



Organizadores
João Aldenir Vieira da Silva
Joécio Dias da Silva
Tom Jones da Silva Carneiro



EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS: CAMINHOS E DESAFIOS



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

Organizadores

João Aldenir Vieira da Silva
Joécio Dias da Silva
Tom Jones da Silva Carneiro

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS: CAMINHOS E DESAFIOS



FORTALEZA - CEARA
2021



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO



Todos os direitos desta edição reservados à Secretaria da Educação do estado do Ceará.
Proibida a reprodução total ou parcial em qualquer mídia
sem a autorização escrita da Seduc-CE.
Os infratores estão sujeitos às penas da lei.
A Seduc-CE não se responsabiliza pelas opiniões emitidas nesta publicação.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Ficha catalográfica

E24 Educação para as relações étnico-raciais: caminhos e desafios. /
[recurso eletrônico] João Aldenir Vieira da Silva, Joécio Dias da Silva,
Tom Jones da Silva Carneiro (orgs.). – Fortaleza: SEDUC, 2021.

Livro eletrônico
ISBN 978-65-89549-19-2 (E-book)

1. Cultura. 2. Identidade. 3. Educação. I. Silva, João Aldenir Vieira da,
org. II. Silva, Joécio Dias da, org. III. Carneiro, Tom Jones da Silva, org. IV.
Título.

CDD: 305





Camilo Sobreira de Santana
Governador

Maria Izolda Cella de Arruda Coelho
Vice-Governadora

Eliana Nunes Estrela
Secretária da Educação

Ordelânia Leite
Secretária Executiva de Gestão da Rede Escolar

Márcio Pereira de Brito
Secretário Executivo de Cooperação com os Municípios

Stella Cavalcante
Secretária Executiva de Planejamento e Gestão Interna

Jucineide Fernandes
Secretário Executivo de Ensino Médio e da Educação Profissional

Julianna da Silva Sampaio
Assessora de Comunicação

Nohemy Rezende Ibanez
Coordenadora da Diversidade e Inclusão Educacional

Maria Marlene Vieira Freitas
Articuladora da Coordenadoria da Diversidade e Inclusão Educacional

Silvana Teófilo Machado
Orientadora da Célula de Educação do Campo, Indígena, Quilombola e para as Relações Étnico-Raciais

Vagna Brito de Lima
Coordenadoria Estadual de Formação Docente e Ensino A Distância – CODED



Maria Wanderliza Dias Viana

Assessora Institucional

Edite Maria Lopes Lourenço

Célula de Formação Docente e Ensino a Distância – CEDED

Maria Marcigleide Araújo Soares

Célula de Produção de Material Didático e Soluções Tecnológicas para Educação a Distância – CEPED

Jorge Bhering Linhares Aragão

Célula de Gestão Administrativo-Financeira – CETED

Ideigiane Terceiro Nobre

Coordenadora de Gestão Pedagógica do Ensino Médio

Maria da Conceição Alexandre Souza

Articulador da Coordenadoria de Gestão Pedagógica do Ensino Médio

Meirivâni Meneses de Oliveira

Orientador da Célula de Desenvolvimento Curricular, Educação Científica, Ambiental e Competências Socioemocionais

Francisco Clerton Alves da Silva

Célula de Educação de Jovens e Adultos e Ensino Médio Noturno – CEJEN

Betânia Maria Gomes Raquel

Célula de Mediação Escolar e Cultura de Paz – CEMEP

Paulo Venício Braga de Paula

Centro de Documentação e Informações Educacionais - CDIE

Coordenação Editorial

Paulo Venício Braga de Paula

Centro de Documentação e Informações Educacionais - CDIE
Coordenadoria da Gestão Pedagógica do Ensino Médio - COGEM



Conselho Editorial

Prof. PhD. Rosendo de Freitas Amorim
Profa. PhD. Karine Pinheiro de Souza
Profa. PhD. Francisca Aparecida Prado Pinto
Profa. PhD. Fernanda Maria Diniz da Silva
Profa. Dra. Mirna Gurgel Carlos Heger
Profa. Dra. Vagna Brito de Lima
Profa. Dra. Jacqueline Rodrigues Moraes
Profa. Ma. Katiany do Vale Abreu
Profa. Dra. Betania Maria Gomes Raquel
Prof. Dr. Genivaldo Macário Castro
Prof. Ma. Ana Gardennya Linard Sírío Oliveira
Profa. Ma. Paula de Carvalho Ferreira
Prof. Me. Hylô Leal Pereira
Prof. Me. Jefrei Almeida Rocha
Profa. Ma. Lindalva Costa da Cruz
Profa. Ma. Maria Fabiana Skeff de Paula Miranda
Prof. Esp. Wilson Rocha Rodrigues

Comissão Técnico-Científica

Prof. Dr. Antonio Helonis Borges Brandão
Prof. PhD. Rosendo de Freitas Amorim
Profa. Dra. Marília Colares Mendes
Profa. Dra. Sílvia Maria Vieira dos Santos
Profa. Dra. Jacqueline Rodrigues Moraes
Profa. PhD. Karine Pinheiro de Souza
Profa. Msa. Marlia Aguiar Façanha
Prof. Me. Ícaro Amorim Martins
Prof. Me. Paulo Venício Braga de Paula
Msa. Maria Angelica Sales da Silva
Msa. Maria Auxiliadora Vasconcelos de Souza
Prof. Esp. João Aldenir Vieira da Silva
Profa. Esp. Mayara Tâmea S. Soares
Profa. Esp. Jailene de Araújo Menezes
Prof. Joécio Dias da Silva
Prof. Esp. Kally Karine Damasceno
Profa. Esp. Lilian Kelly Alves Guedes
Profa. Alyne Costa de Castro
Bel. Ana Cristina da Silva Souza
Prof. Esc. Maria Valdenice de Sousa
Profa. Dra. Priscila Carvalho Holanda
Prof. Me. Tom Jones da Silva Carneiro
Profa. Esp. Hélia Maria Duarte Viana
Profa. Esp. Aline Alice Silva Cordeiro

Edição

Centro de Documentação e Informações Educacionais/Gestão Pedagógica do Ensino Médio
Prof. Ms. Paulo Venício Braga de Paula



APRESENTAÇÃO

No dia 20 de novembro comemora-se o dia da Consciência Negra. Nessa data demarca-se o significado histórico de Zumbi de Palmares, considerado herói, símbolo de luta e de busca por liberdade para a população negra no Brasil.

A sociedade brasileira, apesar de ser pluriétnica, revela-se campeã em desigualdades sociorraciais, convive com problemas como pobreza, miséria, racismo, sexismo, violências e negação de direitos para alguns grupos étnicos. Prevalece o racismo que corrobora as teses de inferiorização das/os negras/os, de indígenas, povos e comunidades tradicionais e a supremacia branca. Essas ideias foram disseminadas pelo mito da democracia racial e pelo entendimento da miscigenação como uma evolução para as/os negras/os, advogando que a mistura entre os grupos raciais se deu sem tensionamento e ajudou a melhorar a raça das/os africanas/os e seus descendentes, tidos como destituídos de criatividade e inteligência para edificar a nação Brasil.

Na busca de desconstruir concepções racistas como essa, tem-se, de um lado, o dia da Consciência Negra, com importante significado histórico para negras/os, pois por meio dele são feitas as denúncias das persistentes desigualdades raciais, das opressões, da subalternização e desumanização que sofre esse grupo étnico. A despeito de já ter passado mais de 130 anos de abolição, a população negra ainda enfrenta muitos obstáculos para exercer sua cidadania e reafirmar suas potencialidades, capacidades e sua humanidade.

Para ter consciência negra, necessário se faz resistir ao conjunto de referências coloniais marcadas pelo passado de escravidão que retirou a humanidade daqueles que foram escravizados. Uma das formas de resistir está no acesso ao nosso sistema ancestral. A ancestralidade para as/os negras/os é mais do que saber de onde vieram, compreender quem foram seus antepassados, é redescobrir as identidades que foram desconfiguradas e deturpadas pelo projeto de colonialidade. As referências sociais, políticas e filosóficas negras definem a forma de pensamento, as narrativas e as ações. Portanto, não tem sido fácil acessar o sistema ancestral, fortalecer e disseminar os saberes que iluminam quem as/os negras/os são e quais rumos podem tomar no presente e no futuro.

Por outro lado, o dia da Consciência Negra é um momento para o grupo étnico não negro na nossa sociedade deixar de desprezar a questão racial, entendê-la numa perspectiva crítica e propositiva. É tempo do despertar para uma consciência Antirracista, e isso não é pouco ou superficial. A luta antirracista não pode ser mero discurso, mera retórica, sem desdobramentos a favor do acesso a direitos e à igualdade

1. O dia 20 de novembro, instituído pela Lei nº 12.519/2011, faz referência à morte de Zumbi, o mais importante líder do Quilombo dos Palmares.



racial plena. Escolher ser antirracista é, antes de tudo, um ato político. É uma prática política direcionada ao desmantelamento dessa estrutura e à construção de uma ambiência democrática para a promoção da justiça racial e da paz.

Seguindo essa perspectiva e voltados para uma educação antirracista e inclusiva, foi realizado de forma virtual o seminário intitulado **Semana da Consciência Negra Educação para as relações étnico raciais: caminhos e desafios**, nos dias 17 a 20 de novembro de 2020. Uma iniciativa da Secretaria da Educação do Ceará (Seduc), em particular, pela ação das Coordenadorias da Diversidade e Inclusão Educacional (Codin) e de Formação Docente e Educação a Distância (Coded/CED), voltada para a construção de uma educação antirracista. Nesse seminário, contou-se com palestras sócio-educativas sobre o tema e a apresentação de 81 trabalhos referentes às experiências de projetos pedagógicos. Para compor este livro foram enviados, em forma de artigo, 39 projetos educativos com descrição do seu significado e da forma de intervenção e metodologias aplicadas nas escolas cearenses. São sistematizações de experiências exitosas por conter riqueza de conteúdos e concretude de sua aplicabilidade, tornando-se um momento oportuno de compartilhamento de vivências que ocorrem no cotidiano escolar.

Esse Seminário envolveu todas/os que fazem a comunidade escolar como professoras/es, coordenadoras/es, gestoras/es, diretoras/es, estudantes, técnicas/os das Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento Escolar (Credes) e Superintendências das Escolas Estaduais de Fortaleza (Sefors) e Secretarias Municipais de Educação (SME), envolvendo mais de 3.000 participantes com transmissão no canal da Coded/CED, no *YouTube*. Significou mais uma estratégia de garantir um processo educacional com criatividade e inventividade em tempo de pandemia da Covid-19². Configurando-se como espaço rico de debates de questões prioritárias para processos inclusivos e que aposta na diversidade na educação com a participação de estudiosos das universidades dentro e fora do estado, inclusive fora do país³.

A partir desses artigos é possível refletir o quanto o Brasil, mesmo marcado pela diversidade étnica, prossegue com a naturalização das hierarquias raciais, a prevalência do racismo estrutural, denotando como a categoria raça serve para instituir uma linha que separa grupos socialmente incluídos e outros oprimidos e subalternizados. Esses trabalhos foram desenvolvidos no chão das escolas, e demonstraram que a população negra sempre apostou na educação como forma de resistir às formas precárias de viver, muito embora acessá-la não se dá sem confronto.

No tempo presente, iniciativas como essas têm grande valor diante da contínua reprodução das formas de exclusão e de apartação da população negra e indígena na sociedade abrangente, da presença do populismo autoritário, abalando a recente democracia instaurada no Brasil. No dizer de Schwarcz (2019), com o crescimento do autoritarismo, se dá retorno à sociedade patriarcal de maneira a elevar conceitos como hierarquias e ordem; com acusação e ameaça às/aos negras/os, quilombolas, mulheres, LGBT e outros de serem responsáveis pela degeneração moral da nação. As narrativas autoritárias têm sido utilizadas para acirrar os preconceitos e o racismo contra as/os negras/os, povos originários e comunidades tradicionais, diminuindo as oportunidades de acesso a direitos, e o desrespeito de sua história, memória e tradição. Nesse contexto em que se aprofundam discursos e práticas públicas de

2. Evento crítico de saúde pública que reorganizou a vida em sociedade - mudanças comportamentais, individuais e coletivas, na ocupação dos espaços públicos, na mobilidade, nos hábitos de vida e de saúde, nos padrões de consumo e nas relações pessoais e familiares, e também no âmbito da educação. Desafio primordial para o ambiente escolar.

3. Referência ao convidado, professor José Sumburane, da Universidade Pedagógica de Maputo, Moçambique.



racismo, xenofobia, misoginia e outras formas de intolerância, as reivindicações desses grupos discriminados, em termos étnicos e raciais, têm sido deslegitimadas.

Cabe denunciar a negligência nas agendas das políticas públicas, em particular na política educacional e na agenda dos direitos humanos, em alcançar com qualidade e perspectiva crítico-propositiva no que concerne à questão racial. Numa conjuntura desafiante à pauta dos direitos humanos e da educação inclusiva e transformadora, tem importância os ativos políticos que possam fortalecer os perfis identitários de pertença racial, em particular das crianças, adolescentes e jovens, com incentivo às experiências democráticas que fomentem processos de emancipação dos sujeitos na escolha dos seus destinos.

Ficou evidente em todos os projetos apresentados o quanto o racismo configura-se como uma das graves violações de direitos humanos. Daí a importância de melhor compreendê-lo e erradicá-lo a partir de uma perspectiva que ultrapasse o entendimento do racismo como resultado da ação individual, pois o sistema político e econômico produz os sujeitos raciais e com ele a desigualdade. Alguns grupos étnicos não acessam direitos, estando destituídos de poder, recursos e prestígio social.

Os trabalhos tratam de muitos temas relacionados à educação e à questão racial. Como práticas, têm caráter de investigação científica e de intervenção social, voltadas para o corpo docente, para os discentes e para outros públicos que conformam a comunidade escolar. Os principais eixos de análise foram: concepções do racismo interpessoal, institucional e estrutural; as categorias cor e raça; consciência negra, resistência e negritude; ancestralidade negra e indígena; desigualdade e violência racial; currículo e disciplinas e as relações étnico-raciais; processos educacionais para Povos e Comunidades Tradicionais (quilombolas, indígenas, povos de terreiro); arte e cultura de matriz afro e indígena (dança, ritmos, linguagem, literatura, letramento); processos históricos e cultura Africana, afrobrasileira e indígena (Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008); escrita negra como ato de resistência; fortalecimento identitário e empoderamento étnico-racial; educação antirracista, representatividade e protagonismo negro e indígena; mídias e plataformas digitais, contexto da pandemia da Covid-19, dentre outros.

As experiências compartilhadas trazem as trajetórias históricas, as memórias como patrimônio imaterial a ser trabalhado nos processos de educação nos 184 municípios cearenses, denotando a presença da diversidade cultural e étnica que formata a Terra da luz, evidenciando a riqueza da história que precisa ser contada, divulgada e, acima de tudo, respeitada.

Os projetos de educação aqui apresentados demonstram como é possível sim, a despeito de questões estruturais como racismo e questões conjunturais como o contexto de pandemia da Covid-19, apostar numa educação antirracista por intermédio de projetos como o Afro-Ceará, com a desconstrução do mito da democracia racial, da importância de situar o racismo para além da questão individual e com rebatimentos apenas nas subjetividades, mas com forte impacto nas condições de vida dos sujeitos sociais, o projeto Afro-sol vozes, da África, com sua aposta na beleza negra, o projeto Aflorar e a necessária construção de parcerias que vão além dos muros escolares, dialogando com as instituições, sejam governamentais ou não governamentais que trabalham em prol da igualdade racial no Ceará. Importantes parcerias com as universidades estaduais, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de



Ceará - IFCEs, Coordenadoria Especial de Políticas Públicas para a Promoção da Igualdade Racial - Ceppir, o Conselho Estadual de Promoção da Igualdade Racial - Coepir, a Coordenadoria de Promoção da Igualdade Racial - Copir, da Prefeitura Municipal de Fortaleza - PMF, com os movimentos sociais antirracistas etc. São projetos e parcerias importante que tem o propósito de fazer o deslocamento do debate restrito apenas a datas comemorativas e avançar para ações continuadas e sustentáveis, adquirindo mais aderência, capilaridade e concretude, elucidando a diversidade étnica e cultural existentes no interior da comunidade escolar de uma forma planejada e sistemática.

Verifica-se, ao ler os projetos educacionais e pedagógicos, a vivacidade latente nas escolas, a criatividade e a inventividade plurais que demonstram força e resistência, visando mudar o perfil da negritude brasileira. Operam desconstrução de narrativas, dos estereótipos e de práticas e atitudes racistas que pontuam o cotidiano escolar. Mesmo em contexto de pandemia, tiveram a coragem e a disposição para reinventar práticas pedagógicas que fortalecem o vínculo dos estudantes com a escola, qualificam o processo de ensino/aprendizagem em tempo de distanciamento social e de aulas no formato remoto ou online. Em todas as modalidades de ensino, seja no Ensino Fundamental, no Ensino Médio, na Educação de Jovens e Adultos - EJA, é sempre oportuno e legítimo refletir sobre a questão racial como um dos eixos que estrutura a formação social brasileira, o modo como se consolidam as desigualdades, em particular no âmbito da educação. A partir dessa compreensão é possível criar formas de superação propositivas rumo à educação de qualidade, de amplo acesso a todos os grupos sociais e étnicos.

Assim, todos esses projetos pedagógicos aqui apresentados têm como finalidade contribuir com os processos de resistências étnicas, de reconstrução, de reconexão e ressignificação da nossa existência, por meio de múltiplas ferramentas como a arte, a cultura, a literatura, a estética e a religiosidade, dentre outras.

Certamente participar desses projetos pedagógicos ampliará o repertório e o entendimento da questão racial para além da ambiência escolar por parte dos corpos docente e discente. A participação dos envolvidos proporciona uma educação para a vida e os prepara para agir na sociedade abrangente. Sairão desses projetos, mais fortalecidos, com capacidade de alterar as estruturas objetivas de existência, bem como impactarão suas subjetividades. O propósito parece ser o de desmascarar as estruturas ainda coloniais que tem a escravidão como linguagem e compartilhar ações insurgentes com muita inventividade.

Fortaleza, Março de 2021

Zelma Madeira

Ex – Coordenadora Especial de Políticas Públicas para a
Promoção da Igualdade Racial do Ceará - Ceppir/SPS
Assessora Especial de Acolhimento aos Movimentos
Sociais da Casa Civil do Ceará



NOTAS PARA UMA INTRODUÇÃO À ERER DO CEARÁ – 2020

A Secretaria da Educação - Seduc, por meio da Coordenadoria da Diversidade - Codin, vem desenvolvendo ações no âmbito da contínua implementação da política de Educação para as Relações Étnico-Raciais - ERER, instituída no artigo 26-A da Lei das Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei nº 9.394/96), com redação dada pela Lei nº 10.639/2003 e alteração pela Lei nº 11.645/2008, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena em toda a extensão do currículo da educação básica, em escolas públicas e privadas. As ações desenvolvidas têm se focado, principalmente, em formação continuada e em serviço para profissionais da educação, com vistas à qualificação das práticas curriculares das escolas da rede estadual.

A implementação da ERER se configura como um desafio considerável, dada a extensão da rede de escolas estaduais e principalmente os eixos de formação, de materiais instrucionais e de gestão democrática, previstos no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a ERER. São eixos que propõem mudanças significativas nas práticas escolares em seus Projeto Político-Pedagógicos, em seus currículos e em diversas outras áreas. Para além das práticas pedagógicas apresentadas, o artigo 5º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a ERER aponta para a o objetivo dessa política de Estado no sentido de garantir acesso, permanência e sucesso de afrodescendentes na educação básica de qualidade, além de conteúdos que fortaleçam os conhecimentos das contribuições fundamentais dos africanos, afrobrasileiros e indígenas para a construção da identidade nacional, configurando-se, assim, como um instrumento importante na superação do racismo.

Para alcançar os objetivos do Plano, faz-se necessário desenvolver ações e projetos de abrangência de rede, com largo alcance às/aos profissionais da educação e às/aos estudantes. Nesse sentido, a área da ERER tem criado estratégias e se articulado dentro da estrutura da Secretaria da Educação, direcionando-se à interseccionalidade e à interdisciplinaridade, em diálogo com as diversas áreas da política educacional, tendo uma aproximação bem estreita com a área de Educação a Distância - EaD.

Uma rede de ensino com 733 escolas e mais de 20 mil educadoras/es, de fato, só consegue ser abrangida por meio de estratégias de alcance massivo, como a EaD. Assim, a Coordenadoria da Diversidade e Inclusão Educacional - Codin, tem fortalecido parcerias com a Coordenadoria de Formação Docente e Educação a Distância - Coded/CED na oferta de formações e cursos na área da ERER e em outras áreas, apostando na capacidade de autonomia das/os educadoras/es como profissionais em constante formação.

O desafio do alcance foi alargado ainda mais com a instauração do trabalho e do ensino remoto, implementado devido à pandemia por infecção do novo coronavírus, a Covid-19.



Como estratégia no caminho da superação do desafio do ensino remoto, a Seduc, por meio da Coded/CED, implementou a plataforma de formação continuada Conexão Seduc. Uma forma de organizar processos formativos em massa para profissionais da educação, com ações formativas estruturadas em webinars, com palestras e mesas redondas virtuais, e colóquios, com encontros síncronos em que os professores e demais profissionais da educação têm a oportunidade de compartilhar suas experiências pedagógicas.

Foi nessa estrutura que entendemos a oportunidade de realizar um evento formativo da área da Educação das Relações Étnico-Raciais que, ao mesmo tempo, abrangesse a presença de profissionais pesquisadores e militantes da área, que se empenham na construção de uma educação antirracista, e também educadoras/es que constroem essa realidade na sua prática docente diariamente. Assim, foi concebido o **Seminário Semana da Consciência Negra - Educação para as Relações Étnico-Raciais: Caminhos e Desafios**. A partir de experiências da Semana da Consciência Negra na Secretaria da Educação nos anos anteriores, mas como forma de abranger profissionais das 20 Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação - Credes, das 3 Superintendências das Escolas de Fortaleza - Sefors e de Secretarias Municipais de Educação - SME.

Dessa vez, a Semana da Consciência Negra, promovida como ação formativa, teve abrangência de 7.993 inscrições em todas as atividades, das quais 4.182 pessoas efetivamente participaram do evento, como ouvintes dos *Webinars* - disponíveis *online* na página do *YouTube*, da Coded/CED - e dos Colóquios Temáticos com Relatos de experiências escolares.

O *Webinar* Identidade, cultura e currículo escolar: caminhos e desafios para a Educação das Relações Étnico-raciais, com mediação da professora Dra. Sílvia Maria Vieira dos Santos (Codin/Seduc), teve a participação do professor Ms. José Sumburane, professor de História de Moçambique, da Universidade Pedagógica de Maputo, e da professora Dra. Zuleide Queiroz, da Universidade Regional do Cariri (Urca). Essa atividade contou, em março de 2021, com 7.900 visualizações.

O Webinar Se eu não sou negra(o), o que eu sou? Autodeclaração étnica e políticas afirmativas para a educação, com mediação do professor Ms. Rogers Vasconcelos Mendes, então Secretário Executivo do Ensino Médio e Profissional da Seduc (SexecEmep), teve a participação da professora Dra. Vera Rodrigues, da Universidade da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), do professor Ms. Ícaro Martins (Codin/Seduc) e da professora Ms. Ana Paula dos Santos, da Urca. Essa atividade contou, em março de 2021, com 3.728 visualizações.

Singrando pelos mares bravios da Terra do Sol, o Ceará, na Jangada do herói abolicionista, Chico da Matilde, o Dragão do Mar, importante no movimento dos marinheiros pela abolição no Ceará, uma terra de negras/os sim, uma terra que têm indígenas sim, com 15 etnias auto-identificadas em 2021, uma terra que tem construído e fortalecido o orgulho de suas heranças étnicas...

... conhecemos a experiência da história de educação em Moçambique em currículo e fortalecimento da identidade e da cultura local na escola, trazida pelo professor José Sumburane; as reflexões sobre as narrativas do que é ser negra/o no Brasil confrontadas com as novas narrativas da negritude construídas

ao longo da história de luta do povo negro, discutidas pela professora Zuleide Queiroz; a proposta de que todas as práticas docentes sejam antirracistas com produções de sequências didáticas significativas e ações de valorização da identidade e da cultura afrobrasileira num período de negacionismo do racismo estrutural, propostas pelo professor Ícaro Martins; reflexões oriundas de participações virtuais acerca das relações/hierarquias raciais no campo da educação e formação teórico-política, apontadas pela professora Vera Rodrigues; e reflexões sobre o processo do que é ser branco ou negro (preto e pardo) no Brasil, diante da autodeclaração nas políticas afirmativas, propostas pela professora Ana Paula dos Santos.

Além dos ensaios/artigos oriundos das falas de nossas/os convidadas/os, temos os relatos de experiências de professoras/es das redes estadual e municipais de educação na implementação de uma educação antirracista por meio de projetos, ações, práticas pedagógicas que fortalecem a valorização de um currículo cada vez mais inclusivo.



SUMÁRIO

IDENTIDADE, CULTURA E PRÁTICA DOCENTES: QUESTÕES TEÓRICAS E APROFUNDAMENTOS 16

SE EU NÃO SOU NEGRA(O), O QUE EU SOU?
autodeclaração étnica e políticas
afirmativas para a educação - Ana Paula dos
Santos..... 17

**IDENTIDADE, CULTURA E CURRÍCULO
ESCOLAR: caminhos e desafios para a
educação das relações étnico-raciais**
- José Francisco Bambô Sumburane..... 26

**QUANDO A MULHER NEGRA FALA: relatos
de protagonismo feminino e negro** - Vera
Regina Rodrigues da Silva..... 43

**EM BUSCA DE UM CURRÍCULO ESCOLAR
NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO DAS
RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS** - Zuleide
Fernandes de Queiroz..... 52

**QUE TODA PRÁTICA DOCENTE SEJA
ANTIRRACISTA** - Ícaro Amorim Martins..... 65

HISTÓRIA, CULTURA E EDUCAÇÃO 72

BRASIL AFROINDÍGENA - Mônica Gomes Paiva,
Adriano Lobo de Mesquita Timbó..... 73

**PASSADO E PRESENTE: A representatividade
negra como força para mudar nossa
história.** - Maria da Conceição Aguiar do Nascimento,
Francisca Celma de Araújo Costa, Emília Alves da Paz,
Francisca Vitória Gomes dos Santos..... 82

**AFLORAR DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-
BRASILEIRA E INDÍGENA: experiências
de reeducação das relações étnico-raciais
em uma escola de educação profissional**
- Francisco Deoclécio Carvalho Galvão, Cláudio César
Alves Simplício, Maria Daniele Pereira Bessa da Silva..... 90

**O RESGATE DA HISTÓRIA QUILOMBOLA
DE TAUÁ** - Michely Soares Lioila. Fabiana Martins
De Sousa, Yara Lima Ferreira..... 99

**CULTURA AFRO-BRASILEIRA: memória e
ancestralidade** - Eduardo da Silva Ribeiro..... 104

**CULTURA E DIVERSIDADE: “A gente vê, a
gente ouve, a gente quer, mas será que a
gente sabe como é?” (Criolo)** - Mariana
Gomes de Menezes, Marciane Castro do Nascimento..... 113

**DIALOGANDO E CONSTRUINDO
IDENTIDADES: Qual a cor da sua
consciência?** - Maria Sonia Taveira de Andrade,
Maria da Dores de Sousa..... 120

**CARAVANA DA CULTURA AFRO-
BRASILEIRA E INDÍGENA: construindo
valores e identidades** - Gleiciane Maria Silveira e
Freitas, Erlane Muniz de Araújo Martins..... 130

**ANCESTRALIDADES NO EUDORO:
promovendo igualdade racial nas
comunidades** - Francisco Michel Alves Barros, Raul
Carlos Campos..... 142

**A EXPERIÊNCIA DE TRABALHO CONTÍNUO
DE VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRO E
INDÍGENA NA EEMTI LILI FEITOSA** - Paulo
Robson Gonçalves Lioila Almeida..... 153

**PROJETO IDENTIDADE NEGRA: A
Educação No Combate Ao Racismo** -
Francisco Mateus Bezerra Augusto, Cristiane Sousa da
Silva.....

**AFRICANIDADES: o trato pedagógico
das questões étnicas e raciais na escola**
- Francisca Maria Bezerra da Silva, Tatiane de Paula
Castro,, Mirly Holanda Sabino Maia, Luana Alves de
Oliveira..... 171

NARRATIVAS, LINGUAGENS E LITERATURAS 181

**LIMA BARRETO, CAROLINA MARIA DE
JESUS E DJAMILA RIBEIRO: A escrita
negra e autobiográfica sobre o Racismo no
Brasil** - Aída Medeiros Santos..... 182



PRÁTICAS ANTIRRACISTAS NO COTIDIANO ESCOLAR, COM FOCO NA LITERATURA INFANTIL DO LIVRO “A PRINCESA KARLA”

- Karla Eveline Barata de Carvalho..... **191**

CLUBE DE LEITURA MARIA MÔSA: uma conversa com elas - Tatiana Vieira de Lima..... **200**

AFROZINE: uma proposta com projetos de letramento em interface com a perspectiva étnico-racial - Amanda Almeida Alencar de Souza..... **207**

O DIA DA CONSCIÊNCIA NEGRA E O COMBATE ÀS DISCRIMINAÇÕES RACIAIS: um relato de experiência - Perpétua Socorro Lopes Sampaio, José Anderson Costa Gomes..... **218**

LABORATÓRIO DE ESCRITA CRIATIVA “ESCREVIVÊNCIAS” - Jonas Mateus Ferreira Araujo, Aquisa de Moraes Amorim, Sebastião Ferreira Lima, Eduardo Nascimento Sampaio..... **227**

RITMOS E GRAMÁTICAS DO TAMBOR: elementos para uma percepção de afrobrasilidade - Carlos Marley Mateus Correia..... **236**

RESISTIR PARA EXISTIR: a música como ferramenta de resistência e conscientização do povo negro. - Cláudia Maria Maia Oliveira, Elizângela Silva, Maria José Apolônio Arruda, Nathan Pereira Barbosa..... **244**

CONSCIÊNCIA E IDENTIDADE NAS RELAÇÕES SOCIAIS **252**

CONSCIÊNCIA NEGRA: um arco-íris de cores - Janaina de Moura Sampaio Josefa Braga Sampaio..... **253**

AFRICANIDADE: reconhecendo Nossa Negritude - Ocivan Oliveira Moreira..... **260**

VISTA MINHA PELE, DESCONSTRUINDO O RACISMO - Daniel de Sá Aguiar, Maria de Fátima de Brito Fontenele..... **269**

A MORTE DE JOVENS NEGROS NO BRASIL: Uma abordagem em sala de aula. Francisco Jardson Pinto Rodrigues..... **275**

REFLEXÃO NO ENSINO DE SOCIOLOGIA SOBRE A DESMISTIFICAÇÃO DA HISTÓRIA UNIVERSAL EUROCÊNTRICA E A IMPORTÂNCIA DA CULTURA AFRICANA NA CONSTRUÇÃO DO BRASIL - Dagmar Rodrigues..... **283**

RACISMO: ou você combate, ou faz parte – mito da democracia racial - Graciele Santiago de Paiva..... **291**

PROJETO AFRO-SOL: VOZES DA ÁFRICA – incentivando o empoderamento negro - Maria Reginalda da Silva Sebastiana Marques..... **302**

CONHECIMENTO, EMPODERAMENTO E ESPAÇO DE DIÁLOGOS: debatendo a consciência afro e indígena na Escola Estadual de Ensino Profissional Alfredo Nunes de Melo - Marília Moreira Lima, Sara Cavalcante Moreira..... **310**

PRIMEIRA SEMANA DAS CIÊNCIAS HUMANAS E OUTRAS VOZES FALANDO DE CONSCIÊNCIA NEGRA: a migração africana no Brasil, suas heranças e diversidades culturais - Aucieli Teixeira dos Santos, André Ivo Vasconcelos Moura, Thays de Sousa Veras..... **320**

PRÁTICAS DOCENTES E A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS **327**

AFRO-MEMÓRIAS DE FORTALEZA: o currículo em diálogo com a cidade - Patrícia Pereira de Matos..... **328**

O CORPO NEGRO QUE NÃO SE CALA, QUE RESISTE E SONHA – práticas docentes na educação de jovens e adultos na Escola Murilo Serpa - Francisco Ferreira de Souza Junior..... **337**



AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS:

construindo uma educação interdisciplinar

para a diversidade - Karla Luana Gomes Cunha ,
Francisco Thiago Coelho Costa Melo,

Elias Soares Cruz..... **347**

NovembroAFRO - #pretATITUDES!

- Francisco Givaldo Pereira, Cicero Reginaldo Nascimento Santos
Maria Deuzanir da Silva Lacerda Pedro Esdras Lucena

Pereira..... **358**

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS: caminhos e desafios no território

da EEMTI Josefa Alves Bezerra em Jucás

- CE. - Francisco Karisson Chagas Lima, Josefa Lúcia

Morais Silva..... **367**

PROJETO DIÁLOGOS DA CONSCIÊNCIA

NEGRA: práticas, vivências e

sociabilidades dentro do espaço escolar -

Roberto Rufino Freire Carine dos Santos Bessa..... **377**

SEMANA DA CONSCIÊNCIA NEGRA NA

EEMTI SÃO JOSÉ - Ana Paula Peixoto da Silva..... **387**

O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA

AFRO-BRASILEIRA: um debate na EEM

Monsenhor Linhares - Vandelson Lima Aguiar,

Manoel Ximenes Azevedo Neto, Ana Célia Farias Paiva,

Reginaldo Ferreira Rodrigues..... **394**

PROTAGONISMO ESTUDANTIL E ESCOLA

ANTIRRACISTA: a experiência do Projeto

Reinventando o Momento e Fortalecendo

a Esperança - Thayane Silva Alves, Karoline

Nascimento de Araújo, Lucas Eduardo Ferreira..... **405**

A QUÍMICA NA CULTURA AFRO-INDÍGENA

- Lucineide dos Santos Lima, Fransuelton Gomes

Anastácio, Kelly Cristina Ribeiro Correia, Roberta Maria

Arrais Benício..... **413**

ESCOLA INDÍGENA EXPEDITO OLIVEIRA

ROCHA QUEBRANDO AS CORRENTES DO

PRECONCEITO - Anaclécia Santana da Silva,

Ana Patrícia Santos Silva, Francisco Elton Freire Viana,

Jaianne de Sousa Rocha..... **421**

WEBARTES MCC DE TODAS AS CORES -

VIDAS NEGRAS IMPORTAM!

Manuel Cleuton Gomes de Oliveira, Amauri Pinto de Carvalho, Auricélia

Brito da Silva..... **429**

O RACISMO EM PAUTA NAS AULAS DE

LÍNGUA PORTUGUESA DA TERCEIRA

SÉRIE DA ESCOLA ANTONIO REGINALDO

MAGALHÃES DE ALMEIDA - Brenna Krisgna

Rogério Maia..... **438**

BELEZA AFRO-BRASILEIRA: Trabalhando

a autoestima dos alunos por meio da

fotografia - Ana Leonízia Pereira da Silva, Fátima

Luíza de Araújo Ferreira, Santiago Pontes Freire

Figueiredo..... **447**



IDENTIDADE, CULTURA E PRÁTICA DOCENTES:

questões teóricas e
aprofundamentos



SE EU NÃO SOU NEGRA(O), O QUE EU SOU? AUTODECLARAÇÃO ÉTNICA E POLÍTICAS AFIRMATIVAS PARA A EDUCAÇÃO

IF I M NOT BLACK, WHAT AM I? ETHNIC SELF DECLARATION AND AFFIRMATIVE POLICIES FOR EDUCATION.

Ana Paula dos Santos¹

RESUMO

O texto tem como objetivo refletir sobre o processo do que é ser branco ou negro (preto e pardo), diante da autodeclaração nas políticas afirmativas. Tendo em vista que o mito da democracia racial, construído a partir da falsa harmonia das três raças: o negro, o branco e o indígena, produziu no imaginário social o silenciamento racial, nada ingênuo, mas como parte da ferramenta colonial de dominação. A partir disso, a reflexão de que se eu não sou negra(o), o que eu sou? nos faz analisar sobre a autodeclaração na implementação das políticas afirmativas. A metodologia consiste na abordagem qualitativa de cunho bibliográfico, tendo como aporte teórico Munanga (2004), Sodré (2015), Vaz (2018), Cardoso (2017) entre outros.

Palavras-chave: Branco. Negro. Autodeclaração. Políticas afirmativas.

ABSTRACT

This essay aims to develop reflection about the process of what it is to be white or black (preto and pardo) in the ethnic self-declaration in the affirmative policies. Bearing in mind the racial democratic myth, built in the false harmony among the three races: black, white and indigenous, that produced in the social imagery the racial silencing, not at all naive, but as a tool for colonial domination. With this in mind, the question If I'm not black, what am I? makes as analyze the self-declaration in the implementation of affirmative policies. The methodology consists of qualitative bibliographic approach, with theoretical contributions from Munanga (2004), Sodré (2015), Vaz (2018), Cardoso (2017) among others.

Keywords: White. Black. Ethnic self-declaration. Affirmative policies.

1. Pedagoga, doutoranda em Educa o pela Universidade Federal do Ceará – UFC em que pesquisa pedagogia de quilombo.



INTRODUÇÃO

As políticas afirmativas são medidas pensadas para atender a grupos discriminados e vitimados pela exclusão social e étnica ocorridas no passado e que ainda permanecem no presente. As ações afirmativas são fundamentais para a promoção da igualdade.

No Brasil, desde a sua implementação, as cotas raciais, por exemplo, para ingresso de negros na universidade, provocaram um alarde generalizado. Chega-se a reconhecer, ainda que de forma superficial, que o racismo e a discriminação existem, mas não se propõe ou não se admite a possibilidade de que a estrutura social em seus diversos âmbitos precisa ser repensada, isso é, de fato, um paradoxo social.

A partir dos anos 2000, com as reivindicações do Movimento Negro, o Brasil teve, de alguma forma, a abrangência de reserva de vagas para o grupo das minorias. A Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, reserva, no mínimo, 50% das vagas das instituições federais de ensino superior e técnico para estudantes de escolas públicas, que são preenchidas por candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, assim como reservadas a estudantes oriundos de escolas públicas. Metade será destinada a estudantes de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos.

Em 2014, a Lei nº 12.990 garante o ingresso no serviço público Federal, a negros por meio de cotas, sendo destinado um percentual 20% das vagas, algo que tem sido favorável à mobilidade da população negra na sociedade brasileira.

Neste sentido, tais leis têm mobilizado a discussão, ou mesmo rediscutir conceitos e reflexões fundamentais acerca da raça, da mestiçagem, do racismo e da identidade que implica em abordar questões sobre branquitude e negritude para entender a problemática no campo das ações afirmativas, Do “Se eu não sou negra(o), o que eu sou?

Logo, não é uma tarefa fácil definir quem é branco e quem é negro, pois há também as pessoas negras que introjetaram o ideal de branqueamento e não se consideram como negras, mesmo lidas socialmente como tal. Visto que, a questão da identidade do negro é um processo doloroso. Os conceitos de negro e de branco têm um fundamento etno semântico, político e ideológico, mas não um conteúdo biológico (MUNANGA, 2004).

No entanto, com a implementação das cotas raciais e com isso, todo um movimento identitário de afirmação da identidade negra, foi necessário, em virtude da recorrência das denúncias de fraudes. O acompanhamento, ainda que recente, das autodeclarações enviadas aos processos de ingresso às vagas, tanto para as universidades como para os concursos públicos, se fizeram urgentes. Vale salientar que esse monitoramento deve ser de responsabilidade da administração pública, assim como a implementação das políticas afirmativas.

Para embasar essa reflexão aqui apresentada, foi necessário se valer da abordagem qualitativa como instrumento para refletir sobre os conflitos raciais no que se refere a autodeclaração nas políticas afirmativas, uma vez que esse tipo de abordagem “tem o seu ambiente natural como fonte direta de



dados e o pesquisador como principal instrumento (LUDKE e ANDRÉ, 2017, p.12),” assim como a pesquisa bibliográfica.

A pesquisa bibliográfica é fundamental em qualquer área do conhecimento, sendo realizada com base, principalmente, em material obtido em fontes bibliográficas já publicados em que a autora se propõe a analisar (GIL, 2010).

A pesquisa bibliográfica requer a escolha de um tema, o assunto aqui apresentado faz parte do trabalho desenvolvido pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará - SEDUC com a temática racial na Semana da Consciência Negra, Educação para as Relações Étnico-raciais, em forma de webinar disponível no YouTube: “Se eu não sou negra(o), o que eu sou? Autodeclaração étnica e políticas afirmativas para a educação” e como complementação da proposta, temos aqui, reflexões acerca do que é ser negro no Brasil e sua relação com a autodeclaração nas políticas afirmativas.

2. SE EU NÃO SOU NEGRA(O), O QUE EU SOU? AUTODECLARAÇÃO ÉTNICA E POLÍTICAS AFIRMATIVAS PARA A EDUCAÇÃO

Se eu não sou negro, o que eu sou? parece ser uma questão para pensarmos um binarismo branco/negro? Talvez. No entanto, a indagação deve servir para refletir de uma forma mais profunda sobre como essas duas categorias podem operar socialmente, politicamente, educacionalmente e economicamente, como instrumento de poder, de dominação. Logo, compreendemos que biologicamente temos praticamente o mesmo genótipo, ou seja, só existe uma raça: a humana. Desse modo, “sabemos todos que o conteúdo da raça é social e político. Se para o biólogo molecular ou o geneticista humano, a raça não existe, ela existe na cabeça dos racistas e de suas vítimas (MUNANGA, 2006-2006, p.52).”

Mesmo consciente de que o fenótipo é o que difere e que a cor da pele não deveria ser parâmetro para definir as pessoas em sua essência, sabe-se que, na estrutura racista a pele clara tem primazia existencial, enquanto a cor escura carrega a memória do dominado, escravagista, portanto, temos uma diferença histórico-social que nos difere e, com isso, um conjunto de fatores estruturantes que definem as relações étnico sociais e raciais.

Há a necessidade de refletirmos sobre a diversidade de realidades, de sujeitos e de contextos, por mais que a globalização produza uma integração maior, comunicativa ou tecnológica, as pessoas são diferentes e, assim como suas necessidades, as sociedades são diversas, os hábitos e costumes, muito embora, a capacidade humana de criar, inventar e reinventar não deram conta, até então, de reverter o racismo e de pensar a diferença como parâmetro da convivência humana.

A globalização tecnoeconômica do mundo – uma nova etapa qualitativa da planetarização, que aceita a fragmentação do territorial, mas nivela culturalmente as diferenças de povos e costumes em função da virtualidade do mercado – deixa intocável a questão do etnocentrismo ocidental, a questão essencial da heterogeneidade simbólica (SODRÉ, 2015, p.20).



Desse modo, a diferença, o diverso, na compreensão do senso comum, na maioria das vezes, são vistos como o exótico, aquele que não reflete o meu espelho, sendo este, o reflexo hegemônico de uma identidade. Assim, o princípio da diversidade, bem como, as diferenças raciais e as consequências dessas diferenças, precisam encontrar lugar na contemporaneidade para pensar os papéis sociais na estrutura em que a sociedade se organiza nos seus diversos âmbitos, sejam eles, econômico, político, educacional e social.

Assim, as relações de poder estabelecidas a partir da padronização do sujeito dentro da uniformidade, que vai do micro ao macro racismo, tem a pretensão de anunciar a verdade absoluta sobre o outro e, através disso, instaura a fonte de toda a violência racial. Uma vez que, “a diferença de sexo, ‘raça’, etnia, cultura, civilização e natureza, percebida pelo europeu no contexto da expansão colonial, sempre esteve sobredeterminada pela necessidade de uma medida de absoluta desvalorização do outro (LUZ, 2010, p.22)”.

Com isso, o brancocentrismo e tudo o que advém dele, opera a partir de critérios universais ou crenças, para se apropriar do discurso da igualdade, numa tentativa violenta de silenciar as diferenças raciais para garantir um direito individual, justificado pela igualdade desigual, sem que o outro (negro, indígena, quilombola etc.) se aproxime do ideal de um direito coletivo.

Se eu não sou negro, o que eu sou? A esta interrogação poderemos ter uma resposta bastante complexa se olharmos para as relações raciais no Brasil, porque implica em reconhecer a forma como os corpos são identificados: corpos brancos e corpos negros.

Nessa ótica, outras interrogativas surgem: Como os corpos brancos são identificados? E os corpos negros? Como são socialmente lidos e identificados? Isso implica em como o sistema social, político, jurídico, educacional e econômico lida com essas relações de identificação atravessadas pelo racismo. Caberia aqui uma discussão mais filosófica e história sobre a construção do “ideal de homem” forjado pelo pensamento europeu no advento da modernidade².

Na prática social, onde a vida real se materializa, onde as relações de poder, desnudam a estrutura racista em que a sociedade brasileira se alicerça, ao mesmo tempo, também, escancaram o mito da democracia racial. O sistema carcerário, os seguranças de supermercado, de bancos e de shopping center, as relações de poder estabelecidas no âmbito da escola, da universidade, da mídia etc, sabem sobre isso, sabem o que eu sou, sabem se eu sou negro ou branco e, partir disso, o tipo de tratamento que cada um vai receber.

Há uma tentativa de ocultação do racismo, no entanto, é extremante sentido e vivenciado legitimando violências direcionadas a um determinado grupo, ou seja, nas relações cotidianas em que as discriminações se manifestam através de comportamentos e ações que refletem as relações estruturantes do racismo.

Antes de qualquer coisa, ninguém deveria dizer ao outro o que ele é, no entanto, todos nós somos lidos socialmente de alguma forma pelos integrantes dos grupos sociais que participamos, a partir das nossas características e da linguagem que utilizamos que dizem muito sobre nós.

2. O autor Sílvio Almeida, no livro Racismo Estrutural, faz uma discussão mais profunda sobre a construção do ideal de homem e consequente ideal de corpo e comportamento.



É o que Munanga (2012) vai chamar de identidade objetiva e subjetiva. A primeira são as características que nos constróem como sujeitos, a cultura e a língua, a segunda, se refere a como o grupo se define e a como é definido pelo outro, nesse sentido, em algumas situações descobrimos que somos negros, quando sofremos algum tipo de discriminação e acontece o que parecia ser óbvio: descobre-se negros. Ora, nem todos nós temos consciência da nossa racialidade, muito embora estejamos em um processo de reconhecimento de si, assumindo cada vez mais, a nossa história, estética, cultura e identidade.

E quanto aos brancos? Como se constrói a identidade de uma pessoa branca? “Na sociedade brasileira há uma consciência identitária quase silenciada, mas intensamente vivida (MUNGANGA, 2017)” simbolicamente, historicamente, socialmente, economicamente, no currículo escolar e acadêmico, por exemplo, quais conteúdos têm prioridade? Qual conhecimento de mundo? Qual mundo? Quem produz conhecimentos? Quais concepções? Qual currículo escolar e acadêmico nós temos? Se eu não sou negro, o que eu sou?

A naturalidade do ser branco, não é questionada, é como se a consciência de ser branco não existisse no Brasil, isso se dá, também, em virtude da mestiçagem. “Somos todos mestiços, portanto iguais.” Quando visualizamos a estrutura da sociedade, claramente percebemos isso, os espaços de poder são atravessados não somente pela questão da classe, mas também pela raça. O discurso da mestiçagem e da igualdade mascaram essa realidade. “Não saber pensar fora desse quadro seria não questionar o lugar do branco como superior, justamente um dos significados da branquitude que se faz necessário ‘desaprender’ (CARDOSO, 2017, p. 40).” Se eu não sou negro, o que eu sou?

A branquitude é tão naturalizada que ninguém questiona esse sistema, ninguém questiona o ser branco. Ele é branco e ponto. Se eu não sou negro e nem sou lido socialmente como tal, eu sou branco, no entanto, brancos não são chamados a dizer sobre sua branquitude porque naturalmente ele é ser e humano, não questionável.

No entanto, nós negros somos chamados a responder pela nossa negritude, ouvimos questões do tipo: Ela é negra e alisa o cabelo? Nossa! Para uma negra, você até que é inteligente! Negra do nariz “afilado”? Ou quando um negro comete falhas, todos somos obrigados a responder por ele. Então, nós temos entre tantas outras coisas, problemas específicos, como alienação do nosso corpo, nossa cultura, nossa história, baixa estima, falta de consciência histórica e política. Se eu não sou negro e nem negra, o que eu sou?

Como é ser negro no Brasil? O que é ser branco? Nós negros somos muitos e diversos em nossa negritude. O fato é que somos vítimas das piores tentativas de desumanização de quem somos. A miscigenação e o sistema da branquitude também produzem o conflito e a polarização do grupo negro.

Neste sentido, ao pensarmos nas políticas de reparação e nas políticas afirmativas no Brasil é o que chamamos de racismo de marca, ou seja, o sujeito é apontado como negro ou não, a partir do seu fenótipo e com isso, todo um estereótipo em torno de um imaginário social. Dessa forma, existem dois tipos de negros, os indisfarçáveis (pretos retintos) e os da fronteira (negros claros).

Diante disso, a pergunta é: Os negros da fronteira são aceitos no grupo dos brancos? Como brancos? O que os negros da fronteira têm como possibilidade é terem um pouquinho a mais de vantagem social e



não privilégio, porque quem sofre racismo não é um privilegiado e do ponto de vista social, histórico, econômico e educacional, quanto mais características negróides a pessoa possui, mais ela estará na linha de vulnerabilidade racial e são esses traços que definem as oportunidades, inclusive de quem vive ou quem morre mais. O contexto pandêmico foi um bom exemplo disso.

Neste sentido, pelo contingente populacional brasileiro e, em sua maioria negra, é assustador pensar que nos principais espaços de poder não há a presença dessas pessoas. Por exemplo, quando pensamos a partir do lugar que falamos, a Universidade e a Secretaria da Educação (Seduc) são um bom desenho disso. Nos cargos de baixo escalão nós encontramos negros retintos e negros claros, um ou outro branco, no médio escalão, quando não são todos brancos, encontramos os negros da fronteira, um ou outro preto retinto, nos altos cargos, encontramos em sua maioria brancos, um ou outro negro claro e dificilmente pretos retintos. Isso é o retrato do que é ser negro no Brasil.

Logo, para a pergunta, se eu não sou negro, o que eu sou? Pessoas brancas também precisam ser questionadas sobre isso: Se você não é negro o que você é? Para nós negros, boa parte das referências que temos sobre o que é ser negro nos chega através do sistema brancocêntrico, sejam as referências de locais, falas, mídia, moda, currículo escolar e acadêmico, vestimentas etc. Nós passamos por esse processo de embranquecimento, nossa subjetividade foi construída a partir de um olhar branco, capitalista e patriarcal.

Muitas mulheres negras, assim como eu, passaram por um processo de embranquecimento, sendo ainda, muito recente afirmar-me negra e ter como referência outras mulheres negras, que passaram a infância, a adolescência e parte da vida adulta negando a si mesmas, em uma prisão sem grades, admirando o colonizador, sem nenhuma reflexão no âmbito escolar sobre isso. Por isso, é fundamental questionar: Qual o papel da escola? Qual o papel da universidade e qual o papel do sistema de ensino nesse sistema da branquitude?

Estamos em um processo de resistência, de reconstrução de uma identidade negra, todo branco se orgulha da sua ancestralidade alemã, portuguesa, italiana etc. Então respondam o que é ser branco no Brasil?

Parece-nos que ser branco é nunca ter que pensar sobre isso e sobre si mesmo nessa condição, é nunca ter que dizer que é branco, é não ser racializado, é ser universal, é ser humano e, nesse viés, há o discurso do “somos todos humanos” e de fato somos, mas nem todos vivem a plenitude de sua humanidade.

Dessa forma, as ações afirmativas como medidas necessárias frente aos diversos tipos de injustiças vigentes, não só no Brasil, mas em diversos outros países, veio amenizar e reparar essas desigualdades. A Leis Federais nº 12.711/12 e nº 12.990 vêm beneficiar negros que agregam as categorias pretos e pardos, indígenas e brancos oriundos de escola pública. Para se beneficiar com essa política é necessário ter consciência e honestidade da sua racialidade, sobretudo consciência histórica.

Neste sentido, a autodeclaração para o negro retinto não se tem dúvidas sobre sua negritude, mesmo que ele não assuma, uma vez que é lido socialmente como tal, os povos indígenas estão ligados a uma etnia e



sua comunidade, assim como os povos quilombolas que também se autodeclararam e tem seu pertencimento quilombola ligado à sua comunidade, a grande questão é o negro que está na fronteira, ele não deixa de ser negro, no entanto, os negros retintos estão em uma vulnerabilidade maior.

