas às crianças e aos jovens, conforme ressaltou o sobredito capitão: “A família é importante na [transmissão] da cultura da nossa etnia, pois ela ensina [também] tudo que envolve a religião”. O capitão Apouyou ainda advertiu: “[...] a família não é apenas o pai e a mãe, são os tios, tias, irmãos, irmãs, avós e toda a comunidade”. Ou seja, tanto o cuidado com os infantes como a educação e a transmissão da cultura na filosofia da etnia Boni é de responsabilidade principal dos membros da comunidade, a exemplo do que postula o griô africano Bâ (1972) ao asseverar que a cultura tradicional está ligada à cultura nativa de transmissão oral.

Não obstante, é possível observarmos que os membros da etnia Boni conseguem dimensionar os riscos que representa atualmente e representará no futuro para a continuidade de sua etnia o fato de eles transferirem à escola a responsabilidade exclusiva de promover a formação cultural de seus membros. E mais: estão cientes de que a educação formal é um dos espaços de disputa étnica, intelectual e cultural em que não podem titubear e desviar sua atenção em razão dos danos que essa negligência pode causar para o repasse da história, da tradição e dos costumes e para a continuidade de seu grupo étnico e legado cultural.

Essa demanda educacional precisa ser suprida preferencialmente por professores *créoles* e *Bushi Conde Sama*, reivindicação desses povos ao observarem que a quantidade de professores nativos formados é insuficiente para atender integralmente à demanda das escolas da região. Diante do exposto, torna-se simbólico mencionar, conforme nos informou o capitão Apouyou, que “[...] já existem professores *Bushi Conde Sama* [nas escolas]. E outros filhos desta etnia são vistos também ocupando postos de trabalho na saúde, na imprensa, no Conselho Cultural da Guiana e no Conselho Comunitário”; nos dois últimos exemplos, as funções de representação social são ocupadas pelo próprio capitão Boni Apouyou.

Contudo, destacamos que o número de professoras(es) Boni qualificadas(os) e de profissionais Bonis formadas(os) e em condições técnicas de atuar nas demais áreas do mercado de trabalho guianense ainda é ínfimo. Inferimos que seja devido ao modelo

de educação ofertado, bem como devido aos conflitos culturais, linguísticos, identitários e religiosos que eles precisam enfrentar e superar para se manterem na escola, como afirmou o nosso colaborador da etnia *Saamaka* e de descendência indígena *Benôit*.

Esse cenário educacional complexo, plural e desafiador para as pessoas que residem na Guiana fez aflorar evidências que motivaram a mobilização social em 2017, conforme já mencionamos, sendo o combustível motivacional preponderante para a criação da Associação *Kopéna*, a qual nasceu com a preocupação de incidir na sociedade guianense com os seguintes objetivos:

*Dar visibilidade e promover a valorização e o reconhecimento comunitário acerca do patrimônio cultural e natural da Guiana, no Caribe e na América, bem como desenvolver a autoconfiança das pessoas por meio de um melhor conhecimento de nossa extraordinária herança amazônica, como também lançar um olhar especial sobre a educação local através de projetos e iniciativas pedagógicas, envolvendo bonecas negras e ameríndias, literatura infantil e jogos pedagógicos, contabilizadas como ações permanentes desenvolvidas pela [respectiva] Associação. (Presidenta da Associação *Kopéna*, Evelyne Sagne – Amani, 2019).*

É oportuno salientar que algumas das atividades desenvolvidas pela Associação são realizadas em caráter contínuo e outras apenas em situações pontuais ou em datas simbólicas que marcam a presença negra e ameríndia na história guianense, como é o caso do projeto “Heróis da Liberdade”, que a cada nova edição recebe um subtema que norteia as discussões nas conferências e também nas exposições temáticas organizadas pela Associação.

Ademais, a Instituição possui um variado portfólio de ações e estratégias promotoras da visibilidade, da valorização e do reconhecimento comunitário do patrimônio cultural e natural da Guiana, que abrange diversos meios de comunicação, conforme se extrai do *flyer* de divulgação/promoção:

1 Programa de rádio sobre as culturas, patrimônio histórico, na rádio PEYI, que vai ao ar todas as terças e quintas-feiras a fim de produzir conhecimento acerca das identidades e culturas guianenses e ameríndias, em especial; 2 Projeto intitulado ‘Heróis da liberdade’, utilizado para honrar a memória de nossos antepassados; 3 *Afro Dolls* e *Native American Dolls*, projeto com bonecas negras e ameríndias para desenvolver a autoestima e o conhecimento de crianças e jovens guianenses, ameríndios e em geral, sobre os heróis (guianenses e ameríndios) invisibilizados na história da Guiana; 4 Realização de oficinas educativas sobre história, heróis guianenses e ameríndios e culturas tradicionais da Guiana.

Percebe-se, com isso, que as atividades da Associação detêm um amplo alcance e têm garantido efetividade, relevância e grande impacto social na Guiana. Além disso, a Associação Kopéna estabeleceu como metas para seus planos e projetos futuros:

1 a criação de um museu histórico (memorial) e educacional para valorizar os ancestrais africanos e ameríndios com um jardim para abrigar as palestras sobre plantas e etnobotânicas; 2 a produção de diversos recursos didáticos, entre livros, desenhos animados, documentários sobre os ancestrais guianenses, ameríndios e a Amazônia, entre outras iniciativas que estão sendo pensadas para os próximos anos.

Assim, a trajetória de criação e atuação dessa Instituição na Guiana tem se mostrado exitosa na sua missão de promover a democratização dos espaços escolares por meio da inclusão no ambiente escolar, ainda que de modo “extraoficial”, da história e cultura afro-guianense e ameríndia com a criação e utilização de dispositivos didáticos como livros e bonecas negras e ameríndias, os quais possuem grande receptividade pelo público infantojuvenil e adultos.

Afro Dolls e Native American Dolls: projeto com bonecas negras e ameríndias

Nesta seção, daremos ênfase ao projeto cultural-pedagógico da Associação Kopéna, que encanta crianças, jovens e adultos no território da Guiana. Ao vermos quem motiva tão especial sensação, somos de pronto arrebatados de afetos por elas. Nós nos referimos às bonecas *Afro Dolls* e *Native American Dolls*, brinquedos criativos que possuem a cor da pele, cabelos, fisionomias e roupas que ressaltam as identidades negras e ameríndias tradicionais na Guiana. Pela sua especificidade, bonecas produzidas com o intuito de evidenciar as culturas, heróis e heroínas, bem como a beleza negra e ameríndia. As *Yana-Dolls* chamam a atenção e têm atraído o público infantojuvenil e adulto por onde passam.

No projeto aludido, a Associação elegeu o brinquedo de cunho cultural como estratégia de ação no seu projeto pedagógico, por entender que é no ambiente escolar que as crianças são escolarizadas e preparadas para conviver em sociedade. No referido local, elas vivenciam trocas significativas de afetos e se percebem em suas diferenças de gênero, econômicas, sociais e especialmente socioculturais e raciais.

Nesse caso, a brincadeira é reconhecida como importante para o desenvolvimento integral dos estudantes em todas as realidades sociais. Para a arte-educadora Ostrower (1977, p. 127), “[...] o que muda, naturalmente, são os objetos

significativos que compõem o ambiente vivencial da criança e a caracterização, ou seja, a função e a importância cultural em que a criança vem a conhecer estes objetos”.

Por isso, a Associação Kopéna elegeu o ambiente escolar como estratégico para desenvolver o projeto com *Yana-Dolls*, por considerar a brincadeira livre das crianças, meio favorável para ensinar-lhes as primeiras regras sociais de respeito às diferenças culturais e identitárias, bem como a lidar com os afetos e as angústias e, assim, desenvolver sua personalidade através das suas experiências lúdicas (MOREIRA, 2002).

Em concordância com o pensamento da autora, o antropólogo francês Cuche (1999, p. 14) assevera:

O encontro das culturas não se produz somente entre sociedades globais, mas também entre grupos sociais pertencentes a uma mesma sociedade complexa. Como estes grupos são hierarquizados entre si, percebe-se que as hierarquias sociais determinam as hierarquias culturais, o que não significa que a cultura do grupo dominante determine o caráter das culturas dos grupos socialmente dominados. As culturas das classes populares não são desprovidas de autonomia nem de capacidade de resistência.