A falsidade das autodeclarações raciais tem ocasionado verdadeiro desvio de finalidade do sistema de cotas, com a ocupação de significativa parte das vagas reservadas por pessoas que não são destinatárias da política pública. Quando pela primeira vez no Brasil, garante um direito – de caráter reparatório – cujo gozo depende da condição de negro sujeito, então não tarda a proliferação do fenômeno que se convencionou denominar de afro-conveniência ou afro-oportunismo. Pessoas brancas passam a se autodeclarar negras, o que configura não apenas uma burla ao sistema de cotas, mas também revela mais uma das facetas do racismo (VAZ, 2008, p.36)”.

Portanto, cada um, dentro da sua consciência histórica, política e racial se declara como bem entender e quiser, e esse critério tem sido considerado como adequado, por isso aceito, quando se trata do pertencimento racial a partir de como cada pessoa se identifica, no entanto, a autodeclaração não é absoluta. No contexto jurídico-político de Estados Democráticos de Direito não a torna absoluta e impassível de verificação por terceiros (VAZ, 2018).

Autodeclara-se e concorrer para as cotas raciais nas universidades ou às vagas para concursos públicos é um direito conquistado. As instituições tem tido a preocupação, em virtude, das pressões do Movimento Negro e denúncias de fraude, tem tido o cuidado ao receber a autodeclaração - dessas pessoas que se olham no espelho e se veem negras - e verificar o que foi declarado. A pessoa já se inscreve para a vaga ciente de que passará por uma comissão de heteroidentificação, afim de ser verificada a sua autodeclaração com base no que é ser negro no Brasil e no seu fenótipo. Essa verificação foi institucionalizada pela União - por meio do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão, Secretaria de Gestão de Pessoas - e institucionalizada a partir da Portaria Normativa nº 4, de 2018.

As comissões “não fazem um julgamento de corpos, mas instauram um processo político de acolhimento e recepção aos corpos esquecidos, interditados e normatizados pelo racismo (NUNES, 2018, p.28)”, sendo um órgão colegiado organizado com a finalidade de realizar o procedimento deliberando sobre a veracidade da autodeclaração racial, desse modo, assegura o objetivo da política de reparação.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Precisamos nos conectar com quem somos e compreender o que nos une, saber a profundidade de nossa história, uma vez que o projeto colonial nos invisibiliza e propõe o apagamento da nossa humanidade, do nosso direito de existir e viver plenamente a nossa existência, certos do que vemos ao olhar nosso reflexo no espelho, não somente fenotipicamente (instrumento de opressão), mas em forma de ancestralidade.



É urgente nos reportarmos a nossa ancestralidade e sabermos quem somos, uma vez que, existimos a partir da luta de quem veio antes de nós. É fundamental questionarmos a ausência de conhecimento ancestral na escola e nas narrativas que acessamos porque, de acordo com Vanda Machado, “O futuro é ancestral”. Pensar a dimensão do afeto nas relações étnico-raciais na escola, em como as crianças negras são acolhidas pedagogicamente e afetuosamente em sua negritude.

Portanto, pensar a educação a partir da diversidade exige de nós, educadores, a reinvenção da escola e do currículo, uma vez que, a matriz de pensamento que tem moldado a educação é monocultural, monocentrado, o que exige a descolonização desse projeto perverso homogeneizante que se pretende universalizante.

Educar para a diversidade é educar no e para o afeto, para a sensibilidade humana que transforma o sujeito a partir do seu contexto, da comunidade, socializando-o, conscientizando-o para a diferença, como referência de ser e estar no mundo, entendendo o afeto como categoria social.



REFERÊNCIAS

LUZ, Marcos Aurélio. **Cultura Negra e ideologia do recalque**. Prefácio Joel Rufino dos Santos -3 ed. – Salvador: Edufba; Rio de Janeiro: Pallas, 2010.

SODRÉ, Muniz. **Claros e escuros identidade, povo, mídia e cotas no Brasil**. 3ªed atualizada e ampliada – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude usos e sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MUNANGA, Kabengele. **A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil**. Revista Estudos Avançados, 2004. São Paulo, V. 18, no 50, p. 51-66.

MUNANGA, Kabengele. **Algumas considerações sobre “raça”, ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos**. Revista USP, São Paulo, n.68, p. 46-57, dezembro/fevereiro 2005-2006

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: E.P.U, 2017.

MULLER, Tânia M.P e CARDOSO, Lourenço (org) **A branquitude acrítica e revisitada e as "críticas" in: Branquitude, estudos sobre a identidade branca no Brasil**. Curitiba: Appris, 2017.

NUNES, Georgina Helena Lima. **Autodeclarações e comissões: responsabilidade procedimental dos/as gestores/as de ações afirmativas**. In: DIAS, Gleidson Renato Martins e JÚNIOR, Paulo Roberto Faber Tavares (org) Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos. Canoas: IFRS campus Canoas, 2018.

VAZ, Livia Maria Santana e Sant' Anna. **As comissões de verificação e o direito à (dever de) proteção contra a falsidade de autodeclarações raciais**. In: DIAS, Gleidson Renato Martins e JÚNIOR, Paulo Roberto Faber Tavares (org) Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos. Canoas: IFRS campus Canoas, 2018.

IDENTIDADE, CULTURA E CURRÍCULO ESCOLAR: CAMINHOS E DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS¹

IDENTITY, CULTURE AND SCHOOL CURRICULUM: PATHWAYS AND CHALLENGES FOR THE EDUCATION OF ETHNIC RACIAL RELATIONSHIPS

José Francisco Bambô Sumburane²

RESUMO

Este ensaio mostra como as marcas da identidade foram utilizadas para preservar a cultura autóctone. A área de estudo é constituída por vários clãs cuja identidade de seus membros começa na família e alarga-se para a linhagem. Estas são marcadas pelo território, os locais sagrados do povoado que marcam a distância do sujeito daqueles que não partilham os mesmos valores. A identidade dos bitonga é continuada através da realização de cerimónias em memória do finado de forma continuada pelas gerações seguintes. Os conteúdos e instruções dos programas de ensino primário antes de 1975 permitem ajuizar que a nacionalização e civilização dos costumes implicava combater os valores e costumes indígenas consideradas pelos europeus como defeitos e vícios, isto é, havia uma tendência de desviar os autóctones da respectiva realidade cultural. De 1975 a 1992, no ensino, continuavam ausentes as questões sobre a cultura. A concepção desta como fundamento do conhecimento escolar ganha espaço a partir da reforma educacional de 1992 e consolidou-se em 2003 com a introdução do currículo local que integra componentes para aprendizagem local. A concepção do currículo local e sua integração na prática pedagógica articulando-se com o currículo nacional sinaliza valorização e a afirmação das culturas locais.

Palavras-chave: Cultura. Identidade. Escola.

ABSTRACT

The essay shows how the identity marks were used to preserve indigenous culture. The study area consists of several clans whose identity of their members begins in the family and extends to the lineage. These are marked by the territory, the sacred places of the village that mark the distance of the subject from those who do not share the same values. The identity of the bitonga is continued through the performance of

1. Este ensaio foi escrito na variante padrão da Língua Portuguesa utilizada em Moçambique.

2. Mestre em História e Doutorando em História da África Contemporânea. Professor de História de Moçambique na Universidade Pedagógica de Maputo.



ceremonies in memory of the deceased on a continuous basis for the following generations. The contents and instructions of the primary education programs before 1975 make it possible to judge that the nationalization and civilization of customs implied fighting indigenous values and customs considered by Europeans as defects and vices, that is, there was a tendency to deviate the natives from their respective cultural reality. . From 1975 to 1992, in education, questions about culture remained absent. The conception of this as the foundation of school knowledge gained ground after the educational reform of 1992 and was consolidated in 2003 with the introduction of the local curriculum that integrates components for local learning. The conception of the local curriculum and its integration in the pedagogical practice articulating with the national curriculum signals the valorization and the affirmation of the local cultures.

Keywords: Culture. Identity. School.

INTRODUÇÃO

Ao aprendermos um pouco dos costumes culturais dos outros leva-nos a compreendê-los melhor já que cada sociedade manifesta singularidade na cultura partilhada pelos respectivos membros resultante de interações locais e, sua alteração/ou reprodução pode ser pelo questionamento das mesmas práticas e valores em resposta aos esquemas convencionais de vida. O ensaio em perspectiva alude sobre a identidade e ensino na preservação da cultura local no distrito de Jangamo com a finalidade de mostrar como as marcas da identidade foram utilizadas para preservar a cultura autóctone e, analisar a contribuição do ensino na preservação da cultura local e nacional.

O estudo surgiu após constatar, primeiro, que nesta área geográfica (Jangamo) cedo se transformou num espaço cosmopolita através de contactos com povos externos. O convívio, para além de realizar objectivos fundamentalmente de carácter económico trouxe transformações culturais nas áreas onde ocorriam contactos. O convívio, que possivelmente poderá ter contribuído em transformações salientes pode ser o dos europeus tomando em consideração a duração, a extensão geográfica abrangida, as instituições utilizadas e sua composição por grupos com interesses particulares, mas a mesma finalidade. Segundo, a presença dos missionários católicos europeus, provavelmente tenha vinculado novos valores ao procurar combater as práticas endógenas através da missionação e ensino colonial, tendência confirmada por Machel (1976) ao referenciar que o ensino colonial tinha objectivo de despersonalizar o moçambicano, desligá-lo do seu país e da sua origem, levando-o a negar, a desprezar, a envergonhar-se do seu povo e da sua classe, a perder a iniciativa criadora e só reconhecer como válidos os valores do colonizador. Por isso, após a independência existia no meio social comunitário, indivíduos e famílias que desprezam valores colectivos como a língua e várias práticas costumeiras. O desprezo na língua local, vezes há que cria ruídos na comunicação entre as partes em diálogo, acabando por gerar uma incompreensão.

Fontes orais e relatórios sobre a acção missionária (ensino e catequese) citam o combate a todas as formas de lazer autóctones, consideradas pelas autoridades eclesiásticas como desviantes do bom caminho.



Apesar disso, a missionação desenvolveu valores individuais e solidariedade com o próximo, uma realidade notória quando há um infortúnio, pois os membros da comunidade se desligam das actividades particulares para atender ao ocorrido, num gesto de solidariedade e cidadania vinculado ao sentido de irmandade e coesão social. Diante disso levantam-se as seguintes questões: Como os missionários integrados no meio social africano encararam os valores culturais da comunidade? Terá a missionação e ensino praticado pelos missionários penetrado nas raízes da cultura da comunidade de Jangamo de modo a gerar transformações que levassem a emergência de novas sociabilidades, novos grupos de pertença e novas estruturas de sentido?

Este ensaio foi possível graças à pesquisa documental, bibliográfica e realização de estudo empírico nas comunidades do distrito de Jangamo.

2. DESENVOLVIMENTO

A identidade constrói-se na linhagem de pertença no geral e na família em particular. Nesta identidade são assimilados valores, normas e práticas do grupo que mesmo ao desligar-se da família ou mesmo mudar de residência (para fora do grupo), desloca-se com elas. O que acontece é o deslocamento do sujeito sociocultural que pode resultar nas mutações do eu anterior social e cultural. Por isso, hoje, os debates sobre a identidade são inesgotáveis, porque, primeiro, existem vários elementos em jogo para afirmá-la, desde o território de nascença, grupo etnolinguístico de pertença até à cultura partilhada na comunidade, a coabitação entre as velhas e novas gerações, a riqueza e outros.

A identidade pode ser entendida como a existência de elementos uniformes e típicos de um grupo inserido no mesmo território ou ligado ao mesmo ramo de actividade. Estes elementos devem dar possibilidades às novas gerações de encontrar elos com a velha geração tanto dentro como fora da comunidade de nascença através da preservação, valorização e cumprimento dos traços culturais da etnia. A identidade está inscrita nas tradições culturais de um povo e nos valores, normas e práticas nela contidas que guiam e estabilizam a comunidade através do seu cumprimento.

Jangamo é parte de Moçambique e localiza-se a sul da província de Inhambane, na costa oriental e é banhado pelo oceano Índico. Até 1975 era posto administrativo de Inhambane e a administração local sempre foi feita pelas autoridades gentílicas (Régulos)³. Actualmente é distrito de Inhambane e conta com dois postos administrativos (Cumbana e Jangamo).

As povoações são formadas por grupos domésticos patrilineares constituídos por homens da mesma linhagem pertencentes a gerações diferentes. São famílias nucleares, mas que antes de 1930 eram, em muitos casos, famílias bastante extensas. (FELICIANO, 1998:152). Apesar disso, fontes orais indicam que, até 1975 era possível encontrar agregados onde um homem possuía uma ou mais esposas. Cada um dos

3. Existem em Jangamo três Regulados a saber: Cumbana, Nhanala e Mbambamba, ambos coesos pela afinidade de parentesco entre ambos.



grupos que ocupa determinada povoação é denominado *linhumba* (linhagem) e como refere Feliciano (Idem) esta é subdividida em “núcleos *matricêntricos* compostos por cada uma das esposas e seus filhos. Estes grupos domésticos constituem unidades de base de habitação, de produção e de consumo, unidades políticas e religiosas e aparentemente gozam de autonomia uns relativamente aos outros”. (152). Estes grupos resultam da descentralização do clã principal, daí a independência um do outro, mas subordinados à estrutura central que é o Régulo como representante dos grupos espalhados pelas comunidades.

Dentre os vários grupos clânicos existentes nesta comunidade, destacam-se os Cumbanas (o maior), Guilamba, Guilima, Guirruço, Guivala, Guyamba, Khumbi, Kwamba, Marrengula, Marime, Matimbe, Mwendane, Nuva, Nyaguilungwana, Nyambiri, Nyanala. Cada um destes clãs tem a sua saga ligada à sua origem ou actividades a elas ligadas. A saga representa a ligação mais profunda através da origem, actividades ou costumes e constitui um elemento indispensável na religião dos bitonga.

A administração dos povoados é feita pelo Régulo (*pfumo nyamhafu*), eleito dentro da sua linhagem familiar (*linhumba la na mani*). O poder deste é hereditário, mas não de pai para filho, mas sim de irmão mais velho para o mais novo. Só na ausência deste recorre-se ao filho mais velho da primeira esposa. O Régulo é responsável pela resolução de todos os litígios que ao nível local não tiverem solução que satisfaça as partes em conflito; realiza cerimónias de purificação da terra (*ghuphutua mhafu*) para que esta esteja livre de crimes e desfrute de uma estabilidade socioeconómica e política e, pode também realizar cerimónias de evocação dos antepassados nos locais sagrados do clã (*sizhimu*) a implorar chuva ou a eliminação de pragas. Estas são assumidas pelo régulo se for um problema que afecta toda a região de Jangamo, porque cabe a sua realização ao nível das povoações aos chefes locais (*dzicahbhu*, *dzipfumo nhamhafu*). Em *Jangamo*, *pfumo* é visto como um pai social mesmo que seja mais novo. É o representante de todos e guardião dos segredos que garantem a estabilidade entre os membros da comunidade.

Os chefes locais, *Dzicahbhu*, juntamente com o Régulo formam o conselho do povo o qual discute os problemas gerais que afectam a povoação e elabora as estratégias para redução dos mesmos.

Entre estes, a identidade começa na família e alarga-se para a linhagem e clã. Neste último, é marcada pelo apelido (nome do fundador do clã) e respectiva saga evocada geralmente durante as cerimónias religiosas (*mhamba*). O apelido é indicativo do clã no qual se pertence. Vejamos os seguintes nomes: José Sumburane Cumbana, Pedro Joaquim Nhanala, Mateus Tafula Guirruça, Filipe Manuel Guilamba, Augusto Sarmiento Cumbi. Cumbana, Nhanala, Guirruça, Guilambae Cumbi são apelidos⁴ ligados aos nomes dos antepassados fundadores de cada um desses clãs. A partir do apelido, pode-se estabelecer uma genealogia que liga o presente ao passado e vice-versa, feita pelos homens da memória (guardiões) com a finalidade de socializar as novas gerações aos antepassados mais remotos. Tudo isto, fixa-os no tempo (origem e evolução do clã) e no espaço (território de desenvolvimento) e veneração dos antepassados e dificilmente abandonam a terra natal e quando isso acontece, depois de algum tempo, regressam para buscar a bênção dos antepassados. Bill Schwarz apud Hall (2002) concorda que:

4. O apelido não só mostra ligação identitária com o clã de origem como também é utilizado para juramentos sob os quais é acrescido de um nome de um sujeito da família a que se tem ou teve mais admiração. Por exemplo: juro pelos cumbana e em nome da minha irmã Rabeça (juro vatsavbana cumbana, Rabeke muanathu).

Essas coisas formam a trama que nos prende invisivelmente ao passado. (...). O que ganhamos ao invés disso... é uma ênfase na tradição e na herança, acima de tudo na continuidade, de forma que nossa cultura (...) presente é vista como o florescimento de uma longa e orgânica evolução. (34).

A ligação genealógica é estabelecida principalmente durante as *mhambas*⁵ realizadas, tanto pelos chefes locais bem como pelo Régulo, quando estes evocam os antepassados com a finalidade de informá-los sobre as aflições do povoado ou da comunidade. Fazem-no apresentando-os aos antepassados fundadores e seus seguidores e no fim a saga do clã. Desta forma, estarão a desempenhar um duplo papel que é a socialização das preocupações aos antepassados com as novas gerações. Hall (2002, p.54) considera também que uma história que localiza as origens profundas de um povo e do seu carácter (local) num passado distante que eles perdem nas sombras do tempo, não do tempo real, mas do tempo mítico, ajuda os povos a conceberem e expressarem os seus ressentimentos e sua satisfação em termos inteligíveis.

As linhagens são marcadas pelo território, os locais sagrados do povoado que marcam a distância do sujeito daqueles que não partilham os mesmos valores e proporcionam-lhes a oportunidade de instrumentalizar certos símbolos como prova de enraizamento tradicional, como a realização das *mhambas*, entronização dos chefes locais e do Régulo, a dança de zorre e a cultura de coqueiro como um dos elementos mais característicos do bitonga. Por seu turno:

A identidade é formada na “interacção” entre o eu e a sociedade. O sujeito ... têm um núcleo ou essência interior que é o “eu real”, mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais “exteriores” e as identidades que esses mundos oferecem. (Hall 2002, p.11).

A negação da cultura do outro fortifica o ego cultural individual e quando é socializado, torna-se forte colectivamente.

Na família cada um dos integrantes identifica-se pelo nome. Hall (2002:11), corroborando com a ideia, diz que, a identidade emerge com a pessoa ao nascer e desenvolve-se com a mesma (identidade pessoal). O núcleo interior do sujeito não é autónomo e auto-suficiente, forma-se na relação com outras pessoas para ele importantes (os pais e os irmãos) que medeiam os valores sentidos e símbolos do mundo que ela habita.

A identidade dos bitonga não se circunscreve somente a nível familiar e no seio da comunidade local, enquanto estiver em vida: é continuada após a morte através de sepulturas onde são gravados o nome do defunto e se realizam cerimónias em memória, de forma continuada pelas gerações seguintes. A identidade eterniza-se, sobretudo para os pais biológicos (pai ou mãe). A casa onde estes moravam (pais biológicos) continuará a ser designada pelos seus nomes, principalmente do pai. Para os bitonga é comum referirem-se à casa onde seus obreiros já falecidos talvez há várias décadas: casa da família Magunelene; casa da família Mphata, etc. (*avbha Magunelene, avbha Mphatene*).

5. Cerimónia de evocação dos antepassados.



Os descendentes do mesmo clã e resultantes de um casamento virilocal adoptam o apelido⁶ do pai e é este que mostra a ligação do grupo ao antepassado comum. Se um jovem do clã Cumbana casa com uma mulher da linhagem Nhanala, os filhos dessa união matrimonial são de apelido Cumbana e para os Nhanalas são netos. Estes são importantes para o sucesso das cerimónias mágico-religiosas como a mhamba, uma vez que, segundo fontes orais, com ausência dos netos, os antepassados não compartilham da cerimónia, principalmente quando é realizada em memória dos defuntos com objectivo de mostrar a ligação que os vivos continuam a manter com os seus antepassados, apresentar em família os sucessos e fracassos na mesma e suplicar pela protecção em todos os lugares e momentos da vida.

O parentesco social entre os bitonga é mais complexo do que o biológico porque a relação de descendência não se baseia apenas entre pai, mãe e filhos biológicos, há uma definição de um grupo de pessoas ligadas entre si por relações desiguais e obrigações mútuas obedecidas e respeitadas por todos cujo veículo é a família..

Cada família tem a sua casa (dhranga); seu local sagrado com o respectivo panteão familiar e as suas propriedades que são dirigidas pelo pai (bhabhe) geralmente biológico. Este é responsável pela educação para valores, mostrando as categorias de entendimento do mundo. Os avós e as tias nesta família (paternos) são muito respeitados: cabe aos avós a realização de cerimónias mágico-religiosas a nível familiar, a evocação dos antepassados para pedir a bênção da família e a apresentação dos sucessos aos antepassados (dzinguluvbi) e as tias e tios a intervenção na resolução de problemas ligados aos casamentos e aconselhamento ao noivo ou noiva sobre a nova relação em seu lar.

A educação entre os bitonga de Jangamo tal como em qualquer parte do mundo começa na família, onde o pai, a mãe e outros idosos como os avós e a tia, sobretudo entre os bitonga, constituem a primeira célula de socialização, através da transmissão das lições de vida, experiências e pelas histórias contadas na família. É um ensino circunstancial dos aspectos da vida, pois, as lições são dadas, muitas vezes, na ocasião de certos acontecimentos ou experiências e tem a vantagem de ficar profundamente gravadas na memória dos mais novos. Por isso, os incidentes da vida, as realizações familiares e outros acontecimentos triviais, dão ocasião para múltiplos desenvolvimentos ou abordagens, uma vez que, estes, podem induzir à narração de um mito ou história a eles ligados, tudo o que acontece, enquanto se observa, isto é, no nosso tempo, e temos possibilidade de ver, permite lembrar as forças de onde se originou e com eles evocar os mistérios da unidade de vida.

O sistema de relações baseia-se na hierarquia das pessoas, ligada ao sexo, na descendência e na idade. As relações ligam-se ao sexo porque os homens são os representantes em todas as famílias, nas cerimónias mágico-religiosas de evocação dos antepassados mesmo se na família existirem mulheres mais velhas e homens adolescentes (irmãos), cabe a estes últimos, a realização destas cerimónias, e as mulheres, dada a experiência de vida, vão indicando os procedimentos rituais para o seu respectivo sucesso: os sacrifícios e a respectiva saga e antepassados a invocar. As relações baseiam-se na descendência porque as linhagens de chefia foram fixadas, são reconhecidas e são respeitadas por todos e a sucessão ao trono é feita entre

6. O apelido mostra a ligação que os bitongas têm com os seus antepassados, mas o mesmo é utilizado no dia a dia nos juramentos de qualquer um dos membros do clã, pois todos fazem-no invocando seu antepassado, acrescentando no nome de um familiar mais preferido geralmente irmão ou irmã, vivo ou morto. Por exemplo: juro va tsavbana khumana, Rabeque mwanathu (juro em nome dos khumbana e Rabeque minha irmã).

os descendentes dessa família pré-estabelecida no povoado, isto é, a escolha do chefe (pfumo) de povoação (cahbhu) é feita dentro da mesma linhagem, fixada desde tempos recuados nesse local. Este sistema não foi corroído no período pós-independência nem pela guerra civil. As relações são também baseadas na idade, porque o poder na linhagem é assumido pelo irmão mais velho, isto é, o descendente não é hereditário ou filho biológico, mas sim o irmão mais novo da mesma linhagem.

Aos homens se reserva a confecção de artigos de uso doméstico⁷. Segundo Cabral (1910:85), a mulher levanta-se muito cedo, vai a machamba⁸ e regressa para preparar refeição da manhã para a família. Geralmente, depois da primeira refeição⁹, o homem vai passear na comunidade para conversar, saber das novidades, beber e fumar (caso fume) e, ao escurecer volta, faz um banho, come e acocora-se em volta da fogueira¹⁰ até a hora de dormir.

Nos momentos de descontrair vemos homens sentados debaixo das sombras, trazendo para o grupo várias memórias, enquanto no meio da roda que fazem, está lá a cabaça de sura¹¹ ou garrafa de aguardente e o único copo vai passando de mão em mão. As mulheres de pernas estendidas ou recolhidas debaixo delas, ficam sentadas a pouca distância dos homens, conversam sobre vários assuntos à mistura.

Os bitonga acreditam na existência de feiticeiros, indivíduos anti-sociais e malvados que podem proliferar o mal nas famílias e comunidade. Por via disso, crêem que a doença, a morte ou qualquer desgraça é devida à feitiçaria e, que a visita a um oráculo leva à descoberta do feiticeiro significando ser “banido” da sociedade e relegado para uma vida de miséria e solidão. Contudo, o acusado pode reivindicar evidências o que leva a ser submetido a um ritual – ordálio - localmente designado por matsau que consiste em tomar uma mistura de ervas e permanecer no sol para que possa embriagar-se e comece a pronunciar palavras ligados a actos de feitiçaria. Se provado podia levar à morte do acusado. Após a independência, o ritual (matsau) e tantos outros foram retirados aos médicos tradicionais existentes nas comunidades e se centralizou na criação Associação Moçambicana dos Médicos Tradicionais (AMETRAMO), tornando-se pouco funcional dada a burocracia a ele inerente.

Entender a cultura bitonga significa procurar encontrar entre estes aquilo que os distingue dos que não o são e traçar possíveis elementos que contribuam para a definição do respectivo eu e nós destes que tornam fecundas as memórias a ser celebradas. Só estes podem reiterar as certezas adquiridas, fixá-las e cristalizá-las para se evitar que se pense em alternativas.

Sabe-se que este ou aquele pertence determinado grupo através da forma pela qual representa toda uma série de valores e significados no cumprimento da cultura local, já que, os sentidos produzidos representam uma cultura envolvente ligada, quer seja, a origem do clã, a ligação com o passado da linhagem, território de fecundidade até a locais sagrados. As narrativas sobre a comunidade, em harmonia

7. Os homens fabricam objectos tais como: pilão, almofariz, copos, colheres de pau, pratos, esteiras, cabos de enxada, cabos de machadinha, cabos de facas e catanas, cestos, entre outros.

8. Se não vai de manhã, vai de tarde à machamba, mas ao entardecer, esta prepara o jantar.

9. A mulher antes de terminar a preparação da refeição, a certeza da mesma estar pronta é dada pelo esposo, isto é, a esposa, antes de tirar a panela do lume tem o cuidado de servir para o esposo provar e dar o ponto de situação da refeição sobre cozimento e ponto do sal.

10. No inverno.

11. Bebida tradicional extraída da polpa da palmeira.



com Hall (2002:52), fornecem estórias, imagens, panoramas, cenários, eventos históricos, símbolos e rituais que simbolizam ou representam as experiências partilhadas, podendo ser perdas e triunfos ocorridos durante a formação e consolidação da nação. Os membros da comunidade, através da partilha destes sentidos, sentem-se identificados com o território, independentemente da classe, género e clã de pertença, mas a cultura envolvente, tende a unificá-los em torno de valores e práticas comuns.

Não existem territórios únicos para certos grupos já que, os grupos étnicos, no seu interior, vezes, agregam outros “pequenos” com ou sem grande expressão, mas eles existem. A área de estudo é habitada maioritariamente pelos bitonga (autóctones) e por imigrantes nguni (Cumbanas), e outros grupos externos. Cabe aos antropólogos culturais identificá-los e analisar as respectivas interconexões e particularidades culturais, já que, estes, formam-se pela fusão, e/ou divisão, pela absorção de uma unidade por outra, pela assimilação de tribos e pela subdivisão e desintegração, quando parte da comunidade étnica abandona a zona para criar um novo grupo.

A presença de estrangeiros, sobretudo, portugueses no contexto da colonização houve espaço de disputa de terra com os nativos. A população mantinha uma luta surda mas ardente contra os expropriadores de terras e benfeitorias constituídas por árvores de fruto, sobretudo palmares.

A cultura de coqueiro constitui um elemento identitário dos bitonga, já que por via de propriedade com esta cultura (coqueiro) se desenvolve identidade individual e colectiva. Individual quando o indivíduo se identifica com certa (s) propriedade (s) com coqueiros como tendo os plantado ou comprado. Colectiva quando o fundador das mesmas contrai matrimónio, que resulta em filhos e, estes passam a identificar-se com os bens dos seus progenitores, com o direito à herança. Os familiares e a comunidade reconhecem-nos como legítimos herdeiros e publicamente dizem esta propriedade pertence aos Sumburanes ou são propriedades dos Sumburanes (localmente dizem *dzithomba dzana Sumburane ou çipheto cana Sumburane*).

No interior das comunidades, os conflitos da posse de terra sempre são regulados pelos mais velhos, quase sempre em conselho numa sequência que atravessa os diferentes níveis desde autoridade local até ao Régulo. Por isso, enquanto não se reúna o conselho de anciãos, o litígio ficava hibernado, pois é necessário reunir indivíduos que conheçam o historial da propriedade para melhor se conduzir a resolução e estabelecer-se a legalidade. A resolução destes casos ainda obedecem a mesma hierarquia, mas incluem actualmente o líder comunitário¹².

Nesta contingência de relações entre os homens e recursos explorados no meio, se estabelece selectivamente afinidades de união em torno do espaço e que não conflituam com sua sobrevivência, já que a conflito com a norma pode ser indício da instabilidade dos costumes. No entanto, é trajectória social que se constrói, reconstrói e consolida a cultura que identifica e desenvolve as instituições nas condições vividas sob as quais “todos” tem compatibilidade. A cultura forjada condiciona seu produtor, tal que, como diz Laraia (2004) manifestar desvio em relação a esta se desenvolvem “... reacções depreciativas em relação ao comportamento daqueles que agem fora dos padrões aceites pela maioria da comunidade”.

12. Líder comunitário é representante político a nível de base indicada pelo poder.



(67). Isto acontece porque, quando se constrói o padrão e a forma de ver o mundo, não se permite manifestação de comportamento não estatuído como linha condutora, por isso, a cultura condiciona o agir, o pensar e sentir. Revelar desvio ao estabelecido e ser reincidente com certa “gravidade” pode levar à rejeição e incompreensão social. Quantas vezes ouvimos na família pronunciamentos de tipo: não chamem K por que não sabe resolver problema; Não convidem M por que ... podemos ficar sem nada. A comunidade julgou K e M e decidiu isolar-los, possivelmente, por que nalgum dia ou mesmo por vários, tenham cometido algo que desagradou os membros da família ou do meio. No entanto, cada sociedade tem as suas formas de julgarno quotidiano.

Podemos considerar a sociedade como estática quando preza à acultura? Nenhuma sociedade se imobiliza culturalmente por nenhuma circunstância. A cultura move-se permanentemente, só que seus movimentos são tão lentos que nem sempre os percebemos, somente vemo-nos metidos em situações que de repente estruturam o nosso ser em função das vivências do momento. Cada nação cria para si, intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função nos diversos campos. São os intelectuais orgânicos que elaboram progressivamente especializações do tipo social novo que devem nortear o funcionamento da comunidade de acordo com as circunstâncias que lhes são dadas a viver. Pelas contingências do momento, os membros da comunidade são levados a se afastarem das crenças tradicionais quando estas não correspondem às expectativas do tempo, pois que o sujeito tem consideração a eficiência e as consequências futuras. O que Max Weber chama de racionalização da vida através das motivações e ideias humanas.

As autoridade gentílicas, os chefes das povoações, o conselho de anciões, os chefes de família constituem sem dúvida intelectuais nas respectivas comunidades por serem mediadores e guardiões das tradições culturais. Como resultado temos a inclusão destas autoridades locais na administração colonial e na tentativa de combate às práticas consideradas como “atrasadas”. A evidência pode ser encontrada num Boletim informativo, no qual Frei Carlos dos Santos da Missão de Jangamo, anexou uma carta dirigida ao Régulo Cumbana para este colaborar no combate do que considerava de escravatura de crianças pelos curandeiros. Refere o Frei na carta que;

O motivo pelo qual te escrevo é a DOR que sinto pelas CRIANÇASESCRAVIZADAS. Eu sou homem como tu, ó Régulo; porventura tu não tens coração igual ao meu? Porventura deixas o teu coração cegar-se pelo dinheiro? Ouve, ó Cumbana:-Tu és capaz de vender os teus filhos? Tens coragem para cometer essa barbaridade? ... Então e consentes que o teu povo, povo que também trabalha para ti e que portanto tens obrigação de ajudar a educar-se! Consentes que este povo continue a escravizar crianças inocentes? ... Parece-te que isto enriquece a tua terra e o teu povo? Não queiras manchar as tuas mãos com sangue de criaturas humanas como tu...

Enquanto houver curandeiros, HAVERÁ ÇRIANÇAS ESCRAVI ZADAS!
CUMBANA, liberta o teu povo dos curandeiros! ... AMPARA AS CRIAN CINHAS!” (cf. fls. 36).



Está implícito na carta a inércia do Régulo em aderir ao repúdio daquela actividade já que localmente estes (curandeiros) são a solução de vários problemas como doenças e outros. A falta de reacção do Régulo precipitou o Frei Carlos dos Santos a destruir o material de muitos curandeiros, tal como refere no mesmo boletim, fls.35 nas seguintes palavras: “Estive 2 anos em Mocumbi – INHARRIME, onde queimei muita porcaria de curandeiro se libertei algumas crianças ...; por aqui (JANGAMO) estou apenas há cerca de 1 ano e já queimei ... inúmeras porcarias de muitos curandeiros...”. No momento em que ia queimar material de um dos curandeiros de Jangamo (Bondola), este implorou pela não destruição do material, talvez pensando nas consequências. Lê-se o referido diálogo nas fls. 33:

BONDOLA DISSE-ME:- Faz favor, faz grande favor, Sr. Padre, não leva estas coisas. Então não há favor, Sr. Padre? EU RESPONDI-LHE: O favor que te posso fazer é queimar estas coisas e não te acusar à Autoridade Administrativa. E assim fiz... Fui bom para ele; mas ele, como a víbora da fábula, voltou-se contra mim... Aqui estou.

Pode ser que a resistência de Bondola fosse mesmo para proteger o Frei da vingança dos espíritos que este (Bondola) utilizava nas suas actividades, isto é, que os espíritos se erguessem contra a destruição daquele material. A verdade é que, no mesmo boletim informativo onde o citado Frei se orgulha pelos feitos, consta uma nota dos SCCIM (1959, fls. 32), que o missionário em causa (Frei Carlos dos Santos) foi recambiado para Marrarra, suspeitando-se de perturbações mentais. Causado ou não pela destruição dos materiais pelo Frei, nada se pode confirmar, mas o certo é que, geralmente, roubar ou destruir material de um curandeiro, eleva-se contra seu autor um espírito destruidor, localmente designado unfhukwa, que passa a atormentar a vida do sujeito em todos sentidos, se estendendo aos familiares, assim que a alma do causador separar do corpo. O tormento termina com ressarcimento a ser determinado pelos espíritos.

A ser verídica a nota do SCCIM (1959) podemos deduzir que, na hora de tomar a decisão, o Frei perdera a noção de que as maneiras definem o homem, razão pela qual se diferem de nação a outra, a tal ponto que, o que se considera polido numa sociedade, noutra pode ser visto como algo grosseiro. Cientes que atitudes como estas existiram por toda África e Moçambique em particular, como os missionários conseguiram atingir sua finalidade (civilizar) violentando os costumes do outro? Tudo leva a crer que a coerção leva à mudança somente na presença, mas o diálogo didáctico sobre o que o outro considera como negativo, pode levar a uma mudança paulatina e definitiva. Em consonância com Lacerda (1920) “... a violência não leva a mudança. ...Cumprir-se com a prescrição, mas uma vez liberto da ... influência expandem a natureza ... com um acréscimo de força”. (17).

A civilização pela imposição parece ser um desafio, posto que a cultura daquele meio fora construída pacificamente, apesar da influência asiática, por isso, espera-se por dificuldades na missão civilizadora dos missionários em Jangamo, sobretudo, caso tenham pautado pela violência aos costumes e instituições autóctones, tal como foi referido. Não estamos a falar de impossibilidade, mas de possíveis dificuldades que os missionários tenham experimentado ao tentar impor valores do cristianismo e da cultura europeia, como se pretendia.



3. ENSINO E PRESERVAÇÃO DA CULTURA LOCAL

Um olhar nos conteúdos e instruções dos programas de ensino primário antes de 1975 permite ajuizar que a nacionalização e civilização dos costumes implicava combater os valores e costumes indígenas consideradas pelos europeus como defeitos vícios tais como o alcoolismo, a poligamia, o lobolo, as festas de lazer, o culto aos antepassados, os médiuns, a medicina endógena entre outras práticas que, consideram como contribuindo para ruína física e moral, preguiça da população e a escola e o professor deviam combater o obscurantismo que conduzia, segundo este, o homem à “condição animal”. O professor, segundo o programa, é centro do processo, daí a necessidade deste educar pelo exemplo mostrando conduta modelo, já que, as crianças e adolescentes, até adultos, procuram sempre imitar aqueles em que conhecem superioridade, regulando-se por aquilo que lhes vêem fazer. Para evitar a influência do meio nas ações dos alunos, o professor devia manter o ambiente escolar dentro de uma moralidade elevada e pura; deve vigiar e controlar as ações dos seus alunos a fim de poder empregar todos os seus recursos no combate aos vícios e maus hábitos que porventura neles descubra para transformar o ambiente social por influxo da educação.

Uma sinopse aos programas de educação colonial percebe-se a tendência de desviar os autóctones da respectiva realidade cultural, mas ao mesmo tempo, o ensino não teve resultados desejados, sobretudo, o desenvolvido pelos missionários franciscanos em Jangamo como adiante iremos analisar.

Em Moçambique, o ensino primário, sobretudo nas zonas rurais, era apanágio das missões. A existência deste ensino assentava num triplo acordo: pedido de autorização, controle e ajuda financeira. As escolas das missões eram obrigadas a decalcar os programas das escolas públicas e a alinhar a qualificação dos seus docentes por normas oficiais, condições indispensáveis para receberem subsídios. Contudo, de acordo com M'Bokolo (2011:517), nos anos 1960, os dirigentes católicos foram obrigados a reconhecer que a tarefa de escolarização excedia as possibilidades financeiras e humanas das missões.

O estabelecimento do ensino formal em Jangamo iniciou em 1941 e, até 1975 funcionaram vinte e quatro escolas primárias dirigidas pelos missionários franciscanos, existindo somente uma escola de artes e ofícios na sede da Missão, colocando desta forma em causa ao ideal de civilização através da educação pelo trabalho. O ensino oficializado ministrado pelas missões tinha duração de 3 anos e consistia em lições de língua portuguesa¹³ e de catequese, geralmente, ensinado em língua local. Em harmonia com Hedges & Rocha (1999:120), os monitores, deficientemente preparados, consideram mais fácil dedicarem-se ao catecismo do que a outras matérias numa língua em que tinham grandes dificuldades, situação que acabava se reflectindo no número extremamente baixo de alunos que passavam no exame após os três anos de ensino.

Uma análise das estatísticas da tabela 1 retiradas dos relatórios sobre acção missionária dos franciscanos no domínio da educação em Jangamo entre 1962 a 1974 indicam menos de um por cento dos alunos que se inscreviam nas escolas das missões chegavam ao fim com aproveitamento, isto é, do total dos

13. A utilização da língua portuguesa no ensino era obrigatória.



matriculados, menos de 1% podiam avançar para o ensino primário comum. Em harmonia com Hedges e Rocha (1999) “o ensino rudimentar ... não tinha em vista facilitar o acesso da população negra a uma educação semelhante a dos brancos e de um escasso número de assimilados.” (121). O sistema discriminava os negros, vedando-lhes o acesso a níveis secundário e superior, impedindo-os de ocupar determinados cargos na administração colonial, bem como a possibilidade de promoção indígena à categoria de assimilado.

Tabela 1: Ensino oficializado missionário em Jangamo

Ano	Aprovados							% da S+ na 4ª classe	% da S+ geral	% de alunos no fim do ano
	Escolas	Alunos	Aprovados							
			Pré à 1ª	1ª à 2ª	2ª à 3ª	3ª à 4ª	4ª			
1962	23	4343		149	102	70	66	1.5%	7.5%	8.9%
1963	24	5430		181	143	81	13	0.3%	7.7%	7.6%
1964	24	4849		102	135	87	27	0.5%	7.2%	7.2%
1965	24	3660		580	116	101	23	0.6%	22.4%	22.4%
1966	24	3986		483	213	101	26	0.6%	20.6%	20.6%
1967	24	4181		441	181	141	40	1.0%	19.2%	19.2%
1968	23	3831		323	167	92	21	0.5%	15.7%	15.7%
1969	24	3825		412	233	123	19	0.5%	20.5%	20.5%
1970	24	3221	561	382	222	98	31	1.0%	22.7%	22.7%
1971	24	2562	516	363	165	128	20	0.8%	25.9%	26.3%
1972	24	2647	659	380	121	99	20	0.8%	23.4%	23.4%
1973	24	2688	644	385	205	111	30	1.1%	27.1%	27.1%
1974	24	3558	793	463	231	170	69	2.0%	26.2%	26.2%
1975	24									
Total		48781		4644	2234	1402	405	0.8%	18.9%	17.8%

Fonte: Relatórios sobre ação missionários dos franciscanos em Moçambique (1961 a 1975).

Os ingressos no ensino oficializado em Jangamo mostram uma tendência inversamente proporcional em relação aos resultados. Os alunos inscritos estiveram na razão inversa aos resultados, isto é, enquanto os inscritos diminuía, o aproveitamento geral tendia a aumentar embora nunca tenha alcançado rendimento positivo igual ou superior a 50% até 1974, pois 27.1% foi o melhor resultado conseguido em 1973. Esta situação do aproveitamento “razoável” em 1973 a nível nacional porque as dioceses começaram a ter dotações orçamentais mais avultadas para o pagamento aos monitores escolares, de modo a conseguir igualar o seu vencimento ao dos monitores escolares do ensino oficial.

O aproveitamento revelou-se negativo quantitativamente até 1975. Como se justifica o baixo rendimento escolar? A leitura da documentação permite assinalar causas relacionadas com as condições materiais, humanas e de sociabilidade, possivelmente com as práticas de ensino missionário, isto é, era um problema estrutural, por ser a projecção e continuação de um mal de carácter geral, o da insuficiente

preparação dos professores primários. O Relatório da Acção Franciscana em Moçambique (1972:161) refere que o fraco rendimento escolar deve-se a falta de aptidão da maior parte dos monitores e, sublinha: “Infelizmente a Missão tem que aceitar todos os que não tem a esperteza suficiente para entrar noutros ofícios, a menos que feche as escolas. ...o vencimento que lhes dá não permite escolhas”. As missões passaram a pagar vencimentos muito inferiores aos que o Estado pagava pelo que tinham muitas dificuldades para o recrutar. Por isso, muitos professores diplomados, que do estado haviam passado para as missões, abandonaram o serviço docente, em busca de profissões mais lucrativas, como sejam as de enfermeiro, motorista e outras. Os professores diplomados preferiam integrar-se nas escolas do Estado porque os colegas integrados nestas, ganhavam mais, trabalhando muito menos, em melhores escolas onde havia condições materiais, número limitado de alunos e sem outras responsabilidades¹⁴ que não seja de instrução.

O Relatório da Acção Franciscana em Moçambique (1970:64) revela que havia um grande abandono escolar ligado à obrigatoriedade de frequentar a escola sem matricular, isto é, os alunos eram inscritos não por vontade, mas por persuasão, por isso, a estatística *“apresenta números de alunos que apareciam uma ou duas vezes na escola, no princípio do ano lectivo e que, depois nunca mais lá se viam”*. Exigindo a matrícula, tal como nas escolas oficiais, os alunos persistiriam e não faltariam com tanta facilidade. O fenómeno é levantado no relatório do Inspector colonial de Inhambane de 1961 (fls. 21) ao narrar existência de três escolas católicas portuguesas, a caminho de Morrumbene com um registo de 88, 40, 79, alunos, mas no momento em que a escola foi visitada, apenas nas aulas assistiam 8, 5 e 6 alunos, sem qualquer material didáctico, uma situação levantada por Manuel Fernando Rosa no seu relatório de inspecção da educação de 1949 (fls. 2)

Como se pode compreender, o ensino levado a cabo pelos missionários para além de não vincular valores da comunidade, pouco podia fazer para erradicar os moçambicanos no geral e bitonga de Jangamo em particular, da respectiva realidade cultural, isto é, o ensino de história no período colonial quase excluía a realidade do aluno, impossibilitando a construção do conhecimento que o possibilitasse de questionar a própria historicidade individual, familiar, classe, país. Era uma história que não permitia que o aluno se visse como agente histórico, o que promovia divórcio entre a escola e a vida, mas também, das insuficiências das escolas das missões, este não estava preparado para desenraizar o moçambicano da respectiva matriz cultural.

A educação do Moçambique contemporâneo resultou do refinamento da experiência educativa nas zonas libertadas e da ruptura com a educação colonial e tradicional, visando integrar o Homem no seu meio.

Durante a luta de libertação nacional se idealizaram novas concepções sobre a educação com a finalidade de moldar um homem dotado de personalidade e identidade cultural moçambicana, isto é, um indivíduo que fosse capaz de expressar livremente valores e práticas autóctones outrora considerados “selvagens”, daí que, de acordo com Maximiano e Assis (1991:158), a formação da consciência patriótica tornou-se meta fundamental a atingir no ensino.

14. Responsabilidades de cristandade, de catequese, de união à missão, onde encontram alguém que sempre lhes chama a atenção para a sua vida partícula, quando não exemplar. (RAFM, 1972:161).



A introdução da disciplina de História de Moçambique em 1975 com carácter obrigatório em todas as classes (4ª a 11ª classe) constitui uma das medidas para a construção não somente da identidade, mas também para alicerçar valores da cidadania ignorados durante a dominação colonial. Contudo, os primeiros programas de ensino de história aludiam questões de luta de classes, relações de produção entre explorados e exploradores, luta de libertação nacional, preterindo ainda para plano secundário as questões sobre a arte e cultura.

O ensino de história de 1975 a 1992 foi marcado pela ditadura do professor e do livro, já que a história somente era aquilo que lá estava escrito, mas continuava ausente questões sobre a cultura. A concepção da cultura como fundamento do conhecimento escolar ganha espaço, segundo Basílio (2014:192), a partir da reforma educacional de 1992 e consolidou-se em 2003 com a introdução do currículo local que integra componentes para aprendizagem local. A concepção do currículo local e sua integração na prática pedagógica articulando-se com o currículo nacional sinaliza valorização e a afirmação das culturas locais.

Na actualidade, onde o sólido tem tendência a tornar-se líquido devido ao incremento dos intercâmbios, é salutar preservar os valores culturais locais para manter viva a identidade vinculada ao território e ao grupo de pertença. Por isso, a inclusão de valores culturais e seus rituais no currículo escolar afigura-se importante para proteger e conservar cultura e promover a valorização dos saberes da nação, desenvolvendo um certo comportamento em torno dos mesmos, porque directa ou indirectamente contribuem para a manutenção da coesão social, estabilidade familiar e comunitária.

A inclusão das tradições culturais no processo de ensino visa fornecer às crianças a cultura e seus rituais para melhor perceberem a construção do sistema de relações entre os membros da comunidade no quadro do cumprimento dos valores e práticas culturais; desenvolver a capacidade de observar a cultura familiar e da comunidade estendendo a observação para o outro, para perceber que o eu é diferente do outro, quanto aos valores, apesar de habitarem o mesmo país. A partir daí, leva-se ao reconhecimento e respeito da diferença resultando na consolidação da unidade na diversidade. Inicia-se implicitamente o desenvolvimento do conceito de Estado-nação quando o professor mostrar que todos aqueles que falam uma língua diferente da nossa, geralmente, têm valores daqueles que falam a mesma língua; defender os valores culturais respeitando a diferença porque, segundo INDE (2003, p.258) o conhecimento da herança cultural é indispensável na formação do cidadão com consciência local e nacional e que tenha referências de outras culturas. Assim, as ciências sociais participam na formação do indivíduo social e civicamente. O estudo dos valores locais e o reconhecimento do outro como diferente nas suas práticas, desenvolve a unidade a nível local e fortalece a identidade entre os membros da comunidade. São valores culturais locais que levam ao desenvolvimento da consciência de respeito pela diversidade ao perceber que Moçambique é um país multicultural, onde todas as culturas estão em pé de igualdade. Ao compreender isto, constrói-se a ideia de unidade nacional na diversidade;

A construção da abordagem da cultura local no currículo escolar deve privilegiar a observação, explicação, analogia e a representação. Na observação, o professor deve levar o aluno a observar e a identificar as práticas, valores e costumes a nível familiar e comunitário para posterior socialização na turma. É necessário abrir espaço para que os alunos cujos pais ou encarregados de educação não são nativos, apresentem as práticas, valores e costumes vigentes nas respectivas famílias e, a partir daí, mostrar a



todos que apesar de apresentarmos distintos traços culturais, todos somos moçambicanos e devemos respeitar aquele que não partilha os mesmos traços culturais connosco. À medida que os alunos observam e identificam valores, práticas e costumes culturais, aprofundarão a noção de espaço marcado por estas, mas também, desenvolverão capacidades de diferenciação e de identificação das continuidades e transformação de costumes, organização dos grupos familiares e formas de relacionamento com a natureza. Assim, os alunos reconhecerão a presença do passado no seu dia-a-dia, isto é, modos de vida do passado que ainda marcam o presente naquele espaço histórico-geográfico. A explicação permitirá que os alunos compreendam a cultura como parte do seu dia-a-dia e a partir daí desenvolvem identidade em torno dela. A analogia a levará a compreender que somos o mesmo povo, mas diferente apenas nos valores culturais.

Contudo, a recolha dos valores culturais a constar no currículo deve ser feita junto dos pais e encarregados de educação, anciãos, Régulos e chefes de povoações por serem conhecedores de práticas, valores e costumes que estabilizam o relacionamento entre os homens e com a natureza.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A área de estudo é constituída por vários clãs cuja identidade de seus membros começa na família e alarga-se para a linhagem. Estas são marcadas pelo território, os locais sagrados do povoado que marcam a distância do sujeito daqueles que não partilham os mesmos valores.

Apesar da escolarização e catequização pelos missionários franciscanos e protestantes, ainda são visíveis em Jangamo determinados valores culturais autóctones seguidos a nível familiar e comunitário. A tendência de racismo cultural pode ter ofuscado os objectivos da colonização cultural dada a menoridade do colonizador no geral e dos missionários em particular. Actualmente, o racismo está confinado no acesso d determinados locais como nas instâncias turísticas.

Os conteúdos e instruções dos programas de ensino primário antes de 1975 permitem ajuizar que a nacionalização e civilização dos costumes implicava combater os valores e costumes indígenas consideradas pelos europeus como defeitos e vícios, isto é, havia uma tendência de desviar os autóctones da respectiva realidade cultural. De 1975 a 1992, no ensino, continuavam ausentes as questões sobre a cultura. A concepção desta como fundamento do conhecimento escolar ganha espaço a partir da reforma educacional de 1992 e consolidou-se em 2003 com a introdução do currículo local que integra componentes para aprendizagem local. A concepção do currículo local e sua integração na prática pedagógica articulando-se com o currículo nacional sinaliza valorização e a afirmação das culturas locais.



REFERÊNCIAS

Fontes primárias

Boletim informativo de Jangamo, 1959. In ATT, Serviços de Centralização e Coordenação de Informação de Moçambique. *Ensino em Moçambique*, n.º 145, cx. 32. [Disponível no ATT, Lisboa, Portugal].

Custódia da O.F.M. **Acção dos Franciscanos durante o ano de 1962**. Inhambane, 1963.

_____. **A Acção dos Franciscanos em Moçambique durante o ano de 1963**, Inhambane, Setembro, 1964.

_____. **A Acção dos Franciscanos em Moçambique durante o ano de 1964**, Inhambane, Julho, 1965.

_____. **A Acção dos Franciscanos em Moçambique durante o ano de 1965**, Inhambane, Junho, 1966.

_____. **A Acção dos Franciscanos em Moçambique durante o ano de 1966**, Inhambane, Julho, 1967.

_____. **A Acção dos Franciscanos em Moçambique durante o ano de 1967**, Inhambane, Abril, 1968.

_____. **A Acção dos Franciscanos em Moçambique durante o ano de 1968**, Inhambane, Abril, 1969.

_____. **A Acção dos Franciscanos em Moçambique durante o ano de 1969**, Vila Pery, Abril, 1969.

_____. **A Acção dos Franciscanos em Moçambique durante o ano de 1970**, Vila Pery, Março, 1971.

_____. **Acção dos Franciscanos em Moçambique durante o ano de, Inhambane**, Março de 1971.

_____. **A Acção dos Franciscanos em Moçambique durante o ano de 1972**, Vila Pery, Abril, 1973.

_____. **Acção dos Missionários Franciscanos em Moçambique Durante o ano de 1974**. Vila Pery: Ordem Franciscana de Moçambique, 1975.