Os membros da Associação, cientes de que fazem parte de uma sociedade *sui generis* e complexa como a guianesa, atinaram para o fato de que as hierarquias sociais determinam as hierarquias culturais, as quais se cristalizam nos currículos e cotidianos das escolas, configurados como espaços de disputas culturais que, porém, podem vir a ser também espaços de encontros interculturais.

Por isso, as *Yana-Dolls* agregam um valor simbólico significativo nas atividades pedagógicas e culturais desenvolvidas pela Associação, especialmente por reunirem diversos elementos simbólicos que ganham materialidade visual e estética afro-ameríndia ainda pouco representativa no imaginário infantil e no universo lúdico a que as crianças e jovens guianenses têm acesso na escola.

Diante desse cenário, os membros da Instituição *passaram a considerar* a importância social que o brinquedo tem na trajetória de vida das crianças e jovens guianenses e tornaram-no dimensão lúdica e “carro-chefe” de seu trabalho militante/pedagógico, no intuito de promover uma espécie de alfabetização cultural-identitária e criativa nas escolas da região da Guiana.

Consideramos que a atividade formativa desenvolvida pelo coletivo Kopéna alinha-se com o pensamento da arte-educadora Moreira (2002, p. 26), que afirma serem os brinquedos: “[...] objetos significativos que compõem o ambiente vivencial da criança, e a caracterização, ou seja, a função de importância cultural em que a criança vem a conhecer estes objetos”. Depreende-se da narrativa da autora que as crianças negras são influenciadas ao longo de sua trajetória de vida e escolar por imagens corpóreas e referências socioculturais e identitárias advindas da cultura eurocêntrica. Conclui-se que os prejuízos sociais e as marcas negativas que a ausência de referenciais negros e ameríndios representa aos estudantes impactam especialmente a psique e a autoestima desses sujeitos. Ainda nos dizeres de Moreira (2002, p. 61):

A psicologia reconhece na brincadeira livre das crianças um importante papel no aprendizado das primeiras regras sociais, assim como no domínio das noções de tempo, espaço, entre outras. Como também reconhece na brincadeira a possibilidade da criança lidar com os afetos e angústias e assim desenvolver sua personalidade através das suas experiências lúdicas.

Para tanto, o universo escolar deve propiciar às crianças encontros culturais e étnico-raciais a fim de colocar-lhes em contato com o diferente e com as diferenças que marcam as civilizações e a sociedade guianesa, naturalmente sem hierarquizá-las, tampouco sem negá-las nas demandas surgidas no cotidiano escolar. Dentre essas demandas, destacamos a da identidade individual e coletiva das crianças, que são percebidas, significadas e ressignificadas nos momentos de interações sociais ocorridos no intervalo e também no desenvolvimento de atividades lúdicas, artístico-culturais e desportivas nas escolas.

Com isso, a respectiva Instituição poderá contribuir para elevar a autoestima e a autoimagem especialmente dos estudantes guianenses-*créole*, que constatamos serem os mais afetados pelo processo histórico de assimilação cultural no que concerne à cultura, à língua e aos valores civilizatórios franceses.

Na percepção da presidenta da Associação Kopéna, a feição das crianças negras ganha outra expressão quando elas entram em contato com as bonecas negras e ameríndias, que têm a cor da pele, os traços faciais e os cabelos como os delas. Esse encontro é simbólico e bastante representativo para uma criança negra que desde

pequena é ensinada a desejar ser o oposto do que é do ponto de vista étnico-racial e cultural. Por isso, ela cresce com ausência de referência positiva de seus ancestrais e de si própria, já que a construção da identidade racial não acontece no vazio, é de cunho familiar, político, cultural, individual e coletivo, ou seja, mediada pelo outro.

Imagens 3 e 4 – Bonecas com feições negras e ameríndias



Fonte: Acervo da Associação Kopéna (2019.1).

Isso implica dizer que a brincadeira envolvendo bonecas negras é um recurso pedagógico relevante e deve ser utilizado pela Associação Kopéna também como “estratégia de identidade”, na qual a identidade se encaixa no padrão das lutas sociais por visibilidade racial e autoafirmação, sendo esta vista como um meio para garantir e atingir um objetivo (CUCHE, 1999).

Nessa mesma direção, a pedagoga Damião (2007) presta-nos uma relevante contribuição sobre o assunto ao afirmar que as crianças são produtoras de culturas e nelas são produzidas. No caso das crianças negras, estas têm direito de ter acesso a um ambiente pluricultural e se educarem em escolas – espaço multirracial e étnico que favoreça o aflorar de sua identidade racial e cultura negra.

Na perspectiva da Associação Kopéna, considerar a boneca como artefato cultural e lúdico amplia o universo cultural dos estudantes e contribui para a construção de uma sociedade mais democrática, além de ser uma quebra de paradigma, porque enseja que, no currículo e cotidiano escolar, os estudantes tenham a oportunidade de reconhecer e valorizar heróis e heroínas locais que foram fundamentais na luta contra a escravidão negra e dos povos autóctones⁵ no Departamento Ultramarino Francês da Guiana.

A Guiana é um território geográfico e político específico em que as identidades negras e ameríndias buscam ocupar um lugar de destaque positivo, contrapondo-se aos estereótipos negativos que singularizam a região e sua população nativa e contemporânea, que é marcada profundamente por diferenças raciais, culturais e socioeconômicas. Nesse caso, as identidades dos guianenses e ameríndios aparecem, então, como uma identidade vergonhosa e rejeitada em maior ou menor grau, o que se traduzirá, muitas vezes, como uma tentativa para eliminar, na medida do possível, os sinais exteriores da diferença negativa, difundidos na realidade local sobre essas culturas (CUCHE, 1999).

É nesse terreno de disputas ideológicas, culturais, curriculares e identitárias que a Associação Kopéna tem atuado desde sua fundação, a fim de mobilizar sentimentos positivos de si pelos estudantes e vice-versa, por intermédio da história de bravura de seus ancestrais e de sua identidade racial. Nesse diapasão, Cuche (1999, p. 185-186) menciona que: “A identidade é então o que está em jogo nas lutas sociais. Nem todos os grupos têm o mesmo ‘poder de identificação’, pois esse poder depende da posição que se ocupa no sistema de relações que liga os grupos. Nem todos os grupos têm o poder de nomear e de se nomear”.

Na sociedade guianesa, a respectiva Associação vem conquistando espaço no currículo escolar e na agenda cultural da cidade, com isso tem conseguido inserir seus brinquedos culturais com pele negra, cabelos *black power*, contendo traços étnico-ameríndios e identidade racial bem definidos, no currículo oficial praticado pelas escolas. Diante do exposto, confeccionar e adornar as *Yana-Dolls* com os traços fenotípicos marcadamente negros significa elevar a identidade racial ao patamar de ato político e de resistência, já que, no pensamento de Cuche (1999, p. 183), “Não há identidade em si, nem mesmo unicamente para si. A identidade existe sempre em relação a uma outra. Ou seja, identidade e alteridade são ligadas e estão em uma relação dialética[...]”. Por esse motivo, as escolas e seus currículos figuram como espaços de disputas para a promoção de uma educação pluriétnica e multicultural, por meio da qual os estudantes serão ensinados a respeitar e a conviver com as diferenças humanas, geográficas e etnoculturais em sociedade.

Imagem 5 – Bonecas com feições negras



Fonte: Acervo da Associação Kopéna (2019.2).

Algumas considerações

Por fim, segundo a presidenta da Associação Kopéna, Evelyne Sagne (Amaní, 2019), a referida Associação direciona e pauta suas ações no combate ao esquecimento e à invisibilidade de seus ancestrais no ambiente escolar e extraescolar. Por isso, luta para que estes não fiquem “esquecidos na história” e para “[...] permitir que as diferentes comunidades da Guiana se conheçam e encontrem uma herança comum e compartilhada para construir um destino mais sólido e sustentável [...]”, já que “[...] um povo sem memória não tem futuro”; portanto, sem saber quais são suas raízes, não constituirá sua identidade e não saberá cuidar e reconhecer o legado cultural de seus ancestrais.