Fontes bibliográficas

FELICIANO, José Fialho. **Antropologia Económica dos Tsonga do Sul de Moçambique**. Maputo: Arquivo Histórico de Moçambique – Estudos 12, 1998.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**, 11ª, Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

CABRAL, Augusto. **Raças, Usos e Costumes dos Indígenas do Distrito de Inhambane**. Lourenço Marques: Imprensa Nacional, 1910.

LARAIA, Roque de. **Cultura: Um conceito antropológico**, 17ª ed., Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

LACERDA, Carlos Correia. **Aspectos do Problema Civilizador**. In MARÇAL, Abílio (Dir.) Instituto de Missões Coloniais Cernache do Bom Jardim. Boletim das missões Civilizadoras. Lisboa: Cernache Bom Jardim, Nº 3, Junho de 1920.

M'BOKOLO, Elikia. **África Negra, História e Civilizações**, Tomo II (Do século XIX a o s n o s s o s d i a s . Universidade Federal da Bahia, 2011.

HEDGES, David e ROCHA, Aurélio. **O reforço do colonialismo**, Cap. 2. In HEDGES, David (coord.). História de Moçambique, vol.2: Moçambique no Auge do Colonialismo, 1930-1961. 2ª ed., Maputo: Livraria Universitária, 1999.

MACHEL, Samora. **A Classe Trabalhadora Deve Conquistar e Exercer o Poder da Frente da Ciência e Cultura: Discurso Proferido pelo Presidente da FRELIMO e da República Popular de Moçambique**, Samora Machel, por Ocasião do 1º de Maio de 1976. Lisboa: ULMEIRO, 1976.



QUANDO A MULHER NEGRA FALA: RELATOS DE PROTAGONISMO FEMININO E NEGRO

WHEN THE BLACK WOMAN SPEAKS: REPORTS OF FEMALE AND BLACK PROTAGONISM

Vera Rodrigues¹

RESUMO

O texto aborda reflexões oriundas de encontros virtuais sobre relações/hierarquias raciais no campo da educação e formação teórico-política. A primeira experiência foi minha participação no "I Ciclo de Debates Linguagem e Colonialidade: raça e interseccionalidades", promovido pelo "Grupo de Estudos Discurso, Identidades, Raça e Gênero (GEDIRG) da Universidade estadual do Ceará-UECE". Na ocasião, mês de abril, fui convidada para uma live, a qual nomeei como: "Quando a mulher negra fala: afeto, teoria e política em (des)construção". A segunda experiência vem do projeto de extensão "Mulheres Negras Resistem: processo formativo teórico-político para mulheres negras", o qual coordeno desde 2018. Este projeto resultou no lançamento, ocorrido em novembro, do E-book "Mulheres Negras Resistem: território, raça/cor e gênero". E, por fim, também no mês de novembro fui convidada a participar da Webinar: "Se eu não sou negra(o) o que eu sou? Autodeclaração étnica e políticas afirmativas para a educação", realizada pela Secretaria de Educação (Seduc/CE), por meio das Coordenadorias da Diversidade e Inclusão Educacional (Codin) e de Formação de Professores e Educação a Distância (Coded/CED).

Palavras-chave: Educação. Gênero. Raça.

ABSTRACT

The text addresses reflections of virtual meetings on racial relations/hierarchies in the field of education and theoretical-political formation. The first experience was my participation in the "I Cycle of Debates Language and Coloniality: race and intersectionalities", promoted by the "Group of Discourse Studies, Identities, Race and Gender (GEDIRG) of the State University of Ceará-UECE". At the time, April, I was invited

1. Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira- Unilab. Doutora em Antropologia Social.

to speak live. This talk I named "When the black woman speaks: affection, theory and politics in (dis)construction". The second experience comes from the extension project "Black Women Resist: theoretical-political formative process for black women" which I coordinate since 2018. This project resulted in the launch of the e-book "Black Women Resist: Territory, Race/Color and Gender" in November. And finally, also in November I was invited to participate in the Webinar: "If I'm not black, what am I? Ethnic self-declaration and affirmative policies for education", carried out by the Department of Education (Seduc/CE) via Coordinations of Diversity and Educational Inclusion (Codin) and of Teacher Training and Distance Education (Coded/CED).

Keywords: Education. Gender. Race.

CUANDO LA MUJER NEGRA HABLA: INFORMES DE PROTAGONISMO FEMENINO Y NEGRO

El texto trata de las reflexiones de las reuniones virtuales sobre relaciones raciales/jerarquías en el campo de la educación y la formación teórico-política. La primera experiencia fue mi participación en el "I Ciclo de Debates Lenguaje y Colonialidad: raza e interseccionalidades", promovido por el "Discurso, Identidades, Raza y Género Grupo de Estudio (GEDIRG) de la Universidad Estatal de Ceará-UECE". En ese momento, abril, me invitaron a uno en vivo, que yo nombré como: "Cuando la mujer negra habla: afecto, teoría y política en (des)construcción". La segunda experiencia proviene del proyecto de extensión "Black Women Resist: proceso formativo teórico-político para mujeres negras", que coordino desde 2018. Este proyecto dio lugar al lanzamiento, en noviembre, del libro electrónico "Black Women Resist: territory, race/color and gender". Y finalmente, también en noviembre me invitaron a participar en el webinar: "Si no soy negro, ¿qué soy? Autodeclaración étnica y políticas afirmativas para la educación", llevada a cabo por el Departamento de Educación (Seduc/CE), por medio de las Coordinaciones de Diversidad e Inclusión Educativa (Codin) y Formación del Profesorado y Educación a Distancia (Coded/CED).

Palabras clave: Educación. Género. Raza.

1. QUANDO A MULHER NEGRA FALA

Ao escrever esse texto, o faço no final de um ano em que toda a nossa capacidade de existir e (re) existir está sendo testada. É um apostar na vida diante da iminência da morte física ou social. E esse teste, especialmente para a população negra da qual faço parte, tem sido extremamente doloroso e exaustivo. É a dor e a exaustão que parecem nos consumir diante dos corpos negros vitimados pela Covid-19, pelas "balas perdidas", pelos ataques reiterados às ações afirmativas e às garantias de direitos sociais em áreas como educação, saúde e trabalho.

Diante desse quadro, talvez nos perguntemos: Como não sucumbir? Como não deixar que a vida se esvaia em lágrimas por Marielles, Mirtes e Madalenas? Por todas as mulheres negras que perdem suas vidas,



seus filhos(as) e o direito a uma existência digna. Como? Ao pensar sobre isso, o que de mais forte me vem à mente e ao coração é que calar, silenciar e/ou cruzar os braços não é uma opção.

Nunca foi opção para os nossos(as). E nunca será. Isso porque como dizem “Nossos passos vem de longe” e nessa caminhada em que não estamos sós, há aquilo que chamo de “trajetórias coletivas de vida”. Essas trajetórias têm como protagonistas nossos ancestrais, homens e mulheres negros(as) que abriram caminhos em meio a toda forma de opressão, para que eu hoje esteja aqui, subvertendo o silêncio e escrevendo esse texto. A escrita é o meu grito que se soma a outros que ainda ecoam nas vozes de tantas Marielles: Não seremos interrompidas! A escrita também é a oportunidade de compartilhar ideias e sentimentos em uma perspectiva de “aquilombamento” e “escrevivência” como nos provoca a pensar a escritora Conceição Evaristo. E, por fim, escrever e publicar para nós negros(as) é um ato político, como também nos ensina a mesma escritora.

No caso das mulheres negras, percebo o ato da escrita e da fala como elos intrincados de eventos de protagonismo feminino e negro. E, esses eventos estão longe de ser atos individuais, muito pelo contrário, são coletivos porque vêm ancorados em experiências e estratégias de enfrentamento às adversidades, ao não-existir. Em cada uma de nós há memórias desses eventos. Eles estão, por vezes, no âmbito familiar em que nossas mães, tias, avós ou bisavós romperam silêncios impostos pelo racismo e/ou machismo. Esses processos de rupturas podiam ser o fim de um casamento e a conseqüente necessidade de criar sozinha os filhos(as) ou, ainda, arcar com jornadas extenuantes de trabalho dentro e fora de casa. E assim, alimentar bocas, curar dores, enxugar lágrimas e ensinar lições de vida. São gerações de lavadeiras, benzedeiros, parteiras, cozinheiras, artistas, empregadas domésticas, militantes e professoras, dentre outros exemplos de protagonismo feminino e negro.

O registro dessas memórias também ocorre na crescente produção de conhecimento, especialmente advinda de estudantes egressas(os) das ações afirmativas, que busca priorizar a contribuição de intelectuais negros(as), bem como temáticas que dialoguem com experiências vivenciadas pela população negra. É assim que monografias, artigos, dissertações e teses vêm ampliando os repositórios das nossas universidades públicas evidenciando referências como Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, Neuza Santos, Abdias Nascimento, Sueli Carneiro, dentre outros expoentes do pensamento social brasileiro.

Ressalto essa visão de pensadores(as) e/ou intérpretes do Brasil como uma dimensão a que intelectuais negros(as) não são frequentemente reconhecidos(as), pois são relegados às contribuições marginais. Nessa óptica marginal, tratar das relações étnico-raciais ou de hierarquias raciais não é problematizar algo central na estrutura da sociedade brasileira. Essa emergente produção de conhecimento vem respondendo a isso e, portanto, ao epistemicídio no cenário acadêmico.

Já no cenário das políticas públicas de promoção da igualdade racial, também encontramos experiências de protagonismo feminino e negro. No Ceará, as ações desenvolvidas pela Coordenadoria Especial de Políticas Públicas para Promoção da Igualdade Racial (Ceppir), sob a gestão da professora Zelma Madeira, evidenciam toda a potencialidade que levou a campanha “Ceará sem Racismo: respeite minha história, respeite minha diversidade” a ser premiada na categoria “Justiça e Cidadania” no 17º Prêmio Inovare. O



referido prêmio tem caráter nacional e visa identificar, divulgar e difundir práticas que contribuam para o aprimoramento da Justiça no Brasil. O trabalho desenvolvido pela equipe da CEPPIR e a consequente premiação reforçam o exposto anteriormente sobre o caráter de centralidade em oposição ao de marginalidade que é imposto socialmente à população negra e suas demandas.

Em termos de centralidade da população negra, esse texto quer destacar as experiências vivenciadas por mulheres negras. Por isso, o título “Quando a mulher negra fala: relatos de protagonismo feminino e negro”. Nessa perspectiva e diante do que foi exposto até aqui, compartilho a seguir três experiências ocorridas em 2020 e que oferecem elementos para abordarmos o campo das relações/hierarquias raciais e temas correlatos, tais como feminismo negro e ações afirmativas. A primeira experiência foi minha participação no “I Ciclo de Debates Linguagem e Colonialidade: raça e interseccionalidades”, promovido pelo “Grupo de Estudos Discurso, Identidades, Raça e Gênero (GEDIRG) da Universidade Estadual do Ceará-UECE”. Na ocasião, mês de abril, fui convidada para uma na live, a qual nomeei como: “Quando a mulher negra fala: afeto, teoria e política em (des)construção”. A segunda experiência vem do projeto de extensão “Mulheres Negras Resistem: processo formativo teórico-político para mulheres negras”, o qual coordeno desde 2018. Este projeto resultou no lançamento, ocorrido em novembro, do E-book “Mulheres Negras Resistem: território, raça/cor e gênero”. E, por fim, também no mês de novembro, fui convidada a participar da Webinar: “Se eu não sou negra(o) o que eu sou? Autodeclaração étnica e políticas afirmativas para a educação”, realizada pela Secretaria da Educação do estado do Ceará (Seduc), por meio das Coordenadorias da Diversidade e Inclusão Educacional (Codin) e de Formação Docente e Educação à Distância (Coded/CED).

2. EXPERIÊNCIAS DE PROTAGONISMO FEMININO E NEGRO

Live “Quando a mulher negra fala: afeto, teoria e política em (des)construção”.

No mês de abril, fui convidada para uma live, a qual nomeei como: “Quando a mulher negra fala: afeto, teoria e política em (des)construção”. Essa live fez parte do “I Ciclo de Debates Linguagem e Colonialidade: raça e interseccionalidades”, promovido pelo “Grupo de Estudos Discurso, Identidades, Raça e Gênero (GEDIRG) da Universidade Estadual do Ceará-UECE”.

Naquela ocasião escrevi um texto para a live que começava assim: muitas de nós, mulheres negras, conhecem a imposição do silêncio em nossas vidas. Não falar no privado: em casa, no âmbito familiar. Não falar em público: no trabalho, na universidade. Nossa voz e, portanto, nossa existência é silenciada na articulação das opressões que nos atingem: racismo e machismo. No entanto, muitas de nós rompem os silêncios e falam inspiradas em vozes que ecoam ontem e hoje, sejam elas de nossas mães, avós, tias e outras mulheres que só passamos a conhecer quando “aprendemos a ler”, tal como nos provoca o poema “Não vou mais lavar os pratos” da escritora, atriz e poeta Cristiane Sobral. Assim ela nos diz:



Não vou mais lavar os pratos.
Nem vou limpar a poeira dos móveis.
Sinto muito. Comecei a ler. Abri outro dia um livro
e uma semana depois decidi.
Não levo mais o lixo para a lixeira. Nem arrumo
a bagunça das folhas que caem no quintal.
Sinto muito.
Depois de ler percebi
a estética dos pratos, a estética dos traços, a ética,

Na leitura que fiz do “aprender a ler” este soou como a ruptura dos silêncios em que deixamos de “lavar os pratos” – em uma analogia com posições de subalternidade impostas às mulheres negras – para “erguer a voz” no sentido que nos traz Bell Hooks no seu livro “Erguer a voz: pensar como feminista/pensar como negra”. A autora nos convida a erguer a voz como um gesto de resistência, de luta e ainda mais, um direito inato que segundo ela “não é um mero gesto de palavras vazias: é uma expressão de nossa transição de objeto para sujeito - a voz liberta.”, (2019, p.39). E, sendo a liberdade uma “luta constante” como já dito pela filósofa e ativista Angela Davis, nos cabe atentar para o quanto lutamos em nosso cotidiano para erguermos a voz e como o fazemos. Foi pensando nisso que propus – e busco exercitar – uma fala ancorada no afeto, teoria e política.

Pensei nesses elementos porque, geralmente os vejo como negados à população negra, especialmente as mulheres. Iniciando essa reflexão pelo afeto, penso que a sua negação é o primeiro passo de um processo crescente de desumanização que é intrínseco ao racismo. Nossa existência é permeada pela falta de estímulos para que gostemos de nós, de estarmos juntos, das nossas trajetórias. Arrisco a dizer que é na escola – e daí a importância da Educação para as Relações Étnico-raciais – que estamos mais suscetíveis a esse processo de negação, de não-afeto. Digo isso, enquanto parte de uma geração que não se viu nos livros didáticos ou quando se viu, foi sempre retratada na posição de escravizados(as), nunca protagonistas de revoluções, sejam elas dos Malês ou do Haiti, por exemplo. Essa invisibilidade veio acrescida da ausência do contato com professores(as) negros(as) e da convivência/omissão de professores brancos(as) com as “brincadeiras” racistas. É um processo de crescer com vergonha do seu cabelo, da cor da sua pele e de um sentir que há algo errado com você, que não há palavras que nomeiem. Desde cedo, negar-se, não sentir afeto por si e pelos seus é quase naturalizado. Por isso, a frase da autora e empreendedora Monique Evelle faz tanto sentido: “Nunca fui tímida. Fui silenciada”. E nesse silêncio, nosso afeto por nós e pelos nossos(as) custa a emergir. Então, por que não ancorar uma fala transgressora contra-hegemônica no afeto? Talvez, resgatando como princípio fortalecedor aquilo que nos desumaniza, passemos a reconquistar a crença e força em nós mesmas(os). Dado esse primeiro passo, a fala vai ao encontro da teoria, da formulação de um pensamento e conhecimento fundado nas trajetórias coletivas de vida que mencionei anteriormente. Essa experiência endógena, não significa que seja hermética, fechada ao diálogo. Ela é somente ancorada em um lugar de centralidade. E como fazemos isso? Quando atentamos para a potência crítica e criativa de nossos artistas, ativistas, empreendedores(as) e intelectuais. Ao fazermos isso nos colocamos no lugar de “sujeitos” e recusamos o de “objetos”. Foi isso que estudantes negros(as) cotistas fizeram quando recusaram o rótulo de que sua entrada nas universidades acarretaria a queda da qualidade acadêmica, pois não seriam capazes de produzir trabalhos

de excelência ou ainda de “se adequarem” ao meio acadêmico. É isso que nós professoras(es) negras(es) fazemos quando elaboramos ementas de componentes curriculares com referências intelectuais negras; também o fazemos quando reiteramos a cada estudante negra(o) que a universidade também é o seu lugar. E, que desse lugar será um produtor de conhecimento. Assim, abraçamos a teoria como constitutiva da nossa fala e do nosso agir. Da mesma forma o fazemos com o viés político, ou seja, das relações de poder envolvidas na dinâmica social. Não devemos desistir de dialogar nos espaços de poder – público ou privado – e fazer valer a luta pela conquista de direitos que podem ser via políticas públicas de promoção da igualdade racial, por exemplo. Também cabe nesse escopo, o apoio a candidaturas femininas e negras comprometidas com a luta antirracista. Foi nesse tripé entre afeto, teoria e política, que busquei dialogar e fazer um convite ao exercício do protagonismo feminino e negro.

Mulheres Negras Resistem: processo formativo teórico-político para mulheres negras”

Em maio de 2018, iniciamos em Fortaleza, o projeto de extensão “Mulheres negras Resistem: processo formativo teórico-político para mulheres negras”. O fizemos por um acordo tácito entre professoras universitárias e estudantes, de erguermos nossa voz em prol da memória e da luta de Marielle Franco, bem como de um exercício de protagonismo feminino e negro digno de quem somos e daquelas que nos antecederam. Esse acordo tácito veio da constatação da necessária reação não só à violência extrema que atingiu Marielle Franco, mas ao quanto isso dizia de todas as violências que nos atingem cotidianamente, enquanto mulheres negras. Essa reação foi pensada como tendo um viés coletivo e amparado em um processo de, para e com mulheres negras. Assim, formadoras e cursistas são mulheres negras. Nossas referências teórico-políticas são de intelectuais negras. O formato escolhido foi de um curso de média duração com encontros presenciais a cada quinze dias. Cada encontro foi pensado como uma aposta em outro tripé: afeto, teoria e política. Ao fazermos isso, queríamos pôr em prática o sentido e o vivido em um processo de troca e compartilhamento de conhecimentos que fizesse sentido nas nossas vidas e impactasse positivamente outras vidas.

Em 2020, por conta da pandemia da Covid-19, o curso aderiu ao modelo remoto com encontros virtuais. O fizemos por entender que, apesar de todas as dificuldades de acesso à internet e de manutenção da dinâmica estabelecida, precisávamos manter os laços afetivos, teóricos e políticos que nos propúnhamos desde 2018. Como dito antes, desistir não era uma opção. Não era porque sabíamos das fragilidades e das desigualdades aguçadas pelo contexto da pandemia: solidão, medo, perda de vidas, desemprego e descrença num futuro digno. O enfrentamento a esse estado de coisas, no nosso entendimento, passa pelo sentimento de pertença a um grupo e os laços ali criados. Assim, o nosso quilombo – como nomeado por uma cursista – se tornou nosso espaço de fortalecimento e enfrentamento. Não foi fácil – e não achamos que seria – mas chegamos ao final do ano com mais uma edição do projeto concluída e um E-book publicado. Em novembro, lançamos “Mulheres Negras Resistem: território, raça/cor e gênero”. O livro resulta de uma pesquisa sobre o exercício de protagonismo feminino e negro de nossas cursistas e ex-cursistas, por meio da elaboração e/ou execução de projetos de intervenções social ou acadêmica em Fortaleza, região metropolitana e municípios próximos. A pesquisa, bem como todo o trabalho de escrita e consequente elaboração do livro resultou da voz erguida por cursistas e formadoras.



Webinar: “Se eu não sou negra(o) o que eu sou? Autodeclaração étnica e políticas afirmativas para a educação”

Em novembro recebi o convite para participar dessa webimar realizada pela Secretaria da Educação do estado do Ceará (Seduc), por meio das Coordenadorias da Diversidade e Inclusão Educacional (Codin) e de Formação Docente e Educação à Distância (Coded/CED). Comento aqui o quanto o título traz um questionamento pertinente e inquietante para o cenário das ações afirmativas promovidas no âmbito da educação. Isso porque a autodeclaração é o início de um processo amplo e complexo que parte do pertencimento racial para deflagrar uma política de ação afirmativa voltada para a população negra. Nesse sentido, a autodeclaração não é um princípio que começa e se encerra em si mesmo como, às vezes, quer nos fazer acreditar o senso comum. Essa interpretação de senso comum, vê o pertencimento como uma camiseta que se veste e se troca com facilidade, ao bel-prazer do sentir-se confortável com a mesma e não importando nada além disso. No entanto, autodeclara-se negro(a) em uma sociedade racista traz consigo o viés de um pertencimento construído relacionalmente, ou seja, na experiência do vivido e do sentido com os seus iguais. Essa experiência é permeada pelas opressões racistas que se traduzem no genocídio da juventude negra, na falta de oportunidades no mercado de trabalho e de acesso ao ensino universitário, para situar alguns exemplos.

O enfrentamento às desigualdades raciais passa pelo crivo da seriedade e do compromisso com a política de ações afirmativas, a qual visa garantir a efetividade da política pública para quem lhe é de direito acessar. Não é possível ser negro(a) só porque há identificação com determinados elementos culturais, tais como samba, feijoada ou capoeira. Isso é essencializar o pertencimento e transformá-lo em algo episódico, de mero gosto individual. Também não é possível fazer de uma ascendência negra um pertencimento automático. A “vovó negra” não necessariamente confere um fenótipo ao neto(a) que o torna passível de sofrer discriminações raciais. Para isso, de longa data, os estudos sobre relações/hierarquias raciais já demonstram que o racismo no Brasil parte do fenótipo, não da mera ascendência. Então, se não negra(o) quem sou?

A resposta poderia ser: sou alguém que não faz jus a política de ações afirmativas. Nesse caso, a pessoa pode ser antirracista e apoiar as ações afirmativas como medidas justas de enfrentamento ao racismo estrutural em uma sociedade desigual. Para isso o livro “Pequeno Manual Antirracista” da filósofa Djamila Ribeiro, oferece exemplos de práticas bem-vindas e necessárias a quem quer deixar de ser um mero “não racista” para um antirracista. Se não for antirracista, então a pessoa será alguém que fará uso dos privilégios da branquitude para obstacularizar a política pública. E o que é essa branquitude?

Nos estudos do pesquisador Lourenço Cardoso, a branquitude diz respeito ao pertencimento racial do branco no Brasil. Esse pertencimento lhe confere uma distinção social que se traduz em privilégios de cunho racial, simbólico e material. Por conta da manutenção desses privilégios, ocorrem tentativas de fraudes que partem de falsas autodeclarações ou ainda na desqualificação da política pública como “vitimismo”, “racismo reverso” e expressões similares. Esses ataques às ações afirmativas podem ser lidos na chave do racismo estrutural apontado por intelectuais como o jurista Sílvio Almeida. Nessa óptica, o tecido social está corrompido e isso não se restringe a indivíduos, mas às instituições também. A manutenção desse status quo passa pelos mecanismos criados e utilizados por quem se perpetua,



enquanto grupo social, nos espaços de poder. Por essa razão, busca-se corrigir essas distorções com iniciativas como as cotas nos cargos de gestão da Ordem dos Advogados do Brasil – OAB ou ainda nos concursos para docentes em universidades públicas via reserva de vagas (cotas). São esses profissionais e sua expertise no tema que podem fazer a diferença nos debates e embates necessários à efetividade da política pública e sua garantia constitucional.

Em termos educacionais, como professora, entendo que nos compete cada vez mais ao lado de nossos estudantes, (re)pensar um Brasil que não seja um modelo de “história colonial de sucesso” como dito pela escritora Grada Kilomba. Isso significa olhar com olhos críticos e criativos para um país em que uma pandemia exacerba nosso fosso racial ou ainda para uma ingovernabilidade que compromete o presente e o futuro de parcela significativa de sua população. Caso consigamos estabelecer laços afetivos, teóricos e políticos que construam redes alinhadas a essa mesma perspectiva, faremos do legado de luta ancestral uma estratégia atual e potente na defesa e garantia não só das ações afirmativas, mas da vida como nosso bem maior.

Sigamos!



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG):Letramento, 2018.

BELL, Hooks. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra.**; tradução de Cátia Bocaiúva Maringolo. São Paulo; Elefante, 2019.

CARDOSO, Lourenço. **O branco ante a rebeldia do desejo: um estudo sobre o pesquisador branco que possui o negro como objeto científico tradicional.** A branquitude acadêmica: volume 2. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2020.

CONCEIÇÃO, Evaristo. **Becos da memória.** Belo Horizonte: Mazza, 2006.

DAVIS, Angela. **A liberdade é uma luta constante;** tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2018.

EVELLE, Monique. **Nunca fui tímida. Fui silenciada.** Disponível em: #NuncaFuiTimidaFuiSilenciada (moniqueevelle.com.br) Acesso em: 30dez2020

FREITAS, Débora. CNN (site). **O Brasil é uma história de sucesso colonial', lamenta Grada Kilomba.** (entrevista). Disponível em: 'O Brasil é uma história de sucesso colonial', lamenta Grada Kilomba (cnnbrasil.com.br) Acesso em: 31Dez2020

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista.** São Paulo: Cia das Letras, 2019

RODRIGUES, Vera; RIOS, Ariadne; SILVA, Mona Lisa da. **Mulheres negras resistem: território, raça/cor e gênero.** Disponível em: Mulheres Negras Resistem: território, raça/cor e gênero – eBooks Pedro & João Editores (pedroejoaoeditores.com) São Carlos: Pedro & João Editores, 2020

SOBRAL, Cristiane. **Não vou mais lavar os pratos.** 3. Ed. Brasília: 2016

EM BUSCA DE UM CURRÍCULO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS

IN SEARCH OF A SCHOOL CURRICULUM FROM THE PERSPECTIVE OF EDUCATION OF ETHNIC RACIAL RELATIONS

Zuleide Fernandes de Queiroz¹

RESUMO

O artigo tem como objetivo refletir sobre o que consideramos na sociedade racista brasileira, a partir dos acontecimentos dos últimos anos e seus reflexos no fazer pedagógico do professor, dialogando com os conceitos de cultura, identidade e currículo. O estudo toma os artigos sobre a condição histórica do negro no Brasil, artigos da legislação brasileira, alguns textos produzidos e dados sobre a situação de violência e negritude em tempos de pandemia da COVID 19, apresentando outras narrativas acerca da negritude no Brasil para a formação de professores. Coloca questões, leituras e dados na esperança de convencê-los da necessidade de uma outra escola, com uma outra prática pedagógica, com um novo currículo, numa perspectiva inclusiva.

Palavras-chave: Cultura. Identidade. Negritude. Novo Currículo.

ABSTRACT

This article aims to reflect on what we consider in this Brazilian racist society, based on the events of the last few years and its reflexes on the pedagogical practice of the teacher, dialoguing with the concepts of culture, identity and curriculum. This article takes studies on the historical condition of black people in Brazil, articles on Brazilian legislation, some added texts and data on the situation of violence and blackness in Covid-19 times and other narratives about blackness in Brazil for the formation of teachers. It also brings questions, readings and data in the hope of convincing teachers of the need for another school, with another pedagogical practice, with a new curriculum, in an inclusive perspective.

Keywords: Culture. Identity. Blackness. New Curriculum.

1. Professora dos Programas de Mestrado: PRODER/UFCA; PMPEDU/URCA e PROFHISTÓRIA/URCA. Artigo escrito com base nas anotações realizadas quando da participação na Semana da Consciência Negra, promovido pela SEDUC – Coordenadoria de Formação Docente e Educação a Distância – Conexão, em novembro de 2020



INTRODUÇÃO

Quando convidada para participar de uma atividade para formação de professores sobre a grande temática “EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: CAMINHOS E DESAFIOS”, fiquei me indagando a quanto tempo estamos nos debruçando sobre esta temática, nas nossas atividades: sejam acadêmicas, políticas, organizativas, especialmente quando esta atividade acontece durante o nosso novembro negro no Ceará, como assim temos chamado, para estabelecer que, falar sobre negritude no dia 20 de novembro, dia da Consciência Negra, não é suficiente.

Assim, aceitei o convite para dizer, inicialmente, que é direito – pois existe todo um arcabouço teórico anterior a Lei 10.639/2003², formar, estudar, pesquisar e promover ações para apresentar outras narrativas e memórias do povo negro e indígena. Bem como, Mulher negra, professora e militante do movimento feminista e negro, de partido, integrando comissão de heteroidentificação para cotas e Pesquisadora das temáticas: história e políticas educacionais, não podia deixar de dialogar com professores sobre esta longa trajetória que é – convencer a comunidade política, jurídica e educacional para a necessidade dos estudos sobre a temática e contribuir na construção de uma sociedade sem racismo, que passa, necessariamente, por assumir, de vez, que estamos em um país, em que o racismo é estrutural.

Neste sentido, algumas indagações vão nortear nossa escrita, dentre elas: o que é racismo estrutural? Como se apresenta em nossas vidas? Quando a universidade e a escola nos permitiram tratar do assunto, estudar a temática? O que fazer para mudar nossa ação docente?

O artigo tem por objetivo refletir sobre o que consideramos sociedade racista brasileira, a partir dos acontecimentos dos últimos anos e seus reflexos no fazer pedagógico do professor, dialogando com os conceitos de cultura, identidade e currículo, apresentando outras narrativas para a formação de professores. O estudo toma os artigos sobre a condição histórica do negro no Brasil, artigos da legislação brasileira, alguns textos produzidos sobre a temática e dados sobre a situação de violência e negritude em tempos de pandemia da COVID 19.

2. CONCEITOS IMPORTANTES PARA NÓS

Compreendemos que para tratar da temática étnico-racial e educação escolar se faz necessário atravessar alguns conceitos importantes que encontramos em nossas vidas cotidianas e que, na maioria das vezes, não nos damos conta. O primeiro deles, como sujeito, inserido em uma sociedade datada, é acessar o conceito de cultura. Quando falamos dela, logo lembramos das palavras: conhecimento, arte, crenças, lei, moral, costumes, hábitos e modos de ser e se comportar, saberes e tradições, parecendo próprio do ser

2. A Lei 10.639/2003 instituiu o estudo da história africana e cultura afro-brasileira nas escolas.

humano, e que adquirimos na família, como parte de uma sociedade, etc. E aqui já nos deparamos com a primeira indagação para pensar a cultura que vivemos e que repassamos para nossos alunos, nas nossas ações em sala de aula. E faço uma indagação sobre nosso primeiro espaço de aquisição da cultura – a família. Assim perguntamos: de família, conceito único? Ou famílias? Conceito ampliado, a luz da realidade de cada aluno? Pergunto isso, pois a cultura, como conjunto de saberes e tradições é produzida pela interação social. E, como necessidade humana, esta vai se moldando e estabelecendo padrões, modos de ser.

Quando, como professor e professora e estudante, entramos na instituição educacional, já estamos carregados de “cultura” e, como professores, vamos estabelecer relações desta com o currículo escolar oficial, ou seja, aquele currículo que a escola estabelece a partir do ordenamento legal: leis, decretos, portarias, Plano Nacional, Estadual ou Municipal de Educação, Plano de Ação, de ensino, de aula.

Neste sentido concordamos com a concepção de Currículo, como espaço de disputa da cultura, de conhecimentos e práticas de ensino-aprendizagem produzidos em contextos históricos.

Lutar pela escola – escola do campo no campo – e pela universidade tem sido uma das fronteiras mais disputadas nas lutas dos vários movimentos sociais, o que repõe lutar pelo direito ao conhecimento socialmente produzido, aprendido na especificidade dessas lutas. Há produções sobre essa centralidade política dada pelos movimentos sociais ao direito ao conhecimento e à cultura, aos valores. Reconhecer essa centralidade e essa produção teórica existente será um ponto de partida quando se está em processos de formulação dos currículos tanto da formação de professores quanto de educação básica. Os movimentos sociais apontam a necessidade de serem currículos densos em conhecimento e em cultura, valores. (ARROYO, 2015, p. 54)

Assim como Arroyo, tomamos aqui a centralidade desta discussão, ocupando nosso olhar em outro conceito que consideramos fundamental para nossa atuação na vida e no espaço de trabalho – no caso aqui a escola. O conceito que agregamos é o de identidade, entendendo-a como uma construção coletiva, pois mesmo que descreva o que é diferente dos demais, trás o idêntico a si mesmo. Neste sentido Castells nos coloca que;

A construção de identidades vale-se da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso. Porém, todos esses materiais são processados pelos indivíduos, grupos sociais e sociedades, que organizam seu significado em função de tendências sociais e projetos culturais enraizados em sua estrutura social, bem como em sua visão tempo/espaço. (CASTELLS, 2002, p. 23)

Observamos que ao trazer os conceitos de cultura, identidade e currículo encontramos, o tempo todo, cada conceito enraizado no outro, muitas vezes não nos fazendo perceber nas nossas práticas



pedagógicas cotidianas. O que podemos compreender ao trazer estes conceitos é que temos nossas práticas docentes envolvidas de saberes, tradições, conhecimentos, modos de conceber o mundo.

Dito isso, cabe ainda compreender como atuamos em determinadas situações e porque tomamos decisões diferenciadas ou iguais para todas as situações em sala de aula. E, ainda falamos assim – “sempre fiz desta forma e deu certo”, “todos são iguais perante a lei”, “ele não consegue acompanhar as aulas”, “eu não consigo entender o que ele diz e ele o que eu digo”, “eu acho esta menina muito ...”, etc. Assim, diante desta situação, fomos buscar conhecer outros conceitos que hoje, para nós são fundamentais, para refazer nossa prática e a forma de vermos o mundo e sua realidade.

Estamos falando de conceitos como igualdade, diferença e desigualdades. Encontramos este diálogo no artigo “Igualdade e diferença: uma discussão conceitual mediada pelo contraponto das desigualdades”, do autor José D’Assunção Barros. Nele vamos compreender, por exemplo, que “Igualdade é a ausência de diferença”. Parece uma afirmação qualquer, mas, ela trás tudo o que agregamos nas nossas vidas, muitas vezes, e esquecemos que a realidade, o discurso “oficial” nos leva a construir conceitos e a justificar as desigualdades, chamando de diferenças.

Vivemos em sociedades desiguais e diferenciadas. O contexto mais geral da vida humana no mundo contemporâneo, e também da presente reflexão, é a percepção sempre crescente dessa condição. De fato, tem se intensificado nesses dois séculos, tanto nas ciências humanas como na sociedade em geral, a percepção dos deslocamentos que, muitas vezes danosos, podem se dar entre os conceitos de desigualdade e diferença. Além disso, a visibilidade sobre os aspectos desiguais e diferenciados de nossas sociedades é também cada vez maior — e para isso certamente contribuíram as diversas tecnologias desenvolvidas entre os séculos XIX e XXI, das quais cito a fotografia, o rádio, a televisão, a computação, a internet e os recursos digitais. É premente, hoje, perceber em escala ampliada a desigualdade e a diferença, no local e no mundo, e os entrelaçamentos e deslocamentos entre essas duas instâncias. (BARROS, 2018, p. 3)

Para o autor, “a igualdade ocorre quando todas as partes estão nas mesmas condições”. E considera o termo “condições” como “o mesmo valor ou são interpretadas a partir do mesmo ponto de vista”, estando “relacionada com o conceito de uniformidade, de continuidade, ou seja, quando há um padrão entre todos os sujeitos ou objetos envolvidos”.

Como fizemos o recorte de tratar da cultura, identidade e currículo, nosso espaço de discussão é a escola e os sujeitos os professores e estudantes. Assim, vamos falar de sujeitos, como aquele que interfere na sua realidade, transforma sua ação ou é disciplinado para aceitá-la como ela é.



3. REPRESENTAÇÃO DO NEGRO: CULTURA, IDENTIDADE, CURRÍCULO E PRÁTICA DOCENTE

Continuando nosso raciocínio para dialogar com os professores vamos buscar no autor Barros o conceito de igualdade na justiça, para dialogar com o lema tão cobrado na nossa prática docente hoje – Escola pública, laica, igualitária e socialmente referenciada. Definida na legislação em vigor no Brasil – CF 88, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB No. 9394/1996, traçada com Metas nos Planos Nacionais de Educação o PNE/2001, PNE/2014. Assim, de acordo com Barros, a premissa é que “todos os indivíduos, de uma determinada nação, por exemplo, estão sujeitos às mesmas leis que regem o país, devendo obedecer os mesmos direitos e deveres”.

A partir daí chegamos ao dilema: como tratar com igualdade na escola, pessoas que vivem uma realidade tão desigual? Aqui chegamos a raiz do problema:

No mundo somos “sujeitos diversos”, a humanidade é diversa. Neste sentido a igualdade terá que ser tratada na relação “horizontal com a diferença, pois faz parte do “plano das essências”. Somos diferentes no que diz respeito a “nacionalidade, necessidades especiais, etnias, faixas etárias, gêneros, religiosidades” (BARROS, 2018). E, se vivemos em uma sociedade capitalista, classificada como acumuladora, que visa o lucro, que explora a força de trabalho e retira direitos dos que trabalham, o autor afirma,

Quando falamos de desigualdade em uma sociedade capitalista, o primeiro aspecto que vem à mente é o das desigualdades econômicas que evocam as noções de pobreza e riqueza. No entanto, poderíamos falar nas oportunidades desiguais de trabalho, no acesso desigual à educação e à cultura, nas hierarquias de diversos tipos, nos preconceitos, e particularmente no tratamento desigual para grupos diferenciados. Esse último aspecto, aliás, permite que se perceba muito claramente que existe uma interconexão possível, embora não necessária, entre o mundo da diferença e o mundo da desigualdade. Voltaremos a esse contraste entre o desigual e o diferente, e às suas eventuais interações, mais adiante. (BARROS, 2018, p. 5)

Neste sentido “A igualdade se relaciona diagonalmente com a desigualdade”, no plano das contradições, das circunstâncias sendo, portanto, sujeitas a serem reversíveis. Este contexto nos permite então afirmar que nossos atos e falas representam politicamente os interesses de determinado grupo, povo ou classe social. Portanto, nossas práticas como docentes são resultados de como fomos sendo constituídos e como fomos capazes de nos percebermos e percebermos os outros. E, como professor, nossa fala, em sala de aula, toma o lugar de autoridade frente a um grupo de crianças, adolescentes e jovens. Chegamos aqui a outra questão: e o que isso tudo tem a ver com o racismo estrutural?



4. ME CHAMARAM DE NEGRO!

Para José Luiz Petruccelli (2000), negro é “uma identidade social”. Em seu conceito encontramos uma “visão política, a identidade de um povo muito mais do que a cor da pele”. Segundo os estudos do autor, no Brasil, “Existe diferença no comportamento social entre pretos e pardos: quanto mais escuro, mais discriminado”. É comumente usado o termo “negro” para “referir-se a pessoas de ascendência africana-caribenha e sul asiática”. Se é uma identidade social, o que tem levado a este termo ser tão carregado de desigualdades?

Na letra da música A Carne, cantada por Elza Soares, uma das maiores cantoras brasileiras e mulher negra denúncia,

A carne mais barata do mercado é a carne negra, A carne mais barata do mercado é a carne negra, A carne mais barata do mercado é a carne negra, A carne mais barata do mercado é a carne negra, A carne mais barata do mercado é a carne negra.

Que vai de graça pro presídio, E para debaixo do plástico, Que vai de graça pro subemprego, E pros hospitais psiquiátricos.

Em outra ocasião Victoria Santa Cruz Gamara, poetisa, compositora, coreógrafa e desenhista, expoente da arte afroperuana recitou;

Tinha sete anos apenas,
apenas sete anos,
Que sete anos!
Não chegava nem a cinco!
De repente umas vozes na rua
me gritaram Negra!
Negra! Negra! Negra! Negra! Negra! Negra!
“Por acaso sou negra?” – me disse
SIM!
“Que coisa é ser negra?”
Negra!
E eu não sabia a triste verdade que aquilo escondia.
Negra!
E me senti negra,

O que é comum nas duas produções é: Nos chamaram de negros! Quem chamou? Os europeus. Nos escravizaram, estupraram, abandonaram depois da bendita “abolição da Escravidão”, contada no ano de 1888 e que, no final, saímos da senzala sem direito a terra, ao trabalho, sem teto, sem direito a escola, a educação. Depois a história eurocentrada vem contar do processo migratório de europeus para trabalhar em terras brasileiras, ao mesmo tempo que impedia a entrada de cidadãos africanos no Brasil.

Mas, mesmo falando de toda esta história guardada na memória, pois não encontramos nos livros traduzidos para o português, ainda é muito comum encontrarmos o debate sobre o que ensinar nas disciplinas como literatura, história e geografia. Mesmo no momento atual com uma ideia de uma LBD Cidadã, assistimos as dificuldades de garantir a aplicação do texto da CF 88, como o “Art. 5º - Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”.

Em seguida tivemos que aprovar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996, depois uma Lei 10.639/2003 que assegura o estudo da história da África, em todos os espaços institucionais. Diz a Lei;

[...] a implementação da Lei 10.639/2003 não cabe tão somente no currículo oficial da rede de ensino do nosso país. Por se tratar do ensino da História das Civilizações Africanas, um assunto inédito nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, nunca estudado por nenhum brasileiro em sua formação acadêmica, é um lapso que se torna imperativo preencher. Por isso toda e qualquer iniciativa da sociedade civil e do governo que possam incluir em suas programações e informações nessa área, através de seminários, entrevistas, cinema, teatro e outras ações, serão sempre de grande valia para erradicar o nosso desconhecimento nesse assunto de grande importância e ignorado pelas autoridades por razões óbvias. (FERREIRA, 18/11/2014)

E em seguida a Lei de Cotas, No. 12.711 de 2012, em que define que as Instituições de Ensino Superior vinculadas ao Ministério da Educação e as instituições federais de ensino técnico de nível médio devem reservar 50% de suas vagas para as cotas, inicialmente não atingiu as instituições de ensino estaduais ou privadas, tendo sido necessário uma luta, muitas vezes localizadas para assegurar este direito aos jovens, em um lugar reservado historicamente para as elites dirigentes.

Toda esta tentativa de trazer o argumento legal, normativo, diz do direito constitucional que não consegue sair do papel, nem muito menos do nosso modo de pensar, dos nossos valores, das tradições. Exemplo disso, por exemplo, é achar natural ou se acostumar com os negros na universidade realizando trabalho de serviço geral e causar estranhamento quando ele adentra, pela porta da frente como estudante ou professor na escola ou universidade. Quando ele ou ela usam seus turbantes ou seus cabelos cacheados, tudo incomoda a ordem estabelecida, o “dito normal”. Procurando no jornal você encontra notícias como esta:

Frases racistas são encontradas pichadas em banheiro da Universidade de Santa Cruz do Sul - Aluno do curso de Produção Audiovisual encontrou os dizeres na semana passada na porta de um banheiro. Funcionários apagaram, mas

nesta terça outras mensagens com o mesmo conteúdo apareceram no local. Universidade diz que apura o caso, Por Ronaldo Daros, RBS TV. (10/07/2018 15h16, Atualizado há 2 anos)



Seguindo, quando adentramos na sala de aula encontramos histórias dos nossos alunos e de suas famílias. Quem lembra aqui qual foi a primeira pessoa que morreu de COVID 19 no Brasil?

Primeira morte do Rio por coronavírus, doméstica não foi informada de risco de contágio pela “patroa”.

“Se as informações tivessem chegado mais cedo talvez a gente tivesse como mudar a história clínica”, diz diretor do hospital”.

(<https://apublica.org/2020/03/primeira-morte-do-rio-por-coronavirus-domestica-nao-foi-informada-de-risco-de-contagio-pela-patroa/>)

E, mais recentemente saiu nas redes sociais a seguinte afirmação:

Negros estão se infectando mais porque estão mais expostos e, uma vez infectados, estão morrendo mais porque seus corpos – nossos corpos – carregam o peso da falta crônica de investimento e da negligência ativa da comunidade.” (Camara Phyllis Jones, Epidemiologista, à rede de televisão americana CNN. (Link para matéria: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2020/04/15/O-impacto-do-racismo-estrutural-nas-mortes-por-covid-19>)

Esta é a realidade vivida pelos nossos alunos, maioria pobres e negras, na sociedade brasileira.

5. OUTRAS FONTES PARA A HISTÓRIA, PARA O CURRÍCULO

Quando não encontramos nos livros didáticos e nos cursos de formação de professores outras fontes para ajudar nossa ação docente, vamos precisar utilizar dados de relatórios, documentos, notícias de jornais, relatos de sobreviventes e seus familiares e vídeos nas redes sociais. Foi assim que trouxemos para vocês, leitores, a condição do negro liberto no Brasil atual.

E que de acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), no ano de 2018, a população preta no país representava 9,3% dos brasileiros, enquanto que a parda constituía 46,5% - ou seja, 55,8% da população se autodeclarando preta ou parda (IBGE, 2020; PNAD, 2019), no Ceará. Mais especificamente, somos quase 68%, em 2020.

Sendo a maior população, estamos entre aqueles brasileiros considerados invisíveis pela população e pelas políticas públicas, em especial quando o debate é sobre orçamento. Este dado aparece quando vemos os números em:

- distribuição de renda, estamos em posições muito mais baixas. Formamos mais da metade da força de trabalho (54,9%), porém dois terços encontram-se desocupados ou subutilizados. Com relação às ocupações informais, crescente desde de 2016, 34,6% das posições informais estão ocupadas por pessoas de cor ou raça branca e 47,3% pelas de cor preta ou parda (IBGE, 2019).



- no que diz respeito ao rendimento médio domiciliar per capita também apresenta diferenças conforme cor/raça; para população branca ele é de R\$1.846,00 e para população preta ou parda é de R\$ 934,00.
- no que diz respeito às condições de vida, o censo de 2010 verificou nas cidades de São Paulo e do Rio Janeiro, que uma pessoa preta ou parda possui mais que o dobro de chance de residir em um aglomerado subnormal (favela) do que uma pessoa branca (IBGE, 2019).
- no que diz respeito à educação, 36,1% da população de raça ou cor branca, entre 18 e 24 anos, terminou ou frequenta o ensino superior, esse percentual para pretos e pardos é 18,3%. A proporção de pessoas com menos de 11 anos de estudo é de 17,4% para brancos e 28,8% para a população negra (IBGE, 2019).
- A relação a educação infantil, tem-se que 20,2% das crianças brancas entre zero e três anos estavam matriculadas em creches, contra 16,7% de crianças negras; na educação do ensino superior, a disparidade é ainda maior, com uma taxa de 21,3% entre a população branca contra apenas 8,3% entre a população negra. Aqui mesmo que tenhamos nos últimos 15 anos uma presença de jovens negros com matrícula, este, ainda, está longe de alcançar os números reais. Com relação as matrículas, dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) evidenciaram o aumento do número de matrículas de estudantes negros que em 2011, antes da lei, era de 11% de 8 milhões e passou a 30% em 2016.
- com mais de 100 anos após a abolição da escravidão, os números demonstram que as desigualdades sociais que sempre estiveram presentes não foram extintas, apenas se moldaram a sociedade moderna. A pesquisa “Retrato das desigualdades de gênero e raça”, de 2009, realizada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) aponta que 35,2% das famílias são chefiadas por mulheres, e destas, as chefiadas por mulheres negras têm uma renda média de R\$ 491, enquanto as chefiadas por homens brancos têm uma renda de R\$ 16 enquanto as chefiadas por homens brancos têm uma renda de R\$ 997. (IPES, 2011)
- Com relação ao desemprego, as maiores taxas são da população negra, com 12% entre as mulheres negras e 7% entre os homens negros (IPEA, 2011).
- quando falamos de violência e encarceramento, a situação é ainda mais grave. Os estudos de Moura (2011) sobre mulheres reclusas na capital do Ceará, por envolvimento com drogas, no período de 2003 a 2004 foi de 61,8%. Este dado se relaciona ao fato de Fortaleza ser considerada

uma cidade de turismo, atraindo muitos turistas estrangeiro, em busca de sexo e facilidades no uso e compra de drogas. De acordo com a autora, o Ceará é um dos principais lugares da conhecida “rota das drogas do mercado produtor e consumidor internacional”. Das mulheres encarceradas por tráfico, 63,4% se consideram pardas e 10,5% negras. A maioria tem o ensino fundamental completo, têm filhos, eram responsáveis pelo sustento da família, solteiras e 50% possuem idade entre 18 a 35 anos.

A situação no Brasil em tempos de pandemia escancara esta realidade ainda mais. “As pandemias tornam mais evidentes e agravam desigualdades preexistentes, como esta, do coronavírus, demonstra”, afirmou ao Nexo Selma Moreira (2020), diretora-executiva do Fundo Baobá, direcionado para projetos em prol da igualdade racial. Moreira cita desigualdades no acesso a insumos de prevenção, informações corretas e serviços de saúde, no caso do Brasil. “Elas podem ser resumidas em um item: racismo estrutural”, resumiu.



Alguns dos fatores que contribuem para a vulnerabilidade da população negra brasileira diante do novo coronavírus podem ser encontradas no relatório “Covid-19 e desigualdade”, elaborado por Luiza Pires (Levy Economics Institute), Laura Carvalho (Universidade de São Paulo) e Laura de Lima Xavier (da escola médica da Universidade Harvard). O estudo tem como recorte a renda e não a raça.

Mas, conforme registra um levantamento do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) de 2019, dos 13,5 milhões de brasileiros vivendo em extrema pobreza, 75% são pretos ou pardos. Segundo o estudo, quanto mais pobre é a faixa da população, maior é a porcentagem negra.

As características enumeradas no trabalho incluem maior uso de transporte público, número maior de pessoas morando em um mesmo domicílio, falta de saneamento básico e acesso limitado a serviços de saúde. De acordo com o IBGE, 67% da população negra brasileira depende do SUS. Por fim, há também um desafio de cumprir a demanda por isolamento social sem comprometer a renda ou o emprego, uma vez que muitos trabalham em atividades que exigem a presença física e não estão cobertas por benefícios ou direitos trabalhistas. Segundo o IBGE, há uma proporção maior de pessoas de cor preta ou parda em ocupações informais, totalizando 47,3% das pessoas ocupadas. Em comparação, brancos nessa categoria de trabalho correspondem a 34,6% do total da população ocupada.

A disseminação de informações falsas agrava o quadro. “A limitação nos pacotes de dados muitas vezes permite acesso apenas a aplicativos de troca de mensagens”, de acordo com Selma Moreira. “A questão da alfabetização também pesa, pois muita informação circula em texto e nem sempre em linguagem didática. São condições que favorecem a disseminação de fake news e dificultam o acesso a informações corretas”. (MOREIRA, 2020)

6. COMO FAZER NA ESCOLA

Falando sobre esta realidade, como registra Tamires Gomes Sampaio, dia 17 de abril em seu artigo intitulado: **Há um tempo, o termo ‘necropolítica’ vem ganhando espaço nos debates e hoje podemos observar o que significa, na prática, a política de morte.**

Há um tempo, o termo “necropolítica” vem ganhando espaço nos debates e, hoje, com a pandemia, podemos observar o que significa na prática a política de morte. O Estado tem decidido quem deve morrer e quem pode viver. Em alguns países em que o sistema de saúde entrou em colapso, pela superlotação dos hospitais e falta de equipamentos, médicos estão precisando escolher quem será colocado no aparelho, que salvará alguns, e deixam outros morrer. Mas é importante entendermos que a necropolítica no Brasil pode ser observada antes mesmo do nosso sistema de saúde entrar em colapso, ou mesmo até antes do primeiro caso do coronavírus ser confirmado, com o adiamento da decisão de manter a população em quarentena. Isso ocorre porque a estrutura social brasileira, que carrega marcas do período escravocrata, está definida por desigualdades de raça, classe e gênero. Esses fatores são determinantes na vida dos que aqui habitam.

Na verdade amigos, este termo necropolítica chegou pra gente já com muita dor. Achile Mbembe³ nos ajudou a compreender e nos alerta neste período, em sua publicação mais recente intitulada “Direito universal à respiração”: Há que evoque, desde já, o pós-covid 19. Porque não? Para a maioria de nós, no entanto, e para várias partes do mundo, onde os sistemas de saúde foram devastados por anos de abandono organizado, o pior ainda está por vir [...]

Aqui ele fala da falta de leitos, de respiradores, de profissionais, de comida, de lugar digno para ficar, por isso o “fique em casa” soa muito estranho para muitos. Pois a maioria precisa sair para buscar comida, para fazer os serviços. (são domésticas, lixeiros, profissionais de saúde, porteiros, cuidadores, entregadores, Ubers, mototaxistas, trabalhadores da construção Civil, rodoviários).

Concordo com o artigo intitulado “O racismo estrutural no Brasil em dados”, João Nascimento de Almeida, do ABC, SP, Publicado em: 20/11/2019, no site Esquerda Online quando diz,

O Brasil é um país que reconhece oficialmente na sua história a existência de um regime de escravidão que se iniciou com os indígenas no início do século XVI e foi seguida de sua substituição (ou complementação) pelos povos negros de origem africana na metade desse mesmo século e que teve seu fim derradeiro no fim do século XIX. O Brasil reconhece também os efeitos duradouros de um processo de crescimento e formação nacional que foi feita, não à despeito de, mas sim contra a sua população negra e indígena que permanece até hoje. O reconhecimento sobre as desigualdades resultantes desse processo histórico e social foram pautadas pela força de centenas de anos de luta dos negros e indígenas por liberdade. Porém, a reprodução dessas condições desiguais de vida devido à raça só podem ser explicadas porque fazem parte da estrutura social e tem consequências objetivas na vida da população negra e também pela degeneração de todo tecido social que apodrece com a violência, a desigualdade econômica, as perspectivas de futuro que são ocultadas pela falta de representatividade, a saúde e o racismo ambiental que são desdobramentos de uma estrutura que se utiliza da diferença racial, ou da própria manifestação da ideia de raça, para a reprodução social.

Voltamos a falar, no final deste artigo, dos conceitos que apresentamos no início da nossa escrita. Eles aparecem o tempo todo quando a escola, a universidade, as pesquisas, os debates, a realidade, nos chama a pensar na escola que temos e que queremos.

3. Nascido na República dos Camarões em 1957, é professor de História e de Ciências Políticas do Instituto Witwatersrand, em Joanesburgo, África do Sul. Autor dos livros *Crítica da razão negra* e do ensaio *Necropolítica*.



7. ENCERRANDO UM DEBATE INICIAL

Marielle dizia que “[...] precisamos sobreviver!”. Em especial, cada mulher e lgbtqi+ aqui sabe do que estamos falando. Estamos falando de vidas! Pois cada um de nós que tomba, leva parte da nossa história, parte da nossa resistência! “Cada corpo na rua, na calçada brincando, como nossas crianças negras mortas em 2020, é resistência, é uma bandeira firme, é vida!

Nossos lemas mais do que nunca precisam ser repetidos: vidas negras importam! Uma sobe e puxa a outra! Não vão nos calar! Lembro também de Nina Simone: “Liberdade pra mim é isto: não ter medo!”. Pessoas podem estar se perguntando o porquê de falar sobre negritude?

Se estamos no Novembro negro, na Semana da Consciência Negra, em evento de formação de professores, queremos justificar esta escrita da seguinte forma:

- Pela necessidade da vida, de viver, pois elas sofrem mais todas as amarras do capitalismo;
- Para dialogar com os movimentos sociais, em especial com o movimento feminista no mundo e no nosso lugar. Bell hooks escreveu uma importante obra intitulada “Teoria feminista: da margem ao centro”, publicada no Brasil pela editora Perspectiva, em 2019. Aqui a autora, professora-pesquisadora-ativista diz que nos Estados Unidos, o [...] feminismo nunca foi protagonizado pelas mulheres que mais sofrem com a opressão sexista; que são diariamente subjugadas, mental, física e espiritualmente – mulheres sem poder de mudar suas condições de vida. Elas formam uma maioria silenciosa. [...] (HOOKS, 2019, p. 27)

Depois desta caminhada com vocês para encontrar estas referências possíveis para começar uma aula “diferente, precisamos afirmar que tudo isso, todo este debates, tem uma intenção maior, como afirma Lélia,

Enquanto a questão da negra não for assumida pela sociedade brasileira como um todo: negros, brancos e nós todos juntos refletirmos, avaliarmos, desenvolvermos uma práxis de conscientização da questão da discriminação racial nesse país, vai ser muito difícil no Brasil, chegar ao ponto de efetivamente ser uma democracia racial (GONZALEZ, 2019, p. 223)

Concluo, assim, colocando estas questões, leituras e dados na esperança de convencê-los da necessidade de uma outra escola, com uma outra prática pedagógica, com um novo currículo, numa perspectiva inclusiva.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, João Nascimento de. **O racismo estrutural no Brasil em dados**. ABC, SP, Publicado em: 20/11/2019, (site Esquerda Online)

ARROYO, Miguel. **Os movimentos sociais e a construção de outros currículos**. Educar em Revista. Curitiba, Brasil, No. 55, p. 47-68, jan./mar., 2015, Editora UFPR.

BARROS, José D'Assunção. **Igualdade e diferença: uma discussão conceitual mediada pelo contraponto das desigualdades**. Revista Brasileira de Educação v. 23, 230093, 2018.

CASTELLS, M. **A construção da identidade**. In: O poder da identidade. São Paulo: Paz e terra, 2002.

COSTA, Auri Moura. **Mulheres presas: dados gerais**. Departamento Penitenciário Nacional: Brasília, 2011.

FERREIRA, Vanda. **A importância da Lei 10.639 para a erradicação do racismo** (<https://www.geledes.org.br/importancia-da-lei-10-639-para-erradicacao-racismo/?gclid=>)

GONZALEZ, Lélia. **A democracia racial, uma militância**. Entrevista à Revista Seaf. Rio de Janeiro. Revista do PPGAV/EBA/UFRJ, No. 38/julho/2019.

HOOKS, bell. **Teoria feminista: da margem ao centro**. São Paulo: Perspectivas, 2019.

IPEA/ONU Mulheres/SPM/SEPPIR. **Retratos das desigualdades no Brasil de gênero e raça**. Brasília: IPEA, 2011.

IBGE/PNAD. **Educação 2019**. Brasília: IBGE, 2020.

MOREIRA, Selma. **O impacto-do-racismo-estrutural-nas-mortes-por-covid-19**. (Link para matéria: <https://www.nexojournal.com.br/expresso/2020/04/15/O-impacto-do-racismo-estrutural-nas-mortes-por-covid-19>)

PETRUCCELLI, José Luiz. **A COR DENOMINADA Um estudo do suplemento da PME de Julho/98**. Rio de Janeiro : IBGE, Departamento de População e Indicadores Sociais, 2000.

SAMPAIO, Tamires Gomes. **Há um tempo, o termo ‘necropolítica’ vem ganhando espaço nos debates e hoje podemos observar o que significa, na prática, a política de morte**. <https://www.nexojournal.com.br/ensaio/debate/2020/A-import%C3%A2ncia-das-pol%C3%ADticas-de-inclus%C3%A3o-social-durante-a-pandemia>, 17 de abril de 2020.



QUE TODA PRÁTICA DOCENTE SEJA ANTIRRACISTA! THAT ALL TEACHING PRACTICE BE ANTI RACIST!

Ícaro Amorim Martins¹

RESUMO

Este ensaio apresenta como defesa central a necessidade de que toda prática docente seja antirracista, a partir da compreensão de que a discriminação racial ainda é uma realidade nas escolas brasileiras e que estamos enfrentando situações flagrantes de negacionismo do racismo estrutural. Nesse sentido, discorro acerca de experiências empíricas de verificação do insulto racial na escola, como provas incontestáveis de que os sistemas de ensino precisam avançar bastante na promoção da igualdade racial. Além disso, aponto como os diferentes trabalhadores da educação devem contribuir no combate ao racismo, apoiando os profissionais do ensino, sujeitos centrais nos processos de produção do conhecimento, a fim de que eles executem, continuamente, sequências didáticas e ações de valorização da história e cultura africana e afro-brasileira, em conformidade com a Lei nº 10.639/2003 e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais.

Palavras – chaves: Antirracismo, Relações Étnico Raciais, Formação cidadã

ABSTRACT

This essay highlights as a central defense the need for all teaching practice to be anti-racist, based on the understanding that racial discrimination is still a reality at Brazilians schools and that we are facing flagrant situations of denialism of structural racism. Therefore, I discuss empirical experiences of verifying racial insult at school, as incontestable evidence that the education systems need to improve in promoting racial equality. Moreover, I emphasize how the different education workers should contribute to the fight against racism, supporting teaching professionals, central subjects in the processes of knowledge production, so that they execute, during the entire school year, didactic sequences and actions of appreciation of African and Afro-Brazilian history and culture, according to the law 10.639/2003 and with the National Curriculum Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations.

Key words: Anti-racism, Ethnic-Racial Relations, Citizen Formation

1. Professor de História da rede estadual do Ceará. Mestre em Ensino de História.

INTRODUÇÃO

Como professor de História da Educação Básica da rede estadual de ensino, tenho aprendido bastante sobre como meu ofício profissional deve contribuir para o antirracismo. Digo isso porque é na sala de aula que tenho presenciado como a discriminação racial contra a pessoa negra se opera, mesmo em um contexto no qual, economicamente, meus estudantes são muito semelhantes, o que me confirma o entendimento de que o racismo é estrutural e suas consequências nefastas impedem qualquer vã ilusão de convivência harmônica e respeitosa.

Ao longo desses dez anos como professor de escola pública periférica, não houve um só período letivo em que eu não me deparasse com situações de insulto racial, o que me deixou e ainda deixa demasiadamente entristecido e indignado. Meus jovens estudantes de pele mais escura, de cabelo mais crespo e de feições menos afiladas estão amiúde sendo expostos ao vexame, ao ridículo, à piada, que não deveria ter mais graça, nem existir. Além disso, mais recentemente, aqueles estudantes autoidentificados negros, que questionam os privilégios da branquitude e exigem reparação histórica também têm sido alvo de escárnio. Os signatários dos acordos colonizadores são renitentes em desmerecer e suprimir qualquer atitude antirracista, uma demonstração de medo e desespero para não perder um resquício que seja de superioridade racial, que só existe na mentalidade da pessoa racista.

Durante as aulas, quando escolho selecionar os conteúdos, priorizando a história do Brasil a partir das suas problemáticas e não de suas temáticas cronologicamente eurocêntricas, também sou questionado quanto à neutralidade da minha prática docente, da ciência histórica. O fato é que nem a ciência da História, nem sua teoria, nem sua didática nunca foi neutra. O conhecimento histórico sempre esteve a serviço. Por isso é tão importante escolher aquilo ao que o conhecimento histórico deve servir. Como ele pode ser significativo. Não podemos perder tempo transmitindo o recado intelectual de quem oprime há séculos. Precisamos mesmo é de problematizar as desigualdades raciais, pautá-las, criticá-las, no sentido de dispor aos estudantes condições de avanço da consciência histórica revolucionária, para que eles possam revolucionar suas vidas.

Minha prática docente, portanto, reverbera o que sou ou que escolho ser na mesma medida que incide veementemente naquilo que eu quero ter como conjuntura social, ou seja, naquilo que eu reputo como uma realidade aprazível, adequada e justa. E só uma sociedade antirracista pode tramar uma realidade aprazível, adequada e justa, para todos, do mesmo tanto o mais possível, derrubando as cercas farpadas de racismo de diferentes formas, em diferentes frentes, entre as quais, as políticas públicas educacionais.



2. DESENVOLVIMENTO

O início da vida escolar foi para mim o divisor de águas: por volta dos seis anos entendi que ser negra era um problema para a sociedade.

Djamila Ribeiro

O conteúdo da epígrafe consiste em parte do relato da filósofa Djamila Ribeiro sobre sua experiência traumática quando ingressou no espaço escolar. Em seu livro *Pequeno Manual Antirracista* (2019), ela conta como foi doloroso enfrentar a discriminação racial ainda criança em uma instituição onde deveria ser acolhida, respeitada e fortalecida como menina negra. Com Djamila, as situações vexatórias de insulto racial ocorreram na década de 1980, mas, infelizmente, discriminações semelhantes ainda acontecem nos dias atuais nas escolas, já que esse tipo de situação é apenas um reflexo da nossa sociedade.

Durante pesquisa em nível de Mestrado Profissional em Ensino de História, realizada entre agosto de 2016 e agosto de 2018, escutei e sistematizei dezenas de casos de injúria racial vivenciados por meus estudantes ao longo da sua trajetória escolar. Além disso, empreendi junto a eles uma série de atividades de promoção do orgulho étnico-racial como estratégia de combate ao racismo.

Em minha Dissertação intitulada **“Se eu não sou negra, eu sou o quê?” Da importância de discutirmos discriminação racial, interseccionalidade e empoderamento em sala de aula** (2018), encontram-se relatos comoventes que me afetam até hoje como professor, fazendo-me refletir continuamente acerca do sentido de ser profissional docente. As histórias contadas pelos estudantes me ensinaram imensamente a selecionar melhor os conteúdos e aguçaram minha sensibilidade para uma metodologia de ensino mais ampla, inclusiva e sob a perspectiva antirracista. São histórias narradas pelos próprios estudantes, com muita dificuldade e sofrimento, mas que se deram pedagogicamente orientadas, com vistas a denunciar a persistência do racismo na escola.

Alguns desses relatos constituem o conteúdo do vídeo *Identidade Negra: juventude, afirmação e empoderamento*, material didático disponível no YouTube. O referido vídeo de curta duração consiste em um conjunto de entrevistas fornecidas por estudantes negros sobre seus lugares de fala (jovens de periferia urbana). Inicia-se com os relatos dos estudantes sobre manifestações racistas de familiares, que prescreveram que seus filhos/netos/sobrinhos se embranquecessem. Em seguida, apresentam-se casos de insulto racial sofridos por esses estudantes no ambiente escolar e que marcou suas vidas, mas que não impediu que eles reivindicassem sua negritude. Isso porque encontraram, em diversos espaços de aprendizagem, mecanismos de empoderamento, notadamente a partir do estudo da história e cultura afro-brasileira. Consequentemente, apresentam-se depoimentos que evidenciam orgulho étnico-racial.

A narrativa segue demonstrando que, mesmo empoderados, os estudantes ainda falam sobre as dificuldades de sustentar sua identificação social diante de opressões que fazem transparecer as interseccionalidades que perpassam a condição de ser negro/negra. Por fim, apresentam-se as expectativas de vida desses estudantes, ou seja, aquilo que eles querem realizar concretamente.

Para o psicólogo Marcos Gonzaga de Lima (2016), diante do preconceito racial, a escola é um espaço onde se deve “transformar o potencial hostil em um marco para novos conhecimentos e questionamentos. A educação escolar tem esse poder. Sabemos que é um desafio lidar com a pluralidade e as diferenças, mas a escola precisa enfrentar esse desafio.” (LIMA, 2016, p. 47). A escola é reputada como uma instituição estratégica para a conquista de uma sociedade cujas relações interpessoais sejam mediadas pelo respeito. Se ela não for direcionada para essa finalidade, ela servirá para a perpetuação da exclusão, do esquecimento ou do silenciamento de grupos historicamente excluídos, assim como para a continuação de práticas de opressão que têm como referência a racialização, por exemplo. Contra isso, sobrevive a expectativa de que a escola seja favorável à diversidade dos estudantes e contribua para o exercício da cidadania de todos eles, considerando a pertinência pedagógica da educação para as relações étnico-raciais.

O fato é que o combate à discriminação racial na escola ainda é extremamente necessário, uma vez que persiste como problema cotidianamente detectável, notadamente na conjuntura do tempo presente, em que enfrentamos a organização de grupos políticos e de movimentos sociais que se referenciam na experiência dos regimes totalitários nazi-facistas do século XX para justificar a perpetuação de seus privilégios e perseguir os “subalternos”. São grupos que se ocupam em vilipendiar e enxovalhar as populações negras, julgando-as como preguiçosas, propensas à vagabundagem, intelectualmente incapazes e ressentidas com um passado que já se foi e que, na opinião deles, “não tem nada a ver com o agora”.

Estamos enfrentando neofascistas que negam, veementemente, com a convicção de um estúpido, o racismo estrutural brasileiro. São pessoas nocivas à democracia e à ampliação dos direitos humanos, chegando a lançar mão, sem qualquer pudor, da violência letal intencional contra a pessoa negra por qualquer motivo, como expressão de ódio. No meu entendimento, são grupos enfurecidos com a liberdade de expressão e com a competência reivindicatória das populações negras. Diante disso, como educadores, cabe-nos a defesa de que, em nossas escolas, em cada dia letivo, toda prática docente seja antirracista.

Em sala de aula, seja ela virtual ou presencial, seja ela em escolas diferenciadas, de ensino regular, de tempo integral, profissionalizante ou de qualquer outro tipo, toda prática docente precisa ser antirracista. Isso significa afirmar que todos os procedimentos didáticos do profissional do ensino devem estar fundamentados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais, documento orientador que resultou da luta dos movimentos negros pela erradicação das desigualdades raciais na educação. Se considerarmos o legado histórico dos intelectuais, que conceberam um fazer pedagógico vincado na reparação histórica, o ano letivo inteiro será planejado e vivenciado com a finalidade de combater o racismo e de fortalecer identidades e direitos dos estudantes, em um ambiente escolar lotado de pessoas entusiasmadas e engajadas com a formação para o desenvolvimento do pensamento crítico e para a realização de projetos de vida dos estudantes.

Quando defendo que toda prática docente precisa ser antirracista, não me refiro ao professor como o único que tem a incumbência de lograr êxito nesse interesse pedagógico, conquanto seja ele o responsável legítimo pela condução dos processos de produção do conhecimento, haja vista sua



insubstituível função profissional. Para obter resultados substanciais, o professor precisa encontrar oportunidades e condições de executar sequências didáticas que concorram para a compreensão da imprescindibilidade do antirracismo na escola, de modo que consiga explicar e problematizar o racismo estrutural como fato social incontestável, mas que urge ser desmontado na sociedade brasileira. Sem dúvida, o professor tem nas mãos um desafio gigantesco e, se ele estiver sozinho, como uma voz dissonante na multidão negacionista ou silenciadora, tudo fica mais difícil, por isso ele precisa ser apoiado por todos os outros trabalhadores da educação, de modo a sentir-se parte de um projeto maior, com diferentes frentes de colaboração e de amparo.

Destaco, portanto, o papel dos gestores escolares no antirracismo. O diretor e seus coordenadores devem estar cientes da sua função nessa causa pedagógica, agindo com responsabilidade e compromisso social e dando sinais explícitos de que valorizam a história e cultura africana e afro-brasileira, nos termos da Lei nº 10.639/2003.

Aos gestores escolares cabe o chamamento para a adequação do Projeto Político Pedagógico à legislação que dispõe sobre a dívida histórica do Estado brasileiro para com as populações negras, assim como cabe elaborar seus planos de ação e outros instrumentos de acompanhamento e monitoramento de gestão na perspectiva dos direitos humanos, estipulando, inclusive, objetivos, indicadores e metas que busquem a redução das desigualdades raciais na educação. Isso porque ainda é demasiadamente preocupante a disparidade dos níveis de déficit de aprendizagem, de infrequência e de evasão escolar entre estudantes brancos e negros, estes ainda em injusta desvantagem e notavelmente prejudicados no usufruto de direitos individuais e sociais.

Alinhados e aliados, professores e gestores podem construir uma escola cujo âmago da finalidade do ensino seja formar cidadãos capazes de se respeitar mutuamente, de compreender diferentes lugares de fala, de reivindicar representatividades e de se posicionar criticamente contra toda forma de opressão, sem jamais reproduzir a esparrela imbecil de que: “Todos somos iguais, porque vivemos em um país de democracia racial. Logo, não faz sentido relembrar o passado do regime institucionalizado da escravidão, muito menos essa coisa toda de ações afirmativas voltadas para pessoas negras”. Alinhados e aliados, professores e gestores podem construir uma escola agregadora e inclusiva, sem deixar de ser questionadora das desigualdades sociais flagrantes que pesam danosamente na vida dos estudantes economicamente pobres, que são majoritariamente negros.

É preciso assinalar que, além de professores e gestores, a efetivação da prática docente antirracista implica ainda a participação de todos os demais profissionais que trabalham na instituição de ensino. Ou seja, as equipes de multimeios, de tecnologia da informação, de secretários escolares e de serviços gerais também têm seu papel na construção de uma escola antirracista. Do que adianta, por exemplo, enaltecer a estética negra em seminários, palestras e mostras culturais se o porteiro da escola ridiculariza uma jovem estudante que aparece pela primeira vez com o cabelo no estilo Black Power? Todos os esforços empreendidos de propiciar processos de autoidentificação como pessoa negra são fragilizados logo na entrada da escola, por conta da discriminação racial de um profissional que não passou por instruções antirracistas, ou que, embora tenha sido informado de que não é prudente fazer piadas sobre a aparência dos estudantes, desrespeitou tal instrução.



Trata-se de garantir que todos estejam engajados com o mesmo propósito educacional, o que requer o estabelecimento de acordos de convivência, reuniões de equipe, salas de mediação de conflitos, círculos de diálogos e até mesmo processos formativos estruturados e ofertados para toda a comunidade escolar.

Já as secretarias de educação, como estrutura de gestão das redes de ensino, possuem papel extremamente relevante para o sucesso daquilo que se realiza originalmente em cada escola. Como pastas governamentais, com a função de direcionar recursos do tesouro público mediante a delimitação de prioridades administrativas, as secretarias de educação devem investir efetivamente na educação para as relações étnico-raciais. Sendo categórico, investir significa ultrapassar a fronteira do discurso de que “temos vontade” para o patamar de compromisso político, o que se traduz, sobretudo, na garantia de recursos financeiros para a criação, ampliação e fortalecimento das ações de combate ao racismo na escola. Trata-se de efetivar “responsabilidade política”, como recomendou a professora Dra. Vera Rodrigues, na ocasião do Webinar de encerramento da Semana da Consciência Negra promovida pela Secretaria da Educação do Ceará no dia 20 de novembro de 2020.

Finalizo a defesa de que é necessário que toda prática docente seja antirracista, levantando uma questão de ordem: Uni-vos! Só vai dar certo se a gente trabalhar em grupo! Se for um trabalho a muitas mãos, mentes e corações ávidos por um mundo solidário, empático e generoso. E sei o quanto essas últimas palavras remetem a um clichê de efeito discursivo, pronunciado com anseio gigantesco de mobilizar as pessoas para a construção de um mundo melhor.

Mas, ainda assim, insisto neste estribilho: Uni-vos! Só vai dar certo se a gente trabalhar em grupo! Cada um com seu cada qual, dando sinais de compreensão dos desafios do tempo presente, com sangue no olho e com muita vontade, sem jamais esquecer que tudo é uma questão de responsabilidade institucional e de compromisso social. Não se trata de uma questão de opinião. Muito menos de uma atitude opcional. É tudo de acordo com os dignos princípios da Constituição. Avancemos, então.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito educacional e social de que toda prática docente seja antirracista é um objetivo possível de alcançar, mediante acordos, compreensões e investimentos necessários. Juntos, todos os trabalhadores da educação terão mais chance de traçar e realizar planos que traduzam compromissos sociais e éticos, na perspectiva de que essa ética seja condizente com um projeto de sociedade que valorize todas as vidas e que garanta justiça social.

De partida, esses trabalhadores devem estar atentos ao fato irrefutável de que o Poder Público, em todas as suas instâncias e estruturas, possui dívida histórica para com as populações negras, que representam diferentes lugares, reinventando seu cotidiano, empreendendo táticas de resistência e criando sentidos de existência.



REFERÊNCIAS

LIMA, Marcos Gonzaga de. **O Preconceito racial e a trajetória de escolarização na perspectiva de adolescentes e jovens negros**. 2016. 191 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro Universitário de Brasília, Brasília.

MARTINS, Ícaro Amorim. **Se eu não sou negra, eu sou o quê? : Da importância de discutirmos discriminação racial, interseccionalidade e empoderamento em sala de aula**. Fortaleza: SEDUC, 2019.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.





HISTÓRIA, CULTURA E EDUCAÇÃO



BRASIL AFROINDÍGENA

AFRO INDIGENOUS BRAZIL

Mônica Gomes Paiva¹
Adriano Lobo de Mesquita Timbó²

RESUMO

A Lei 11.645/2008, que obriga as instituições de ensino a abordar conhecimentos da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, está inserida no currículo da Escola Municipal de Tempo Integral Professora Antônia Lúcia Sales de Andrade na disciplina de carga horária anual de 40 horas, como componente curricular da base diversificada – História Afro. A disciplina permite uma maior experiência de conhecimento das africanidades e indígenas, proporcionando aos alunos além das leituras didáticas e paradidáticas, um convívio com práticas culturais e de identidades de raça. Ao longo do ano, a escola culmina os conteúdos vistos em sala amparados em um plano de curso, com base nos livros didáticos temáticos e direcionados ao segmento do ensino fundamental II. As culminâncias acontecem em datas que são marcos para a negritude e, ainda, em períodos sem marcos pontuais, mas que ao olhar da instituição necessita de um foco a ser debatido. Elencamos como datas ou períodos principais: o 25 de março com o projeto Quebra das Correntes; no segundo período, meses de maio e junho, acontece a realização do projeto Musicalidade e Identidade Afrodescendente na Escola de Tempo Integral; o segundo período foi finalizado com o projeto Um Festival de Parintins em Santa Quitéria; no mês de setembro o projeto Capoeira entra em destaque por meio da Feira cultural da escola e o mês de novembro, com o projeto Consciência Negra, completa a agenda anual da disciplina afro-brasileira. As preparações para os trabalhos são protagonizadas pelos discentes sob orientações docentes e da coordenação pedagógica da escola.

Palavras-chave: Afro-indígena. Currículo. Projetos.

1. Pós-graduada em História - FATENE

2. Pós-graduado em Gestão Escolar - UVA

ABSTRACT

The Law 11.645/2008 which obliges teaching institutions to approach knowledge of Afro-Brazilian and Indigenous History and Culture in the curriculum is already in the Municipal full time School Professora Antônia Lúcia Sales de Andrade curriculum with the discipline African History. This component with 40 hours of annual workload is in the diversified base of the Curriculum. The discipline allows a greater experience of knowledge in Africanities and Indigenous peoples, providing students, along with didactic and paradidactic readings, a close contact with cultural practices and racial identities. The school plans the contents of the classes on its course plan using thematic textbooks directing it to the follow-up of elementary school II. The culminations take place on dates that are important for blackness and also in other periods. All these periods are viewed by the institution as moments that need a focus to be discussed. We list them as main dates or periods: March 25th with the “Quebra das Correntes” Project (Breaking the Chains); on the second period, May and June, the project “Musicalidade e Identidade Afrodescendente” (Afrodescendant Musicality and Identity) takes place at school; the second period was concluded with the project “Um Festival de Parintins em Santa Quitéria” (A festival of Parintins in Santa Quitéria); in September the “Capoeira” project is emphasized through the School Cultural Fair and when November comes, we draw attention to the “Consciência Negra” Project (“Black Consciousness”), thus closing the annual agenda of the African Brazilian discipline. The preparations for the project are carried out by the students under the guidance of the teaching staff and school pedagogical coordination.

Keywords: Afro-indigenous. Curriculum. Projects.

INTRODUÇÃO

A Escola Municipal de Tempo Integral Professora Antônia Lúcia Sales Andrade, criada pela Lei N° 951 de 04 dezembro de 2017, Registro no MEC com o INEP nº 23270764, com CNPJ:30754615000174, é pública, gratuita e de natureza propositiva, destinada à Educação Básica em nível do Ensino Fundamental. A referida Instituição atende a estudantes de 10 a 15 anos de idade e se situa na Avenida José Emídio Sales, 134, Afonso Walter (Boa Vida), Santa Quitéria/CE.

O currículo da referida escola é formado por disciplinas de base comum, somado com as disciplinas de base diversificada, totalizando 1.600 horas anuais, conforme consta no Regimento Interno da Escola, o currículo contempla uma Base Nacional Comum constituída pelas disciplinas de: Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte, Educação Física, Matemática, Geometria, Ciências, Formação Humana, História do Brasil e do Mundo, História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, Geografia, Sociologia e de uma Parte Diversificada constituída por: Educação Ambiental, Educação Financeira, Projeto de Vida, Música, Atividades Esportivas, Empreendedorismo, História-Afro e projetos interdisciplinares que contemplam a Prevenção ao Uso Indevido de Drogas, Sexualidade, Respeito ao Idoso e Enfrentamento à Violência contra a Criança e ao Adolescente trabalhados ao longo do ano letivo.



A base diversificada que contempla a disciplina de História-Afro tem uma carga horária anual de 40 horas. O componente curricular em questão foi pensado a partir da obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. E que para além dos povos negros, a escola incluiu no currículo o estudo da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, alterada pela lei 11.645/2008.

Diante da necessidade de uma abordagem no âmbito escolar dos aspectos históricos, sociológicos e políticos dos povos negros, fez-se necessário o estudo e o debate da origem dos povos afro-indígenas, os conflitos e efeitos da colonização, a contribuição da cultura negra na formação e desenvolvimento do nosso país e a situação atual dos povos e seus descendentes na África, no Brasil e no restante do globo. As culturas afro-indígenas, enquanto lei, asseguram o acesso ao conhecimento histórico de povos que foram as bases do grande sistema capitalista e a perpetuação secular do eurocentrismo, que tradicionalmente insistem em ocupar os currículos escolares dos nossos sujeitos discentes.

2. METODOLOGIA

2.1. PROJETO: QUEBRA DAS CORRENTES

A culminância dos conteúdos deu início no mês de março com a abolição da escravatura no Ceará – 25 de março, intitulado com o projeto: A quebra das correntes no Ceará. O projeto surgiu a partir de temáticas que abordavam questões atuais e questionadoras sobre o racismo e os direitos humanos. As temáticas foram pensadas nas aulas de História Afro, disciplina de eixo integrador das Ciências Humanas, durante o debate acerca das motivações que levaram o Ceará a ser o pioneiro no processo da abolição da escravatura. As diversas indagações dos alunos culminaram no projeto de pesquisa, com apresentações expostas a um público discente maior para coletivizar as informações.

As temáticas foram distribuídas em turmas, organizadas por ano: Nelson Mandela e o Apartheid para as turmas dos 9º anos; Negros na eleição: minorias eleitas - turmas dos 8º anos; A natureza reparadora das cotas - turmas dos 7º anos e Negros em Pauta - turmas dos 6º anos.

Os assuntos pertinentes ao projeto foram trabalhados em sala durante o mês de março, sendo incumbida a uma equipe de ano a apresentação dos temas. As demais equipes participaram, junto aos debates, de momentos culturais por meio de teatro, dança e música.

As apresentações ocorreram no pátio da escola, contando com a participação de todos os alunos e do corpo docente, cada apresentação teve duração de 1 hora e 50 minutos. A abertura foi idealizada pela banda da escola, formada pela maioria discente. Após a apresentação dos trabalhos, as turmas voltaram às salas para a produção de um texto descritivo das ações expostas no projeto.

2.2. PROJETO: MUSICALIDADE E IDENTIDADE AFRODESCENDENTE NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

Durante os meses de maio e junho a escola promoveu o evento intitulado: Musicalidade e identidade



afrodescendente na escola de tempo integral. Esse projeto nasceu a partir da inclinação rítmica cultural dos alunos, observada durante os intervalos de almoço. A proposta criou forma na área das Ciências Humanas, interdisciplinarizando todos os componentes curriculares desta área, incluindo Filosofia e Sociologia. Os direcionamentos de caráter histórico e geográfico trouxeram estudos que partiam das contextualizações dos próprios signos culturais desses sujeitos discentes.

Os alunos envolvidos são instigados pela propositura que a música traz, com participações e apresentações voluntárias de meninos e meninas de diferentes idades.

Pensando na disparidade social e no preconceito racial que incide no meio educacional, a EMTI se utiliza dos ritmos para uma apropriação e identificação cultural a partir dos elementos que caracterizam nossa descendência e etnia para a construção da igualdade racial.

A EMTI propõe, durante os intervalos do almoço, uma viagem de conhecimento rítmico nas culturas regionais e nacionais de origem afrodescendente. Apresentado nas quintas-feiras o movimento cultural usando a música como elo de fusão na luta pela igualdade racial.

Em cada encontro são lançados temas com propostas de ritmos como: funk, rap, forró, reggae. Esses ritmos são escolhidos por meio de enquetes votadas pelos alunos. Dessa forma, cada semana é apresentado um ritmo de origem afro, elencando a contribuição social e cultural das letras imbuídas de denúncia à discriminação e ao preconceito racial.

A exposição da proposta é feita pelos alunos em murais que agrega ao ritmo eleito, a história, a trajetória, os subgêneros musicais e a função social, afirmando, assim, a cultura negra entranhada em nossos gostos e em identidades culturais camufladas estatisticamente em categorias assumidas como pardos.

Durante a apresentação da música é feita uma desconstrução social por questionamentos reflexivos feitos pelos professores. Dessa forma o aluno desenvolve um olhar menos moralista, mais crítico e com uma nova reinterpretação da letra, numa espécie de antropofagia cultural e autoidentificação de classe.

O espaço do pátio ficou destinado para a dança e para o canto como desafio da verificação das práticas culturais inseridas no espaço social dentro e fora do ambiente escolar. Foi percebido ao longo dos dois meses que o cantar e o dançar dos ritmos ganharam uma nova roupagem, provavelmente, pelo novo olhar e os estigmas que outrora não permitiam conhecer a história que se escondia em cada ritmo. Ou seja, a mensagem para aqueles que tinham como passinho descer até o chão, trazia à tona palavras de ordem como: empoderamento, equidade, negritude e quebra hegemônica da cultura eurocêntrica. É a verificação de novos espaços se formando, a partir da afirmação de culturas discriminadas secularmente.

2.3. PROJETO: UM FESTIVAL DE PARINTINS EM SANTA QUITÉRIA

Durante o segundo período letivo, foi desenvolvida nos planejamentos da área de Ciências Humanas, a ideia do despertar o discente para o povo indígena, por meio da cultura nortista vivida anualmente pelo festival de Parintins. Nasceu então o projeto Um Festival de Parintins em Santa Quitéria, o qual teve o



professor de História que viveu anteriormente esse festival in loco, vendo a possibilidade de transmigrar essa cultura de forma muito fiel.

Durante as aulas, foi aprofundado o estudo da História do Festival de Parintins e a origem lendária dos personagens. A lenda folclórica que deu origem ao festival foi trabalhada em sala durante as aulas de História Afro-indígena. De acordo com a lenda, o resgate histórico de Parintins envolve os seguintes personagens:

Pai Francisco, Mãe Catirina, o Amo do Boi, o Pajé, e o próprio Boi.

O enredo conta a história do boi que foi morto por Pai Francisco, a pedido da esposa Mãe Catirina que enquanto grávida sentia desejo de comer a língua do boi que era o mais querido do chefe de Francisco (o Amo do Boi).

Quando o patrão descobre, manda os vaqueiros (guardiões do boi e da fazenda) atrás de Francisco, que tenta fugir mas acaba sendo capturado.

Enquanto isso, um médico foi chamado para ver o animal, mas não tinha jeito.

Já estava morto. O amo que tanto amava o boi, não desistiu e chamou um Pajé tentar ressuscitá-lo. Que com seu ritual de cantos e rezas conseguiu trazer o querido boi de volta a vida.

E então, Pai Francisco e Mãe Catirina são perdoados e uma grande festa foi feita – tal comemoração que se transformou no grande Festival de Parintins – que todos os anos preserva a história do boi. (IPHAN, 2011).

Após os debates foi criado o convite do projeto, fez-se a divulgação nas redes sociais, como também, foi apresentado na reunião de família e escola para a ciência dos procedimentos metodológicos.

Durante as aulas de História o professor foi desenvolvendo temas pertinentes à cultura indígena com recursos didáticos midiáticos como vídeos da festa Parintins e de seus personagens, elucidando no imaginário discente o pilar do aprender a fazer de forma lúdica. O lançamento do projeto foi didaticamente pensado para acontecer em sala com o aparato de fotos, músicas, desafios às equipes e propostas de premiações, instigando neles o verdadeiro espírito da cultura Parintinense.

Após a explanação da proposta geral por sala, as turmas foram divididas em dois grandes grupos: GARANTIDO E CAPRICHOSO. As turmas A do 6º ano ao 9º ano vestiram a camisa do Boi Garantido, representado pela cor vermelha, e nas turmas B do 6º ano ao 9º ano aderiram ao Boi Caprichoso, esse representado pela cor azul.

Cada grupo fez apresentações envolvendo os elementos folclóricos com dança e indumentárias regionais. Entre as apresentações tiveram o desfile do boi bumbá, da sinhazinha, cunhã-poranga, pajé e da torcida. Quando o grupo do Caprichoso apresentava um elemento folclórico, a torcida azul chamada de Galera fazia a animação orientada pelo apresentador deste grupo. Na entrada e apresentação do grupo Garantido sob a animação da Galera, o grupo oposto observava, e assim se procederam as apresentações, em alternância.



A culminância do festival contou com 5 jurados. Cada personagem folclórico era avaliado quesitos como: indumentária, evolução, animação e outros que variam de acordo com a personagem. As notas eram atribuídas de 6 a 10.

A equipe vencedora do total de votos foi a do Caprichoso com a diferença de 0.5 pontos. Tendo entre os ganhadores individuais, ora o grupo Garantindo, ora o Grupo Caprichoso. O resultado final garantiu conceito máximo (participação, trabalho em grupo) nas disciplinas de Ciências Humanas, além de um momento de lazer para a equipe vencedora.

Entre os 15 projetos apresentados na feira de ciências, o projeto Capoeira tomou um espaço e contagiou os alunos que participaram da equipe, pesquisando a origem da capoeira e seus diversos usos desde sua vinda da África. Parte da equipe do projeto participa das aulas de capoeira que integram o currículo escolar. As aulas desenvolvem nesses sujeitos benefícios corporais e psicológicos, que vão desde a flexibilidade e força corporal até a socialização e integração. Sob a orientação do professor da capoeira, os alunos perceberam o quanto a capoeira é vista como tabu social devido à influência africana e seus batuques muitas vezes rotulados como “macumba”.

As aulas de capoeira acontecem dentro do componente curricular dos jogos. Essas aulas de capoeira acontecem uma vez por semana. Como são aulas práticas, alguns alunos desenvolvem tão bem as habilidades que se tornam monitores e atuam como replicadores, e sua missão é para além dos muros da escola.

As apresentações foram ganhando notoriedade no âmbito escolar, participando de encontros e culminâncias de outras instituições escolares e até mesmo de eventos culturais do município.

2.5. CONSCIÊNCIA NEGRA, PROJETO: BRASIL AFRO-INDÍGENA

O projeto Consciência Negra é trabalhado na EMTI de forma consistente com teorias, trabalhos e leituras. Diante da necessidade de debater sobre aspectos históricos, sociológicos e políticos dos povos negros, como determina a legislação, fez-se necessário o estudo e o debate sobre a origem dos povos, conflitos, os efeitos da colonização e independência do continente africano, a contribuição da cultura negra na formação e desenvolvimento de nosso país e a situação atual dos povos e seus descendentes na África, no Brasil e no restante do globo.

As áreas de conhecimentos das Ciências Humanas e das Linguagens e Códigos e suas Tecnologias se fundiram numa transdisciplinaridade, em comunhão, exploradas as disciplinas de Artes, Oficina Literária, História, Geografia, Filosofia e Educação Física. Para cada componente curricular elencado desenvolveram-se ações de forma prática dentro das aulas e com ensaios durante os intervalos sob orientação docente.

A consciência negra 2018 contou com propostas mais lúdicas que permitiam ao educando um protagonismo maior, na qual todas as turmas se prepararam para apresentações em um momento coletivo e único.



A preparação dos trabalhos se deu por meio de propostas culturais e artísticas para as diversas turmas com ênfase na negritude. Os trabalhos ficaram distribuídos: 9º ano com a apresentação de Danças e seminário; o 8º ano apresentou teatro e confecção de pinturas e 6º ano e 7º com participação em quiz.

As questões do *quiz* eram relacionadas com assuntos debatidos em sala sobre a cultura afro e as leis que asseguram o ensino afrodescendente. A disputa entre os 6º anos e os 7º anos acirraram a competição e a participação da torcida. Após a vitória da turma do 6º ano no quiz, o projeto deu continuidade com apresentações musicais e dança. Na sequência, as turmas dos 9º anos apresentam o seminário com o tema: Todo dia é dia da consciência negra. Durante a exposição, por meio de data show para a mostra dos slides, os alunos que assistiam participaram com questionamentos e pontos de vistas críticos sobre discriminação de raça e gênero.

A exposição das pinturas em tecidos ocorreu durante todo o evento pelas turmas dos 8º anos. As artes eram expressões de símbolos que remetiam às africanidades.

A beleza negra também é destaque no evento da Consciência Negra. A negritude é enaltecida por meio de um desfile cheio de cores e movimentos. Todas as salas participam desse momento, pois as belezas são de autoafirmação. Cada aluna e aluno tem autonomia para a escolha da indumentária, acessório e ritmo que mais condiz com sua identidade cultural.

O encerramento do evento se deu com outra apresentação artística pelas turmas do 9º ano.

O projeto trouxe proposituras que se revelaram durante a culminância do projeto do município com a participação dos alunos e os seus relatórios, a partir das observações da feira, unindo o aprender, o fazer e o sentir.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

Verifica-se que a valorização dos sujeitos discentes e de seus contextos sociais apontam para novos rumos educacionais, mostrando de forma intangível os resultados apreciativos advindos das novas práticas escolares, motivada pela proposta curricular integral. Acredita-se que o currículo que destaca as várias habilidades discentes, desde a artística até a intrapessoal ou humanística, esteja trilhando o caminho favorável e positivo para a emancipação e democratização do conhecimento.

A escola que integra seu currículo e diversifica para a heterogeneidade dos sujeitos, integra, também, a educação como proposta da dimensão mais completa do ser, sem fragmentar conhecimento, numa completa articulação dos conhecimentos com a prática do saber e do fazer, do ser e do conviver. Miguel Arroyo (2015) defende a formação humana como integral, ao mencionar que, “esse é o sentido que eu defendo: o sentido de que a escola tem que se preocupar com a formação plena dos educandos, sobretudo aquelas infâncias e adolescências que a sociedade trata de maneira tão injusta, tão dura, tão cruel [...] É possível garantir humanidade plena nessas vidas tão precarizadas?”

Os alunos passam por um ciclo virtuoso que envolve estímulo, desafio, ação e ajustes. Caminham assim, para coparticipação de uma escola de gestão democrática, reconhecendo nos protagonistas colaboradores para a eficiência de uma educação integral.

As culminâncias são parte do calendário escolar, com os projetos predefinidos inseridos na rotina, ampliando para o alunado as práticas laborais ou de pesquisa e de leitura em forma de apresentações de feiras e de projetos culturais e científicos.

As avaliações agem como fator de análise e comparação, por se tratar de uma avaliação contínua que valoriza e observa as colaborações diversas dos alunos como participação, conhecimento prévio, pesquisa e outros critérios avaliativos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola se mostra um lugar propício para a propagação de informações sobre os temas de luta histórica, contestação de paradigmas e de discriminação. Visto que o público em formação encontra na escola um espaço adequado para a disseminação de práticas educativas de caráter emancipatório, multifacetado nas teorias políticas, nos discursos de gêneros, nas representações da pobreza, nos meios de produção capitalista e muitos outros aspectos.

Portanto, se bem embasado o currículo, a escola é a melhor porta de acesso ao senso crítico, ao conhecimento das raízes históricas da pobreza, à filosofia que remete à política, à desconstrução doutrinária capitalista, e outras possibilidades que incluem a discussão sobre gênero, raça, território e acesso à educação. Nós, professores, somos articuladores do conhecimento e corresponsáveis por sua formação integral, participativa e crítica.

A Escola de Tempo Integral Lúcia Andrade procura rever seu currículo para que haja de fato uma escola democrática. O professor precisa estar preparado para mostrar aos jovens que a ambiência escolar acolhe, ouve, sente e preocupa-se com cada indivíduo.



REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. **A Escola tem que se integrar com a pluralidade de forças para dar conta da Educação Integral.** Educação e Participação. 14 de março de 2015. Entrevista concedida a João Marinho. Disponível em: <<https://legado.educacaoeparticipacao.org.br/acontece/miguel-arroyo-a-escola-tem-que-se-integrar-com-uma-pluralidade-de-forcas-para-dar-conta-da-educacao-integral/#:~:text=Este%20%C3%A9%20o%20sentido%20que,de%20ser%20adolescente%2C%20que%20s%C3%A3o>>. Acesso em 15 dez. 2020.

DELORS, Jacques (org.). **Educação um tesouro a descobrir.** Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 7. ed. Cortez, 2012.

FARIAS, J. A. **Combates na Terra da Luz: a luta da esquerda armada no Ceará durante a ditadura Civil-Militar (1968-72).** REVISTA CONTEMPORÂNEA, v. 1, p. 1, 2016.

FERRETTI, Sérgio. Sincretismo Afro-Brasileiro e Resistência Cultural *in*: CAROSO, C. & BACELAR, J. (Org.) **Faces da Tradição Afro-Brasileira.** Rio de Janeiro/Salvador: Pallas/CEAO, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** 41. ed. São Paulo: Autores Associados, 2009.

SACRISTÁN, José Gimeno (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo.** Porto Alegre: Penso, 2013.

Portal do Professor – O festival de Parintins. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=23479>>. Acesso em: 11 de Jul. de 2018.

ANAIS DA XIV JORNADA DO HISTEDBR: **Pedagogia Histórico-Crítica, Educação e Revolução: 100 anos da Revolução Russa.** UNIOESTE – FOZ DO IGUAÇU-PR. ISSN: 2177-8892. Disponível em: <<file:///C:/Users/Monica/Downloads/ELMA%20LIMA%20VIANA.pdf>>. Acesso em: 12 Jul. 2018.

PASSADO E PRESENTE: A REPRESENTATIVIDADE NEGRA COMO FORÇA PARA MUDAR NOSSA HISTÓRIA.

PASADO Y PRESENTE: LA REPRESENTACIÓN NEGRA COMO FUERZA PARA CAMBIAR NUESTRA HISTORIA.

Maria da Conceição Aguiar do Nascimento¹
Francisca Celma de Araújo Costa
Emília Alves da Paz
Francisca Vitória Gomes dos Santos

RESUMO

O passado não se pode mudar, mas as ações do presente podem transformar o futuro de uma sociedade e para que ocorra essa transformação é necessária uma articulação política, social, cultural e educacional de um país. Pensando nisso, o referido projeto busca contribuir para a formação de jovens que levem em sua consciência orgulho, respeito e a luta por uma igualdade racial. E para isso, foram promovidas ações voltadas à promoção do conhecimento sobre a África e também a cultura afro-brasileira com o objetivo de conscientizar sobre a história de luta pelo respeito à diversidade que vem sendo construída ao longo dos anos e que foi e continua sendo impulsionado por grandes representatividades social e cultural, além disso, visa também trabalhar nos alunos envolvidos a construção de uma identidade negra para que se possa aumentar os índices de auto aceitação e de aceitação ao próximo. A fim de alcançar os resultados esperados foram utilizadas metodologias que agradem a um público jovem em seu processo de formação do aprendizado e que seja possível trabalhar temas onde se desmistifica alguns conceitos já trazidos de seu meio social sem ferir suas raízes. Por isso, buscou-se trabalhar de forma contínua e usando a interdisciplinaridade para possibilitar a apresentação de vários assuntos voltados ao tema em estudo. O resultado desse projeto foi bastante satisfatório, pois ao perceber na fala dos alunos o quanto ampliaram seus conhecimentos acerca da origem de nossos descendentes e o quanto se encantavam com cada conquista e descoberta sobre a população negra torna o trabalho escolar muito gratificante. Ao mesmo tempo, ficou claro aos discentes e a todos os envolvidos que a luta pela igualdade ainda é longa e se tem muito a trabalhar para alcançar este sonho tão desejado em um país miscigenado, mas onde o branco é quem ainda tem a força dominante e as melhores oportunidades, e quanto ainda se terá que estruturar uma população em todos os sentidos para que no futuro os negro no Brasil não tenham mais essa luta desigual pela sobrevivência.

Palavras-chave: Educação. Consciência. Cultura. Representatividade. Identidade.

1. Universidade Estadual Vale do Acaraú. Especialista em Língua Portuguesa com ênfase em Literatura.



RESUMEM

El pasado no se puede cambiar, pero las acciones del presente pueden transformar el futuro de una sociedad y para que esta transformación ocurra es necesaria una articulación política, social, cultural y educativa de un país. Con esto en mente, este proyecto busca contribuir a la formación de jóvenes que llevan en su conciencia el orgullo, el respeto y la lucha por la igualdad racial. Para eso, se impulsaron acciones para promover el conocimiento sobre África y también la cultura afrobrasileña con el fin de dar a conocer la historia de lucha por el respeto a la diversidad que se ha construido a lo largo de los años y que ha sido, y sigue siendo, impulsado por una gran representatividad social y cultural, además, también tiene como objetivo trabajar en los estudiantes involucrados en la construcción de una identidad negra para que se puedan incrementar los índices de autoaceptación y aceptación de los demás. Para lograr los resultados esperados se utilizaron metodologías que atraen a un público joven en su proceso de formación de aprendizajes y que es posible trabajar temas que desmitifican algunos conceptos ya traídos de su entorno social sin herir sus raíces. Por este motivo, se buscó trabajar de forma continua y utilizando la interdisciplinariedad para posibilitar la presentación de diversos temas relacionados con el tema en estudio. El resultado de este proyecto fue bastante satisfactorio, pues al percibir en el discurso de los estudiantes cuánto ampliaron sus conocimientos sobre el origen de nuestra descendencia y cuánto quedaron encantados con cada logro y descubrimiento sobre la población negra hace que el trabajo escolar sea muy gratificante. Al mismo tiempo, quedó claro para los estudiantes y para todos los involucrados que la lucha por la igualdad aún es larga y aún queda mucho trabajo para lograr este sueño que tanto se desea en un país mixto, pero donde el blanco sigue siendo la fuerza dominante y tiene las mejores oportunidades, y cuánto aún habrá que estructurar una población en todos los sentidos para que en el futuro los negros en Brasil ya no tengan esta lucha desigual por la supervivencia.

Palabras clave: Educación. Conciencia. Cultura. Representatividad. Identidad.

1. INTRODUÇÃO

O Brasil é marcado por um passado de escravidão e lutas por libertação, conquista social e contra o preconceito racial. Diante desse histórico, as ações desenvolvidas no presente podem mudar o futuro, e conseqüentemente formar uma nova história onde o negro não tenha essa carga de luta do passado.

Vale ressaltar que todas essas batalhas por um mundo mais justo e um lugar na sociedade sem discriminação e desigualdade pela cor da pele tem sido impulsionada por representatividades desde Zumbi, Dandara e tantos outros que foram e são identidades para a nação brasileira e por isso, precisam ser valorizados, pois foram e são exemplos para todos que até hoje lutam por essas conquistas tão almeçadas.

Em pleno século XXI e diante de tantas lutas ainda se ver constantemente atos de racismo, e isso acontece também pela falta de compreensão acerca das diversidades étnicas e culturais, por isso é importante



abordar a cultura e identidade negra na escola, enquanto os discentes ainda estão em formação e aprendizado da sociedade e suas expressões, e assim preparar os jovens para uma sociedade multicultural e mais justa. Todavia, quando se conhece a cultura de um povo, se valoriza. Por isso a importância de desenvolver projetos voltados ao conhecimento de um tema de grande relevância para a nossa sociedade.

E uma das formas para mudar a nossa realidade é através do aprendizado que a escola pode proporcionar um conhecimento também de valorização da cultura africana e afro-brasileira para que os nossos alunos tenham orgulho de ser negro e para que se alcance o respeito entre todos.

Diante da necessidade de fortalecer a cultura negra e sua representatividade a EEF Eduardo Normandia de Albuquerque do município de Camocim-Ce elaborou o projeto Passado e presente: representatividade negra como força para mudar nossa história, que foi desenvolvido com os alunos do 6º ano, nas disciplinas de língua portuguesa, história, geografia e religião e tem como objetivo conscientizar sobre a história de luta pelo respeito à diversidade que vem sendo desenvolvida ao longo dos anos, desde a abolição até os dias atuais e que todo esse processo tem sido impulsionado por grandes personalidades que tornaram-se representatividade social e cultural.

Dessa forma, a escola amplia a visão e os horizontes de seus alunos que estão em processo de formação do seu aprendizado intelectual e social e assim, pode plantar várias sementes que irão brotar frutos do bem e lutarão por uma sociedade mais justa e igualitária.

2. METODOLOGIA

O conhecimento é um dos fatores de suma importância para a auto aceitação como negro, seguido da representatividade, ou seja, além de conhecer a luta de muitos por igualdade, se ver também representado nos livros, TV, diversas profissões, brinquedos, etc.

Diante da importância desses elementos, o referido projeto foi desenvolvido no mês de novembro do corrente ano, nas turmas de 6º ano do ensino fundamental, com o intuito de trabalhar vários pontos ao tema da cultura e representatividade negra, assim foi desenvolvido nas disciplinas de língua portuguesa, história, geografia e religião.

As ações ocorreram durante todo o mês de novembro em todas as aulas das disciplinas citadas.

Vale ressaltar que devido à situação em que o país se encontra o projeto foi desenvolvido de forma remota, dessa forma todas as atividades foram adequadas a realidade em que a educação se apresenta.

As ações foram desenvolvidas através de vídeos, exibição de imagens, debates, quiz, jogos, atividades virtuais de forma interativa, pesquisas e seminários online.



Na disciplina de língua portuguesa foram trabalhados os mais diversos gêneros que retratam a cultura e a representatividade negra.