Nessa perspectiva, conclui-se que o trabalho de intervenção pedagógica promovido pela Associação Kopéna nas escolas da Guiana, por intermédio das “Afro Dolls e Native American Dolls: projeto com bonecas negras e ameríndias”, desenvolvido de maneira sistemática, toma por base a singularidade da sociedade guianesa pluriétnica/multicultural e suas complexidades e aponta para a necessidade de tornar importantes os marcadores históricos e legados culturais que forjaram na Guiana uma população sincrética – e não dupla –, valorizada e presente no currículo oficial das escolas, no intuito de que os povos não hegemônicos venham a se apropriar dos meios de definir sua identidade, segundo seus próprios critérios, e não apenas em se apropriar de uma identidade, em muitos casos, concedida pelo grupo dominante. Trata-se, então, da transformação da heteroidentidade,

que é frequentemente uma identidade negativa em relação a uma identidade positiva (CUCHE, 1999).

Referências

BÂ, Amadou Hampâté. Aspects de la Civilization Africaine, Paris, **Présence Africaine**, 1972. Publicado em português na Revista *Thot*, n. 64, 1997.

BARCELOS, Luiz Cláudio. Educação e desigualdades raciais no Brasil. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 86, p. 15-24, 1993.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 dez. 1996.

_____. Parecer CNE/CP n. 3, de 10 de março de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 19 maio 2004.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

CLEAVER, Ana Julieta Teodoro. **“Ni vue, ni connue”**: a construção da nação na Guiana Francesa. 2005. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2005.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas Ciências Sociais**. Bauru: USC, 1999.

CUNHA JÚNIOR, Henrique. História africana e os elementos para uma organização curricular. In: BARROS, José Flávio Pessoa de; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (Org.). **Todas as cores na educação: contribuindo para uma reeducação das relações étnico-raciais no ensino básico**. Rio de Janeiro: Faperj, 2008. p. 81-128.

DAMIÃO, Flávia de Jesus. **Primeira infância, afrodescendência e educação no Arraial do Retiro – Salvador**. Fortaleza: UFC, 2007.

DIAS, Lucimar Rosa. **Diversidade étnico-racial e educação infantil: três escolas, uma questão, muitas respostas**. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 1997.

FAZZI, Rita de Cássia. **O drama racial de crianças brasileiras: socializando entre pares e preconceito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. **O silêncio**: um ritual pedagógico a favor da discriminação racial: estudo acerca da discriminação racial em escolas públicas de primeiro grau. 1985. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 1985.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Socialização e recálque: a criança negra no rural. **Cadernos Cedes**, Campinas, n. 32, p. 49-84, 1993.

INSEE – Institut National de la Statistique et des Études Économique. **Guyane**. INSEE. 2017. Disponível em: <http://www.insee.fr/fr/regions/guyane/>. Acesso em: 15 fev. 2019.

_____. **Guyane**. INSEE. 2019. Disponível em: <http://www.insee.fr/fr/regions/guyane/>. Acesso em: 15 fev. 2019.

KOPÉNA, L'Association. **Cartilha Héros de la Liberté**. Cayenne: L'Association Kopéna, 2019.

MEDIAPART. 10 Juin 2017, par Adrien Guilleau. **Blog**: Le Blog de Adrien Guilleau. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/greve_geral_na_guiana_francesa_em_2017. Acesso em: 20 mar. 2020.

MAN LAM FOUCK, Serge. **Histoire générale de la Guyane Française**. Matoury: Ibis Rouge, 2002.

MOREIRA, Ana Angélica Albano. **O espaço do desenho**: a educação do educador. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processo de criação**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 1977.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. A pedagogia da tradição: as dimensões do ensinar e do aprender no cotidiano das comunidades afro-brasileiras. In: CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS (DIVERSIDADES E DES-IGUALDADES), 11., 2011, Salvador. **Anais...** Salvador: UFBA, 2011.

RODRIGUES, José Carlos. **Tabu do corpo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Da colonialidade à descolonialidade**. Coimbra: Almedina, 2009.

SILVA, Consuelo Dores. **Negro, qual é o seu nome?**. Belo Horizonte: Mazza, 1995.