A cada aula era realizada um ciclo de leitura utilizando textos que envolvem o tema em gêneros diversificados e estes também eram utilizados como suporte aos conteúdos das aulas.

Durante o mês os alunos conheceram contos e fábulas africanas, livros com histórias que tem o negro como personagem principal, contos de fadas com princesas negras, histórias em quadrinhos de super-heróis negros, poemas, notícias e reportagens que trazem como assunto os temas tratados no projeto.

Nas aulas de história trabalharam-se os aspectos históricos que levaram ao fim da escravidão e suas consequências na sociedade, conhecendo também o motivo especial pelo dia da consciência negra e as representatividades negras de grande importância a nossa sociedade.

Na disciplina de geografia foi estudado o continente africano em suas amplas vertentes e assim, desmistificar várias ideias que se formam na mente dos alunos a partir da mídia e de informações reduzidas ao longo de sua jornada estudantil e familiar.

Na religião foi visto a religiosidade afro-brasileira e as personagens que são símbolo de luta pela paz e igualdade racial.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

O referido projeto apesar de ser novo e ter sido desenvolvido em um tempo relativamente curto para a dimensão dos temas trabalhados, possuía ações contínuas e praticamente diárias o que deu ao mesmo uma percepção satisfatória dos efeitos que causou em todos os envolvidos.

Os reflexos foram percebidos aula após aula e proporciona aos professores uma alegria em ver a evolução dos discentes em cada atividade.

Com as ações foi possível ver uma mudança na visão dos mesmos sobre a África, fato perceptível em uma das aulas de geografia, em que foi pedido aos alunos que pesquisassem uma imagem que retratasse como eles imaginavam a África, o resultado foi uma sequência de imagens de fome e miséria, assim foi tratado dos problemas enfrentados pelo continente, e ao mostrar imagens de belas paisagens, países e cidades amplamente desenvolvidas e com um grande potencial turístico, econômico e cultural era perceptível à admiração dos alunos e demonstração de orgulho por ser descendente de africanos, ou seja, de um povo que veio de um continente tão belo e rico, porém essas tristes concepções se dão por ser tão explorado e visto apenas por suas mazelas.

Além disso, as reflexões acerca do negro no Brasil escravocrata também levaram os alunos a valorizar o negro no Brasil e a importância do mesmo pela formação de nosso país, todavia que não foram apenas mão de obra, mas também contribuíram muito para o que somos hoje a cerca de país, porque os africanos



por ser o berço da humanidade, foram fontes de informação para os portugueses que não tinham conhecimento sobre cultivo e exploração de regiões tropicais e foi a tecnologia africana com o seu conhecimento agrícola aprimorado por milênios, além de suas técnicas de mineração que tornou possível os principais ciclos econômicos do Brasil.

O projeto ainda proporcionou aos discentes uma ampliação sobre a cultura africana e afro-brasileira, todavia que desde as séries iniciais esse tema é abordado, porém nessas atividades foi-se trabalhado com foco na compreensão cultural de nossa raiz para se valorizar a afro-brasileira.

Diante dessa necessidade foi abordada durante as aulas a desmistificação de algumas ideias sobre essas culturas e o quanto elas são responsáveis por grande parte da cultura brasileira.

A “cultura africana” está presente em vários segmentos de nossa sociedade e, pela falta de uma abordagem mais realista, muitas pessoas desconhecem estes fatores. Esta cultura está inserida na linguagem, comidas, músicas, religiões, entre outros. Reconhecer a “cultura afro” como elemento importante de nossa cultura e sociedade é reconhecer a nossa própria história, uma vez que se encontram interligados com a construção do Brasil. (MELLO e SOUZA, 2008, p.132)

Outro fator importante foi o conhecimento sobre a religião africana para que assim pudesse compreender a afro-brasileira e dessa forma desconstruir um preconceito historicamente criado sobre as religiões de matriz africana, estudo esse que gerou inúmeros debates e muitos alunos demonstraram que a partir das aulas passaram a compreender que as crenças em estudo também tem ligação com o mesmo Deus de outras religiões e assim ver a religião afro-brasileira a partir de uma visão não estereotipada.

O desconhecimento das lendas africanas, que nos dão subsídios para entendermos a cosmovisão, no que se refere à passagem do tempo, à ancestralidade e ao valor da presença dos mais velhos, à corporeidade, ao cooperativismo, à organização social, aos princípios de vida; enfim, o desconhecimento de seus valores sagrados e o mal-entendido que a história vem cometendo cristalizaram opiniões que agora, a meu ver, retardam a desconstrução dos estereótipos sobre a religiosidade, pois é dela que estes valores emanam. (LIMA, 2009, p.119)

Durante as ações do projeto outro resultado muito importante alcançado entre nossos alunos foram às reflexões acerca da importância das representatividades negras tanto na história do país como exemplos de luta pela libertação e um lugar na sociedade como também pelo fato de se sentirem representados nas diversas modalidades sociais, como os contos de fadas, super heróis, personagens de tv, etc, e nesses momentos de debate foi notório a necessidade sentida pelos discentes de que apesar do espaço que muitos negros já alcançaram, servindo de inspiração para outros, a quantidade de negros nos campos citados ainda é minoria e falta muito para se chegar a uma igualdade.



Vale ressaltar que quando se aponta os diversos negros que hoje são símbolos de luta ou de sucesso com conquistas que romperam todas as barreiras do preconceito é onde se percebe o quanto os jovens negros necessitam de referências e o quanto essas representações são importantes para inspirar muitas pessoas e assim se sentir valorizado e a cada dia buscar por seus direitos.

Um dos fatores que se percebeu durante as ações é que a cada descoberta, desmistificação, conhecimento e representatividade vistos durante as aulas despertava-se nos alunos o sentimento de orgulho e pertencimento à população negra. Joaquim (2001), afirma.

Uma das manifestações de identidade social é a identidade étnica, que permite apreender a própria etnicidade e constitui a principal característica do grupo étnico. (...) O principal significado emocional de pertinência a um grupo étnico é um princípio organizador e mobilizador de interesse de grupos específicos, com isto podendo possuir uma conotação positiva. Grupos étnicos são grupos cujos membros possuem uma identidade distinta e atribuída e, ao mesmo tempo, têm, basicamente, cultura, origem e história comuns (JOAQUIM, 2001, p. 52).

O que é cabível citar também sobre as observações realizadas durante as ações é que infelizmente ainda há poucas representatividades e se precisa fazer muito nos âmbitos político, social e educacional para que o futuro da população negra também não seja tão marcado e dolorido como o passado e o presente.

Além disso, é satisfatório ver o envolvimento dos discentes nas atividades referentes às ações e o anseio dos mesmos em conhecer a cada aula mais da história, cultura afro-brasileira e personagens negros, é gratificante também perceber que a cada conhecimento adquirido durante as ações do projeto crescia dentro de nossos alunos o orgulho e o respeito pelos negros.

Uma reflexão interessante acerca do projeto é o fato de que a cada ação se notava nos estudantes uma preocupação em usar as palavras adequadas para não ferir ao colega, pois perceberam durante as aulas que algumas palavras, frases e situações ditas ou promovidas, inclusive em brincadeiras, podem constituir atos de racismo e que pode ferir emocionalmente o colega.

Outro fato importante é a autoaceitação, todavia que muitas crianças não se identificavam como negras e a partir dos estudos e relatos escutados durante o projeto puderam se reconhecer como negros de forma natural e sem imposição.

Assim, o referido projeto é um passo muito importante na escola Eduardo Normandia de Albuquerque, pois o mesmo proporcionou a todos os envolvidos um grande aprendizado, por isso terá continuidade e também será ampliado para outras turmas para que seja possível conscientizar o maior número de pessoas, já que cada aluno pode ser um transmissor de boas ações em sua comunidade e dessa forma transformar o futuro do Brasil.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como afirma Milton Santos ao jornal Folha de São Paulo “Ser negro no Brasil é, pois, com frequência, ser objeto de um olhar enviesado.” Essa concepção se dá por conta de uma história que mesmo diante de tantas lutas travadas durante séculos para se conseguir um lugar na sociedade, e apesar de algumas mudanças e políticas para que isso seja possível ainda se está muito longe de alcançar o patamar justo e igualitário.

Diante desses fatos a escola não pode deixar de trabalhar a consciência negra, e mais que isso, ampliar sua visão para como se efetua as ações voltadas a essa questão. É necessário ressaltar que os livros ainda trazem consigo a história afro-brasileira muito limitada a apenas negros que foram trazidos ao Brasil para trabalhar como escravos e que a união da cultura africana com a brasileira formou-se a cultura afro-brasileira, porém deve-se ressaltar que para se buscar uma consciência efetiva a escola necessita de muito mais que apenas esse estudo.

Ela deve sim, ensinar efetivamente não só para cumprir uma lei, mas para semear em seus discentes a valorização de um povo e seus descendentes não por culpa pelo seu passado, mas por suas qualidades e importância para a nossa sociedade.

Por tais motivos o referido projeto buscou essa ampliação do conhecimento sobre a África, suas culturas e a afro-brasileira desmistificando muitas visões que apesar dos alunos serem tão jovens já traziam enraizadas, por isso a necessidade de se trabalhar tal projeto também com as crianças em processo de formação de seu aprendizado.

Outro fator importante de se ressaltar é que mesmo sendo crianças podem refletir e se posicionar diante de fatos e realidades e já conseguem formar pensamentos voltados a temas sociais como os que foram estudados.

Foi muito gratificante ver o desenvolvimento dos alunos durante cada ação e o sentimento de gratidão por poder plantar em cada aluno uma semente de orgulho ao perceberem que são descendentes a um povo tão rico e que os discentes envolvidos no projeto também aprenderam a importância do respeito ao próximo.



REFERÊNCIAS

JOAQUIM, Maria Salete. **O papel da liderança religiosa feminina na construção da identidade negra**. Rio Grande do Sul: Pallas; São Paulo: Educ, 2001.

LIMA, Adiles da. A invisibilidade da cultura negra nos currículos escolares. In: **Educar para a convivência na diversidade: desafio à formação de professores**. Orgs. Selenir Correa Gonçalves Kronbauer; Marga Janete Stroher. São Paulo: Paulinas, 2009, Coleção Docentes em Formação, p.111-127.

MELLO e SOUZA, Marina. **África e Brasil Africano**. São Paulo, Ática, 2008, p. 132.
<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs0705200007.htm>. Acesso em: 06/12/2020.



AFLORAR DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO BRASILEIRA E INDÍGENA: EXPERIÊNCIAS DE REEDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

FLOWERING AFRO BRAZILIAN AND INDIGENOUS HISTORY AND CULTURE: EXPERIENCES IN THE REEDUCATION OF ETHNIC RACIAL RELATIONS IN A PROFESSIONAL EDUCATION SCHOOL

Francisco Deoclécio Carvalho Galvão¹
Cláudio César Alves Simplício²
Maria Daniele Pereira Bessa da Silva³

RESUMO

O projeto pedagógico “Aflorar” nasceu sob o título “Africanidades” na EEEP Edson Queiroz. É uma ação transdisciplinar e contínua, pautada em dialogar com a comunidade sobre temas do movimento negro e indígena brasileiro. Iniciando com o “Carnaval Cultural”, para apresentar os traços étnicos culturais dessa festa, tanto nas tradicionais escolas de samba, quanto nos carnavais de rua. Participam da ação estudantes das três séries do Ensino Médio, com apresentações culturais, seminários e desfile de fantasias. Anteriormente à culminância do projeto, desenvolvem-se variadas atividades em sala de aula, são reflexões sobre a importância sociocultural do povo brasileiro. A responsabilidade pela orientação fica a cargo das áreas de conhecimento de Linguagens e Ciências Humanas, além da parceria com o Projeto Professor Diretor de Turma (PDT). Em setembro, na véspera do Dia da Independência, ocorre o Fórum da Juventude, realizam-se oficinas e seminários sobre questões relacionadas ao racismo, homofobia, gênero, violência e afins. Em novembro ocorre a culminância do projeto, devido ao Dia da Consciência Negra, nessa ocasião, é propiciado aos estudantes um espaço para debate e reflexão quanto à necessidade de avanço nas pautas voltadas ao reconhecimento dos povos indígenas e afrodescendentes, e na valorização equivalente às demais etnias formadoras do Brasil. O projeto ganha corpo através de palestras, seminários, debates, salas temáticas, apresentações artístico-culturais como: música, pintura, esquetes, poesias.

Palavras-chave: Africanidades. Educação Profissional. Questão Indígena. Transdisciplinaridade. Projeto Pedagógico.

1. Mestre em Humanidades (UNILAB). Licenciado em História (UVA), Especialista em História do Brasil com ênfase em História do Ceará (FACPED) e em Gestão Pedagógica da Escola Básica (UECE). Professor titular de História na rede estadual do Ceará.

2. Mestrando em Sociologia (UFC). Licenciado em Filosofia (UECE) e especialista em Metodologia do Ensino de História (UECE). Professor substituto de Filosofia/ Sociologia na rede estadual do Ceará.

3. Mestranda em Sociobiodiversidade e tecnologias sustentáveis (UNILAB). Licenciada em Geografia (UECE), Especialista em Geografia, Meio Ambiente e Sustentabilidade (ICETEC). Professora substituta de Geografia na rede estadual do Ceará.



ABSTRACT

The pedagogical project “Flowering” was born named “Africanities” at EEEP Edson Queiroz school. It is a transdisciplinary and continuous action, based on dialog with the community on themes of the black and indigenous Brazilian movement. It started at school with the event "Cultural Carnival", which uses the period to present the ethnic traits of this party, both in the traditional samba schools and in the street carnivals. Students from the three grades of high school participate in the action, with cultural presentations, seminars and costume parades. It is important to highlight that, before the culmination of the actions, there are moments of reflection in the classroom on the importance of these peoples in the different areas of the country. The areas of knowledge of Languages and Human Sciences are responsible for guidance, in addition to the partnership with the Class Director Teacher Project. In September the Youth Forum takes place, on the event of Independence Day. We hold workshops and seminars on relevant topics to the school community and, due to their importance, issues related to racism and prejudice are always present. In November, the culmination of project occurs on account of the Black Consciousness Day, we search to offer students a propitious space for reflection on the need to advance the guidelines aimed at extolling indigenous and Afro-descendant people, in an appreciation equivalent to other ethnic groups training institutions in Brazil. The project takes shape through lectures, seminars, classroom debates and artistic-cultural presentations such as music, painting, sketches, poetry. At all times, students from the three grades participate in the organization, production, ornamentation and presentation of works and also all areas of knowledge work together either in the evaluation process or in collaboration with the dialogue during classes.

Keywords: Africanity. Professional Education. Indigenous Question. Transdisciplinarity. Pedagogical Project.

1. INTRODUÇÃO

O projeto pedagógico “Aflorar de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” é uma iniciativa da Escola Estadual de Educação Profissional Edson Queiroz que, pautada na sua missão de transformar vidas e construir saberes, realizou em 2020 a décima segunda edição desse evento. Dialogando com os temas mais caros aos movimentos sociais negros e indígenas, o projeto busca sensibilizar estudantes e demais membros da comunidade escolar a respeito da importância de reconhecer e valorar positivamente os traços étnico-culturais da nossa sociedade. Sendo assim, essa mobilização coloca as contribuições dos povos originários e dos povos africanos e afrodescendentes no mesmo espaço de importância das contribuições de outros povos na formação do povo brasileiro.

A EEEP Edson Queiroz foi criada em 2009, estabelecida em um prédio adaptado onde, antes, funcionava o Liceu Edson Queiroz. Desde então, tem capacidade para atender até 540 estudantes em tempo integral. Os cursos técnicos oferecidos pela instituição são Turismo, Enfermagem, Informática e Agroindústria, o que fez a escola adotar o acrônimo TEIA como símbolo institucional e como prática educacional, numa perspectiva integradora tanto das áreas de conhecimento quanto dos projetos pedagógicos. Dessa



maneira, leva a comunidade escolar a formar uma “teia”, pois, de modo participativo, todos são corresponsáveis pelos resultados alcançados. A escola fica em Cascavel (Ceará), município da Região Metropolitana de Fortaleza, e atende estudantes tanto da zona urbana quanto da rural e praiana, inclusive de outros municípios, como Pindoretama (CE) e Beberibe (CE), este último também possuindo uma escola de educação profissional.

A sociedade é plural no discurso, mas o retrato que o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística nos apresentou no Censo Demográfico de 2010 é uma sociedade que anseia e privilegia a branquitude em detrimento dos traços culturais não-brancos do nosso país (Cardoso, 2014). A democracia racial tão elogiada no passado é, na verdade, a máscara que esconde o quanto as desigualdades sociais, econômicas, educacionais, de infraestrutura, pautam-se, no Brasil, pela cor da pele e lugar de origem (Alencastro, 2010). É notório que não houve, no pós-abolição, uma política oficial de segregação étnica, o que leva muitos a afirmar que “no Brasil, não há racismo”, todavia, conforme nos alerta Silvio Almeida (2018), no país, o racismo pode ser compreendido em três aspectos, entre os quais, o denominado “Estrutural”, cujas práticas racistas, heranças do colonialismo e do escravismo moderno, estão estabelecidas nas instituições públicas, nas práticas cotidianas dos indivíduos, de forma que somente políticas públicas intencionais podem possibilitar a superação desta realidade.

As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 foram conquistas importantíssimas do movimento negro, do movimento quilombola, do movimento indígena. Essas regulamentações incluíram no currículo da escola básica o ensino de história e cultura dos povos indígenas brasileiros e dos povos afrodescendentes do Brasil, além de estudos sobre os povos do continente africano, reconhecendo a importância de suas contribuições nas ciências, nas linguagens, nas manifestações culturais, na economia e na história do país.

No âmbito escolar, as práticas pedagógicas, voltadas ao estabelecido nas leis supracitadas, ficaram sob a responsabilidade das áreas de conhecimento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e de Linguagens e suas Tecnologias, e se utilizam, no calendário letivo, de datas de memória para a realização dessas práticas. Tais datas não devem ser vistas apenas como marcos comemorativos, mas, principalmente, como espaços privilegiados de reflexão sobre os motivos que levaram aquele dia, em especial, ser considerado um momento importante para a nossa história. A título de exemplo é possível citar, o Dia da Consciência Negra (20 de novembro), data de morte do líder negro Zumbi dos Palmares que, dentro do seu contexto, possibilitou uma resistência ao sistema escravocrata vigente no país. Ademais o Dia do Índio, 19 de abril, marca a participação dos representantes indígenas no Congresso Indigenista Interamericano, realizado no México, em 1940.

No município de Cascavel não há, de forma oficial, comunidades negras ou indígenas, o que não impede o reconhecimento dos traços étnicos da cidade, seja nos topônimos de distritos (Guanacés e Jacarecoara), seja no artesanato de cerâmica da comunidade Moita Redonda, ou de cipó-de-fogo na comunidade Bica. Em municípios vizinhos é possível encontrar comunidades certificadas tanto pela Fundação Cultural Palmares, em se tratando de remanescentes quilombolas, quanto pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), no que se refere aos povos indígenas. Em Pacajus, município vizinho, há a comunidade Base, quilombola. Em Aquiraz, há as comunidades Lagoa de Ramo e Goiabeira. No que tange às comunidades indígenas, há os Jenipapo-Kanindé, também no município de Aquiraz. (Galvão, 2020)



O Projeto Aflorar, idealizado pela escola, tem à frente a área de conhecimento de Ciências Humanas, e se realiza de modo transdisciplinar, transpondo as barreiras tradicionais das disciplinas escolares. Além disso, constitui-se como espaço propício para o reconhecimento da presença afrodescendente e indígena brasileira nas diversas esferas do conhecimento, seja na Literatura, na Matemática, na História, na Economia. Representa, portanto, reflexão, diálogo, sensibilização, história, arte, cultura, e busca, através do protagonismo juvenil, atuar no campo da reeducação das relações étnicas. Dessa forma, colaborando para a construção de uma sociedade equânime e justa.

2. METODOLOGIA

É possível considerar que este projeto é uma construção coletiva que envolve gestão pedagógica, áreas de conhecimento, estudantes e comunidade. É desenvolvido durante todo o ano letivo, de modo contínuo e transdisciplinar. A escola busca, em datas de memória, privilegiar o diálogo sobre as questões sociais que envolvem as classes menos abastadas e que, majoritariamente, são autodeclaradas não-brancas.

São quatro as ações que se relacionam diretamente com o projeto: Carnaval Consciente, Momento Cidadania, Fórum da Juventude e, como culminância, o Aflorar. No começo do ano letivo ocorre o “Carnaval Consciente”, nesse momento, são desenvolvidas questões relacionadas à musicalidade que compõem a trilha sonora da data, de modo concomitante, é feito um trabalho de consciência ambiental e de saúde pública. A ação busca sensibilizar os estudantes quanto às raízes dessa festa na Europa e sua transformação no Brasil. Dialoga com os estudantes sobre as questões sociais ligadas ao festejo: economia, subemprego, drogadição, racismo. Na edição de 2020, foram realizadas apresentações culturais baseadas nas sinopses de sambas-enredos de escolas de samba do Carnaval do Rio de Janeiro, cujas temáticas se debruçavam sobre as diversas questões sociais do país, relacionando-as com o povo negro, indígena e quilombola.

Figura 1: Apresentação sobre Sambas-enredos



Fonte: Autores, 2020

Essa etapa é organizada principalmente pelos professores da área de Ciências Humanas, em parceria com o projeto Professor Diretor de Turma. Os alunos de primeiro ano são convidados a participarem do evento através da ornamentação dos espaços, deixando a organização de apresentações culturais a cargo do segundo e terceiro ano, levando em consideração que estes já participaram do evento em anos anteriores e conhecem a dinâmica e operacionalização dos trabalhos. O evento de culminância acontece o dia inteiro, vale ressaltar que o diálogo e preparação ocorrem durante todo o período letivo que antecede o carnaval.

Figura 2: Culminância do projeto Carnaval Consciente



Fonte: Autores, 2016

O Momento Cidadania é uma realização semanal, organizado pela gestão pedagógica em parceria com o grêmio estudantil e traz, sempre às quartas-feiras, reflexões sobre questões que envolvem tanto a comunidade escolar, como a população local, regional ou nacional. Ocorre logo após o almoço dos estudantes, aproximadamente às 11h40min, na praça de alimentação. São realizadas palestras, apresentações artísticas, discussões pedagógicas e afins. As temáticas relacionadas às questões negra e indígena surgem quando se debate questões sociais e/ou quando ocorrem apresentações relacionadas a projetos científicos que buscam apresentar possibilidades de solução para essas situações. Todos os estudantes participam desse momento na praça de alimentação e todas as áreas de conhecimento são instadas a contribuírem com as reflexões.

Figura 3: Apresentação do Grupo de Artes e Teatro da Escola Edson Queiroz (GATEQ) durante o Momento Cidadania.



Fonte: Autores, 2019

O Fórum da Juventude, por sua vez, faz uma discussão que tem como pano de fundo as reflexões relacionadas ao Dia da Independência (07 de setembro). A EEEP Edson Queiroz não realiza o desfile cívico em comemoração à data, mas fomenta o diálogo, na véspera, a respeito do significado da independência política do nosso país e como esta independência reverbera na contemporaneidade; busca sensibilizar os estudantes quanto aos direitos que, mesmo garantidos em lei, ainda são negligenciados quando se trata das populações mais carentes e periféricas. Nessa ação, todas as áreas de conhecimento participam, buscando sensibilizar os estudantes quanto à necessidade de dialogar e desvendar soluções para os conflitos sociais analisados. O Fórum se constitui, principalmente, de oficinas e seminários, que duram todo o dia letivo, promovem debates sobre temas relacionados ao racismo, questão fundiária, feminismo, juventudes, lgbtqi+fobia, misoginia, machismo. Na preparação e execução do Fórum, todos os professores são convidados a participarem das oficinas, organizando ou executando-as. É válido destacar que o Projeto Professor Diretor de Turma é essencial na formatação do Fórum.

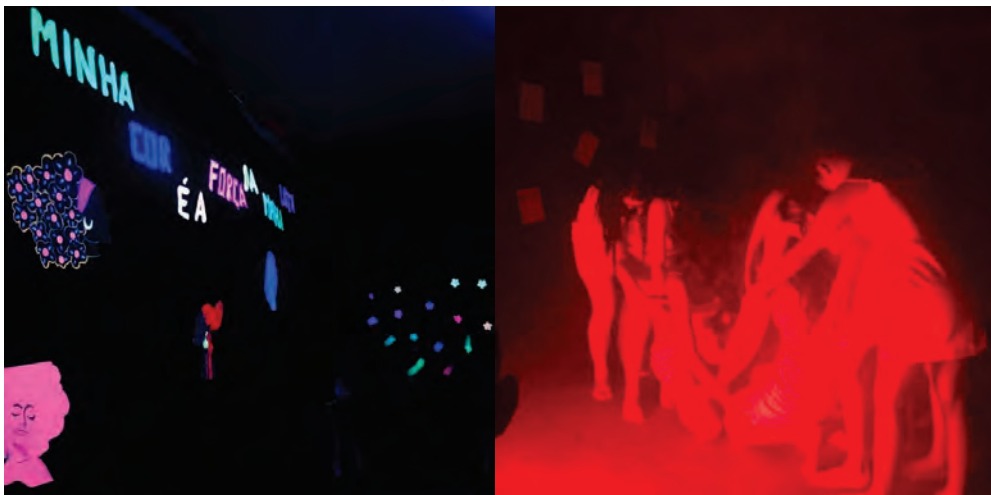
No final do ano, em novembro, ocorre a culminância do projeto pedagógico “Aflorar”. Sob a liderança dos professores da área de Linguagens e Ciências Humanas são realizadas as palestras, ornamentação de “salas temáticas”, apresentações culturais, exposição de arte e culinária. As ações abrangem tanto discussões sobre os povos afrodescendentes do Brasil quanto os povos originários do país. São realizadas apresentações musicais, de dança, esquetes teatrais. Todos os estudantes são envolvidos nas produções e apresentações.

Figura 4: Culminância do projeto Aflorar sobre violência racial.



Fonte: Autores, 2019

Figura 5: Culminância do projeto Aflorar em salas temáticas sobre os livros Americanah e Hibisco Roxo, ambos de Chimamanda Adichie.



Fonte: Autores, 2019

É importante salientar que todas as ações do projeto seguem uma metodologia que contempla a participação de toda a escola – gestão, professores e estudantes – na construção e execução das atividades. Todas as temáticas são escolhidas em conjunto, durante os encontros de planejamento pedagógico coletivo, e são sorteadas entre as turmas que, organizadas em grupos produtivos, executam as apresentações teóricas e artísticas de acordo com seus temas e cuja preocupação seja transmitir uma mensagem positiva e de valorização dos povos que formam a identidade cultural brasileira. A gestão pedagógica da escola colabora possibilitando a flexibilidade de horários e a criação de um calendário que facilite as apresentações, além das questões de infraestrutura e finanças para o desenvolvimento das atividades referentes à execução do projeto. No período em que está sendo desenvolvido, faz-se necessária uma ação conjunta entre gestão, professores, alunos e comunidade, para o fortalecimento e objetividade dos princípios norteadores dos trabalhos.

No cenário pandêmico da COVID-19, um novo desafio surgiu, dessa forma, a comunidade escolar precisou adaptar-se ao contexto do distanciamento social e do uso mais intenso das mídias digitais de informação e comunicação. As ações do projeto este ano, a exceção do Carnaval Consciente, ocorreram de modo virtual, através de transmissões ao vivo nas plataformas Google Meet, Google Classroom e YouTube.

Figura 6: Culminância do Projeto Aflorar em 2020, realizada no formato de transmissão ao vivo na plataforma YouTube.



Fonte: Autores, 2020

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

O Brasil, a partir de autores como Gilberto Freyre, Sérgio Buarque de Holanda, dentre outros do mesmo período, é lido, tido e, muitas vezes, interpretado como uma nação em que as diferentes etnias vivem em harmonia. Outrossim, a formação do chamado “homem cordial” nas “Raízes do Brasil” também é traduzida pelo seu caráter social, cuja falta de acesso a direitos fundamentais como alimentação, saúde e educação, é causada por questões econômicas e estas, por sua vez, não se relacionam com questões étnico-raciais.

A nação brasileira seria, portanto, uma sociedade em que a democracia racial opera a diversidade das relações sociais, entretanto, é necessário salientar que nas primeiras décadas do século XX, as teorias eugênicas permeavam as intelectualidades e a sociedade de maneira geral. Essas teses são respaldadas na ciência ou pseudociência, com autores como Nina Rodrigues, e as teorias de branqueamento, que corroboravam com a ideia de supremacia e desqualificação da população afrodescendente e indígena e sua importância na formação do povo brasileiro.

Todavia, os dados estatísticos produzidos pelas instituições oficiais do país reverberam um outro retrato dessa sociedade, ou seja, os índices de analfabetismo, a população que vive abaixo da linha da pobreza, as taxas de desemprego e de qualidade de vida, dão conta de que a parcela não-branca do país vive em condições menos favoráveis do que os autodeclarados brancos. Não obstante, as teorias raciais e eugênicas, inclusive a “democracia racial”, são notadamente desbancadas por cientistas sociais como Florestan Fernandes. O sociólogo brasileiro traz para a luz e pauta das discussões a questão do Mito da democracia racial, afirmando que a construção estrutural do Brasil alija do seu processo constitutivo as populações que tanto contribuíram para sua formação e coloca esta população afrodescendente e indígena em aviltante condição social e econômica.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização do projeto pela comunidade escolar proporciona o incentivo ao empoderamento étnico-racial a partir do reconhecimento e valoração da sua identidade cultural. O ensino de História e cultura afro-brasileira e indígena, nas escolas, são de elementar importância, para a compreensão das heranças do preconceito de cunho histórico nas raízes da formação social do Brasil. Além disso, é relevante também na mitigação das variadas formas que o racismo se impõe nas relações sociais, recrudescendo o sentimento de naturalização dos preconceitos e da condição socioeconômica.

O Brasil foi constituído a partir de uma lógica exploratória escravagista, num sistema colonial mercantilista que visava o enriquecimento da metrópole lusitana em detrimento das populações autóctones e africanas escravizadas. Mesmo na consolidação da independência política e fim do sistema escravocrata, a colonialidade do poder continua resistente nas instituições sociais como um todo. Nesse sentido, é a partir dessas discussões que se faz extremamente necessário desenvolver no ambiente escolar um projeto pedagógico para ampliar o debate sobre a participação e inclusão das populações afrodescendentes do Brasil e dos povos indígenas nacionais na construção de uma sociedade mais justa e equilibrada socialmente.



REFERÊNCIAS

ALENCASTRO, Luiz Felipe. O pecado original da sociedade e da ordem jurídica brasileira. In: **Novos Estudos** – CEBRAP, nº. 87, São Paulo, Jul/ 2010.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

CARDOSO, Lourenço. **O branco ante a rebeldia do desejo:** um estudo sobre a branquitude no Brasil. 2014. 290 f. Tese (doutorado) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2014. Disponível em <http://hdl.handle.net/11449/115710>

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes.** 3. ed. São Paulo: Ática, 1978, v. 1.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala.** 42. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GALVÃO, Francisco Deoclécio Carvalho. **Ações governamentais e práticas pedagógicas escolares no ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena em Cascavel/ CE (2013/2019).** Dissertação (Mestrado em Humanidades) – Instituto de Humanidades, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Redenção, 2020.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil.** (26ª edição) São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RODRIGUES, N. (2008). Mestiçagem, Degenerescência e Crime. **História, Ciência e Saúde - Manguinhos**, 15, 1151-1180.



O RESGATE DA HISTÓRIA QUILOMBOLA DE TAUÁ

THE RECOVERING OF THE QUILOMBOLA HISTORY OF TAUÁ

Michely Soares Loiola¹
Fabiana Martins De Sousa²
Yara Lima Ferreira³

RESUMO

Este trabalho faz referência ao resgate e conhecimento da história quilombola no Município de Tauá – CE como forma de conhecer, valorizar e resgatar a cultura local. A forma de realização deu-se através de pesquisa de campo com moradores do Bairro Aldeota, divulgação de dados em outra instituição de ensino e apresentação de relatório e oralidade em feira de ciências. Foi realizada na escola a comemoração do dia da carta magna e da consciência negra, já que ambos referem-se a momentos que marcaram a história de libertação dos afrodescendentes. Em alusão às duas datas propiciou-se apresentações de capoeira e encenações, acerca da forma da chegada dos africanos às terras brasileiras. Houve a realização de uma noite cultural afro indígena, na qual foi exposta uma tenda com objetos que representam a cultura desses povos. O grupo de alunos foi até a câmara municipal e participaram da 25ª sessão ordinária do 2º período legislativo realizada em 19 de agosto de 2019, apresentando o projeto para os representantes municipais com o objetivo de conseguirem o apoio dos mesmos para a preservação e valorização da história local. O que levou a conhecer mais sobre o tema foram os seguintes questionamentos, realizados em sala de aula: qual a importância dos quilombos na ocupação do território brasileiro? Qual o legado cultural deixado para a nossa cidade, ainda preservado pela comunidade quilombola da Aldeota? Quais os costumes e crenças de herança quilombola existente nesta comunidade? A partir destas inquietações, tivemos como objetivo conhecer a trajetória da comunidade quilombola de Tauá e destacar o papel dos que compõem a mesma, enquanto sujeitos históricos que imprimiram marcas próprias à cultura local.

Palavras-chave: Comunidade. Quilombola. História.

1. Licenciada em História (UVA); Especialista em História e Geografia (FVJ); Professora de História da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade.

2. Licenciada em Letras Português (UECE); Especialista em Metodologia do Ensino Fundamental e Médio (UVA); Especialista em Língua Portuguesa e suas Literaturas (FGF); Especialista em Gestão Escolar (UFC). Professora Efetiva, atualmente, Coordenadora Escolar da EEM Maria das Dores Cidrão Alexandrino (CREDE 15/SEDUC-CE).

3. Graduada em curso técnico de enfermagem EEEP Monsenhor Odorico de Andrade.

ABSTRACT

This paper refers to the rescuing and knowledge of the quilombola History in the municipality of Tauá- CE as a way to know, value and recover the local culture. The achievement of the activity took place through field research with residents of the Aldeota neighborhood with dissemination of data at another educational institution and presentation of an oral report at a science fair. The school celebrated Carta Magna and Black Consciousness days, since both refer to moments that marked the history of liberation and freedom of African descendants. In reference to both dates, capoeira presentations and performances representing the form of the arrival of Africans in Brazilian lands were provided. There was an African and Indigenous cultural night in which a tent was exposed with objects that represent the culture of these peoples. The group of students went to the town hall and participated in the 25th ordinary session of the 2nd legislative period held on August 19, 2019, presenting the project to the municipal representatives in order to obtain their support for the preservation and enhancement of local history. The following questions aiming to learn more about the theme were made in the classroom: What is the importance of quilombos in the occupation of Brazilian territory? What is the cultural legacy left to our city, still preserved by the quilombo community of Aldeota? What are the customs and beliefs of quilombola heritage in this community? From these concerns, we aimed to know the trajectory of the Tauá quilombola community and highlight the role of those who compose it, as historical subjects who have imprinted their own marks on local culture.

Keywords: Community. Quilombola. History.

1. INTRODUÇÃO

Sabe-se que a história vivida por uma pessoa ou por um grupo social é uma coisa; enquanto a história-conhecimento, contada nos livros apresenta uma narrativa própria; nem sempre as duas coincidem. Nesse caso, percebe-se que quem escreve a história também coloca o seu ponto de vista, assim, de certa forma desfazendo a real história vivida. O que muitas vezes aparece nos livros não é a história de toda a sociedade, tampouco de todas as pessoas. “É aconselhável não se render aos documentos da repressão, mas usá-los como armas que podem abrir o caminho para a história dos escravos em fuga” (REIS; GOMES, 2012, p.11).

É só olharmos à nossa volta, para percebermos que na sociedade brasileira existem pessoas e grupos diferentes, vivendo histórias diferentes. O referido projeto foi desenvolvido na EEEP Monsenhor Odorico de Andrade, localizada na cidade de Tauá - Ceará, sendo abordado pela área de Ciências Humanas. Teve como objetivo discutir sobre as de uma comunidade remanescente que constantemente tem buscado seu reconhecimento e relevância social, no caso a comunidade Quilombola de Tauá.

Dantas, Mattos e Abreu, 2012, partem da premissa de que a fuga do cativo foi um dos recursos mais radicais de luta contra a escravidão entre os séculos XVI ao XIX; escravos fugiam e afastavam-se ao máximo do local onde residiam e trabalhavam, proclamando-se livres ou libertos. O que segundo os mesmos autores, o agrupamento de escravos fugidos era chamado de quilombo, que nas línguas Bantu significa “fortaleza ou agrupamento militar”.



A partir dessas informações refletidas em sala de aula, os alunos sentiram-se motivados a pesquisarem e traçarem os seguintes objetivos: Valorizar as diferentes formas de resistência dos escravizados, dentre elas a formação de quilombos; Conhecer e valorizar a história local, destacando a riqueza de sua cultura; Apresentar os dados obtidos em forma de seminário para uma maior compreensão da comunidade escolar e da sociedade. Todos esses aspectos foram de suma importância, pois os alunos desenvolveram maior conhecimento e respeito às comunidades tradicionais e passaram a incentivar outras pessoas a conhecerem a cultura e a História local. A experiência adquirida pelos alunos proporcionou momentos de grande interação entre escola e comunidade, pois os mesmos realizaram contato direto com os membros da comunidade quilombola.

2. METODOLOGIA

O projeto “O Resgate da História Quilombola de Tauá” teve como finalidade conhecer e repassar para a sociedade, a luta de uma comunidade remanescente que constantemente tem buscado seu reconhecimento e relevância social. Inicialmente, o projeto surgiu a partir da apresentação do projeto afro indígena dos Inhamuns, na qual os alunos ficaram encantados e curiosos ao saber da existência de uma comunidade quilombola em nossa cidade. Dessa forma, os mesmos se organizaram e formaram um grupo com objetivo de traçarem ações para levar o conhecimento e a valorização dessa comunidade.

Como parte das ações, o grupo de alunos realizou uma pesquisa de campo no Bairro Aldeota, por meio da qual fizeram entrevistas a alguns moradores e a líder da comunidade de remanescentes, com o propósito de obter informações sobre a história da comunidade quilombola do referido bairro. Com esta pesquisa, conseguiram conhecer um pouco sobre a luta desse povo, como por exemplo: a existência de uma associação com a participação de aproximadamente 30 famílias cadastradas no CRAS que se declaram remanescentes e compartilharam da preocupação da líder popularmente conhecida como “tia Ceixa”, em relação a falta de interesse dos jovens em participar dos encontros, fato que demonstra a perda de interesse pela própria cultura.

Posteriormente, os mesmos desenvolveram uma ação de divulgação dos dados obtidos na escola de ensino fundamental Teresa Aragão Serra, localizada nas proximidades do bairro em análise, para uma turma do 9º ano. Na oportunidade, primeiramente indagaram-lhes acerca de seus conhecimentos prévios referentes a comunidade e, surpreenderam-se com o fato de apesar de boa parte dos estudantes residirem no bairro Aldeota, poucos tinham o conhecimento da existência dos remanescentes. A seguir, o grupo socializou informações sobre a comunidade, destacando a importância do conhecimento, valorização e respeito da mesma.

Salienta-se, que os componentes do projeto participaram da noite cultural escolar sobre História e cultura afro indígena, expondo em uma tenda artefatos que representavam à cultura afro, representando e contando para os visitantes um pouco da história de resistência quilombola.

Outros momentos relevantes a destacar-se, foram as comemorações do dia da carta magna e dia da consciência negra, nos quais o grupo esteve à frente, trazendo apresentações de capoeira e contando um pouco da história dessa cultura em forma de encenações; além do desfile e escolha da miss afro MOA.

Ocorreram também, momentos de discussões entre os membros do projeto e a escrita de relatórios no caderno de campo sobre as percepções e observações decorrentes. Os resultados das pesquisas bibliográficas e de campo foram apresentados por meio da oralidade e imagens na INOVATEC (Inovação, Arte, Tecnologia e Cultura) para a comunidade escolar.

É importante registrar também, a participação dos alunos na 25ª seção na câmara municipal de Tauá no dia 19 de agosto de 2019; na qual o aluno Charles Lima de Almeida fez uso da tribuna, que em nome do grupo apresentou o projeto para o Legislativo e solicitou o apoio para o reconhecimento e valorização dessa comunidade de remanescentes.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

Os milhões de africanos trazidos para o Brasil, independentemente da sua região de origem, trouxeram, além de sua força de trabalho, suas ricas culturas, seus modos de viver e de expressar sentimentos. No presente trabalho, a pesquisa realizada não limitou-se somente ao conhecimento da história da comunidade quilombola de nossa cidade, mas também na difusão desta riqueza cultural.

Sendo assim, contribuiu para a divulgação da história das comunidades quilombolas, sendo este um fator essencial para que os afrodescendentes criem e mantenham espaços de autonomia e organização na luta pelo reconhecimento histórico.

O projeto despertou a população local acerca do conhecimento da história e cultura da comunidade quilombola existente no Bairro Aldeota, possibilitando a valorização e reconhecimento da luta deste povo para manterem-se inseridos na sociedade. Durante a entrevista com a líder dos remanescentes “tia Ceixa”, o grupo pôde perceber que as famílias conservam cantos e vestimentas referentes a sua cultura.

Vale ressaltar, que um dos objetivos dessa comunidade é a construção de um prédio, para terem uma sede fixa e assim, realizarem seus encontros e cultos, uma vez que esses são feitos nas próprias residências dos participantes. Outra luta comunitária frequente, diz respeito ao engajamento dos jovens locais nesse grupo, no fito de manterem a história e cultura desse povo viva, reconhecida, valorizada e respeitada.

Além disso, pode-se relatar como impacto positivo a apresentação do resultado da pesquisa na feira escolar, já que a comunidade local passou a ter conhecimento sobre o tema abordado.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este projeto possibilitou aos educandos a pesquisa e o conhecimento de forma minuciosa e com profundidade sobre a comunidade quilombola do nosso município. As pesquisas realizadas e a troca de informações permitiram aos alunos conhecerem sobre a história e a cultura do povo, que fez e faz história através de suas lutas e conquistas no decorrer do tempo, sendo este um fator de grande significância para o aperfeiçoamento do conhecimento e a valorização da cultura Afro.

REFERÊNCIAS

DANTAS, Carolina Vianna; MATTOS, Hebe; ABREU, Martha. **O negro no Brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de história/** 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos. **Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil/** 1ª ed. – São Paulo: Claro Enigma, 2012.

TURAZZI, Maria Inez; GABRIEL, Carmen Tereza; **Tempo e História.** São Paulo: Moderna, 2000.



CULTURA AFRO BRASILEIRA: MEMÓRIA E ANCESTRALIDADE

AFRO BRAZILIAN CULTURE: MEMORY AND ANCESTRY

Eduardo da Silva Ribeiro¹

RESUMO

A História do continente africano, na maioria das vezes, foi negligenciada pela narrativa historiográfica oficial, a própria ideia de historicidade dos povos africanos foi negada, classificando-os como sujeitos de uma “pré-história”. A construção desse arquétipo, “pré-histórico”, trata os povos africanos como a-histórico. No Brasil do século XXI, as discussões sobre a cultura afro-brasileira vêm avançando, a aprovação de normas legais como a lei 10.639/03 foi um avanço do ponto vista jurídico, contudo, apenas a existência de uma legislação específica não é o suficiente para proporcionar um salto histórico rumo a uma desnaturalização do racismo na sociedade brasileira. Nesse aspecto, o referente trabalho propõe realizar um diálogo com os discentes da EEMTI Gabriel Bezerra de Moraes sobre o papel das culturas africanas no desenvolvimento cultural do Brasil, chamando a atenção dos estudantes para a presença de uma dimensão estrutural do racismo na sociedade brasileira. Para empreender tal desafio foram realizadas várias atividades, por exemplo: leituras bibliográficas, apresentações artísticas (danças, esquetes teatrais, ornamentação das salas, entrevistas, stop motion, desfile, pinturas) e apresentações literárias (poemas, paródias, cordéis). A realização de tais trabalhos teve o intuito de sensibilizar e levar cada estudante a fazer uma imersão na História das matrizes formadoras do povo brasileiro, identificando o quão é heterogêneo a cultura brasileira. Sobre essa heterogeneidade da identidade cultural brasileira cabe ressaltar que a proposta deste projeto não é supervalorizar a matriz A ou B ou C, na verdade o que se busca é compreender como é complexa a formação histórica do Brasil; se fizermos um exercício contrafactual podemos perceber que a nossa língua portuguesa, a nossa música, a nossa culinária, não existiriam da forma que existem sem a presença de todas as culturas africanas que entraram no Brasil no período colonial, sendo necessário destacar que essa diáspora ocorreu de maneira forçada, construindo um passado escravista e uma sociedade racista que tinha e ainda tem no critério da cor uma forma de hierarquização da sociedade.

Palavras-chave: 1. Cultura 2. História 3. Ancestralidade. 4. Memória. 5. África.

1. Graduado em História pela Universidade Regional do Cariri-URCA. Especialista em Psicologia Aplicada à Educação pela Universidade Regional do Cariri-URCA.



ABSTRACT

The history of the African continent was generally disregarded by the official historiographical narrative. The idea of African people historicity was denied and they were classified as subjects of a “prehistory”. The construction of this “prehistoric” archetype treats African people as unhistorical. In 21st century Brazil, discussions about Afro-Brazilian culture are advancing, the approval of legal norms such as Law 10.639 / 03 was an advance from a legal point of view, however, the existence of specific legislation itself is not enough to provide a historic leap towards a denaturalization of racism in Brazilian society. Therefore, this paper proposes to carry out a dialogue with students from EEMTI Gabriel Bezerra de Moraes school on the role of African cultures in the cultural development of Brazil, drawing the attention of students to the presence of a structural dimension of racism in Brazilian society. In order to undertake this challenge, several activities were developed, for instance: bibliographical readings, artistic presentations (dances, theater sketches, decoration of the rooms, interviews, stop motion, parade, paintings) and literary presentations (poems, parodies, cordells). The accomplishment of such study had the intention to sensitize and to take each student to make an immersion in the history of the forming matrices of the Brazilian people, identifying how heterogeneous the Brazilian culture is. Considering this heterogeneity of Brazilian cultural identity, it should be noted that the purpose of this project is not to overvalue matrix A or B or C, in fact what is sought is to understand how complex the historical formation of Brazil is; if we do a counterfactual exercise we can see that our Portuguese language, our music, our culinary, would not exist as they do without the presence of all the African cultures that entered Brazil in the colonial period, and it is necessary to highlight that this diaspora occurred in a forced way, building a slave past and a racist society that had and still has in the criterion of color a form of hierarchy of society.

Keywords: 1. Culture 2. History 3. Ancestry. 4. Memory. 5. Africa.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como escopo pensar a influência da História africana na formação material e imaterial da cultura do povo brasileiro. Nesse sentido, faz-se necessário questionar qual o lugar da África na análise historiográfica brasileira.

O trabalho foi desenvolvido com os alunos do 1º; 2º; 3º anos da EEMTI Gabriel Bezerra de Moraes, Farias Brito-Ce. A escola possui um público diverso, com alunos tanto da zona urbana quanto da zona rural. O conteúdo sobre a cultura afro-brasileira vem ganhando destaque no meio acadêmico e também nas escolas brasileiras. Sobre essa questão é conveniente destacar o papel que a lei 10.639/03 tem nesse processo:

Art. 1o A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B: "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1o O conteúdo programático a que se refere



o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. § 3º (VETADO)" "Art. 79-A. (VETADO)" "Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'." Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm Acesso: 02/11/2020

Além da lei 10.639/03 outra lei importante foi a 11.645/08 que fez a inclusão do estudo das culturas indígenas no currículo escolar, destacando aqui o seu caráter de obrigatoriedade para que os conteúdos que versam sobre a cultura afro-brasileira e as culturas indígenas sejam trabalhados no processo de ensino-aprendizagem.

Após esclarecer sobre o papel jurídico na consolidação do processo de ensino da cultura afro-brasileira, fica perceptível o quão é importante estudar/analisar tais conteúdos no currículo escolar, fazendo os estudantes imergirem na história de povos que contribuíram para a construção histórico-social do povo brasileiro. Perceber que a matriz cultural africana não deve ser tratada de maneira marginal, mas como um centro que ao lado da matriz indígena e da matriz portuguesa/europeia ajudou a criar esse universo de múltiplas cores e sotaques, que chamamos de Brasil.

Os principais objetivos do trabalho foram os seguintes: 1) Analisar o papel das culturas africanas no desenvolvimento e na formação da identidade do povo brasileiro; 2) Destacar manifestações artísticas em que se observa essa influência ancestral africana; 3) Apresentar obras construídas pelos alunos tendo como base a cultura afro-brasileira, enfatizando seu caráter heterogêneo e sincrético.

A realização de tais objetivos não é algo fácil, considerando todo o "preconceito" que está arraigado à nossa formação cultural. Analisar manifestações da cultura afro-brasileira, por exemplo, as religiões de matriz africana geram debates que extrapolam os limites da escola e vão de encontro com o mundo externo que trata de forma marginal a religiosidade africana. Compreendendo que esse é um terreno ainda arenoso, o trabalho buscou animar as memórias e trazer essa ancestralidade à luz. Apresentar aos alunos, por exemplo, a mitologia africana que assim como a mitologia grega, possui uma riqueza estética, moral e ética, que engrandece não apenas a cultura brasileira, mas a própria humanidade.

Dado o exposto o projeto destacou a contribuição que o conhecimento da cultura afro-brasileira possui não apenas para a vida acadêmica dos jovens, mas para um melhoramento da convivência em sociedade. Considerando que dados do IBGE mostram que 54% da população brasileira é negra, torna o conhecimento de história da África fundamental para compreender como o povo brasileiro formou sua cultura, e claro, construiu seus estereótipos e preconceitos dos mais variados, incluindo aqui um dos mais danosos para a nossa sociedade que é o Racismo.



2. METODOLOGIA

Os procedimentos metodológicos utilizados para o desenvolvimento do trabalho estão assentados numa leitura bibliográfica, dentre os textos pode-se destacar obras especializadas em história da África, negritude, racismo, mitos africanos, religiosidade africana. A partir dessas leituras os discentes do 1º; 2º; 3º anos da EEMTI Gabriel Bezerra de Moraes, Farias Brito-Ce, foram convidados a desenvolver várias atividades artísticas e literárias sobre a cultura afro-brasileira.

Tabela 01: Atividades artísticas e literárias produzidas pelos discentes.

Atividades artísticas e literárias	Descrição da atividade
Danças	Apresentação de danças de matriz africana, por exemplo, samba, rodas de capoeira.
Esquetes teatrais	Encenação de contos e narrativas da cultura afro-brasileira, por exemplo, mitologia dos Orixás.
Stop Motion	Produção de animações (desenhos animados) utilizando contos e mitos da cultura afro-brasileira.
Poemas	Produção literária destacando temas como o racismo e a luta dos negros pela liberdade.
Paródias	Construção de letras que falem sobre o racismo e estereótipos relacionados ao negro.
Cordéis	Produção literária característica da cultura nordestina, nessas produções os alunos incluem temáticas variadas, como por exemplo: homenagens a personalidades negras da história do Brasil; referências a períodos da história dos negros no Brasil, críticas ao racismo e seus estereótipos.
Desenhos/pinturas	Produção de desenhos e pinturas que representam a negritude da cultura do povo brasileiro.
Desfiles	Os desfiles foram realizados a partir da confecção de objetos e de uma indumentária que representava aspectos da cultura afro-brasileira. Para produzir tais ornamentos os alunos utilizaram como referência a mitologia africana, por exemplo, a estética dos Orixás.
Ornamentação das salas de aula	Nessa atividade os alunos de cada sala de aula ficaram responsáveis por ornamentar a sala com uma temática diferente. Por exemplo, cada sala de aula pode ser ornamentada representado um Orixá e suas características, uma personalidade negra da história do Brasil dando destaque a sua obra, um país africano e suas características culturais, etc...
Entrevistas depoimentos	Os alunos realizaram entrevistas com diversas pessoas da comunidade, pedindo para que elas contassem alguma história de trancoso, narrativas que contém muito de nossas memórias ancestrais e da oralidade.

Os trabalhos citados na tabela 01 foram desenvolvidos no segundo semestre do ano letivo, os estudantes foram organizados em grupos ou individualmente, começando assim o desenvolvimento das atividades propostas. A culminância do trabalho aconteceu no dia 20 de Novembro (dia da consciência negra). A apresentação envolveu todo o espaço escolar, salas de aula, pátio da escola, quadra, sala de multimeios, informática; também vale destacar a participação dos professores das demais áreas: Linguagens, Natureza e Matemática, cada um contribuindo de uma maneira para que as atividades fossem produzidas e apresentadas.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

No seu livro “Cada homem é uma raça”, o escritor moçambicano Mia Couto elabora uma crítica à noção de raça que no século XXI ainda assola as nossas estruturas culturais (COUTO, 2013). Essa categoria que para a Biologia é símbolo de um passado remoto, no campo cultural continua produzindo consequências fúnebres para a sociedade brasileira.

A História da África e sua relação com a formação histórica do Brasil traz consigo uma discussão que envolve um complexo sistema de relações que vão desde aspectos culturais aos estereótipos e factoides inventados para marginalizar e excluir a figura do “negro”. Considerando todos os avanços legais e institucionais, a história dessa matriz que contribuiu para moldar a nossa cultura ainda é tratada de uma maneira “marginal”.

Com base nessas reflexões o projeto busca o engajamento dos estudantes para melhor conhecer não apenas as culturas africanas, mas a própria cultura brasileira, que além das matrizes indígena e europeia, tem na África outra grande referência cultural. Um simples exercício contrafactual nos permite imaginar que a nossa língua, a nossa música, a nossa culinária, a nossa mitologia, não seria a mesma sem esse legado ancestral africano. Um exemplo desse processo sincrético é a mitologia dos Orixás que se desenvolveu na cultura afro-brasileira (PRADI, 2001). Se na África cada orixá representava uma tribo, um povo, aqui na América portuguesa estas entidades vão formar um panteão. Sobre essa riqueza literária o autor Reginaldo Prandi (2001, p. 17) descreve:

Um dia, em terras africanas dos povos iorubás, um mensageiro chamado Exu andava de aldeia em aldeia à procura de solução para terríveis problemas que na ocasião afligiam a todos, tanto os homens como os orixás. Conta o mito que Exu foi aconselhado a ouvir do povo todas as histórias que falassem dos dramas vividos pelos seres humanos, pelas próprias divindades, assim como por animais e outros seres que dividem a Terra como o homem. Histórias que falassem da aventura e do sofrimento, das lutas vencidas e perdidas, das glórias alcançadas e dos insucessos sofridos, das dificuldades na luta pela manutenção da saúde contra os ataques da doença e da morte. Todas as narrativas dos fatos do cotidiano, por menos importantes que pudessem parecer, tinham que ser devidamente consideradas. Exu deveria estar atento também aos relatos sobre as providências tomadas e as oferendas feitas aos deuses para se chegar a um final feliz em cada desafio enfrentado. Assim fez ele, reunindo 301 histórias, o que significa, de acordo com o sistema de enumeração dos antigos iorubás, que Exu juntou um número incontável de histórias.



Realizada essa pacientíssima missão, o orixá mensageiro tinha diante de si todo o conhecimento necessário para o desenvolvimento dos mistérios sobre a origem e o governo do mundo dos homens e da natureza, sobre o desenrolar do destino dos homens, mulheres e crianças e sobre os caminhos de cada um na luta cotidiana contra os infortúnios que a todo momento ameaçam cada um de nós, ou seja, a pobreza, a perda dos bens materiais e de posições sociais, a derrota em face do adversário traiçoeiro, a infertilidade, a doença, a morte.

“Navegar é preciso; viver não é preciso”, esta frase do poeta Fernando Pessoa nos faz pensar sobre a imprecisão da vida, dos infortúnios que acometem o ser humano cotidianamente, nesse aspecto, Exu, orixá injustamente colocado na narrativa popular como sendo sinônimo de demônio, buscava em suas andanças uma resposta para os problemas que afligiam seres humanos e orixás. Um orixá mensageiro, tendo que lidar com a ideia de que “viver não é preciso”, buscando nas memórias narradas um conhecimento capaz de aplacar tais sofrimentos e desventuras.

Falar do orixá Exu é sempre problemático, porque o mesmo é associado com o “mal absoluto” presente na cultura cristã, sendo assim, o referido trabalho teve a hercúlea missão de problematizar tais estereótipos que estão enraizados em nossa cultura. Desta forma, o trabalho proporcionou um diálogo respeitoso com a mitologia africana, assim como fazemos com a mitologia grega. Considerando a narrativa do orixá mensageiro, temos na mitologia grega um equivalente que é o deus Hermes, o mensageiro dos deuses, e é nesse aspecto que é possível refletir sobre como a mitologia dos orixás é tratada de maneira marginal, essa reflexão não propõe sobrepujar uma ou outra, mas de buscar uma equidade dos mitos, no qual cada um possa ocupar o seu lugar de fato e de direito no panteão das mitologias.

As apresentações artísticas e literárias (ver tabela 01) possuem uma capacidade de imersão que provoca os discentes não apenas a refletirem, mas também a sentirem empatia por uma cultura que é nosso patrimônio, nosso legado e nossa ancestralidade. Fazer um desenho, apresentar uma dança ou uma esquete teatral, nos transporta para um universo cultural que por séculos foi reprimido pelas condições do sistema escravista e depois pela simbologia da cor, como explica Munanga (2012, p.29): “Na simbologia de cores da civilização europeia, a cor preta representa uma mancha moral e física, a morte e a corrupção, enquanto a cor branca remete à vida e à pureza”. Todo esse cenário escravista e pós-escravista deixou marcas profundas na sociedade brasileira. Não convém aqui falar em uma dívida histórica, mas reconhecer e recolocar a cultura afro-brasileira no seu devido lugar, que não é abaixo e nem acima, mas numa posição de equidade com as demais matrizes formadoras do povo brasileiro: matriz indígena, matriz portuguesa (europeia).

Sobre os resultados alcançados com a realização dos trabalhos, podemos citar algumas referências de trabalhos produzidos, como este cordel feito pelos alunos.



*“(...) Esse papo de racismo
Que sempre ouvi falar
De cultura ignorante
Veio essa ideia aflorar
Mas hoje eu acredito
Falo, provo e lhe digo
Isso tem que acabar (...)
Sai da frente...
Que eu quero passar com minha cô!
Como diz os artista,
Também os escritô,
Mas sabemos que não é assim
É só vida de atô (...)”*

Outro trabalho interessante realizado pelos estudantes foi uma pesquisa sobre histórias de trancoso, narrativas que representam bem todo o sincretismo da cultura e do povo brasileiro:

Num sítio chamado canaveira em 1940, emzistia um homem que dizia ter recebido um avizu do diabo, este homem é Frutuoso. Ele falava que: estava trabalhando na roça quando vil um homem montado em um cavalo (...) _ “bom dia”. Diz o homem... Frutuoso olhando para ele respondeu: _ “Bom dia”. U homem lipregunto, você fuma? Frutuoso respondeu: _ “Fumo”. _ “Pois midê (...) para eu fazer um cigarro”. Frutuoso lideu u fumo em suas mãos quando recebeu u fumo se transformou em um homem muito grande, seu cavalo ficou enorme, ele puxou do bosso uma caixa de fosco do tamanho de uma mesa, quando ele riscou u palito foi um torno de fumaça, u homem li perguntou: “teve medo do que viu frutuoso? _ “Não”... _ “Pois vou lidar um avizu, largui esta roça e vá para casa, pois sua mulher vai falecer daqui a três dias, quando ela morrer pegue seu filho e fuja para (...) na saída de sua casa tem dois caminhos, siga u caminho por onde seu filho mandar. Aí virou seu cavalo por dentro da broca, Frutuoso li disse: _ “Vá pelo caminho.” Respondeu u diabo: _ “Vou por aqui, porque sou rui e errado”. E seu cavalo saiu esquipando dentro da broca. Frutuoso fez u que ele mandô, deixou de trabalhar, pegou seu filho, foi para casa, nos três dias ditos sua mulher morreu. Frutuoso rumou suas coisas, chamou seu filho e li perguntou: _ “Por qual caminho que vamo, direita ou esquerda”? o filho li respondeu: “direita”(...) Pois no caminho da esquerda seu cunhado li esperava para li matar. (Entrevista Realizada com o senhor Edmundo Ribeiro de Castro, 2016)

A produção de desenhos e pinturas feitas pelos estudantes também chamou a atenção:



Figura 1: A mulher negra alvo de discriminação racial e de gênero.

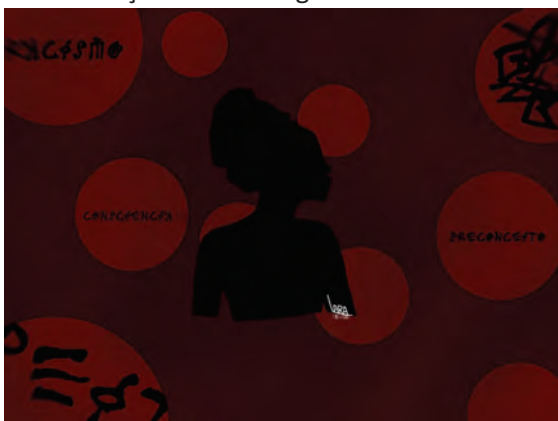


Figura 2: Pintura em telha

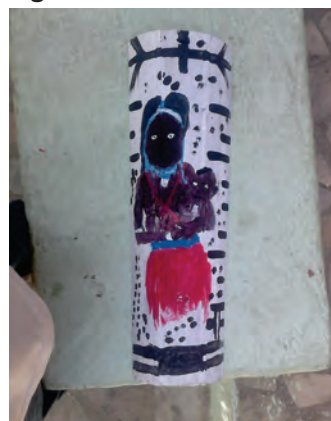
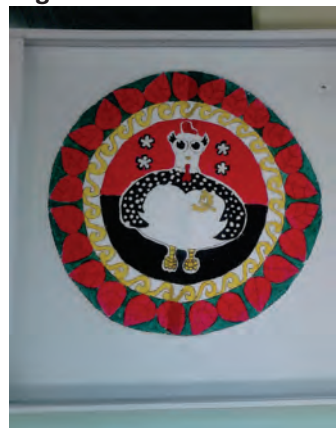


Figura 3: Produção de objeto em argila



Figura 4: Mandala – Galinha D'Angola



Considerando as citações de trabalhos realizados pelos estudantes, fica perceptível a contribuição que as atividades desempenharam na formação acadêmica e humanista dos discentes. Aliar um estudo teórico com produções artísticas e literárias ajudam a compreender e a desvelar estereótipos “raciais” ainda tão arraigados em nossa cultura.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do ponto de vista didático-pedagógico, as atividades realizadas no projeto sobre cultura, memória e ancestralidade, fez com que os estudantes refletissem sobre a contribuição das culturas africanas para a formação da identidade do povo brasileiro. Nesse sentido, o trabalho colaborou para que os discentes internalizassem o quanto é importante dialogar sobre essa problemática no mundo contemporâneo.

Considerando que, no Brasil do século XXI essa discussão vem avançando nos meios institucionais, ainda existe um longo caminho para que o preconceito racial seja desnaturalizado, e para conseguirmos tal salto histórico é necessário ter “a educação escolar como um dos pilares para alavancar tal processo de superação do racismo”.

Com o intuito de promover tal diálogo sobre as culturas africanas e sua influência sobre a formação histórica do Brasil, a realização deste trabalho chamou a atenção dos estudantes para tal problemática, fazendo-os perceberem através de atividades artísticas e literárias como a cultura brasileira é heterogênea e sincrética.

REFERÊNCIAS

COUTO, Mia. **Cada homem é uma raça**. 1ª ed. São Paulo: Companhia da Letras, 2013.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e costumes**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

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



CULTURA E DIVERSIDADE: “A GENTE VÊ, A GENTE OUVE, A GENTE QUER, MAS SERÁ QUE A GENTE SABE COMO É?” (CRIOLO)

CULTURE AND DIVERSITY: “WE SEE IT, WE HEAR IT, AND WE WANT IT, BUT DO WE KNOW HOW IT’S DONE?” (CRIOULO)

Mariana Gomes de Menezes¹
Marciane Castro do Nascimento²

RESUMO

O presente trabalho, intitulado Cultura e diversidade: “A gente vê, a gente ouve, a gente quer, mas será que a gente sabe como é?” busca analisar e compreender as relações étnico-raciais que se enraízam e naturalizam na cultura brasileira, possibilitando assim ao educando compreender como o racismo e a discriminação se propagam no nosso cotidiano, inserindo-se na sociedade e ingressando no espaço escolar, sendo assim transmitidos entre gerações, muitas vezes na forma preconceituosa, discriminatória e excludente. O referido trabalho foi desenvolvido na E.E.M.T.I. Waldir Leopércio, localizado na cidade de Varjota CE, entre os anos de 2018 a 2019, nas turmas de 1ª, 2ª e 3ª séries, turno matutino, com a participação de alunos que buscaram examinar e realizar uma leitura acerca da noção de “cultura e diversidade”. A partir desta análise, foi possível traçar também uma perspectiva dos acontecimentos históricos e sociais como a colonização e a escravidão, priorizando essas questões, trabalhando principalmente as perspectivas dos discentes. Abordamos a construção étnica dos povos africanos e seus descendentes, como os indígenas, os ciganos, entre outros, observando a ótica dos alunos como uma construção social que diz respeito ao conjunto de representações sociais e culturais, elaboradas em seu meio social. Com o intuito de desvelar essas relações e promover um espaço de reflexão sobre a diversidade cultural brasileira, possibilitando que os alunos desenvolvam mais criticidade e se apropriem do tema, questionando preconceitos, discriminações, racismo, xenofobia e desvelando as formas que são estruturalmente naturalizados em nossa sociedade. De fato, com a grande transformação de costumes e valores que vêm ocorrendo nas últimas décadas, ainda persistem em relações de desigualdade, que precisam ser estudadas e compreendidas, para que não continuem a se reproduzir.

Palavras-chave: Cultura. Diversidade. Desigualdade. Sociedade.

1. Graduada em Ciências Sociais (Licenciatura), graduanda em Ciências Sociais (Bacharel) pela Universidade Estadual Vale do Acaraú- UVA. Especialista em Gestão, Coordenação, Planejamento e Avaliação Escolar pela Faculdade Internacional do Delta – FID.

2. Licenciaturas plena em Geografia pela Universidade Estadual do Vale do Acaraú-UVA. Especialista em Metodologias no Ensino de Geografia e História pela Universidade Cândido Mendes.

ABSTRACT

The present work, entitled Culture and diversity: “We see it, we hear it, we want it, but do we know how it is done?” seeks to analyze and understand the ethnic-racial relations that take root and become naturalized in Brazilian culture, thus enabling students to understand how racism and discrimination spread in our daily lives, inserting themselves into society and entering the school space, thus being transmitted between generations, often in a prejudiced, discriminatory and exclusive way. This work was developed at E.E.M.T.I. Waldir Leopércio, located in the city of Varjota CE, between the years 2018 to 2019, in 1st, 2nd and 3rd grades, morning shift, with the participation of students who sought to examine and read about the notion of “culture and diversity”. From this analysis, it was also possible to draw a perspective of historical and social events such as colonization and slavery, prioritizing these issues, working mainly with the students' perspectives. We approached the ethnic construction of African peoples and their descendants, such as indigenous people, romani people, among others, observing the students' perspective as a social construction that concerns the set of social and cultural representations, elaborated in their social environment. In order to unveil these relationships and promote a space for reflections with students on Brazilian cultural diversity, it can enable students to develop more criticality and appropriate the theme, questioning prejudices, discrimination, racism, xenophobia and unveiling the ways that structurally naturalized in our society. In fact, with the great transformation of customs and values that has been taking place in recent decades, relations of inequality still persist, which need to be studied and understood, so that they do not continue to reproduce.

Keywords: Culture. Diversity. Inequality. Society.

1. INTRODUÇÃO

A E.E.M.T.I. Waldir Leopércio, está localizada na Rua Tenente Pedro Cruz, nº 500, bairro Empréstimo, na cidade de Varjota – CE. Situa-se na área urbana, passou de ensino regular a ensino integral a cerca de um ano, sendo esta a única escola de ensino médio na cidade. Atualmente constam 705 alunos (as) matriculados (as), entre o ensino regular e integral, ofertados nos turnos manhã, tarde e noite. Assim, a clientela por ela recebida é diversificada, havendo alunos de todas as classes sociais, todos os gêneros, moradores do centro da cidade, como dos bairros periféricos e zona rural.

Os trabalhos desenvolvidos iniciaram no ano de 2018 a partir da data comemorativa ao dia do índio, onde foi abordada uma visão aprofundada sobre a realidade dos povos originários e levando o discente a reflexão sobre o olhar estereotipado existente e propagados pelas mídias de comunicação, todavia, foi proposto a continuidade dessas atividades em contraturno, que perduraram até o ano de 2019. O desenvolvimento ocorreu nas turmas de 1ª, 2ª e 3ª séries, turno manhã, com a participação dos (as) alunos (as) ficava a sua escolha, assim podendo optar, sendo oferecido um ponto na média para os alunos que escolhessem pela presença, ofertado na disciplina de Sociologia.



As áreas do conhecimento abordadas atuam nas Ciências Humanas e tem como componentes curriculares Sociologia, História, Filosofia e Geografia, atuando em interdisciplinaridade com as demais disciplinas, mas estando em evidência para os trabalhos desenvolvidos nas disciplinas de Sociologia e História. De acordo com a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e dentro dos parâmetros da área de Ciências Humanas, precisamos exercitar nos (as) alunos (as) competências e habilidades como “Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos” (pág. 570)

O trabalho objetivou analisar e compreender as relações étnico-raciais que permanecem arraigadas e naturalizada através da cultura, entender como são propagados o racismo e a discriminação no nosso cotidiano. Sabendo que é de extrema importância intensificar os conhecimentos sobre a temática, trazendo aos jovens informação de como o preconceito acontece no Brasil de forma que segrega grupos por sua cor de pele, por sua raça, por sua cultura, criando a ideologia que há grupos superiores a outros, também causando um distanciamento da própria identidade, onde podem não se reconhecer dentro da sua própria etnia. Estas relações encontram-se inseridas na sociedade e adentrando o espaço escolar, assim, sendo transmitidas entre gerações, muitas vezes de forma preconceituosa, discriminatória e excludente. Abordamos a construção étnica dos povos africanos e seus descendentes, como os povos indígenas, quilombolas, ciganos, entre outros, a partir da colonização que foi um dos primeiros processos interétnicos que dizimou e provocou umas das maiores aculturações da história, como também o uso da mão de obra escrava trazida ao Brasil, que causou uma estrutura de desigualdades que interferem até hoje no nosso dia a dia.

O plano de desenvolver durante o ano essas problemáticas teve intuito de fazer uma culminância dentro do trabalho já desenvolvido pela escola chamado “Matizes da cultura africana”, que ocorre no dia ou na semana dedicado a Consciência Negra, 20 de novembro, onde todos os(as) alunos(as) têm oportunidade de transformar a aprendizagem adquirida em manifestação cultural e científica.

2. METODOLOGIA

As metodologias propostas a seguir deram-se nos anos de 2018 e 2019, ocorrendo de modo semanal, em aulas de contra turno. As aulas tendem a ser dinâmicas e os (as) alunos (as) levados a dialogarem sobre os textos, vídeos e artigos utilizados como propostas metodológicas. Assim, durante o tempo de desenvolvimento do trabalho houve uma profunda pesquisa sobre a construção estrutural e cultural brasileira.

Aula: “A gente vê, a gente ouve, a gente quer, mas será que a gente sabe como é?”

(Música: Diferenças, Criolo Doido, 2012.)

Temática abordada: Cultura

Turmas: 1ª série, 2ª série



Tempo: Contraturno, ocorrido em dois dias.

Objetivo: Compreender a diversidade cultural, sendo um aprendizado social e consiste de bens materiais e simbólicos, reconhecer que a identidade cultural envolve a experiência e a consciência de pertencer a um coletivo.

Música trabalhada: Diferenças (Tabu Brasil) - Crioulo

Vídeo: Afinal, o que é cultura?

Análise do desenho Star VS. As Forças do Mal: EP, 3ª temporada: Especialista em monstros. O episódio retrata a questão social a qual a personagem principal Star, costuma questionar a mãe sobre a diferenciação existente e segregação do Povo monstro, a Rainha argumenta que não faz as regras, mas sim, a Antropóloga do reino. Star procura a Antropóloga para entender as distinções e se decepciona com a estudiosa de monstro, pois esta desconhece a realidade cultural do povo monstro, somente os tratando como objeto de estudo.

Aula: Conceitos basilares: Aprofundamento de conceitos de diversidade étnico - racial, étnica, o mito da democracia racial, racismo.

Turmas: 1ª série, 2ª série

Objetivo: Compreender como o racismo é estruturado no individual, institucional e estrutural.

Temática: raça e cultura

Música: A carne - Elza Soares/ Cota não é esmola - Bia Ferreira

Vídeo: Racismo e resistência/ Quebrando Tabu.

Aula: A construção do imaginário do bom selvagem.

Temática abordada: Cultura

Turmas: 3ª série

Objetivo: Através da leitura do artigo: Imagens de índios do Brasil: o século XVI e A Queda do Céu - As imagens dos forasteiros. Trabalhamos dois textos sobre o olhar do colonizador e olhar do Povo Xaperi, compreender que há duas visões, o olhar do dominante e do dominado. Os alunos foram levados a analisar os textos e debaterem como esses olhares repercutem socialmente.

Aula: Estereótipo, cultura e identidade: Um breve debate sobre a cultura indígena.

Objetivo: Dia dedicado aos povos originários, com o intuito de conscientizar os jovens estudantes sobre a construção dos estereótipos indígenas construído pela mídia aos longos dos anos, onde propaga discriminação e preconceito sobre os povos. Compreender melhor a sua realidade no Brasil e no Ceará.



Público alvo: 1ª série, 2ª série, 3ª série

Vídeo: do Instituto socioambiental Isa
Vídeo do Museu do Índio no Rio de Janeiro

Feedback dos alunos: Foi produzido redações, onde constatamos que a maioria dos alunos só conhecia a realidade ainda a partir da visão do colonizador e o imaginário do Bom selvagem.

Culminância: O Mito da democracia racial.

Objetivo: Este projeto busca conscientizar de forma dinâmica sobre a importância dos nossos matizes culturais, da desmitificação de uma suposta democracia racial vivida no Brasil pós promulgação da Lei Aurea. Destacaremos alguns pontos das relações sociais nas quais as divergências entre direito para brancos e negros eram totalmente discrepantes. A execução deste trabalho proporcionará uma conscientização mais eficaz no que diz respeito aos direitos dos cidadãos independentes de sua cor, etnia ou cultura, assim como também despertar para a necessidade de inúmeras práticas afirmativas que possam atenuar as diversas cicatrizes de um passado não muito distante. O desenvolvimento dessa metodologia pode facilitar o processo de ensino aprendizagem, buscando envolver os discentes na construção do conhecimento e despertar neles também a importância de exercer a cidadania.

Turmas: 1ª série, 2ª série e 3ª série, estas trabalharam de forma misturadas.

Metodologia:

- 1- Apresentação de slide: Pesquisa científica: Introdução/Desenvolvimento/Conclusão e Referências bibliográficas.
- 2- Apresentação artístico cultural/ teatro, dança etc.
- 3- Montagem de cena (escolha de um quadro, foto que marcaram época)

Temática: O mito da democracia racial:

Na política /Política do branqueamento /Ações governamentais que desprezavam o Negro.

Na educação/Acesso à educação/ Ações afirmativas/ Cotas nas universidades

No mercado de trabalho /Oportunidade de emprego

Na cultura/religião /Dificuldade ao culto religioso

Na moradia e Marginalização/ Processo de favelização/ Má infraestrutura

Na literatura- o negro sob o olhar do branco. (Navio negreiro, o cortiço, recordações do escrivo, Isaias caminha, o mulato, o bom crioulo)

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

O desenvolvimento do trabalho resultou em uma roda de debates entre alunos (as) e professora, onde foi possível compreender a partir das falas dos alunos a importância de se aprofundar nas questões étnicas, estes chegaram a relatar como não tinham percebido algumas relações, que chegam a ser violentas devido a forma como são colocadas socialmente como por exemplo, a falsa ideia de oportunidades iguais. Observaram como as causas indígenas estão dissociadas das causas raciais, muitos destes também identificaram a falta de conhecimento e informação sobre os povos indígenas do Ceará e os remanescentes quilombolas, alguns desconheciam estes que ainda existiam. Os relatos partiram de uma falta de identidade própria onde muitos se questionaram sobre suas origens e sua cor.

De acordo com a Convenção de 1966 da Organização das Nações Unidas, discriminação racial, como lembra Sant'Ana In Munanga (2005) significa:

Qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferências baseadas em raça, cor, descendência ou origem nacional, ou étnica que tenha como objetivo ou efeito de anular ou restringir o reconhecimento, o gozo ou exercício, em condições de igualdade, os direitos humanos e liberdade fundamental no domínio político social ou cultural, ou em qualquer outro domínio da vida pública. (p.61).

Assim, podemos observar a importância de tratar sobre este assunto na escola parte da necessidade de trazer provocações e aprofundar o conhecimento que os adolescentes tem a respeito das relações de étnico raciais como algo que se faz presente em toda a sociedade, buscando suas origens e podendo se reconhecer através do processo histórico e social, que muitas vezes são tratadas de maneira equivocada ou com preconceitos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as atividades aqui apresentadas, compreende-se que é fundamental entender as relações sociais nas quais estamos diretamente envolvidos, como também analisar as contribuições das práticas docentes em sua disseminação e compreender como os (as) jovens vivenciam e desenvolvem o seu senso crítico a partir e dessas experiências que influenciam diretamente na construção de suas identidades sociais, sendo estes estudos de extrema importância para professores (as) e pesquisadores (as), compreendermos a conjuntura atual das relações sociais étnico sociais e possibilitando trabalhar um espaço de diálogo e reflexão, onde os (as) jovens possam se reconhecer em sua totalidade, trazendo um ambiente de menos conflitos internos e externos, colaborando para equidade de uma sociedade que possa ser justa na sua extensa pluralidade.



REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. Proposta preliminar.** Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/base/o-que>. Acesso em: janeiro de 2021.

CUNHA, Manuela Carneiro. **Imagens de índios do Brasil: o século XVI.** Estudos avançados. vol.4 no.10 São Paulo Sep./Dec. 1990.

KOPENAWA, Albert, Bruce, Davi. **A queda do céu : Palavras de um xamã yanomami** / Davi Kopenawa e Bruce Albert ; tradução Beatriz Perrone-Moisés; prefácio de Eduardo Viveiros de Castro — 1a ed. — São Paulo : Companhia das Letras, 2015.

MUNANGA, Kabengele (org.) - **Superando o Racismo na Escola**, 2ª ed. Ministério da Educação, Secretaria da Educação e Diversidade, 2005, p.63.

VÍDEO: **Afinal, o que é cultura?** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=x6JeS0TKSsg>.

VÍDEO: **Racismo e resistência/ Quebrando Tabu.**

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=97xnKKBK2oE>.

VÍDEO: do Instituto socioambiental Isa.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uuzTSTmIaUc>.

VÍDEO: **Museu do Índio no Rio de Janeiro.**

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Tf-tOJGRYOI>.



DIALOGANDO E CONSTRUINDO IDENTIDADES: QUAL A COR DA SUA CONSCIÊNCIA?

DIALOGUING AND BUILDING IDENTITIES: WHAT COLOR IS YOUR CONSCIOUSNESS?

Maria Sonia Taveira de Andrade¹
Maria da Dores de Sousa²

RESUMO

O trabalho objetiva apresentar como a Lei 10.639 (Brasil, 2003) vem sendo trabalhada na Escola Liceu de Acopiara Dep. Francisco Alves Sobrinho, em Acopiara. A escola tenta trabalhar a lei de forma interdisciplinar durante todo o ano letivo e nas três séries do Ensino Médio, com foco no conhecimento e valorização da pluralidade cultural que reflete a identidade do povo brasileiro, resgatando o imaginário coletivo e os perfis negros. Os trabalhos realizados durante o ano são apresentados em um evento coletivo no dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra, destacando não apenas a obrigatoriedade da lei, mas a importância de se discutir diariamente a valorização e o respeito aos povos e as contribuições históricas dos mesmos na formação étnica brasileira. O Projeto Qual a Cor da sua Consciência? dialoga com os projetos Geração da Paz, Escola Espaço de Reflexão e Minha Escola é da Comunidade e é mobilizado nas salas pelo Professor Diretor de Turma e o líder de sala que mediam as ações e atividades com os demais professores, com a gestão escolar e com a comunidade.

Palavras-chave: Lei. Respeito. Consciência.

ABSTRACT

This paper aims to present how Law 10.639 (Brazil, 2003) has been implemented at Escola Liceu de Acopiara Dep. Francisco Alves Sobrinho. The school tries to implement the law interdisciplinarily throughout the school year and in the three grades of high school, focusing on knowledge and appreciation of cultural plurality that reflects the identity of Brazilian people, rescuing the collective imagery and black profiles. The works carried out during the year are presented in a collective event on 20 November, Black Awareness Day. It not only highlights the requirements of the law but the importance of daily discussions on

1. Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Ceará – UECE, graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Pós-Graduada em Gestão Escola e Metodologia do Ensino pela Universidade Vale do Acaraú. Pós Graduada em Arte e Educação pela Universidade Regional do Cariri.

2. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará – UECE, licenciada em Filosofia, pela Faculdade Kurios - FAK. Pós-Graduada em Gestão Escolar pela Faculdade Kurios - FAK, pós-graduada em Psicopedagogia pela Faculdade Internacional do Delta.



the valorization and respect for peoples and their historical contributions to the Brazilian ethnic formation. The Project What Color of Your Consciousness dialogues with Geração da Paz, Escola, Espaço de Reflexão and Minha Escola é da Comunidade projects and it is mobilized in the classroom by the Class Director Teacher and the class leader who mediate actions and activities with other teachers, school management and the community.

Keywords: Law. Respect. Consciousness.

1. INTRODUÇÃO

A lei 10 639 /03 (Brasil, 2003) estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira dentro das disciplinas que compõem o currículo dos ensinos fundamental e médio das escolas públicas e particulares do Brasil. A lei também estabelece o dia 20 de novembro como o dia da consciência negra no calendário escolar, em homenagem ao líder negro Zumbi dos Palmares, como determina o "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil." (Brasil, 2003).

A implantação da lei foi um importante avanço na luta antirracista, mas não responde sozinha e por si só às demandas de inclusão social, negação de direitos das populações negras bem como não garante as penalidades por crimes de racismo e injúria racial, é preciso de uma ampla mobilização para conhecimento nos estabelecimentos de ensino e da formação de pessoas para sua aplicabilidade, visto que, a sua obrigatoriedade já é garantida na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional: Art. 11. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, é obrigatório o estudo da história geral da África e da história da população negra no Brasil, observado o disposto na Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. § 1º Os conteúdos referentes à história da população negra no Brasil serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, resgatando sua contribuição decisiva para o desenvolvimento social, econômico, político e cultural do País.

Abordar políticas que envolvam diversidades, sejam elas de gênero, raça ou classe, é sempre algo delicado e conflituoso, pois mexe com estereótipos, conceitos e preconceitos construídos socialmente a séculos.

Carla Meinerz (2017), professora da Faculdade de Educação da UFRGS e pesquisadora da temática, pensa que os avanços da legislação, como as políticas afirmativas no campo da igualdade racial, só podem ser compreendidos no contexto de racismo de luta contra o mesmo: "Enquanto a sociedade, em geral, e a escola, em específico, permanecerem negando o fato de que vivemos num cotidiano social marcado pelos privilégios concedidos aos brancos, os avanços serão poucos e estão sob constante questionamento".



Mas afinal, quando o negro “entrou na escola”? As pesquisas sobre a história da população negra na educação são raras e recentes. Segundo Marcus Vinícius da Fonseca e Surya Aaronovich Pombo de Barros, organizadores do livro *A História da Educação dos Negros no Brasil* (BARROS, FONSECA, 2016), foi através das lutas sociais que o movimento negro organizou, a partir do século XX, diretrizes que foram então inseridas no sistema educacional do país. E porque a educação dos negros se iniciou tardiamente no Brasil? Foram 300 anos de escravidão, sendo o Brasil o último país do continente americano a extinguir a prática, em 1888.

O processo educacional da população negra tem uma forte relação com o regime escravocrata brasileiro, pois no período não era permitido que o escravo fosse alfabetizado.

Atualmente, mesmo com o aparato legal ainda tem sido um grande desafio para as escolas a implementação da Lei 10.639 com eficácia nas escolas e no Liceu de Acopiara não tem sido diferente.

O Liceu de Acopiara, localizado no município de Acopiara, região Centro Sul do Ceará, é a escola regular com maior matrícula da 16ª CREDE. Sua matrícula desde 2007 ultrapassa a quantidade de mil (1.000) alunos nos três turnos. Atualmente conta com 1014 alunos matriculados sendo 507 no turno matutino: 202 de 1ª série, 167 de 2ª e 138 de 3ª; 381 no turno da tarde: 147 de 1ª série, 156 de 2ª e 88 de 3ª e 177 alunos matriculados no ensino noturno: 34 em 1ª série, 32 na 2ª, 35 na 3ª e 16 na Educação de Jovens e Adultos II, vale salientar que a maioria dos alunos da EJA são pais de alunos da escola, que ao participarem da vida escolar se sentiram motivados a concluir o Ensino Médio. Para atendimento a escola conta com o trabalho de 01 Diretor, 01 secretária e 05 coordenadores sendo 04 pedagógicos e 01 financeiro; 25 professores do quadro efetivo e 27 temporários todos graduados e pós graduados em suas respectivas áreas de atuação.

A comunidade escolar oriunda de níveis econômicos e sociais diferenciados caracteriza-se pela heterogeneidade tendo como público alunos provenientes das escolas da rede municipal de ensino (sede e distritos) e alguns alunos vindos dos municípios vizinhos: Mombaça, Piquet Carneiro, Jucás, Catarina. A escola é composta pela junção de diversas pessoas das mais diferentes categorias sociais, destacando-se principalmente alunos oriundos da zona rural (menos privilegiados, fora de faixa) filhos de agricultores e de pais de baixa renda. A escola tem em sua clientela os mais variados perfis de risco e vulnerabilidade social: miséria, usuários de drogas, alcoolismo, gravidez na adolescência, desestrutura familiar, subempregados, mas atende também a grande maioria dos filhos da classe média baixa.

As situações de risco e vulnerabilidade social, subempregos, desempregos, condições financeiras precárias fortemente contribuem para que os alunos evadam ou se desestimulem para aprender, visto que, não visualizam uma melhor perspectiva de vida ou não vislumbrar um projeto de vida pessoal e profissional de superação e de enfrentamento das dificuldades pessoais ou sociais.

O trabalho educativo é construído cotidianamente através de ambiente educativo acolhedor e respeitoso para garantir a função do Liceu de Acopiara que é contribuir para a criticidade cidadã do educando com base no conhecimento consciente de seus direitos e deveres através dos quais poderá se posicionar como agente ativo na melhoria de sua própria realidade e possivelmente na realidade de sua comunidade.



Visualizando a grande quantidade de alunos e de dificuldades a escola tentando trabalhar o currículo de forma íntegra e transdisciplinar integra os Projetos geração da Paz, Escola Espaço de Reflexão e Minha Escola é da Comunidade realizando ações coletivas durante todo o ano letivo e em todas as séries e salas. “Trabalhar a interdisciplinaridade dentro da escola é uma aprendizagem muito grande não só para os alunos, mas para nós professores também, aprendemos muito com eles. E quando se trabalha a questão étnica racial, se colocando em pé de igualdade, é muito bom, muito gratificante é um misto de alegria, gratidão que eu enquanto professora e mãe de aluno tive o privilégio de poder participar, e aprendi muito, foram momentos riquíssimos de troca de aprendizagem.” Assim declarou a professora de Educação Física do Liceu, Luciana Bandeira, na mesa de diálogos da Semana da Consciência Negra no Liceu Dep. Francisco Alves Sobrinho, em novembro de 2018.

Geralmente as ações são mobilizadas pelo professor Diretor de Turma e o aluno líder de sala e culminam em eventos coletivos com apresentações e vivências para toda a comunidade escolar. As temáticas são elencadas de acordo com os problemas vivenciados no espaço escolar ou sinalizadas por alguma situação externa que se reflete na escola.

O projeto Qual a Cor da Minha Consciência? nasceu não somente da necessidade de integração curricular, mas principalmente de melhorar o diálogo sobre identidade, preconceitos e racismo, bem como cumprir a obrigatoriedade de trabalhar Lei 10.639/03.

Nos estudos e ações do projeto Os professores devem ressaltar em sala de aula a cultura afro-brasileira como constituinte e formadora da sociedade brasileira, na qual os negros são sujeitos históricos, valorizando-se, portanto, o pensamento e as ideias de importantes intelectuais negros brasileiros, a cultura (música, culinária, dança) e as religiões de matrizes africanas:” No momento do encerramento tínhamos várias apresentações homenageando a cultura afrodescendente, suas músicas, danças, religião, comida entre outras coisas” afirmou a professora Luciana Bandeira no Planejamento de área de Linguagens e Códigos ao avaliar o encerramento do Projeto acontecido em 20 de Novembro de 2019.

No Liceu de Acopiara constatou -se no decorrer dos anos que mais do que estudar a Lei e pesquisar sobre o assunto era preciso vivenciar. Os sujeitos escolares não podiam ser apenas expectadores nas palestras e apresentações artísticas, mas atores e atrizes e para início de conversas tínhamos que identificar as situações de conflitos.

Identificamos através das pesquisas, oficinas de vivências, rodas de diálogos com os profissionais da Residência em Saúde, circuito de leitura, painéis e atendimentos de situações de indisciplinas na sala de aula, alguns conflitos que precisavam ser trabalhados na escola. Primeiro a dificuldade que os sujeitos escolares têm sobre a autodeclaração étnica tanto em se declarar como aceitar as declarações dos outros, aceitando como critério de negritude apenas os traços físicos e associado a isso não compreender e diferenciar alguns termos como: racismo, preconceito, crime de racismo e injúria racial.

Percebam o que diz a Professora de Educação Física Luciana Bandeira no momento da avaliação das ações pontuadas no planejamento: “Nesse projeto desenvolvemos no aluno o interesse pelo campo da pesquisa, trabalhando diversos temas sociais um deles a questão étnica racial. Momento único para todos



nós, nesse projeto o aluno pode se ver e ver ao outro com o mesmo olhar. Em alguns desses nossos momentos tivemos o encerramento da semana da consciência negra, com um painel com fotos, nele diversas fotos, de alunos, professores, que se declaravam negros, inclusive a minha, independentemente da minha cor, pois ser negro não é ter pele escura, é a construção de identidade e reconhecimento étnico-racial que se dá na interação com o outro, no respeito na empatia. Fui criticada por ter colocado minha foto, pois de acordo com os preceitos sou de cor branca, e ali era um painel de homenagem aos negros da escola. Mas a minha pele não define quem sou, se me declaro negra, negra eu sou afinal vivemos em um país miscigenado.” O segundo conflito é reconhecer e compreender a escola como um lugar de fala e de empoderamento dos sujeitos.

“Como professora de Filosofia da instituição percebo que existe um grande aprendizado: posso descrever casos de meninas negras que se escondiam amarrando os cabelos porque tinham vergonha e depois do projeto assumiram seus cachos e firmaram seu espaço como negras. O projeto tem o objetivo de debater sobre a negritude, conhecer as leis e fazer o processo de auto reconhecimento da identidade”. Assim avaliou Maria Das Dores ao ser questionada sobre a relevância do projeto.

O desenvolvimento de uma consciência crítica e respeitosa sem o conhecimento da lei o é uma tarefa praticamente impossível e por meio das atividades de pesquisa e vivências o aluno tem acesso a todas as áreas do conhecimento, interagindo com variadas fontes de informações e desenvolvendo diferentes e significativos saberes.

Qual a Cor da Sua Consciência? Objetiva propriamente divulgar a Lei 10.639/03 e através dela especificamente motivar espaços de diálogos e vivências históricos, culturais e sociais africanos; fortalecer as práticas de vivências e valorização negra dos gestores, professores, funcionários e alunos.

Objetivos que são percebidos também na fala do professor e mestre em Biologia e coordenador Pedagógico do Liceu Pedro Clares, “O projeto Qual a Cor da sua Consciência? se configura como uma ação concreta que possibilita a dialogicidade entre docentes, discentes, funcionários e gestores sobre o racismo estrutural da nossa sociedade. As ações contínuas do projeto não nos deixam naturalizar as manifestações preconceituosas, agressivas e anacrônicas que a comunidade negra enfrenta no cotidiano. Vale destacar que o referido projeto busca resgatar e valorizar a cultura afro brasileira que foi e é fundamental para a construção de uma nação livre, soberana e socialmente justa.”

A necessidade de vivenciar a africanidade na prática escolar buscando diversos cenários: olhar o que passou, visitar diferentes realidades que o ser humano imprimiu suas marcas e concretizou conquistas, não é tarefa fácil, mas se faz necessário e só a prática diária do engajamento é capaz de produzir e manter o entusiasmo.

Privilegiar o “estarmos juntos” é construir uma identidade solidária entre nós. É somente nesse estado de sinergia que que construiremos uma sociedade menos excludente pois não se pode amar o que não se conhece. Assim afirma a professora de Matemática ao planejar as ações da Semana da Consciência Negra com a área de Matemática” Li uma mensagem de Nelson Mandela que diz: Ninguém nasce odiando o outro pela cor da sua pele, ou por sua origem ou sua religião. Para odiar as pessoas precisam aprender, e



se elas aprendem a odiar, podem ser ensinadas a amar. É nessa frase de Nelson Mandela que lhe vejo. Estou na luta contra o racismo, apesar de não ter a cor preta. A sua cor é a cor do amor da igualdade. Somos a cor do amor e respeito. Estamos juntas nessa luta e nesse projeto tão lindo.”

2. METODOLOGIA

O projeto nasce em 2007 em uma parceria da escola com a Rede de Educação Cidadã em rodas de conversas sobre os direitos humanos e os jovens estudantes participantes dos participantes do projeto identificaram situações de negação de direitos e perceberam que a Lei não era cumprida como deveria, limitava se apenas a “comemorar” o Dia da Consciência Negra.

O diálogo com a comunidade e a interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento foi um dos caminhos trilhados para uma vivência mais dinâmica e harmoniosa na escola e com também com a sociedade, que a cada ano foi se ampliando através das parcerias com a residência em Saúde, com a E.E.P Alfredo Nunes e com o NEABI (Núcleo de Estudo Afro Brasileiro e Indígena) do Instituto Federal de Educação núcleo de Acopiara. As estratégias metodológicas são adotadas a cada ano e de acordo com as temáticas que serão desenvolvidas em cada sala e turno. Tivemos: Painel da Resistência, foi feita uma pesquisa com quem se declarava negro/a e os que assim se declaravam colocavam sua foto no painel exposto no corredor da escola. Foi uma atividade bastante significativa pois gerou diálogos sobre cor, caracteres físicos, preconceito, racismo, aceitação, lei de cotas, pobreza, gueto. Rodas de conversas sobre racismo, Preconceito, Etnias. As rodas de conversas eram geradas a partir da leitura de textos, livros de autores negros, livros de autores brancos que tratavam da temática, notícias, fatos históricos, acontecimentos sociais e eram mediados por assistentes sociais, psicólogos, enfermeiros, educadores. Estudos e produções de gráficos com as declarações de cor em cada sala. Produção de jograis, paródias, cordel e poesias e essa destacava mais uma atividade de apresentação nas salas, o Círculo de Leitura. O aluno produzia e depois visita outras salas apresentando sua produção e dialogando com seus pares.

O projeto mostra a real importância da temática e cria debates e discussões sobre o tema da negritude. “Os alunos da instituição desenvolvem atividades na semana do projeto; atividades essas de cunho educativo: poema, crônica e outros gêneros narrativos. Debater a situação das minorias em pleno século XXI se faz necessário e o projeto visa isso. Para mim é um projeto de muita importância que nos faz entender sobre o racismo, bullying e diversas outras temáticas assim afirmou o aluno Gabriel H.de L. Soares 3ºano A.”

O Circuito também acontece com a apresentação de livros. Na música, além da oficina de dança circular tivemos apresentação de músicas de Axé e apresentação de Capoeira e Samba de Roda. Dramatizações de filmes como “Vista a minha Pele” e “Xadrez das Cores”; traduções e transcrições de poesias; contação de histórias e apresentação de biografias apoiadas em imagens e pessoas negras. Sessão de cinema, desfiles afros e apresentação do sincretismo religioso com personagens das religiões de matrizes africanas.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

O projeto oportuniza aos sujeitos escolares dentro da escola e na comunidade local, condições para desenvolver suas habilidades de escuta, diálogos e vivências confrontando o estudo da lei com personagens e o universo histórico-cultural dos fatos históricos permitindo assim uma melhor compreensão da história dos povos africanos e reconhecendo-se como componente da mesma, fortalecendo sua concepção de cidadania e visualizando os aspectos históricos e geográficos, os traços culturais, as posturas políticas e ideológicas históricas de uma sociedade plural e miscigenada sendo o reconhecimento da identidade a base de todo o conhecer, fazer e do ser dentro e fora da escola. Com as vivências cotidianas e organizadas os sujeitos vivenciam sentimentos de respeito, empatia, solidariedade, acolhimento, segurança e coletividade.

Embora o coletivo de professores da escola trabalhe a temática muitos não desenvolveram o sentimento de pertencimento como percebemos na afirmativa da professora de Filosofia ao ser pesquisada sobre os impactos do projeto, para este relato: “recebemos críticas, porém as conquistas foram maiores, quando por exemplo conseguimos mobilizar até o turno noturno que é o mais desmotivado, mas estavam lá em pleno sábado apresentando seus belíssimos trabalhos. O Projeto é um sucesso e tem um grande poder de engajar e mobilizar os alunos.”

A diversidade de atividades é um outro fator a ser considerado o que se evidencia na fala da coordenadora pedagógica Vanuza: “Particularmente me impactou as atividades lúdicas (como a construção de um painel com fotografias com aluno e funcionários negros). Durante o processo foi perceptível a aceitação a autoestima e alegria nos jovens que pousavam e se fotografavam. Esse auto estímulo contagiou professores e funcionários da escola que também se fotografaram.”

A escola, mesmo lentamente, tem se apresentado como um lugar de fala e reconhecimento identitário, “como mãe percebo a transformação no comportamento do meu filho, pois de fato o projeto informa e transforma a vida do educando. Consciência Negra! Eu tenho? Se não tenho posso construir e me transformar, posso me assumir dentro da escola em casa e na sociedade, como negro filho de negro e descendente de negro. Não menos importante que o branco” sintetizou Maria das Dores, a mãe de um aluno do 2º ano.

Não basta garantir o estudo com a lei é preciso que os governos das 3(três) esferas garantam a formação dos educadores, invistam em material adequado e disponibilizem recursos financeiros para melhoria do acervo bibliográfico e obras de autores negros.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma escola da grandiosidade e da diversidade de juventudes do Liceu de Acopiara precisa de muitas parcerias para trabalhar o protagonismo e o empoderamento juvenil e o Projeto Qual a Cor da sua Consciência nasceu e vem crescendo a cada ano com o acolhimento das instituições parceiras. Finalizo com o depoimento de um dos parceiros fundamentais no processo de construção do Projeto. Uma que iniciou através da Residência em Saúde, a Assistente Social Izângela Feitosa, que poética e apaixonadamente apresenta a essência do projeto

Relato de percepção das atividades na escola sobre consciência negra. Era uma tarde quente e mais uma vez estávamos ali juntas, encontradas de nossas diferenças e semelhanças. Mulheres! O que nos une em tantos momentos assim? Nossas vidas, sonhos, esperanças, militâncias, mas sobretudo nossa coragem de sermos mulheres. Desde que me dei conta de tal importância, muitas vezes esquecida, assumi por conta própria a minha própria história, que felizmente não pode ser desfeita do que já vivi, e vivemos todos os dias. A nossa marca de feminilidade é o motor maior de sermos ainda mais fortes e tão viscerais. É a marca da autenticidade de ser mulher. Esse encontro em especial, une percepções e motivações de ângulos diferentes, na Escola, para um tema muito especial: Consciência Negra.

O que isso representa para cada um de nós? Eu, residente em saúde, imersa em conhecimentos vivos de quem pratica diariamente a educação como forma de instituição vital, professoras, mulheres cheias de conhecimentos teóricos, mais antes de tudo conhecimentos empíricos, do que é ser mulher negra, sobrevivente de tantos “holocaustos” de saberes, uma vez que até pouco tempo educação feminina era privilégio de poucas, e se fosse preta então, nem pensar! Quanta audácia, transgressão.

Mas elas conseguiram, e entre nós dispomos hoje de exemplos de saberes populares, enraizados de muita capacidade de construir com sua voz e vida, um lugar melhor nesse contexto desconectado de oportunidades que o nosso país não oferece. Falamos de oportunidades, quando na verdade a raridade de se ter inserido em espaços de discussões relatos sobre temas negros é gritante. Não se fala do que não se quer ver. É tão simples de perceber.

Quantos amigos negros você tem? Quantos chegaram à graduação? Nesse campo minado de “branquitude”, eu mulher branca apenas sou sensível, empática, parceira. Meu lugar não é de fala, é de escuta...e como é bom escutar. Educadoras. Educando! Colocando de forma rara o que a cultura preta tem de melhor, em sua religiosidade tão perseguida, em danças tão difundidas, em espaços reduzidos, em crenças tão omissas. Condenados à morte todos os dias.

A raça negra é grande demais para ser ofuscada pela perversão da “branquitude”. Ela grita por seu lugar, bem mais legítimo do que os outros. Ela samba em todo canto, inclusive para brancos tentarem aprender. Seu tempero tem um sabor especial, de pecado? Talvez, não sei! Mas sei sim, que de tudo isso compartilhamos, negando ou não, estamos imersos em sua cultura, da raiz aos frutos.

Participar de momentos assim na escola, não só me enriquece, me traz à tona um sentimento de dívida, que diariamente teima em não se enquadrar. Devemos muito. No alto do meu privilégio, eu reverencio toda uma luta. Séculos e séculos de opressão. Uma conta que não bate.

Para minhas colegas de luta cedo o lugar, e as deixo brilhar, em palco e aplausos. Certa de que assim teremos feito a coisa certa. É preciso termos muito mais espaços de debates, ou mesmo de apresentações do que é a condição da negritude, desmistificar crenças, romper tabus. Debates sociais que repercutem em recortes de gênero, violência, falta de oportunidades. Lacunas de um país tão desigual, que escolhe diariamente seus eleitos através de conceitos desumanos, especialmente de poder e dinheiro.

A escola é esse lugar ideal. Capaz de promover e redirecionar propostas de compensação, ou mesmo de diálogos e mediações em conflitos contra toda e qualquer forma de preconceito. Ela é a chave da inclusão, da cultura de paz.

Deixar as portas abertas para tais falas, organizar sempre rodas de discussão sobre temas. A negritude já tem o seu lugar, mas precisa firmar seu canto, para outros cantos e lugares, espalhando através do conhecimento educacional o que é cultura negra, onde estão imersos. Quem são seus nomes, rejeitados. Talentos do futebol a poesia; da dramaturgia à ciência; de crenças e curas; de Cora Coralina a Mariele; de Elza Soares a Iza.

É no turbante, na túnica pintada, no cabelo crespo, na voz grave, na pele escura. Em cada um de nós. Todos somos um tanto negros, e se assim os reconhecemos genes em nós, formas do que somos essencialmente em nossa própria brasilidade.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana**. Brasília, 2009.

_____. **Lei nº 10639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 16 nov. 2020.

_____. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 16 nov. 2020.

FONSECA, Marcus Vinícius. **Concepções e práticas em relação aos negros no processo de abolição do trabalho escravo no Brasil**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000.

_____. **A arte de construir o invisível**: o negro na historiografia educacional brasileira. Revista Brasileira de História da Educação, n. 13, pp. 11-50, jan-abr, 2007.



CARAVANA DA CULTURA AFRO BRASILEIRA E INDÍGENA: CONSTRUINDO VALORES E IDENTIDADES

AFRO BRAZILIAN AND INDIGENOUS CULTURE CARAVAN: CONSTRUCTING VALUES AND IDENTITIES

Prof^a Ms. Gleiciane Maria Silveira e Freitas¹

Prof^a Ms. Erlane Muniz de Araújo Martins²

RESUMO

A “Caravana da Cultura Afro-brasileira e Indígena: construindo valores e identidades” é um projeto idealizado por professores de História do Ensino Médio da Crede 3 - Acaraú, cuja execução é responsabilidade de uma comissão constituída por educadores e alunos. Essa comissão tem a tarefa de proporcionar às escolas participantes um novo olhar construtor de aprendizagens acerca da História e Cultura afro-brasileira e indígena, realizado de forma dinâmica, reflexiva e cujos principais protagonistas são os alunos. O objetivo principal é proporcionar aos educandos contemplados um momento de discussão sobre a diversidade cultural, de forma que se rompa com o modelo de abordagem pouco aprofundado, simplista e folclórico que infelizmente ainda é encontrado em algumas instituições escolares. Tal desejo vai ao encontro das necessidades proclamadas pela Lei Federal nº 10.639/03 (História e Cultura Afro-brasileira), bem como da Lei nº 11.645/08 (Inclusão da História e Cultura Indígena). Nessa perspectiva, a Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação- Crede 3, apoia e coordena a implementação do Projeto nas escolas de Ensino Médio da microrregião do Baixo Acaraú. O projeto propõe a realização de oficinas nas escolas nas quais temáticas como a África e sua cultura, sua história; suas práticas religiosas; a história e cultura afro-brasileira e indígena são trabalhadas, bem como a realização da Caravana, quando grupos de alunos que participaram das oficinas advindos de escolas diferentes se reúnem e juntos visitam determinadas escolas. Nas salas de aulas os alunos conduzem debates e reflexões fazendo uso da metodologia da aprendizagem em pares. Em 2020 realizou-se a Caravana na modalidade virtual, fazendo-se uso das ferramentas digitais como: Google Meet, WhatsApp, Instagram, Facebook e canais do Youtube. Possibilitando que vinte e três escolas fossem contempladas. Busca-se nesse artigo, apresentar o projeto e refletir sobre seus impactos na aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: Caravana. Cultura Afro-brasileira e Indígena. Escola. Protagonismo.