SILVA, Joyce Gonçalves da. Corporeidade e identidade, o corpo negro como espaço de significação. In: CONINTER, 3., 2014, Salvador. **Anais...** Salvador: Coninter, 2014. p. 263-275.

SODRÉ, Muniz. Cultura, diversidade cultural e educação. In: TRINDADE, Azoilda Loretto; SANTOS, Rafael (Org.). **Multiculturalismo: mil e uma faces da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 17-32.

Notas

- ¹ A autora brasileira Eliane Cavalleiro, no ano de 1998, elaborou a dissertação de mestrado intitulada *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*, na qual ela apresenta dados da educação brasileira sobre esse tema.
- ² Informamos ainda que o projeto intitulado: “*Afro Dolls e Native American Dolls*, projeto com bonecas negras e ameríndias”, vem sendo desenvolvido nas escolas da Guiana e também nos eventos na área do turismo e cultura e nas programações de cunho social e de entretenimento realizados nas cidades de Caiena, Kourou, Saint-Laurent, entre outras, há três anos consecutivos.
- ³ A denominação Bushi Conde Sama da Guiana Francesa significa: “As pessoas que vivem na mata”.
- ⁴ Uma expressiva liderança cultural e líder da etnia Boni na Guiana.
- ⁵ São designados como povos aborígenes, autóctones, nativos ou indígenas aqueles que viviam numa área geográfica antes da sua colonização por outro povo ou que, após a colonização, não se identificam com o povo que os coloniza.
- ⁶ Este artigo é resultado da pesquisa de pós-doutorado intitulada: COSMOVISÃO AFRICANA E CORPOREIDADES NEGRA NA AMAZÔNIA: CULTURA, FORMAÇÃO POLÍTICA E EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO – RACIAIS, realizada entre 2018 e 2020 pela Faculdade de Educação (FACED), da Universidade Federal do Ceará (UFC), na linha de pesquisa História e Memória da Educação, sob a supervisão do Dr. José Gerardo Vasconcelos professor - titular da Universidade Federal do Ceará. O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Amapá e está registrado com o número 3.621.933

Sobre os autores

Piedade Lino Videira

Sou Mulher Negra, dançadeira de Batuque e Marabaixo, idealizadora da Companhia de Dança Afro Baraka (fundada em 30 de agosto de 2000), Rainha de Bateria no Grêmio Recreativo Escola de Samba Piratas da Batucada (Piratão), graduada em Educação Artística com Habilitação em Artes Plásticas pela Universidade Federal do Amapá (Unifap). Psicopedagoga pela Faculdade de Macapá (Fama). Mestra e doutora em Educação Brasileira pelo Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* da Faculdade de Educação (Faced) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Eixo temático de pesquisa: Movimentos Sociais, Educação Popular e Escola. Linha teórica: Sociopoética, Cultura e Relações Étnico-Raciais. Professora adjunta da Unifap, lotada no curso de Pedagogia. Integro o corpo docente do mestrado em Educação da Unifap, no programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED). Sou líder do Grupo de Estudo, Pesquisa, Extensão e Intervenção em Corporeidade, Artes, Cultura e Relações Étnico-Raciais com Ênfase em Educação Quilombola, certificado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

E-mail: piedadevideirao8@gmail.com

Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-5325-9073>

Enilton Ferreira Vieira

Graduado em Administração pela Associação Internacional de Educação Continuada (AIEC, 2014) e graduando em Direito pela Universidade Federal do Amapá (Unifap). Possui experiência na área de administração pública, com ênfase em contabilidade e finanças públicas e auditoria. No âmbito acadêmico, dedica-se a estudos que possibilitem o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a participação, a ampliação e a integração de pessoas socialmente vulneráveis.

E-mail: nilton331@gmail.com

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-1875-8843>

José Gerardo Vasconcelos

Pós-doutor em História da Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professor titular da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará (UFC). Coordenador do Núcleo de História e Memória da Educação (Nhime).

E-mail: gerardovasconcelos1964@gmail.com

Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-0559-2642>

Recebido em: 02/04/2020

Aceito para publicação em: 09/05/2020