1. Graduada em História pela UVA, Mestre em História e Culturas pela UECE. Professora efetiva da Rede Estadual de Ensino. Diretora escolar na EEM São Francisco da Cruz. Idealizadora do projeto.

2. Formada em Pedagogia e Ciências Sociais, com Especialização em Psicopedagogia, Língua Portuguesa e Literatura e Gestão e Avaliação da Educação Pública. Mestre em Avaliação de Políticas Públicas pela UFC. Professora concursada do Estado do Ceará, no momento atua no cargo de Articuladora de Gestão da Crede 3.



ABSTRACT

The “Caravan of Afro-Brazilian and Indigenous Culture: constructing values and identities” is a project created by high school history teachers at Crede 3 - Acaraú, which realization is a responsibility of a committee of teachers and students. This committee has the task of providing participating schools with a new constructive view of learning about Afro-Brazilian and indigenous history and culture, carried out in a dynamic, reflective way and whose main protagonists are the students. The main objective is to provide contemplated students with a moment of discussion about cultural diversity, in a way that breaks with the shallow, simplistic, and folkloric approach model that unfortunately is still found in some school institutions. This desire meets the needs proclaimed by Federal Law nº 10.639/03 (Afro-Brazilian History and Culture), as well as Law nº 11.645/08 (Inclusion of History and Indigenous Culture). From this point of view, the Regional Coordination for Education Development - (Crede 3) supports and coordinates the implementation of the Project in high schools in Baixo Acaraú micro-region. The Project proposes holding workshops in schools in which themes such as Africa and its culture, story and religious practices, including Afro-Brazilian and indigenous history, and culture are worked on, as well as the Caravan, occasion in which groups of students who participated in the workshops from different schools come together and visit certain schools together. In classrooms, students conduct debates and reflections using the methodology of learning in pairs. In 2020, the Caravan was held in virtual mode, making use of digital tools such as Google Meet, WhatsApp, Instagram, Facebook, and YouTube channels. Twenty-three schools were awarded. This paper searches to present the Project and reflect on its impacts on student learning.

Keywords: Caravan. Indigenous and Afro-Brazilian Culture. School. Protagonism.

1. INTRODUÇÃO

A Caravana da Cultura Afro-brasileira e Indígena é um projeto idealizado por professores de História do Ensino Médio da 3ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE 3, cuja execução é responsabilidade de uma comissão constituída por professores e alunos das escolas estaduais da região do Baixo Acaraú (na primeira versão de 2011, 4 escolas contempladas. Em 2019 tivemos 23 escolas divididas em três rotas. Para 2020 realizaremos a Caravana na modalidade virtual, contemplando 24 escolas da regional). Essa comissão, devidamente preparada, tem a tarefa de proporcionar às escolas participantes um novo olhar construtor de aprendizagens acerca da História e Cultura afro-brasileira e indígena, realizado de forma dinâmica, reflexiva e cujos principais protagonistas são os próprios alunos.

O objetivo geral do projeto é proporcionar aos alunos contemplados um momento de discussão sobre a diversidade cultural de forma que se rompa com o modelo de abordagem pouco aprofundado, simplista e folclórico que infelizmente ainda é encontrado em algumas de nossas escolas. Tal desejo vai ao encontro das necessidades proclamadas pela Lei Federal nº 10.639 de 2003 (História e Cultura Afro-brasileira), bem como da Lei nº 11.645 de 2008 (Inclusão da História e Cultura Indígena) que tem impulsionado escolas públicas e privadas do país a repensarem seus olhares acerca do trabalho com as relações étnico-raciais. Como consequência dessas leis, as escolas brasileiras têm destinado maiores espaços em seus currículos



para a inserção de conteúdos programáticos sobre a história do povo africano, afro-brasileiro e indígena.

O cotidiano escolar, em seus tempos, espaços e relações pode ser visto como um espaço coletivo de aprender a conhecer, respeitar e valorizar as diferenças, o que é fundamental para a construção da identidade dos envolvidos no processo educacional. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394 de 1996, em seus artigos 26A e 79B privilegiam a continuidade de estudos, o exercício para a cidadania e as orientações para a inserção no mundo do trabalho, garantindo os princípios que respaldam a Resolução CNE/CP 01/04 e o Parecer 003/04, a saber:

- Consciência política e histórica da diversidade, ou seja, ter a compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, com cultura e história próprias.

- Ações educativas de combate ao racismo e às discriminações, como cuidar para que se dê sentido construtivo à participação dos diferentes grupos sociais e étnico-raciais na construção da nação brasileira.

Nessa perspectiva, enfatiza-se a importância e a necessidade de repensar o projeto político-pedagógico das unidades escolares, apresentando possibilidades e sugestões para que a organização curricular seja tomada também do ponto de vista afro-brasileiro e indígena, no qual o processo de construção e as abordagens em torno dos conhecimentos sejam fortalecedores de uma perspectiva de educação antirracista. A Lei nº 10.639/2003, que altera a Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece a inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, nas escolas públicas e privadas do país. A obrigatoriedade dessa lei soma-se aos esforços de professores(as) e pesquisadores(as), em todo o país, por uma educação pluriétnica, no caso específico dos alunos afro-brasileiros, de ajudar na formação da construção da autoestima destes, já que, ao longo dos anos, a história dos africanos e descendentes, em nosso país, foi revelada, e ainda pode ser encontrada em alguns livros, na perspectiva do lugar do dominado. Assim, a 3ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação Crede 3 apoia e coordena a implementação do Projeto Caravana da Cultura Afro-brasileira e Indígena: construindo valores e identidades, que busca resgatar a cultura afro-brasileira e indígena no sentido de reintegrar os educandos nos valores étnicos e sociais da ancestralidade nacional. Dessa forma, como menciona Munanga (2008), para implementação da Lei nº 10.639/2003, faz-se necessário um processo de formação continuada para os professores, com o objetivo de prepará-los para uma prática pedagógica, com as condições necessárias para identificar e corrigir os estereótipos e a invisibilidade constatados nos materiais pedagógicos referente a temática educação para relações étnico-raciais. A Caravana nos coloca essa possibilidade de um processo de formação contínua e sistematizada aos educadores.



2. METODOLOGIA

Caravana, segundo o dicionário Houaiss (2011), significa “grupos de mercadores ou viajantes que se juntam para atravessar regiões perigosas” ou “qualquer grupo de pessoas ou veículos que viajam juntos”. A ideia de uma caravana como carro chefe do projeto objetivou justamente promover o intercâmbio entre alunos de diferentes escolas para que, juntos e de forma ativa, traçassem um percurso em direção a sua própria aprendizagem no tocante a história do continente africano, suas contribuições na formação do povo brasileiro e a história e cultura indígena. A Caravana da Cultura Afro-brasileira e indígena ocorre todos os anos quando grupos de alunos oriundos de diferentes escolas do Baixo Acaraú se encontram e viajam juntos de escola em escola conduzindo debates e reflexões sobre a temática em questão. Os alunos protagonistas se encontram em uma escola específica de acordo com o cronograma e o favorecimento do deslocamento geográfico e ao chegarem na primeira escola, pré-definida na rota, se subdividem em grupos menores formados por quatro ou cinco alunos, entram nas salas de aulas e ministram de forma dinâmica, discussões sobre a temática estudada por eles. Terminada a primeira visita (segunda aula) os grupos se encontram e, de ônibus, viajam para a segunda escola. O mesmo planejamento ocorre nas demais. Em 2020, por ocasião da pandemia e o estabelecimento do ensino remoto, adaptou-se as rotas para modalidade virtual, utilizando o Google Meet para apresentação dos alunos e o canal do Youtube da Crede 3 para realização da culminância do projeto.

É preciso pontuar ainda a existência de um amplo processo formativo que prepara os alunos para o dia da caravana. Nas escolas, um edital é divulgado esclarecendo sobre o projeto e os critérios de participação, os alunos se inscrevem e passam a fazer parte de oficinas que focam no tema a ser debatido no dia da caravana. As formações organizadas em oficinas incentivam o protagonismo juvenil, a educação entre pares e a pesquisa.

As discussões promovidas no dia da Caravana são o resultado de um trabalho de pesquisa orientado por professores e realizado por alunos. A pesquisa protagonizada pelos discentes prioriza os aspectos culturais africanos, afro-brasileiros e indígenas como a diversidade linguística dos grupos étnicos que vieram para o Brasil, as diversas linguagens, a arte, os mitos e símbolos, elementos sacralizados que dão origem as religiões afro-brasileiras e indígenas; os aspectos históricos que abrangem a História cultural da África Pré-colonial: impérios, reinos, e civilizações africanas antes da colonização, a história da escravidão e da resistência negra, a trajetória do Movimento Negro e Indígena, suas lutas e conquistas; a construção histórica e social do preconceito e da discriminação. A África contemporânea e as condições de vida das comunidades indígenas brasileiras atualmente também são estudadas. Os debates são planejados e organizados pelos alunos levando sempre em conta a forma como eles, jovens, gostam de aprender.

O encerramento é marcado por apresentações de manifestações culturais de origem africana e afro-brasileira, como é o caso do Maracatu. Como sugestão em 2019/2020 orientou-se a culminância da Caravana com uma exposição artístico-cultural no município em locais públicos ou na própria sede da escola estadual convidando os alunos da rede municipal para participarem também do momento. Quando a culminância é realizada nas escolas, as manifestações culturais são apresentadas no encerramento da Caravana, nos três dias, contemplando as três rotas. Em específico, na edição de 2020,

realizou-se o encerramento através do canal do *Youtube* da Crede 3 com apresentações de poesias, vídeos, músicas, entre outros.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

Passados dez anos do início do projeto Caravana da Cultura Afro-brasileira e Indígena é possível observar, sobretudo, através de relatos de alunos participantes, os impactos que o projeto trouxe para suas formações. Consideramos, para essa reflexão, três pilares básicos sobre os quais o projeto Caravana da Cultura Afro-brasileira se ancora: o protagonismo juvenil, a educação entre pares e a pesquisa.

O protagonismo juvenil visa o desenvolvimento da autonomia do aluno ao colocá-lo como sujeito ativo no seu próprio processo de aprendizagem. Segundo Costa, 2001

O termo Protagonismo Juvenil, enquanto modalidade de ação educativa é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolverem-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. [...] O cerne do protagonismo, portanto, é a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla (COSTA, 2001, p.179).

O trabalho com o protagonismo juvenil requer por parte da escola, estratégias, metodologias e a criação de espaços que considerem a possibilidade do aluno de tomar decisões. Planejar, organizar, realizar ações, avaliá-las são situações impulsionadoras do desenvolvimento da autonomia dos discentes. A Caravana da Cultura Afro-brasileira e indígena é um desses espaços onde os estudantes podem deliberar sobre sua forma de aprender e ensinar os colegas. Ao professor, cabe o papel de mediador uma vez que ao acompanhar todo o processo de produção do saber por parte do aluno, faz as intervenções necessárias à reflexão. Segundo Rita Betânia, ex-aluna da EEM José Teixeira de Albuquerque,

os conhecimentos que eu como aluna adquiri para minha formação e também para minha vida foram muitos. Não dá nem pra citar. Os preparativos para aulas, a gente dando uma de professores, as viagens de uma escola para outra. Tudo com muita alegria. A caravana foi e está sendo um sucesso, um trabalho ousado e muito inteligente, organizado por professores, mas realizado por nós alunos. O projeto me proporcionou crescimento, aprendizado, partilha, e hoje tenho muito orgulho de dizer que participei das duas primeiras edições da Caravana.

A expressão “a gente dando uma de professores” revela a percepção que a aluna pode ter sobre o agente ativo no processo de ensino aprendizagem, no caso o professor. Essa visão é compartilhada pela sociedade uma vez que o modelo de educação bancária, discutido por Paulo Freire, ainda está presente em nossas escolas. Assim, nessa concepção de educação “o educador é o que diz a palavra; os educandos,



os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados” (Freire, 2005, p. 68) Assumir uma postura mais atuante seria, na visão da aluna, sair da posição de discente, pois com a Caravana o educando é o que também diz a palavra.

Desde muito tempo, diversos estudiosos vêm ressaltando a necessidade do protagonismo no ato de aprender. Dos construtivistas a teorias mais contemporâneas, postula-se que o ensino de qualidade é aquele capaz de criar situações para que o discente se aproprie do mundo, criando esquemas mentais que o permitam lê-lo. A educação bancária alicerçada na relação vertical professor-aluno cede lugar a uma aprendizagem significativa em que, ao invés de somente ouvir longas aulas expositivas, os alunos possam construir seu conhecimento.

A educação entre pares, metodologia usada no projeto, contribui para o rompimento com o modelo tradicional de ensino e atrai os estudantes. Nesse processo, adolescentes e jovens atuam como facilitadores(as) de ações e atividades com e para outros(as) adolescentes e jovens, ou seja, os pares. Esse termo, veio do inglês peer educator e é utilizado quando uma pessoa fica responsável por desenvolver ações educativas voltadas para o grupo do qual faz parte.” (BRASIL, 2010, p.19)

Ao propor a metodologia da educação entre pares buscou-se atrair os jovens para a participação no projeto, possibilitando o diálogo e reflexão na troca de saberes entre eles. A ex-aluna Érica Macedo, participante do projeto em 2013 afirma ter adquirido

muito aprendizado, e a melhor parte foi compartilhá-los com alunos de outras escolas e até mesmo com os meus colegas. Algo também marcante foram as novas amizades, pois como sabemos, estão envolvidos alunos de variadas escolas. Apoio muito essa forma de repassar conhecimentos, pois se torna um momento dinâmico que desperta a atenção de todos, fazendo com que os alunos conheçam mais da história do nosso povo, da nossa cultura, dos nossos costumes, das nossas raízes.

A possibilidade de conhecer outros jovens e, de forma dinâmica, debater assuntos sérios e necessários como a História e Cultura Afro-brasileira, “desperta a atenção de todos” porque foge do modelo tradicional de ensino com o qual os alunos estão acostumados.

Outro ponto fundamental, responsável pelo aprofundamento na temática, é a pesquisa. Segundo Demo (2001, p. 8) “a pesquisa inclui sempre a percepção emancipatória do sujeito que busca fazer e fazer-se oportunidade, à medida que começa e se reconstitui pelo questionamento sistemático da realidade.” A proposta do projeto, de propiciar estudos mais aprofundados sobre a história da África e da Cultura afro-brasileira por meio da pesquisa, era desafiadora. Tínhamos até então, quando o projeto foi iniciado em 2011, uma literatura escassa nos que diz respeito à complexidade do continente africano e suas influências sobre a cultura brasileira, embora estivessem aumentando o número de iniciativas de publicações sobre a temática, sobretudo, na esfera governamental, os alunos precisam de mais suporte. Isso exigiu que os professores envolvidos fizessem um levantamento de materiais de referência e os apresentassem aos estudantes, além de realizarem oficinas não só esclarecendo sobre a necessidade da



pesquisa como também compartilhando técnicas e metodologias para o desenvolvimento da aprendizagem em pares.

A aluna Kelly Renata, ex-aluna da EEM São Francisco da Cruz, fala da “constante busca por músicas, vídeos, textos e etc. Aquele leva e traz de instrumentos, o nervosismo antes de entrar em cada sala, aquela preocupação com a excelência, a nossa apresentação de Maracatu com as caras pintadas cantando a loa "maracatu, nação Iracema.”” A ideia de movimento, na fala da discente, nos remete à busca, à procura, ao encontro com o conhecimento, é o próprio movimento de uma escola viva, que oportuniza aos seus alunos o exercício da capacidade de aprender e como nos coloca FREIRE (2011, p. 27) “quanto mais criticamente se exerce a capacidade de aprender, tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando de curiosidade epistemológica.”

Possibilitar a um aluno identificar problemas, levantar hipóteses, ler diversas fontes, confrontá-las, observá-las, escrever sobre elas é, dizendo de forma simples e até repetitiva, ensiná-lo a aprender. É dotá-lo de instrumentos que o ajude a entender o conhecimento como produção humana, é o que faz a Caravana da Cultura afro-brasileira.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção de uma sociedade que respeite sua própria pluralidade étnico-racial ainda está em processo, muito se tem a caminhar. A luta permanece. A escola deve ser um espaço, dada sua função, sobretudo, social, de fortalecimento de identidades. A busca por uma escola que ao invés de reproduzir preconceitos, os elimine, deve ser tarefa dos órgãos públicos, da sociedade e nossa, professores, num exercício de constante vigilância e intervenção diante das posturas racistas que marcam o cotidiano escolar. O compartilhamento de práticas que contribuem para a promoção da educação étnico-racial deve funcionar como impulsionadora ao contagiar e envolver um grupo maior de educadores nessa luta. A caravana da Cultura Afro-brasileira e Indígena tem, há dez anos, protagonizado esta luta na região do Baixo Acaraú, levando conhecimento e desenvolvendo ações que despertam nos alunos a consciência de que a construção de uma sociedade mais justa e igualitária é dever de todos.



REFERÊNCIAS

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Folder dos Fóruns Estaduais Educação e Diversidade Étnico-Racial**, SECAD 2005. Disponível no site: www.mec.gov./secad

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/ Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006
Dicionário Houaiss Conciso. 1ª ed. RJ: Moderna, 2011.

COSTA, A.C.G. **A presença da Pedagogia: teoria e prática da ação socioeducativa**. 2ª ed. São Paulo: Global: Instituto Ayrton Sena, 2001.

_____. **O professor como educador: um resgate necessário e urgente**. Salvador: Fundação Luis Eduardo Magalhães, 2001.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**, 8 ed, Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

Diversidade (SECAD). **História da Educação do negro e outras histórias**. SECAD/MEC: Brasília, 2005. (Coleção Educação para Todos)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

MEC: **diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Afro-Brasileira e Africana**. Brasília/DF: MEC/SEPP/SECAD, 2004.

_____. Ministério da Educação. Grupo de Trabalho Interministerial. **Contribuições para a Implementação da Lei 10639/2003: Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10639/2003**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/contribuicoes.pdf>.

MUNANGA, K (org.). **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

Figura 1: Professores coordenadores da I Caravana da Cultura Afro-brasileira. Da direita para esquerda: Adriana, Cristiano, Gleiciane, Silveirinha e Ualison.



Fonte: projeto original da Caravana da Cultura Afro-brasileira; 2011, p. 17.

Figura 2: Slogan atual da Caravana criado em 2018 pela equipe da Crede 3.



Fonte: projeto original da Caravana da Cultura Afro-brasileira; 2011, p. 19.

Figura 3: Imagem da Caravana da Cultura Afro-brasileira e Indígena, 8ª edição, 2018.



Fonte: projeto original da Caravana da Cultura Afro-brasileira; 2011, p. 18.

Figura 4: Imagem da XI Caravana da Cultura Afro-brasileira e Indígena, 9ª edição, 2019.



Fonte: acervo de fotos da Crede 3 Caravana da Cultura Afro-brasileira e Indígena; 2019.

Figura 5: Imagem da realização da X Caravana da Cultura Afro-brasileira e Indígena, 2020.



Fonte: acervo de fotos da Crede 3 Caravana da Cultura Afro-brasileira e Indígena; 2020.

Figura 6: Imagem da Culminância da I Caravana da Cultura Afro-brasileira.



Fonte: projeto original da Caravana da Cultura Afro-brasileira; 2011, p. 16.

Escolas envolvidas

O projeto pretendeu inicialmente atender as necessidades curriculares de quatro escolas da CREDE 3: EEEP Maria Marta Giffoni (Acará), EEM São Francisco da Cruz (Cruz), EEM Maria Conceição de Araújo (Aranaú - Acará), EEM José Teixeira de Albuquerque (Jijoca de Jericoacoara). Com a expansão do projeto, mais escolas foram inseridas e a partir de 2013 originou-se uma segunda rota (EEEP Júlio França, EEM Marieta Santos, EEM Ricardo Sousa Neves, EEM Carminha Vasconcelos e posteriormente EEEP Monsenhor Waldir (2015)). A partir de 2016 foi planejado a realização de 3 rotas contemplando os seguintes municípios e escolas: 1. Rota 1- Acará (EEM Tomaz Pompeu e EEEP Marta Giffoni de Sousa, EEM Maria Conceição de Araújo); Cruz (EEM São Francisco); Jijoca (EEM José Teixeira de Albuquerque). 2. Rota 2- Bela Cruz (EEEP Júlio França e EEM Marieta Santos); Marco (EEM Ricardo de Sousa Neves e EEEP Monsenhor Waldir); Morrinhos (EEM Carminha Vasconcelos). 3. Rota 3- Acará (EEMTI Maria Alice Ramos Gomes e EEM Vicente de Paulo da Costa); Itarema (EEMTI Valdo de Vasconcelos Rios, EEM Luzia Araújo Barros, EEM Prof. José Maria Monteiro e EEEP Prof.^a Rosângela Albuquerque de Couto). 4. Rota 4 - Em 2019 realizamos a parceria com o NEABI – IFCE Acará. A caravana visitou o campus de Acará. 4.1 Rota 4 – Para 2020 contemplaremos nessa rota EEM Maria José Magalhães (Sítio Alegre); EEM Francisco Araújo Barros (Itarema); Ceja Padre Antônio Tomás (Acará); EIT José Cabral de Sousa (Itarema). 5. Em 2020, por conta de todo contexto vivenciado pela pandemia de COVID-19 esse projeto terá sua realização na modalidade virtual e contemplará 24 escolas estaduais da Crede 3. As ferramentas digitais que serão utilizadas: Google Meet, WhatsApp, Instagram, Facebook, blogs das escolas e canais do Youtube (Crede e escolas).

Ressalta-se que em anos anteriores as escolas que não foram contempladas nas rotas (por conta da localização geográfica) desenvolveram a Caravana internamente e/ou visitando as escolas municipais. A citar: CEJA Padre Antônio Tomás; EEM Geraldo Benoni Gomes Silveira; EEM Raimunda Silveira de Sousa Carneiro; EEM Theolina de Muryllo Zacas; EEM Francisco Araújo Barros; EEM Francisco Porciano Ferreira e EEM Maria José Magalhães.

ANCESTRALIDADES NO EUDORO: PROMOVENDO IGUALDADE RACIAL NAS COMUNIDADES

ANCESTRALITY AT EUDORO: PROMOTING RACIAL EQUALITY IN COMMUNITIES

Francisco Michel Alves Barros¹
Raul Carlos Campos²

RESUMO

O grupo de professores da Área de Ciências Humanas da Escola Estadual de Ensino Médio em Tempo Integral General Eudoro Corrêa há anos pautava a necessidade do estudo da história e cultura africana e afro-brasileira defendendo um trabalho pedagógico transdisciplinar e transversal para além do simples reconhecimento e celebração do 20 de novembro - Dia da Consciência Negra, no calendário escolar. O projeto Ancestralidades no Eudoro: Promovendo Igualdade Racial nas comunidades foi uma conquista; a escola foi selecionada no edital do SESC- Serviço Social do Comércio quando foi fortalecida uma parceria já existente. Vinte e três alunos do 2º ano do Ensino Médio participaram de encontros de duas horas durante nove meses (de abril a dezembro de 2019), e aconteciam quinzenalmente com a tutoria dos parceiros SESC e semanalmente com os professores acompanhantes do projeto na escola. Um trabalho horizontal e extremamente participativo, fortaleceu debates e reflexões sobre empoderamento negro e questões raciais. Trazendo como premissa a idéia da circularidade, as atividades foram compostas por rodas de conversa, oficinas temáticas, integrações comunitárias, interações sociais, vídeo-debates, vivências lúdicas e sensoriais. O objetivo foi a valorização das ancestralidades dos povos afro diaspóricos, o empoderamento das juventudes em relação às suas identidades e fortalecer os vínculos comunitários por meio de expressões lúdicas afrodescendentes. Os alunos avaliaram o projeto como uma atividade diversa, acolhedora, afetiva, de educação crítica e importante para o reconhecimento da sua identidade étnica e planejaram a continuidade do projeto, discutindo e promovendo ações antirracistas na escola e na sociedade.

Palavras-chave: Ancestralidades. Educação. Cultura Afro-brasileira.

1. Mestre em Educação da Universidade do Ceará - UFC

2. Especialista em Educação em Psicopedagogia Clínica e Institucional; Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA



ABSTRACT

The group of teachers in the Humanities Area has been guiding the need for the study of African and Afro-Brazilian history and culture at General Eudoro Corrêa school. They advocate for a transdisciplinary and transversal pedagogical work going beyond simple recognition and celebration of November 20- Black Awareness Day, on the school calendar. The project Ancestrality at Eudoro: Promoting Racial Equality in Communities was an achievement; the school was selected by SESC - Serviço Social do Comércio strengthening an existing partnership. Twenty-three students from the 2nd year of high school participated in two-hour meetings for nine months (from April to December 2019). The meetings happened every fifteen days and SESC would provide students and teachers with discussions, tutoring and other activities. A horizontal and extremely participative work, it strengthened debates and reflections on black empowerment and racial issues. Bringing the idea of circularity as a premise, the activities were composed of conversation circles, thematic workshops, community integration, social interactions, video-debates, playful and sensory experiences. The objective was to value the ancestry of Afro-Diasporic people, empower young people in relation to their identities and strengthen community bonds through ludic expressions of African descent. The students evaluated the project as a diverse, welcoming, affective, critical education activity and important for the recognition of their ethnic identity and planned the continuity of the project, discussing and promoting anti-racist actions at school and in society.

Keywords: Ancestrality. Education. African-Brazilian culture. Brazilian culture.

1. INTRODUÇÃO

A EEMTI Gal. Eudoro Corrêa, ou simplesmente Eudoro, como é chamada carinhosamente pela comunidade; faz parte do rol de Escolas em tempo integral da Rede Estadual de Ensino tendo então como dimensões fundantes da prática educativa ser concebida como Comunidade de Aprendizagem, a Aprendizagem Cooperativa como método pedagógico e o Protagonismo estudantil como princípio imperativo.

Dentro dessa perspectiva e mesmo antes da implementação das Escolas em tempo integral, o grupo de professores da área de Ciências Humanas da escola pautava a necessidade do estudo da história e cultura africana e afro-brasileira defendendo um trabalho pedagógico transdisciplinar e transversal para além do simples reconhecimento e celebração do 20 de novembro - Dia da Consciência Negra, no calendário escolar. Era preciso ressignificar o espaço escolar e todas as relações que envolvem o processo formativo, como nos diz Gomes:

“Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os(as) educadores(as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as



relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar.”(GOMES, 2000, p. 147)

Desde 2014 os professores da área de Ciências Humanas pautam o estudo da história e cultura africanas na jornada pedagógica, propondo-a no calendário escolar como ação educativa no mês de novembro realizada pela área de Humanas, mas sensibilizando para que os próprios professores da área assim como os de outras áreas do conhecimento pautem no currículo escolar aulas sobre o assunto no decorrer do ano letivo e fomentando também a participação nesta culminância em novembro.

Várias experiências educativas relacionadas ao tema foram realizadas na escola. Em 2013, com a chegada de novos professores na área de Humanas, foi realizado o “Projeto Consciência Negra: Reflexões em torno da África como matriz cultural brasileira”; com tarefas divididas por séries que foram apresentadas em quatro dias de programação, iniciando no dia 20 de novembro, para as turmas de ensino fundamental (Somente em 2016 a escola deixou de ofertar o Ensino fundamental). As tarefas eram relacionadas ainda a uma lógica de “contribuição”, sintetizando as influências dos africanos e afro-brasileiros na indumentária, estética e culinária regional brasileira.

Às turmas de ensino médio foram propostos temas para pesquisa, mostra em forma de apresentação de slides e debate: “A resistência negra à escravidão e o movimento negro no Brasil contemporâneo”, “Religiões africanas no Brasil”, “O racismo e as leis antirracistas no Brasil”, “Leis afirmativas raciais (cotas e lei da obrigatoriedade do ensino da cultura africana)”, entre outros assuntos. Já em 2015 a área de Humanas construiu o evento “Um encontro entre a África e Pindorama: aprendendo com a diversidade brasileira”, desta vez trazendo também maior discussão e aprendizado sobre as temáticas indígenas.

Este evento contou com bastante planejamento e mobilização, trazendo vários parceiros para colaborar, como foi o caso de pessoas do povo Pitaguary. Participou da programação o Pajé Barbosa, naquele momento a maior liderança do seu povo aqui no Ceará. Conseguimos montar uma programação com um dia inteiro de oficinas simultâneas (nos turnos da manhã, tarde e noite) com várias temáticas e facilitadores, algumas realizadas por professores e outras pelos parceiros convidados, com temáticas diversas, como vivência de Maracatu, debate sobre literatura africana, diálogo sobre os povos originários remanescentes do Ceará, roda de conversa com um filho de santo sobre a religiosidade no candomblé, entre outras atividades.

Todas essas experiências propiciaram ano a ano a construção de um ambiente pedagógico onde tempos, espaços e relações são coletivos hábeis em aprender a conhecer, respeitar e valorizar as diferenças para a construção da identidade dos envolvidos no processo educacional.

Neste processo, o Ancestralidades no Eudoro foi uma conquista: o Serviço Social do Comércio – SESC, por meio da atividade do Desenvolvimento Comunitário da Unidade Fortaleza, torna pública a abertura do processo seletivo para realização do Projeto Ancestralidades - Promovendo Igualdade Racial nas Comunidades – edição 2019.



Fomos selecionados e fortalecemos uma parceria já existente da escola com o SESC. Participamos desde 2018 da RACS: Rede de Articulação Comunitária Social, que reúne, mobiliza e organiza atividades junto a diversas instituições, ONGs e associações de moradores e culturais, sobretudo de comunidades pobres. Através do projeto Ancestralidades, vinte e quatro alunos do 2º ano participaram dos nove meses de duração (de abril a dezembro de 2019), os encontros tiveram duas horas de duração e aconteceram quinzenalmente. A proposta foi de desenvolver um trabalho horizontal e extremamente participativo para pessoas das juventudes periféricas da cidade, fortalecendo debates e reflexões sobre empoderamento negro e questões raciais. Trazendo como premissa a circularidade³, as atividades foram compostas por rodas de conversa, oficinas temáticas, integrações comunitárias, interações sociais, vídeo-debates, vivências lúdicas e sensoriais, objetivando a valorização das ancestralidades dos povos afro diaspóricos⁴, o empoderamento das juventudes em relação às suas identidades e fortalecer os vínculos comunitários por meio de expressões lúdicas afrodescendentes, incluindo algumas atividades em campo.

Os alunos avaliaram o projeto como uma atividade diversa, acolhedora, afetiva, de educação crítica e importante para o reconhecimento da sua identidade étnica e planejaram a continuidade do projeto, discutindo e promovendo ações antirracistas na escola e na sociedade.

2. METODOLOGIA

O processo de seleção do projeto envolveu uma entrevista com analistas do SESC, onde se discutiu o interesse da escola na temática, algumas questões logísticas, como contrapartidas em relação ao transporte de oficinairos, o espaço disponível para as atividades e a disponibilidade de um profissional da escola para acompanhar as atividades, que no caso foi o professor de História e Professor Coordenador de Área (PCA) Michel Barros, além do Coordenador Raul Campos.

Após a divulgação do resultado sobre nossa seleção o setor do Desenvolvimento Comunitário/Assistência do SESC, através dos três analistas responsáveis pelo projeto: Álex Galdino, Elayne Sousa e Kássia Oliveira, repassou o cronograma anual das atividades, os quais combinamos na entrevista que seriam às quintas-feiras, quinzenalmente.

3. É uma metodologia que possibilita a vivência dos pressupostos essenciais do ser humano, por meio da escuta qualificada, do fazer dialógico entre as pessoas, em que os sentimentos e necessidades fazem tocar a compaixão que existe em cada indivíduo.(...) Uma das coisas mais importantes nos Círculos é a construção de valores que favoreçam um diálogo sincero e respeitoso e o fortalecimento de vínculos benéficos que possam nos ligar uns aos outros de forma positiva. São exemplos de valores que normalmente aparecem nos círculos, escolhidos pelos próprios participantes: honestidade, humildade, compartilhamento, coragem, inclusão, empatia, confiança, perdão, espiritualidade, compaixão, cuidado, respeito, amor etc. (Carvalho Holanda, 2020, p 215, 216).

4. A diáspora africana é o nome dado a um fenômeno histórico e social caracterizado pela imigração forçada de homens e mulheres do continente africano para outras regiões do mundo. Esse processo foi marcado pelo fluxo de pessoas e culturas através do Oceano Atlântico e pelo encontro e pelas trocas de diversas sociedades e culturas, seja nos navios negreiros ou nos novos contextos que os sujeitos escravizados encontravam fora da África.(...)Assim, a diáspora não é apenas sinônimo da imigração à força, mas também uma redefinição identitária, ou seja, a construção de novas formas de ser, agir e pensar no mundo. Os castigos físicos e o sofrimento fizeram parte da vida de homens e mulheres escravizados. Mas as lutas diárias, os novos elos afetivos, os vínculos familiares também. O processo da diáspora consistiu em uma trama complexa que envolveu desde a captura de homens e mulheres em diversas sociedades africanas, a travessia do oceano atlântico nos navios negreiros, a inserção – violenta e brutal – no novo contexto, até a construção de novas identidades. O Brasil foi a região americana com o maior número de escravizados e, por isso, até hoje traz as marcas das diversas culturas do continente africano.(Mortari, 2015)

Incluir o projeto na rotina de nossa escola foi um desafio, como em relação ao horário da realização, pois quando do resultado da seleção, já havíamos consolidado o horário de aulas da escola e ao verificar o dia de quinta-feira, os alunos dos 2º anos estavam em disciplinas eletivas nas duas últimas aulas da manhã. Conversamos então com os professores das disciplinas eletivas do primeiro semestre de 2019 da quinta-feira sobre a importância do projeto e estes concordaram em ceder os alunos interessados e “liberá-los” de suas eletivas (tempos escolhidos que compõem a parte flexível do currículo das Escolas Estaduais de Ensino Médio em Tempo Integral - EEMTI) para os encontros de quinze em quinze dias do Ancestralidades.

Figura SEQ Figura * ARABIC1: Dinâmica de teatro no encontro do Ancestralidades na escola



Para a formação do grupo de alunos e alunas que se limitaria ao número de trinta, o Coordenador Raul Campos preparou uma apresentação para todos os alunos do 2º Ano da Escola (três turmas). Vinte e três alunos se interessaram espontaneamente: 16 meninas e 7 meninos e as atividades iniciaram no final de março.

Os encontros foram realizados com os analistas do SESC e muitas vezes contaram com algum facilitador ligado ao tema abordado. Ocorreram 19 encontros. Os temas dos encontros foram: projeto de vida, 3 encontros sobre construção da Árvore Genealógica - Resgatando Ancestralidades, Colorismo, Roda de conversa sobre mercado de trabalho com foco na economia do negro, Roda de conversa sobre cabelos afro e resistência.

Encerrando o primeiro semestre tivemos uma atividade externa, que foi a visita ao Museu Senzala Negro Liberto no município de Redenção. Após as férias de julho tivemos mudanças: os alunos do Ancestralidades formaram um Clube Estudantil Ancestralidades, então na semana que não havia a atividade promovida pelo SESC os estudantes junto com o professor Michel Barros tinham a tarefa de organizar os encontros, o que aconteceu sobretudo com a exibição de filmes relacionados ao tema, discussão de músicas e debates de aprofundamento dos temas discutidos no projeto, além de pensar também como aquele grupo poderia continuar as discussões e estudos sobre afrodescendência na escola após o término do projeto.

Os encontros do 2º semestre promovidos pela equipe do SESC foram os seguintes: oficina de fanzine sobre a história do movimento negro, percussão, pintura em tela, oficina de turbante. Houve uma reorganização do cronograma proposto no início do ano, por conta de alguns contratemplos da nossa escola ou do SESC; três encontros não ocorreram: a oficina de graffiti, de hip-hop e a vivência em um terreiro de Candomblé/Umbanda.

Abaixo temos o cronograma:

Primeiro Cronograma de Atividades

MÊS	DATA	ATIVIDADE	LOCAL
Mar	30/04	I Encontro Ancestralidades	Eudoro Corrêa
Abr	11/04	Oficina Projeto de Vida	Eudoro Corrêa
	25/04	Oficina de Construção da Árvore Genealógica Resgatando Ancestralidades	Eudoro Corrêa
Mai	09/05	Oficina sobre Colorismo	Eudoro Corrêa
	23/05	Roda de conversa sobre Mercado de trabalho com foco na economia do negro	Eudoro Corrêa
Jun	06/06	Oficina de Grafite	Eudoro Corrêa
	08/06		Redenção
	27/06	Roda de conversa sobre Cabelos afro e resistência	Eudoro Corrêa
Ago	01/08	Oficina de Construção da Árvore Genealógica Resgatando Ancestralidades	Eudoro Corrêa
	10 e 11/08	Vivência coletiva - Comunidade Quilombola	Conceição dos Caetanos
	29/08	Oficina de Pintura em tela	Eudoro Corrêa
Set	12/09	Oficina fanzine sobre a história do Movimento negro	Eudoro Corrêa
	26/09	Oficina de hip hop	Eudoro Corrêa
Out	10/10	Oficina de percussão	Eudoro Corrêa
	24/10	Oficina Boneca Abayomi	Eudoro Corrêa
	30/10	I Festival Vivências Comunitárias	Sesc Fortaleza
Nov	07/11	Oficina de Construção da Árvore Genealógica Resgatando Ancestralidades	Eudoro Corrêa
	14/11	Vivência em um terreiro de candomblé / umbanda	Eudoro Corrêa
	21/11	Semana Igualdade Racial - Oficinas	Eudoro Corrêa
	28/11	II Feira Preta	Sesc Fortaleza
Dez	12/11	Avaliação e Celebração	Eudoro Corrêa

No segundo semestre houve três atividades externas: a primeira foi a participação dos alunos no Festival Vivências Comunitárias do SESC, quando instituições e organizações pertencentes à RACS realizam apresentações artísticas e culturais, além da exposição e vendas dos produtos de artesãos e artesãs membros da rede. A segunda foi a participação na Semana SESC de Promoção da Igualdade Racial, onde apresentaram um número de teatro e dança na Feira Preta no dia 20 de novembro. A última atividade

externa, já próximo da conclusão do projeto, foi a viagem à comunidade quilombola de Conceição dos Caetanos, quando o grupo ficou por dois dias e concluindo o projeto ocorreu o encontro de avaliação e celebração no dia 05 de dezembro de 2019.

A disposição espacial da escola para a realização das atividades foi em si um grande desafio. Estávamos em um prédio provisório onde funcionou o ABC do João XXIII e o Albergue, equipamentos da Prefeitura Municipal de Fortaleza, que estavam sem funcionamento há cerca de cinco anos. Fomos para este prédio em setembro de 2017 para que a reforma do nosso prédio localizado à rua Júlio Braga, número 101 na Parangaba fosse realizada. O prédio provisório tinha apenas uma sala disponível, que era onde as atividades que necessitavam de mais mobilidade ocorriam, como atividades das disciplinas eletivas de dança e de arte circense; apesar de ser mais amplo os alunos reclamavam bastante do calor do lugar (dado recorrente na avaliação promovida pela equipe do SESC). No entanto a avaliação dos alunos sobre o projeto é que foi uma experiência sem igual, não só pela temática trabalhada, mas por conta da metodologia horizontal das atividades, a equipe do SESC utilizava também vivências do teatro (um dos analistas do SESC é pedagogo e ator). Os componentes curriculares eram sobretudo os da Ciências Humanas, mas também a Língua Portuguesa (por exemplo na produção dos fanzines) e das Artes, sobretudo do teatro, da música (houve oficina de percussão), do cinema e da dança.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

Os alunos sempre comentavam como o projeto trouxe alegria em estar na escola, como sua metodologia no formato circular, de rodas de conversa, de práticas ligadas à corporeidade teatral garantiram uma educação libertadora, muitas vezes diferente da maioria das aulas que tinham na escola.

Figura SEQ Figura * ARABIC2: Conversa na moenda em Conceição dos Caetanos



As atividades realizadas dentro e fora da escola foram marcantes, pois serviram como reflexão para uma educação crítica, mais horizontal, afetiva, criativa e colaborativa. As atividades fora da escola trouxeram a reflexão de que o conhecimento deve ser construído em outros espaços e que aquilo que é aprendido dentro da escola tem potencial para transformar a realidade. As viagens para o Museu Senzala Negro Liberto em Redenção e para a comunidade de Conceição dos Caetanos foram também oportunidades de mudar a rotina de suas vidas, alguns com dificuldades econômicas e que ainda não tinham saído de Fortaleza. Foi um grande aprendizado sair da cidade, conhecer lugares diferentes, compartilhar experiências em novos lugares e pessoas. Foram momentos muito satisfatórios, de fortalecimento de laços afetivos e consolidação de saberes pedagógicos, as trocas de saberes dentro da Casa Grande e da Senzala do Museu em Redenção, assim como os diálogos com remanescentes quilombolas em Conceição dos Caetanos onde fomos hospedados na casa de famílias do local. Alimentamo-nos juntos, conhecemos a escola da comunidade, o centro comunitário, conversamos dentro da casa de moenda e participamos dos festejos na praça principal. Foram experiências únicas

Figura SEQ Figura * ARABIC3: Encerramento da visita ao Museu do Negro Liberto com roda de abraços



A apresentação do grupo na Feira Preta no dia 20 de novembro foi o desfecho de um processo de superação da timidez, de construção do trabalho em equipe e de pesquisa e valorização dos saberes, pois ao escolherem as músicas e depois coreógrafa-las e teatraliza-las, no caso “Protesto do Olodum” (Tatau e Paulo Moçambique) e “Pesadão” (Iza e Marcelo Falcão), os meninos e meninas mandaram sua mensagem através da arte, não eram apenas uma audiência, um depósito de saberes, eles e elas podiam e queriam multiplicar os saberes compartilhados no projeto.

Nos momentos de Clube Estudantil quando se reuniam com o professor Michel e o Coordenador Raul demonstraram o interesse em multiplicar os saberes construídos. Ao final do projeto a avaliação feita demonstrou que gostariam que o projeto tivesse mais tempo de aulas e que apesar da estrutura física ser um fator negativo, estar juntos era o melhor de tudo, pois a afetividade construída entre os alunos participantes e os facilitadores foi enorme. A identidade étnica também foi uma conquista para os alunos negros, que em vários momentos demonstraram que a sua percepção sobre sua identidade mudou, não

se pensavam mais como “morenos e morenas”, questionavam dentro da própria família, na escola e em outros espaços por que se identificar como negro ou negra era tão mal visto. E passaram a defender esta identidade. Ressignificam-se, implicam-se como nos diz Kominek:

É implicar-se com seu estar-no-mundo! É esse encantamento oriundo da ancestralidade que permite, dá força, impulsiona nossa luta contínua e cotidiana na busca de nossos direitos / justiça, é ele que permite que o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, que o ensino para educação das relações étnico-raciais seja afetivo e efetivo, provocando mudança para além da educação escolar, pois implica-se em uma educação para a vida! Fundamentos, conceitos para o bem-viver! Viver em comunidade, respeitando e aprendendo com as diferenças. KOMINEK (2018, p 66 e 67)

O projeto Ancestralidades foi concluído em dezembro de 2019, mas ele está vivo, colaborando nas atividades sobre afrodescendência e de combate ao racismo, como ocorreu recentemente no Projeto Vidas Negras Educam, realizado em novembro de 2020, planejado pelos professores de Humanas, com diversos “Meets”, sendo que um deles foi um momento incrível facilitado pelos jovens, com o tema “Ancestralidades no Eudoro: Mais África na escola” quando compartilharam as experiências do projeto com outros alunos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

"A ancestralidade na cosmo-concepção africana é a ética que tece a relação com o passado, com o sagrado, com o presente e o futuro, é a estética da existência, da resistência, da re-existência. É ela quem delinea as ações que visam à valorização, o respeito e a garantia de direitos dos povos que historicamente foram e são negados, é ela quem potencializa o nosso existir, perpassando nossa existência com a sabedoria oriunda de nossos ancestrais. É potencialização contínua, ilimitada de justiça, liberdade e criação."

Adilbênia Freire Machado

Identidade, diversidade e autonomia, interdisciplinaridade e contextualização; esses são princípios pedagógicos estruturadores do fazer coletivo da escola que construímos. A escola deve traçar uma ação que contemple uma pedagogia anti discriminatória e multiplicadora da vivência inclusiva e atenta à diversidade. Desenvolver ações para que todos e todas construam suas identidades individuais e coletivas, garantindo o direito de aprender e de ampliar seus conhecimentos. É na perspectiva da valorização da diversidade que se realiza o trabalho com a questão racial, com a participação ativa de todos e todas.



A experiência vivida no Ancestralidades nos fez perceber a distância que ainda existe entre o discurso e a prática de uma pedagogia que reflita a escola como espaço plural e equânime de respeito e complexidade de ação formadora. Fez-nos atentar também que o fazer coletivo de reconhecimento, ressignificação e afirmação de si se dá além dos limites físico-institucionais da escola; que ela - a escola - é e está na comunidade ao mesmo tempo e que essa tomada de consciência nos imbuí de uma responsabilidade ético solidária de (con)vivência, de consciência política e histórica da diversidade, do fortalecimento de identidades e de direitos.

O “Ancestralidades” foi uma oportunidade riquíssima para a construção da cidadania. Não falamos daquela que lemos nas leis republicanas que dão base para as várias ações do fazer coletivo onde somos resguardados em direito, altamente necessária; Falo da construção da cidadania real, prática, do dia comum, que apesar de parecer simples e lógica nesse estado de democracia, é-nos negada de forma sistemática, estrutural e histórica. A valorização da ancestralidade, o empoderamento identitário e o fortalecimento dos vínculos comunitários foram tônicas nessa experiência. Uma semente que germinou forte no coração e na atitude da juventude representada por nossos estudantes. Germinou e frutificou, posto que desvelou a vida de todos nós em potência e em ato de redescoberta, reconhecimento, ressignificação e, principalmente, afirmação do nosso ser.

Viva o ‘Ancestralidades’!



REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. D.O.U de 10/01/2003

_____, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004.

CARVALHO HOLANDA, Cristiane. **O desenvolvimento das competências socioemocionais na Educação Biocêntrica, na Aprendizagem Cooperativa e nos Círculos de Construção de Paz a partir de uma narrativa autobiográfica**. Cristiane Carvalho Holanda. – 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Catálogo de Atividades Eletivas: Versão Preliminar**. 2018.1. Fortaleza, CE, 2018a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1988.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (org.) **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC.2000.

KOMINEK, Andrea Maila Voss; VANALI, Ana Christina (Orgs.) **Roteiros temáticos da diáspora: caminhos para o enfrentamento ao racismo no Brasil** [recurso eletrônico] /Andrea Maila Voss Kominek; Ana Crhistina Vanali (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/ Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

MORTARI, Claudia. **Introdução aos estudos africanos e da diáspora**. Florianópolis: DIOESC: UDESC, 2015.



A EXPERIÊNCIA DE TRABALHO CONTÍNUO DE VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRO E INDÍGENA NA EEMTI LILI FEITOSA

CONTINUOUS WORK ON VALORIZATION OF AFRICAN AND INDIGENOUS CULTURE AT EEMTI LILI FEITOSA

Paulo Robson Gonçalves Loiola Almeida⁴⁴

RESUMO

Este relato de experiência apresenta as ações desenvolvidas na EEMTI Lili Feitosa, considerando o trabalho desenvolvido no sentido de valorizar a Cultura Afro e Indígena. Nesta perspectiva, é válido salientar que o Brasil é um país de dimensões continentais e, em toda a sua área geográfica, nas diferentes regiões que constituem nossa nação, as particularidades culturais acentuam a pluralidade do nosso povo. Somos um povo miscigenado, fruto da mistura de diferentes genes e de diferentes culturas. Porém, dentre todos os povos que contribuíram para sermos o quem somos hoje, destacam-se os povos africanos e indígenas, considerando o longo período de escravidão dos africanos e o fato dos indígenas serem os verdadeiros brasileiros, pois já residiam no Brasil quando da chegada dos portugueses. Mas, infelizmente, em pleno século XXI, ainda vivenciamos em alto grau o preconceito étnico-racial contra essas pessoas que constituem a grande massa da nossa população. Neste contexto, somam-se ao preconceito, estigmas e negação de identidade. Diante disso, consideramos necessário agir de modo contínuo e constante para tentar transformar esse quadro na nossa comunidade. Partindo de ações pedagógicas e educativas na nossa escola, trabalhamos para, através do conhecimento e da valorização dessas pessoas, contribuir no combate ao racismo e ao preconceito que esses povos e seus descendentes sofrem no cotidiano social. Os resultados não são imediatos, pois se trata de ações que devem ser inicialmente compreendidas para, posteriormente, serem colocadas em prática e, assim, passarem a fazer parte dos hábitos das pessoas no sentido de valorizar e respeitar essas etnias. Esse trabalho foi iniciado através da realização de projetos pontuais ao longo dos anos e, hoje, consolida-se na escola de tempo integral por meio da eletiva Cultura Afro e Indígena que trabalha essa temática de maneira sistematizada dentro da proposta curricular e da filosofia de ensino da EEMTI Lili Feitosa. Percebemos a constante busca dos alunos para participar das ações propostas e, pretendemos dar continuidade a esse trabalho com o intuito de alcançar cada vez mais resultados satisfatórios.

Palavras-chave: Palavra-chave Educação. Identidade. Cultura. Respeito

44. Professor da EEMTI Lili Feitosa, Especialista em Psicopedagogia e Educação Inclusiva.

ABSTRACT

This experience report presents the actions developed at EEMTI Lili Feitosa, considering the work developed in the sense of valuing Afro and Indigenous Culture. In this perspective, it is worth noting that Brazil is a country of continental dimensions and, throughout its geographic area, in the different regions that constitute our nation, cultural particularities accentuate the plurality of our people. We are a miscegenated people, the result of a mixture of different genes and different cultures. However, among all the peoples who contributed to being who we are today, the African and indigenous peoples stand out, considering the long period of slavery of Africans and the fact that the indigenous people are the true Brazilians, as they already resided in Brazil when they arrived of the Portuguese. But, unfortunately, in the middle of the 21st century, we still experience ethnic-racial prejudice against these people who constitute the great mass of our population to a high degree. In this context, prejudice, stigmas and identity denial are added. Therefore, we consider it necessary to act in a continuous and constant way to try to transform this situation in our community. Starting from pedagogical and educational actions at our school, we work to, through the knowledge and appreciation of these people, contribute to the fight against racism and prejudice that these peoples and their descendants suffer in social daily life. The results are not immediate, as these are actions that must be initially understood to be put into practice later and, thus, become part of people's habits in the sense of valuing and respecting these ethnicities. This work was initiated through the realization of specific projects over the years and, today, it is consolidated in the full-time school through the elective Afro and Indigenous Culture that works this theme in a systematic way within the curriculum proposal and the teaching philosophy of EEMTI Lili Feitosa. We perceive the constant search for students to participate in the proposed actions and, we intend to continue this work in order to achieve more and more satisfactory results.

Keywords: Education. Identity. Culture. Respect.

1. INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência apresenta as ações desenvolvidas acerca da valorização da Cultura Afro e Indígena na EEMTI Lili Feitosa, na qual as atividades educativas desenvolvidas com os estudantes da 1ª, 2ª e 3ª séries passaram a englobar o estudo, a análise e a reflexão sobre esse tema com o objetivo maior de promover o conhecimento e formar cidadãos conscientes e capazes de combater o preconceito e o racismo presente na nossa sociedade.

Podemos destacar em relação a essa temática, que esses preconceitos potencializam-se ainda mais quando se referem ao exercício das religiões de origem africana e crenças indígenas. Dentro das escolas se faz necessário colocar em pauta esse assunto para olharmos principalmente para a realidade do município de Tauá, que possui adeptos dessas religiões e são até marginalizados por conta disso. Nessa questão, vemos um dos exemplos mais explícitos de preconceito.



A marginalidade é outro ponto relevante quando analisamos a situação social destas pessoas, pois, devido à histórica falta de oportunidades de acesso a educação de qualidade e bons empregos, muitas vezes são taxadas e estigmatizadas como marginais e criminosos por fatores que englobam seu fenótipo, os locais onde são obrigados a residir, por sua ignorância e também por conta dos casos daqueles que de fato enveredam por esse caminho devido aos fatos anteriormente citados aqui.

Nesse contexto é válido e necessário explicitar que, o Brasil é um país de dimensões continentais. Em toda sua área geográfica, nas diferentes regiões que constituem nossa nação. As particularidades culturais acentuam a pluralidade do nosso povo. Por conta disso, é comum ouvirmos dizer que somos um povo miscigenado, fruto de uma grande mistura de genes e hábitos culturais de todo o mundo.

Porém, dentre todos os povos que se instalaram em nosso país, a maior contribuição para a construção de nossa identidade cultural veio dos povos africanos e dos povos indígenas. Apesar dessa constatação, é possível perceber que, justamente, esses povos foram os mais discriminados ao longo da nossa história e ainda continuam não sendo valorizados e nem respeitados como deveriam na nossa sociedade. Diante desta triste realidade surge à questão: por que não é dado o devido valor às etnias indígenas e africanas responsáveis pela construção do nosso país?

Vivemos uma grande contradição em um país com um perfil de miscigenação como o nosso: a grande maioria da população carrega a herança genética e cultural dos povos africanos e indígenas e, por esse motivo, possuem traços físicos desses povos, mas mesmo diante disso, o considerado belo e valorizado no Brasil é o perfil de pessoas basicamente brancas e loiras.

Outro ponto é a questão dos costumes típicos do povo brasileiro e que, em sua maioria, são herança desses povos, mas não reconhecidos como tal. É preciso identifica-los e lhes dar os devidos créditos e méritos para fortalecer a nossa cultura, fazendo com que todos tenham orgulho de fazer parte da mesma.

Neste contexto de preconceito, estigmas e negação de identidade, consideramos necessário agir de maneira contínua e constante para tentar transformar esse quadro visando inicialmente mudanças na nossa comunidade e torcendo para que outras instituições em outros locais estejam fazendo algo semelhante para que assim, as mudanças atinjam todo o Brasil

Partindo de ações pedagógicas e educativas na nossa escola, trabalhamos para que, através do conhecimento possamos chegar à valorização dessas pessoas. Contribuindo também para o combate ao racismo e aos preconceitos em geral que esses povos e seus descendentes sofrem no cotidiano social ao longo dos anos.



2. METODOLOGIA

Diante da necessidade de trabalhar estratégias de combate ao preconceito, ao racismo e também no sentido de valorizar a cultura e a identidade dos estudantes que apresentam o perfil das etnias africana e indígena, iniciamos de modo sistematizado e contínuo, a partir do ano de 2016, atividades que contemplavam questões referentes a essa temática. Deste modo, as principais ações realizadas estão apresentadas abaixo:

- Projetos pontuais entre os anos de 2016 e 2019 envolvendo essa temática: ações de pesquisa, coleta e exposição de dados científicos e culturais sobre a temática dentro e fora da escola;
- Pesquisa de dados referentes aos hábitos presentes na cultura brasileira herdados dos povos indígenas e africanos: pesquisa bibliográfica e na internet, utilizando, principalmente, os espaços da escola como Múltiplos e Laboratório de Informática (LEI), organizando e expondo os dados coletados para a comunidade escolar e interessados em geral;
- Pesquisa, análise e Compreensão nas aulas da eletiva de que determinadas expressões da língua portuguesa são pejorativas quando usadas para se referir aos descendentes dessas etnias;
- Estudo sobre a diferença biológica entre raça e etnia dentro da espécie humana com base no conhecimento científico;
- Exposição dos dados coletados através das pesquisas realizadas para todas as turmas da escola em momentos como palestras e aulas de formação cidadã;
- Realização do concurso Beleza Étnico Afro e Indígena focando nos estudantes que têm esse perfil e se interessam em participar;
- Implantação da eletiva Cultura Afro e Indígena dentro da proposta de formação complementar da Escola em Tempo Integral.

Descrevendo um pouco cada uma destas ações, iniciamos relatando o desenvolvimento dos projetos a partir do ano de 2016. Inicialmente, eles partiram da iniciativa própria do professor que relata aqui essas experiências enquanto a escola ainda era da modalidade regular de ensino. Porém, com a mudança para escola em tempo integral, tivemos a possibilidade de ter a disciplina de Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais (NTPPS), que trabalha as competências socioemocionais e desenvolve o processo de iniciação científica através da realização de projetos, onde destacamos um projeto que analisava as religiões de matriz africana e o projeto de identidade cultural brasileira.

Para essas pesquisas, exploramos bastante os espaços de aprendizagem da própria escola, principalmente o centro de múltiplos, conhecido ainda de modo popular como biblioteca, e os laboratórios de informática. Nesses locais, o levantamento de informações foi feito usando o acervo bibliográfico, a exibição e a análise de filmes e vídeos sobre os assuntos e pesquisas na web para aprofundar os conhecimentos e usar os computadores para digitar os materiais coletados na forma de projeto escrito.

É importante destacar que, todas as informações e conteúdos produzidos por esses projetos, ficaram disponíveis para consulta e exposição para toda comunidade escolar. Eles foram apresentados nas feiras científicas de todos os anos a partir da data de início das atividades aqui expostas da escola, destacando



que, alguns trabalhos chegaram a participar da fase regional do Ceará Científico e, além disso, tanto o professor quanto os alunos participantes, foram chamados por outros professores para apresentar esse conteúdo na forma de palestra em aulas nas salas de aula comum, socializando ainda mais o conhecimento produzido. Rompemos fronteiras indo apresentar nossa experiência de trabalho nesta área na EEEP Lucas Emmanuel Lima Pinheiro, no município de Iguatu, pertencente a Crede 16.

Ao longo do tempo de execução dessas ações, fomos perpassando todas as áreas do conhecimento com essa temática, indo do Português, ao estudarmos palavras e expressões de origem africana e indígena que usamos no cotidiano, à Biologia, onde tivemos a possibilidade de analisar a diferença entre raça e etnia através do olhar da ciência, compreendendo as diferenças de cor de pele e hábitos culturais levando em consideração inclusive as questões geográficas.

Dentre todas essas ações realizadas ao longo desses anos destaco duas em especial. A primeira é o concurso Beleza Étnica Afro e Indígena. Trata-se de um exercício de fortalecimento da autoestima e consolidação da identidade brasileira, valorizando a beleza negra, indígena e mestiça de um modo geral, que são de fato, a imagem que define a população brasileira e que pouco é reconhecida e valorizada de modo estético pela mídia e até mesmo pela nossa sociedade. Nossos alunos e alunas sentem-se representados por esta iniciativa. Tanto quem disputa quanto quem é só público, vê neste evento um momento de exaltação da sua aparência, da sua etnia e da sua personalidade.

Além disso, é uma forma de empoderamento desses jovens no sentido deles visualizarem que são importantes, merecedores e dignos de estar em todos os espaços da sociedade do jeito que eles realmente são. Temos orgulho de este evento ter sido inclusive inspirador para outras escolas, que estão fazendo algo semelhante. Plantamos uma semente que está gerando frutos e novas árvores por aí.

A segunda ação que destaco é a eletiva Cultura Afro e Indígena, desenvolvida pela primeira vez no ano de 2018, e que repercutiu de modo extremamente positivo nas redes sociais da escola, chegando aos olhos do secretário estadual Rogers Mendes, que compartilhou nosso trabalho, fortificando ainda mais o desenvolvimento da temática e motivando a continuidade. Vale ressaltar que a partir deste fato, esta eletiva passou a fazer parte de cardápio de escolha das eletivas de todas as escolas de tempo integral do Estado do Ceará.

Até o momento, aproximadamente 180 alunos da escola participaram das turmas da eletiva. Desenvolvendo projetos, atividades, leituras, reflexões, análise de filmes, reportagens e aulas de campo, tudo isso enriquecendo seu currículo e fortalecendo a sua formação plena como cidadãos brasileiros.

Analisando esse panorama de atividades, constatamos que todas essas ações têm como base a área do conhecimento de ciências humanas, porém, engloba todas as demais áreas, principalmente, a área de ciências da natureza, pois foca também no estudo da espécie humana e suas questões biológicas. Como dito anteriormente, trata-se de uma temática que é interdisciplinar. Desse modo, todos os professores podem e devem assumir o compromisso de abordá-la dentro do contexto da sua disciplina. Infelizmente, nem todos fazem isso, mas estamos num caminho onde percebemos uma adesão cada vez maior e isso é gratificante.



Salientamos que toda essa metodologia foi – e ainda é – desenvolvida com a atuação de várias parcerias, como professores que colaboram com nossas atividades e nos convidam à expor nossos resultados em suas turmas, em aulas de Formação Para a Cidadania dentro do Projeto Professor Diretor de Turma, a Coordenação Pedagógica que dá total liberdade e suporte para o desenvolvimento de todas as ações propostas, a Crede 15 na pessoa da Técnica do GT Afroindígena dos Inhamuns, Sônia Medeiros que sempre nos fornece material e articula momentos como aulas de campo, a Gestão da Escola Indígena Carlos Levy, na aldeia Fidélis dos índios Tabajara em Quiterianópolis que sempre nos recepciona muito bem, compartilhando seu conhecimento e sua cultura, e os alunos da nossa escola que demonstram interesse por essa questão e por isso, seguimos com esse trabalho dentro da proposta de formação educacional e social destes.

A realização de projetos, pesquisas, concursos de beleza e a implantação oficial de uma eletiva no cardápio das escolas de tempo integral, corroboram com o cumprimento do nosso compromisso social e pedagógico de trabalhar essa tão importante temática. Transformando teoria em atitudes e assim, mudando comportamentos e repercutindo fora da escola.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

O preconceito étnico-racial ainda sobrevive entre nós e é um dos grandes desafios da sociedade brasileira que tenta, a todo custo, superar essa realidade. Precisamos assumir nossas origens para, assim, nos respeitarmos e sabermos também respeitar aos outros. A escola tem a função social de trabalhar nessa linha de conscientização e formação para a cidadania.

Ver nossas moças e nossos rapazes sentindo-se valorizados e estimados por serem quem são é uma grande vitória. Ver aqueles que não são perfil deste projeto prestigiando e interessando-se pela temática e outro ponto positivo, afinal, este projeto visa atingir todos os setores da comunidade escolar. Por fim, o conhecimento que todos os envolvidos levam para suas vidas é a maior de todas as gratificações e o maior prêmio que podemos dar-lhes.

Neste sentido, trabalharmos questões como preconceito, respeito e valorização do nosso povo, questões sempre relevantes para discussão e conscientização em uma sociedade machista e preconceituosa como a nossa é extremamente necessário. Não podemos esquecer que temos uma dívida histórica com negros e índios. Temos uma herança de hábitos e costumes desses povos que construíram também a nossa identidade cultural e precisamos reparar essa situação.

Os resultados mais concretos não são imediatos, pois se trata de ações que devem ser, inicialmente, compreendidas para, posteriormente, serem colocadas em prática e, assim, passarem a fazer parte dos hábitos das pessoas no sentido de valorizar e respeitar essas etnias.

Como já foi dito, esse trabalho foi iniciado através da realização de projetos pontuais ao longo dos anos e, hoje, consolida-se na escola de tempo integral por meio da eletiva Cultura Afro e Indígena que trabalha



essa temática de modo constante, e sistematizado dentro da proposta curricular e da filosofia de ensino da EEMTI Lili Feitosa.

Destacamos que este trabalho é realizado com base em um vasto referencial bibliográfico como: o Almanaque Pedagógico Afro-Brasileiro, História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, África e Brasil Africano, Olhar a África: fontes visuais para sala de aula, Adolescentes e Jovens Para a Educação Entre os Pares – Raças e Etnias – Ministério da Saúde - material com oficinas temáticas. Esses são apenas os principais, mas buscamos as mais diversas fontes para variar as formas de abordagem dos conteúdos.

Identificamos ainda como resultados desse trabalho, a busca constante dos alunos para participar das ações propostas. É importante também destacar que 180 estudantes participaram dessa eletiva ao longo de três anos, originando a formação de seis turmas nesse período, além da divulgação e participação em eventos relacionados a essa temática no município e no estado.

A consolidação de um concurso de beleza étnico em nossa escola que serviu de inspiração para outras instituições da região, mantendo viva a história, valorizando a cultura e fomentando o respeito e a conscientização sobre a questão étnica e racial.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivemos num país de contrastes, de preconceitos e, ironicamente, fruto de uma grande miscigenação. Em pleno século XXI, ainda presenciamos a reprodução de atos que nos remetem ao tempo da escravidão. Diante disso, precisamos usar todos os recursos possíveis para tentar reverter essa situação.

Ações que combatam o preconceito e estimulem o empoderamento sempre são oportunas em nosso país. Dentro de uma escola, a melhor maneira de se fazer isso é através da formação. Com um pouco de criatividade, associamos isso ao entretenimento e vemos jovens atraídos pela temática. Com isso, pretendemos trabalhar questões como preconceito, respeito e valorização do nosso povo, questões sempre relevantes de discussão e conscientização em uma sociedade ainda arcaica em muitas questões como a nossa.

O Brasil é um dos países que mais perpetua preconceitos de todas as espécies. Para enfrentar essa situação, devemos focar em estudar, pesquisar, informar, debater, questionar, construir e desconstruir hábitos e comportamentos equivocados e inadequados para o momento histórico que vivemos. Esta é uma necessidade que a escola precisa trabalhar.

Nas instituições de ensino temos a arma do conhecimento e precisamos usá-la em prol de formação de pessoas melhores. A educação precisa ser usada também como mecanismo de ensino do respeito e da valorização da pessoa humana independente da sua raça. Essa percepção contribui na construção de um futuro melhor, com pessoas mais tolerantes e respeitadas diante das diferenças que sempre farão parte da nossa sociedade.



Infelizmente, apesar de tudo que tem sido feito e das mudanças que podemos notar na sociedade de hoje, podemos afirmar que vivemos tempos de negação teórica do preconceito onde, no discurso dizemos não termos preconceito, mas nossas ações demonstram o contrário. É visível no cotidiano e nas redes sociais os ataques às diferenças humanas de um modo geral na nossa sociedade, sem falar nos crimes de teor étnico, nacionais e internacionais que aconteceram no último ano, que chocaram e revoltaram muitas pessoas . O único caminho para lutar contra isso é a educação.

Desenvolvemos ao longo dos anos, um trabalho interdisciplinar envolvendo esta temática, provando que esses povos fazem parte na nossa cultura em todos os segmentos e nós todos somos seus descendentes e, como tais, devemos conhecer essa história que é nossa, para compreender, valorizar, respeitar e manter viva a cultura brasileira.

Diante dessa realidade, afirmamos que, reconhecer, valorizar e respeitar essas pessoas é necessário e urgente. É um exercício de nos respeitarmos e nos reconhecermos também. Tomar posse da nossa identidade. Não podemos continuar vivendo na ignorância de uma falsa superioridade pautada na cor da pele. Além de tudo já citado, essas ações culminam no enriquecimento do currículo formal dos alunos da escola de tempo integral e na sua formação como cidadão pleno.



REFERÊNCIAS

CLARO, Regina. **Olhar a África: fontes visuais para sala de aula**. São Paulo : HEDRA Educação, 2012;

MINISTÉRIO DA SAÚDE/MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Adolescentes e Jovens Para a Educação Entre os Pares – Raças e Etnias – Ministério da Saúde**: Brasília – DF : 2011;

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. **Almanaque Pedagógico Afro-Brasileiro**. Belo Horizonte : Mazza Edições, 2006;

SILVA, André Marcos de Paula e. **História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena** - vol. 1 e vol. 2. Curitiba : Editora Gráfica Expoente: 2008;

SOUZA, Marina de Melo e. **África e Brasil Africano**. São Paulo : Ática, 2014.



PROJETO IDENTIDADE NEGRA: A EDUCAÇÃO NO COMBATE AO RACISMO

BLACK IDENTITY PROJECT: THE EDUCATION IN COMBATING RACISM

Francisco Mateus Bezerra Augusto¹
Cristiane Sousa da Silva²

RESUMO

O relato de experiência trata do projeto identidade negra que surgiu através da parceria entre a escola municipal E.E.F. Professor Gutenberg Barbosa Silva e o NEABI – Núcleo de estudos afro-brasileiros e indígenas – do IFCE – Jaguaribe, sentimos a necessidade do projeto ao perceber dificuldade dos educandos em reconhecer-se como negros, negando seus traços fenóticos, cor da pele, cabelo e nariz. Durante a execução do projeto nos propomos a trabalhar a lei 10639/03, que torna obrigatório o ensino de cultura e história africana e afro-brasileira, durante sua execução o projeto atendeu cerca de 120 educandos do 8º e 9º ano, com intervenções de conhecimento prévio, teoria, e oficinas pedagógicas antirracistas, prática, as atividades antirracistas levadas até a escola pelo projeto buscou a formação racial de alunos negros e brancos, na tentativa de que refletissem suas diferenças e a necessidade de união no combate ao racismo, a escola abriu o espaço das aulas de valores, como foi denominado as aulas de ensino religioso, dando assim um caráter mais laico. No decorrer das semanas trabalhamos os seguintes temas: ser negro no Brasil, negros e negras nas ciências, negros e negras nas universidades, religiões afro-brasileiras e cultura afro-brasileira. Sempre buscando a valorização da população negra conseguimos colher alguns frutos, parte dos nossos alunos negros entenderam que ser negro não é ruim, começaram a valorizar seus traços, alunos brancos compreenderam a importância da luta antirracista, os participantes passaram a ser protagonistas, propagando os conhecimentos para além dos muros da escola, co-mentavam em suas casas o que aprendiam no projeto e descolonizaram conteúdos que até então tinham apenas a visão do branco europeu.

Palavras-chave: Educação Antirracista. Relato de experiência. Lei 10639/03. Des-colonização.

1. Universidade Estadual do Ceará – UECE, licenciando em história;

2. Universidade Federal do Ceará – UFC, doutora em educação.



ABSTRACT

The experience report is about the black identity project which came out through the partnership between the municipal school E.E.F. Professor Gutenberg Barbosa Sil-va and the NEABI – african-brazilian and indigenous study nucleus – of IFCE – Ja-guaribe, we feel the need of the project by noticing struggle in the students on recognize themselves as black, denying their phenotype traits, skin color, hair and nose. During the execution of the project we proposed ourselves to work the 10639/03 law, which makes mandatory the teaching of african and african-brazilian culture and history, during its execution the project attended about 120 students from 8^o and 9^o grade, with interventions of previous knowledge, theory, and anti-racist pedagogical workshops, practice, the anti-racist activities brought to the school by the project aimed the racial formation of black and White students, in an attempt for them to reflect their differences and the need of union in the racism combat, the school opened space of the values classes, like the fact of having denominated the religious teaching classes, giving to it a more laic character. During the weeks we worked the following themes: being black in Brazil, black men and women in sciences, black men and women in universities, african-brazilian religions and african-brazilian culture. Always searching the appreciation of the black population we were able to harvest some fruits, part of our black students understood that being black is not bad, they started to value their traits, white students understood the importance of the anti-racist fight, the participants became protagonists, spreading the knowledges to beyond the school walls, have commented in their homes what they learned in the project and decolonized contents that until then had only the white european vision.

Keywords: Anti-racist Education Experience report. 10639/03 law. Decolonization.

1. INTRODUÇÃO

O projeto identidade negra é uma parceria entre uma escola pública do interior do Ceará e universidade, ambas produtoras de conhecimento e reprodutoras de estereótipos racistas. Para o desenvolvimento das primeiras atividades foi escolhida uma escola que se encontra em uma zona periférica da cidade de Jaguaribe-CE, recebendo alunos dos bairros vizinhos e de sítios próximos, sendo composta por maioria de alunos negros – pretos e pardos -, mas que não se reconhecem como tal.

As atividades desenvolvidas objetivaram formar a identidade racial dos alunos negros e brancos, fazendo-os reconhecer suas diferenças e entender que essas devem ser combatidas, para uma equidade dentro da sociedade que estão inseridos.

As intervenções desenvolvidas no projeto identidade negra inserem-se dentro da extensão do NEABI – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas – do IFCE/Jaguaribe, sendo executado através de intervenções pedagógicas semanais por integrantes do grupo, atravessando diversos temas como: ser negro no Brasil, cientistas negros(as), religiões afro-brasileiras, cultura negra e negros e negras na ciência. A partir da realização do projeto os discentes puderam pela primeira vez conhecer o outro lado da história da população negra, compreendendo que a história possui dois lados e que não se resume apenas ao que

é apresentado nos livros didáticos da disciplina de história, que aborda apenas o lado da escravidão, deixando de abordar aspectos como a luta e a resistência desse povo. Os livros dedicam-se a relatar a visão branca da escravidão, eurocêntrica, dedicando escassamente pequenos textos sobre a luta e resistência desse povo.

Para entendermos a importância do projeto precisamos questionar: qual a dificuldade das escolas em falar sobre o tema racismo? Qual a dificuldade de inserir este conteúdo nas aulas? E para conseguirmos nos responder basta observar o entorno, que nos deparamos com profissionais repletos de conhecimento colonizado, cheios de estereótipos e discursos racistas que fazem parte da sua formação social, em um país que as leis não “pegam” nós professores não podemos deixar a 10.639/03 pode tornar-se apenas mais uma dessas leis.

Pensando na composição étnica da cidade de Jaguaribe com base no censo 2010 realizado pelo IBGE o projeto identidade negra coloca no centro do debate a grande parcela da população, pois segundo a pesquisa cerca de 63% da população municipal declara-se como negra, quando observamos a composição de pretos e pardos, entendemos assim a importância dessa experiência pedagógica quando propomos essa a discussão refletimos sobre a ocupação espaço de poder na cidade, entendendo o racismo estrutural que envolve a sociedade brasileira.

Tabela 1: Censo demográfico 2010 da cidade de Jaguaribe-CE

Tabela 3175 - População residente, por cor ou raça, segundo a situação do domicílio, o sexo e a idade																			
Variável - População residente - percentual do total geral																			
Idade - Total																			
Ano - 2010																			
Brasil e Município	Sexo	Cor ou raça x Situação do domicílio																	
		Total			Branca			Preta			Amarela			Parda			Indígena		
		Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural
Jaguaribe (CE)	Total	100,00	67,62	32,38	35,10	23,10	12,00	4,41	2,83	1,58	1,31	0,73	0,58	59,14	40,94	18,20	0,03	0,02	0,01
	Homens	48,91	32,07	16,84	16,87	10,66	6,22	2,46	1,52	0,94	0,59	0,31	0,29	28,96	19,58	9,38	0,02	0,01	0,01
	Mulheres	51,09	35,55	15,54	18,23	12,44	5,79	1,94	1,31	0,63	0,72	0,42	0,30	30,18	21,36	8,82	0,02	0,01	0,01

Fonte: IBGE – Censo Demográfico

Disponível em: < <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/3175#resultado>>, acessado em 29/05/2021, às 09:30

2. METODOLOGIA

A experiência antirracista descrita no relato de experiência ocorreu durante o ano de 2019 na EEF. Professor Gutenberg Barbosa Silva. O Identidade negra atuou nos dois semestres de 2019 sendo que no primeiro semestre foram atendidas duas turmas, sendo uma de 8º e outra de 9º ano, no segundo semestre do mesmo ano foram atendidas mais duas turmas de 9º ano, totalizando cerca 120 alunos atendi-dos pelo projeto.

As atividades propostas para os educandos passavam por um processo de planejamento, onde os integrantes do NEABI, responsáveis por cada tema trabalhado semanalmente, reuniam-se e definiam as intervenções de conhecimento prévios e a parte oficinas pedagógicas antirracistas, para que os educandos pudessem aprender sobre o tema na teoria e depois identificar o tema na prática, no dia a dia. A execução se deu durante as aulas de ensino religioso, chamada pela escola de valores, como forma de tornar laica o ensino de tal disciplina, o projeto significou uma mudança de olhar para essas aulas, rompendo com o sistema de ensino eurocêntrico, possibilitando assim que os educandos tenham acesso ao conhecimento negado durante as aulas de história, ou por um currículo racista encaixando na lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, como trata o texto da lei abaixo.

Segundo o texto da lei 10639/03 (BRASIL, 2003)

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. [...]

A primeira semana foi de apresentação do projeto, realizamos uma roda de conversa prévia com os educandos sobre o tema racismo, buscando uma reflexão quanto ao tema através de indagações que foram feitas.

Na segunda semana foi debatido o tema ser negro no Brasil, onde colou-se no chão do auditório da escola pronunciamentos racistas, que nos deparamos no dia a dia, possibilitando assim aos educandos perceber que o racismo se apresenta no dia a dia. Após analisar essas situações os discentes se dividiram em grupos e discutiram sobre os relatos racistas apresentados. O tema discutido precisou dá-se continuidade na intervenção da semana seguinte, na segunda parte da intervenção os educandos foram levados ao pátio da escola para realização de uma dinâmica, para isso os mesmos ficaram de ombro a ombro, a dinâmica constava com a realização de perguntas onde cada vez que eles tivessem passado pela situação racista tinham que dá um passo para trás e quem não passou por isso davam um passo para frente, no fim eles poderiam olhar para o colega e observar que alguns possuíam privilégios que os davam vantagens enquanto outros ficavam para trás, fazendo perceber o racismo institucional na manutenção dos privilégios da classe dominante.



Para Almeida (2019, pág.: 27.)

No caso do racismo institucional, o domínio se dá com o estabelecimento de parâmetros discriminatórios baseados na raça, que servem para manter a hegemonia do grupo racial no poder.

Ainda sobre a terceira semana, deu-se continuidade a segunda parte da intervenção ocorreu no auditório da escola, os educandos tinham uma árvore onde colocariam em partes específicas situações de racismo, locais de racismo, razões do racismo e ações de combate ao racismo, em suas respostas podemos perceber que eles identificavam situações de racismo no dia a dia, ao citar espaços que eles frequentavam.

Durante a quarta intervenção o tema tratado foi negros e negras na ciências, a equipe responsável preparou um slide falando das contribuições de algumas pessoas negras na ciências, após a apresentação de slides foi realizada uma dinâmica onde ficou disponível na parede fotos de pessoas negras e profissões, os educandos associavam a imagem a profissão, assim como ocorreu na oficina, alguns educandos erraram as figuras e as profissões, muitas vezes levadas pelo estereótipo, deixando a claro que são influenciados por imagens previamente criadas através das relações sociais.

Na quinta intervenção, discutiu-se o tema cultura afro-brasileira, foi aberta com os cliques das músicas “Pérola Negra” e “Que bloco é esse”, depois foi realizado um quiz sobre a cultura negra, os educandos apresentaram desconhecimento sobre o tema, nem todas as perguntas foram respondidas corretamente, sendo aproveitado o momento para desconstruir ideias como achar que o continente africano seria um país, descolonizando conhecimentos construído com base no currículo eurocêntrico.

Para Coelho (jul.–out. 2012 pág. 142)

A narrativa consagrada acerca de nossa formação como país e como nação elegeu a Europa como epicentro de nossa história e como nossa herança mais importante. Os povos africanos e indígenas comparecem à narrativa como elementos coadjuvantes, cuja participação é mais alegórica que determinante.

Na busca de desconstruir estereótipos, foi trabalhado o tema religiões afro-brasileiras, os facilitadores que encaminharam à intervenção, iniciaram tratando de sincretismo religioso, mostrando imagens de religiões afro-brasileiras e da religião católica, demonstrando rituais de ambas que se assemelham, depois do conteúdo trabalhado foi apresentado um vídeo mostrando as religiões afro, sequenciado por um novo quiz, novamente pretendo desconstruir a imagem de estereótipo negativo em relação as religiões de matriz africana.

Na última semana de estudos teóricos foi introduzida através de perguntas acerca da universidade como espaço de formação e atuação de negros, após a discussão inicial foi exibido em slide os o sistema de cotas, como surgiu, as leis de cotas e seus beneficiados, dados de primeiros negros formados no mundo e o percentual de negros na universidade, logo após foi exibido notícias de fraudes do sistema de cotas, nos



levando a discussões, finalizando com um vídeo do Emicida sobre cotas e a música “cota não é esmola”, da cantora Bia Ferreira.

Iniciando a fase das oficinas, foi trabalhado turbantes, apresentando significado dos turbantes, a sua história e a importância dessa indumentária, recebemos relatos de educandos comentando o quanto se sentiram bonitos(as), com a autoestima elevada após fazer uso dele conhecendo a sua história, demonstrando o poder da representatividade para jovens negros.

Depois da oficina, propomos a um estudante fazer uso do turbante durante o intervalo e perceber como seria visto pelos outros, apesar de citar que o turbante teria se soltado, pode-se perceber o desconforto no uso por conta de olhares de outros educandos da escola que não entendiam o sentido do uso do turbante.

Sequenciando as oficinas, agora referente a religiões afro-brasileiras, foi o momento de vivenciar algo que utilizamos no dia a dia, as plantas medicinais, é característico inclusive na cidade de Jaguaribe o uso de remédios naturais, com essa oficina eles conseguiram desmistificar alguns dos mais diversos mitos que existiam em suas mentes em relação as religiões, associando a ideia de que algo que é usado no dia a dia também faz parte, descende, da cultura de religiões afro-brasileiras, fazendo perceber em alguns como algo normal, assim como as demais religiões.

Concluindo o ano de 2019, foi realizado a exposição vozes dos silenciados, composta por elementos que representavam a fé, empregos como de passadeira e pescador, imagens preto e branco e coloridas, além de livros representando a educação como forma de tentativa de equiparação da igualdade na sociedade, os educandos negros se viram pela primeira vez no centro de uma exposição fotográficas, como modelos, pode-se observar olhares de admiração, ao se verem nas fotos e algumas pessoas se sentiram mais fortes ao usar o turbante para se fotografar.

Além dos próprios modelos, conseguimos observar que outros jovens negros se sentiam representados, era notável pela expressividade dos seus olhares brilhando e admirando seus colegas, seus professores, e demais profissionais da educação que eram invisibilizados pelo termo tio/tia, sem dar conta de sua presença nos corredores ou até mesmo sem saber seus nomes, através desses olhares podíamos interpretar a importância da representatividade afirmando que esses podem chegar a determinados lugares que a sociedade diz que não o pertence.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

“Eu só vim começar a me aceitar agora na minha adolescência, meus amigos que ficaram mais, tipo, do meu lado, os professores também ficaram aconselhando, falando, elogiando e o projeto NEABI, Identidade Negra também me ajudou muito, porque antes eu só via insultos, é... insultos, depois eu comecei a passar para ouvir elogios, o NEABI começou a falar os pontos bons de ser negro e essas coisas e comecei a vim observando isso e comecei a vim me aceitando.”

Começamos a discussão com o relato de uma das educandas no parágrafo anterior, na fala podemos perceber o quanto a instituição escolar colabora com o sistema racista da sociedade, através do negacionismo, evitando o debate quanto ao tema racismo, fechando os olhos para os problemas que acontecem na própria sala de aula e replicando estereótipos que deveriam ser desconstruídos através do conhecimento.

Para Gomes (2005, pág.: 60)

A escola tem um papel importante a cumprir nesse debate. Os (as) professores(as) não devem silenciar diante dos preconceitos e discriminações raciais. Antes, devem cumprir o seu papel de educadores(as), construindo práticas pedagógicas e estratégias de promoção da igualdade racial no cotidiano da sala de aula. Para tal é importante saber mais sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira, superar opiniões preconceituosas sobre os negros, denunciar o racismo e a discriminação racial e implementar ações afirmativas voltadas para o povo negro, ou seja, é preciso superar e romper com o mito da democracia racial.

A escola é, ou deveria ser, um espaço de discussão e democratização, para que essa democratização do ensino seja realizada em sala de aula necessitamos que discussões como a que fizemos sejam aplicadas constantemente, precisamos que possibilitem o acesso e a permanência de jovens negros na escola e que esses se reconheçam no ambiente ao observar pessoas negras ocupando espaços de poder dentro do ambiente escolar.

Essa permanência e acesso se dá através da recepção dessa população que teve o seu lugar social negado, dando espaço para que o seu lugar de falar seja respeitado, compreendendo as necessidades do educando e estabelecendo formas de equidade e principalmente discutindo o currículo para que esse insira os estudantes negros.

Segundo Silva (1990, pág.: 07).

[...] um currículo dessa natureza trabalha questões éticas, políticas, sociais, e não questões técnicas e instrumentais. Assume um pacto com a justiça social, no sentido de maximizar a igualdade econômica, social e educacional. O trabalho do professor-curriculista orientado por esses pressupostos nunca será neutro, mas perpassado por compromissos e imbuído de intencionalidade.

No decorrer do projeto podemos perceber como as reflexões levadas a escola causaram impactos, alunos tiveram seu censo crítico aguçado, profissionais da escola, em sua parte, durante os eventos que envolveram o projeto se uniram em prol da educação antirracista, como foi no caso da exposição fotográfica onde professores criaram poemas, fizeram apresentações artísticas, se disponibilizaram para ser fotografados e se emocionaram demonstrando uma aceitação de si que era até então se negavam.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A participação dos estudantes, falas durante as atividades, foram importantes para que pudéssemos refletirmos as bases racistas que a instituição escolar foi fundada, notamos que com o decorrer das oficinas os educandos puderam reconhecer o racismo e desnaturalizar as “brincadeiras” racista do dia a dia.

O projeto identidade negra tomou importância social, pela primeira vez no município foi discutido a questão do racismo de maneira tão intensa, ele atravessou os muros escolares e chegou até as casas dos educandos através do diálogo, os participantes deixaram de ser ouvintes, e passaram ao papel de protagonistas do conhecimento.

Com o projeto Identidade Negra colocamos em prática uma educação antirracista em parceria com o NEABI Jaguaribe, demonstrando a importância de a instituição superior estar em parceria com as escolas, criando e fortalecendo laços, e através desses ir aos poucos desconstruindo o racismo na instituição escolar.

Apesar dos esforços que foram realizados para a realização do projeto, observamos até então que a prática da lei 10639/03 ainda são ações individuais de pequenos grupos, precisamos reforçar a aplicabilidade desse instrumento legal, entendendo a força social que a lei tem, ainda mais quando tratamos no território jaguari-bano, tendo em vista o exposto da formação étnico-racial na nossa introdução.

Segundo Pereira (2014, pág.: 158).

“Já com uma década de aprovação da Lei no 10.639, o que conhecemos é um quadro heterogêneo de implementação, com variações regionais e qualitativas quanto à prática educativa. Mais do que isso, vivenciamos um momento de profunda análise do conteúdo da legislação (Diretrizes incluídas), marcado mais pelo estudo e debate do que pela aplicação de seu conteúdo com a criatividade ou densidade crítica esperada.”



REFERÊNCIAS

Brasil, **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. D.O.U. de 10 de janeiro de 2003.

ALMEIDA, Silvio Luiz. **Racismo estrutural**. Pólen, 2019. 264 p. (Feminismos Plu-raís / coordenação de Djamila Ribeiro)

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; COELHO, Mauro Cezar. **Por linhas tortas – A educação para a diversidade e a questão étnico-racial em escolas da região norte: entre virtudes e vícios**. Revista da ABPN • v. 4, n. 8 • jul.–out. 2012

GOMES; Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre re-lações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação anti-racista : caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**/ Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, T. M. N. (1990). **A construção do currículo na sala de aula: o professor co-mo pesquisador**. São Paulo: EPU.

B R A S I L , I B G E . **C e n s o D e m o g r á f i c o , 2 0 1 0**. Disponível em : <<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/3175#resultado>>, acessado em 29/05/2021.

PEREIRA, Junia Sales Pereira. Da ruína à aura: convocações da África no ensino de história. In: MAGALHÃES, M [et all]. **Ensino de História: usos do passado, memória e mídia**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014.



AFRICANIDADES: O TRATO PEDAGÓGICO DAS QUESTÕES ÉTNICAS E RACIAIS NA ESCOLA

AFRICANNESS: PEDAGOGICAL PRACTICE OF THE RACIAL ETHNIC QUESTIONS AT SCHOOL

Francisca Maria Bezerra da Silva¹

Tatiane de Paula Castro²

Mirly Holanda Sabino Maia³

Luana Alves de Oliveira⁴

RESUMO

O presente artigo versa sobre a inclusão dos conteúdos ligados a propagação de uma educação pluriétnica no Colégio Estadual Regina Pacis, pertencente à Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação-CREDE 13, em Crateús- CE, partindo da ideia de um trabalho conjunto com professoras e professores, mães e pais, alunas e alunos e toda a comunidade escolar, na tentativa de diminuir práticas racistas dentro do ambiente educacional. Nesse sentido, a escola deve percorrer os passos da democracia e da liberdade de expressão, envolver toda a sua equipe em uma proposta pedagógica voltada para a inclusão dos afrodescendentes em seus espaços, bem como trabalhar com suas alunas e seus alunos, a participação ativa de todas e todos nas discussões da etnia, da cultura, dos costumes e dos valores africanos que estão presentes na cultura brasileira e no modo de vida do nosso povo. Ao considerar a importância dos estudos e reflexões acerca do ensino da cultura afro-brasileira na escola, o Governo Federal sancionou, em 2003, a Lei nº 10.639/03 que estabelece as Diretrizes Curriculares para sua implantação. Essa Lei institui a obrigatoriedade do ensino de História da África e dos africanos no currículo escolar do ensino fundamental e médio. Ademais, ela resgata historicamente a contribuição dos povos negros na construção e na formação da sociedade brasileira. Essa abordagem orienta professoras e os professores, mães e pais, alunas e alunos e autoridades na área de educação para ressaltar a pertinência desses ensinamentos na escola, numa perspectiva interdisciplinar, que envolve todos os componentes curriculares das diversas áreas do conhecimento. Numa análise mais ampla, tanto a construção do conhecimento curricular quanto a pedagogia fornecem um espaço narrativo para a compreensão das diversas experiências de vida e das múltiplas questões que envolvem a cultura afro-brasileira ao longo da história da sociedade brasileira.

Palavras-chave: Etnia. Escola. Racismo. Educação. Igualdade racial.

1. Licenciada em História e Geografia. Universidade Estadual Vale do Acaraú. Especialista em Geografia. Faculdade Farias Brito. Mestranda em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará.

2. Licenciada em Geografia. Universidade Estadual Vale do Acaraú. Especialista em Gestão e Avaliação da Educação Pública. CAED- Universidade Federal Juiz de Fora- MG.

3. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará com Habilitação em História e Geografia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Especialista em Metodologia do Ensino Fundamental e Médio pela Universidade Estadual Vale do Acaraú.

4. Licenciatura em Educação Física. Especialista em Fisiologia do Exercício. Instituto Federal do Ceará, Campus Juazeiro.

ABSTRACT

This article is about the inclusion of contents related to the propagation of a multiethnic education at Regina Pacis State School, belonging to the Regional Coordination of Education Development- CREDE 13, in Crateús- CE, starting from the idea of a joint work with teachers, mothers and fathers, students and the whole school community, in an attempt to reduce racist practices within the educational environment. In this sense, the school must go through the steps of democracy and freedom of expression, involving its entire team in a pedagogical proposal aimed at the inclusion of afro-descendants, in their spaces, as well as work with their students, the active participation of all in the discussions of ethnicity, culture, customs and African values that are present in the Brazilian culture and way of life of our people. When considering the importance of studies and reflections about the teaching of Afro-Brazilian culture at school, the Federal Government sanctioned Law nº 10.639/03 in 2003. This Law establishes the Curricular Guidelines for its implementation. This Law institutes the mandatory teaching of African History in the School Curriculum at Elementary and High School levels. Furthermore, it historically rescues the contribution of blacks in the construction and formation of Brazilian society. This approach guides teachers, mothers and fathers, students and authorities in the area of education to highlight the relevance of the teachings of these themes in school, in an interdisciplinary perspective, which involves all the curricular components of the various areas of knowledge. In a broader analysis, both the construction of curricular knowledge and pedagogy provide a narrative space for understanding the diverse life experiences and multiple issues surrounding African-Brazilian culture throughout the history of Brazilian society.

Keywords: Ethnicity. School. Racism. Education. Racial Equality.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar o relato de um projeto pedagógico interdisciplinar desenvolvido por todas as áreas do conhecimento – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Matemática – envolvendo o público docente e discente de 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Regina Pacis, sob jurisdição da CREDE 13, em Crateús-CE.

Sendo a escola um espaço democrático, construtor do saber, que agrega valores culturais, sociais e educacionais, o presente trabalho versa sobre as relações culturais e afro-brasileiras dispostas na Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que altera a Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996, e que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Em suma, aos estabelecimentos de ensino está sendo atribuída a responsabilidade de acabar com o modo falso e reduzido de tratar as contribuições dos povos africanos e suas/seus descendentes no processo de construção da sociedade brasileira; de fiscalizar para que, no seu interior, as alunas e os alunos negros deixem de sofrer os primeiros e continuados atos de racismo de que são vítimas; abordar em todos os conteúdos do currículo escolar a temática afro como parte do ensino e da aprendizagem, bem como, desenvolver potencialidades artísticas, literárias, orais e escritas das alunas e dos alunos do ensino médio na proferida unidade educacional.



Sem dúvida, assumir estas responsabilidades implica compromisso com o entorno sociocultural da escola e da comunidade onde se encontra e a que serve, compromisso com a formação das cidadãs e dos cidadãos atuantes e democráticos, capazes de compreender as relações sociais e étnico-raciais de que participam e ajudam a manter ou a reelaborar, capazes de decodificar palavras, fatos e situações a partir de diferentes perspectivas de desempenhar-se em áreas de competências que lhes permitam contribuir para a erradicação do racismo em nossa sociedade.

Nesse contexto, Moreira (2004) salienta que:

A escola que deseja pautar sua prática escolar no reconhecimento, aceitação e respeito à diversidade racial, articula estratégias para o fortalecimento da autoestima e do orgulho ao pertencimento racial de seus alunos... é imprescindível banir de seu ambiente qualquer texto, referência, descrição, desenho, qualificativo ou visão que construir ou fortalecer imagens estereotipadas de negros ou qualquer outro segmento étnico-racial diferenciado (MOREIRA, 2004, p. 16).

Posto isto, o saber científico aliado ao saber pedagógico pode valorizar bastante a fomentação de uma problematização das práticas sociais para a sensibilização de um olhar mais crítico diante da realidade, apontando para uma proposta que possa redefinir prioridades e que utilize a contribuição de todos os povos no desenvolvimento curricular.

Assim, defende-se a ideia de que as situações de desigualdades devam ser ponto de reflexão para todas e todos e não somente para o grupo discriminado, condição básica para o estabelecimento de relações humanas mais fraternas e solidárias. Essa ação, sobre as realidades a serem interpretadas e transformadas, “nos levam a rever constantemente nossos conceitos, ou seja, a acomodá-los às novas circunstâncias que nos apresentam” (SEE/MG, 2005b).

Visto por esse prisma, acredita-se que a concretização dessas mudanças, reorientando ações, lançando sobre elas um novo olhar, poderá ser efetivada através da inserção da questão étnico-racial no Projeto Político Pedagógico da escola. Espera-se que este contenha diretrizes operacionais, articulando ações coletivas com todas e todos os envolvidos no fazer pedagógico.

A aplicação da Lei nº 10.639/2003 possibilita a abertura para a discussão ainda dos vários aspectos pertinentes ao reconhecimento do legado deixado pela história e pela cultura daqueles que contribuíram para a formação econômica e social do povo brasileiro e que, muitas vezes, não são vistos como uma etnia que faz parte da composição da população deste país, desde a época colonial. Há alguns anos, esses aspectos têm sido incorporados aos projetos escolares, nos discursos e nos planejamentos pedagógicos, no entanto, a articulação entre desenvolvimento humano e a qualidade e importância da cidadania no ensino é um desafio a ser vencido para o aprimoramento da prática escolar cotidiana.

O referido projeto que originou este artigo vem sendo desenvolvido no Colégio Estadual Regina Pacis, desde 2009, cujo título inicial era denominado Afrontei⁵, por trazer na sua essência o desejo por justiça

5. Primeiro nome dado ao Projeto, nome este designado pelo Professor Gilmar Pereira de Sousa, “in memoriam”, uma vez que este autodeclarava-se negro, defensor das causas sociais e minorias (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, idosos). Ele o considerava uma afronta, resistência a todo tipo de preconceito e racismo.



social e equidade, por acreditar que a escola é o lócus da discussão e da luta pelo fim da desigualdade étnica e racial. Ademais, em 2012, o projeto foi renomeado como “A Lei 10.639 e o cotidiano Escolar”, tendo continuidade com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, objetivando trazer essas discussões para o cotidiano da escola, bem como diminuir a distância entre a África e o Brasil, além de desconstruir o que foi disseminado, desde o período escravocrata, o que demoniza e inferioriza a cultura africana. A partir de 2017, pela relevância do projeto e sua inserção no currículo escolar, este adquiriu um caráter interdisciplinar, onde todos os componentes curriculares passaram a se envolver e trabalhar com as questões sobre as africanidades e as relações étnicas e raciais na escola, fazendo assim jus ao novo título: “O trato pedagógico das questões étnicas e raciais na escola”.

2. METODOLOGIA

O suporte metodológico do projeto encontra apoio na pesquisa empírica, realizada no ambiente escolar, com o envolvimento de todos os sujeitos que fazem parte do ensino e da aprendizagem em consonância com o que está descrito na Lei nº 10639/2003. Destaca-se como sendo importante, a coleta de dados, feita através de questionário, entrevistas e observação participante. Todas as etapas são realizadas por alunos e professores, tanto os que estão em sala de aula quanto os que estão em outros ambientes de aprendizagem.

Nesse contexto Dayrell (1992) destaca que:

Analisar a escola como espaço sócio-cultural significa compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história. Falar da escola como espaço sócio-cultural implica, assim, resgatar o papel dos sujeitos na trama social que a constitui, enquanto instituição.

Sendo assim, as atividades do projeto vêm sendo realizadas desde o ano 2009, entretanto, como citado anteriormente, ao longo dos anos vêm adquirindo um caráter interdisciplinar, passando a fazer parte do currículo escolar, abordado nos diversos conteúdos em sala de aula com todas as alunas e todos os alunos do Ensino Médio, tendo algumas atividades intensificadas no início do segundo semestre letivo com culminância em novembro, mês alusivo à Consciência Negra.

Em sala de aula, o livro de História em uso é utilizado como recurso didático para tratar a temática, bem como diversas atividades metodológicas, dentre elas: seminários, estudos de textos, palestras, apresentações artísticas, danças, desfiles, produções textuais, oficinas de abayomi, oficinas de turbantes e peças teatrais, sempre procurando desenvolver as potencialidades artísticas das nossas alunas e dos nossos alunos. Contamos ainda com instituições parceiras, como o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará –IFCE campus Crateús, a CREDE 13 e demais escolas da rede municipal de ensino que abrilhantam o projeto com suas visitas e socialização de conhecimentos.



A estrutura física da escola torna-se palco das exposições e apresentações que começam na sala de aula e ganha espaço pela quadra poliesportiva, centro de multimeios, laboratório educacional de informática e auditório. Todos os componentes curriculares da escola poderiam encontrar na articulação dos conteúdos com África, elementos pedagógicos que pudessem subsidiar suas aulas nos vários contextos e abordagens dadas aos conhecimentos construídos coletivamente entre estudantes e educadoras/es. Dentre essas temáticas, destacamos:

1. Biologia

Estudos de textos contendo teorias antropológicas sobre as raças humanas.

Questões ligadas à saúde do ser humano, refletindo sobre as condições de vida do povo africano.

Prevenção de doenças.

2. Educação Física

Preparar danças, desfiles, apresentações caracterizando as culturas estudadas.

Movimentos básicos da capoeira.

Jogos africanos.

Esporte

3. Matemática

Censo sobre a raça, a etnia e a cor da pele das alunas e dos alunos.

Jogos matemáticos como a Mankala.

Etnomatemática.

4. Filosofia

Religiões de matriz africana.

Estética e beleza africana.

Trabalho com os valores éticos e morais de relacionamento humano em relação à Constituição Federal e à Declaração dos Direitos Humanos.

5. Geografia

Mapas africanos.

Mapa marítimo do percurso feito pelos escravos na trajetória África-Brasil.

Mapeamento das principais aglomerações negras no Brasil (quilombos pelo Brasil, remanescentes de quilombos).

6. Língua Portuguesa

Estudo de palavras africanas com os seus significados.

Estudo de poetas e escritores negros.

Poesias e poemas que falam da negritude.

Produções textuais individuais e coletivas sobre questões étnicas e raciais.

Café literário com poetas e obras negras e afro-descendentes.

Letras de músicas de cantores negros.



7. Sociologia

Estudo de questões de gênero e de etnia no Brasil.

Estudo da Lei 10.639/2003 que defende o ensino da cultura afro na escola.

Estudo de técnicas de reflexão sobre direitos.

Estudo das Leis de Abolição da Escravatura no Brasil.

8. Língua Espanhola

Estudo dos costumes e valores dos países africanos que falam a língua espanhola.

9. Língua Inglesa

Estudo dos costumes e valores dos países africanos que falam a língua inglesa.

10. História

Estudo da formação étnica do povo brasileiro.

Estudo da exclusão do negro na sociedade atual.

Filmes que tratam da temática negra.

11. Química

Elaboração de pratos típicos da culinária africana, com misturas de ingredientes brasileiros, transformando-se assim na culinária afro-brasileira.

12. Física

Organização de gráficos sobre o percentual da população negra no Brasil.

Construção e estrutura dos navios negreiros que chegavam ao Brasil (velocidade, percurso, milhas marinhas percorridas).

13. Artes

Autorretrato de poetas negros (desenho).

Danças.

Teatro.

Desfile de moda.

Músicas negras e ritmos africanos.

Contudo, é importante frisarmos que as atividades aqui apresentadas foram uma pequena amostragem diante das múltiplas possibilidades de trabalho que a questão permite. Podemos ainda destacar que a Lei 10.639/03 nos possibilita uma mudança de prática que vai muito além da inclusão de novos conteúdos, pois se trata de um trabalho bem mais complexo, que exige a disposição de todas e todos as/os atrizes/atores sociais envolvidas/os em prol de uma mudança cultural que altere a forma como historicamente tem se dado as relações étnico-raciais no Brasil, e isso não se faz apenas com o acréscimo de alguns conteúdos no currículo, tampouco com o tratamento de algumas disciplinas isoladas. Trata-se de uma reconstrução de currículo e de uma reconstrução da história, a partir do envolvimento de todos os seres históricos que somos.



3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Diante da grande incidência de palavras, termos e atitudes racistas que vem sendo utilizados no meio estudantil, destacamos que é de suma importância um trabalho mais robusto dentro do ambiente escolar, como forma de diminuir tais atitudes que são cotidianas e comuns entre as alunas e os alunos, como bem demonstra a tabela 1.

Tabela1: Quadro síntese de realização da pesquisa na escola.

ANO	Nº DE ALUNOS MATRICULADOS	DATA DE PESQUISA	PERCENTUAL DE ALUNOS QUE SOFRERAM PRECONCEITO RACIAL NAS DEPENDÊNCIAS DAS ESCOLA
2009	2029	2029	92%
2010	1122	1122	89%
2011	1042	1042	68%
2012	938	938	69,3%
2013	1038	1038	70%
2014	1113	1113	71%
2015	1132	1132	82%
2016	1041	1041	79%
2017	1128	1128	68%
2018	1091	1091	62%
2019	1171	1171	-

Fonte: Arquivos da Coordenação Pedagógica do Colégio Estadual Regina Pacis, em Crateús-CE.

As intervenções pedagógicas por parte das mães e dos pais, das professoras e dos professores, do grupo gestor e da comunidade no entorno da escola é de grande valia, pois o envolvimento de todas/os as atrizes/atores escolares no processo de construção de uma visão menos estereotipada do povo negro, faz-se urgente, numa escola com um grande número de alunas e alunos, como o Colégio Estadual Regina Pacis. Segue as ações, conforme mostra a tabela 2.

Tabela2: Quadro síntese das ações realizadas na escola após a pesquisa.

ANO	AÇÕES DESENVOLVIDAS
2009	Leituras de textos sobre a África e o Racismo na Escola (1 vez por mês em todas as 1ª aulas dia de quarta – feira)
2010	Feira de Ciências da Escola onde todas as disciplinas trabalham a temática África e Racismo
2011	Olimpíadas na Escola sobre a temática África
2012	Gincana Estudantil na Escola sobre a temática Racismo e Diversidade
2013	Participação da Escola nas Feiras de Ciências da SEDUC com dois projetos sobre diversidade
2014	A organização se deu em forma de Seminários
2015	Leituras na Escola, um dia por mês, em todas as primeiras aulas, de todas as disciplinas.
2016	Oficina de Textos na Escola. Noite de autógrafo de um livro de textos e poesias produzido pelos alunos
2017	Feira de Ciências da Escola com o tema Diversidade e Preconceito no Esporte
2018	Gincana Estudantil com provas voltadas para a diversidade racial e de gênero
2019	Ações envolvendo todas as áreas do conhecimento, com culminância das atividades na Semana da Consciência Negra.

Fonte: Arquivos da Coordenação Pedagógica do Colégio Estadual Regina Pacis, em Crateús-CE.

Espera-se ainda uma efetiva implantação no cotidiano escolar de uma pedagogia da diversidade e do respeito às diferenças, que promova participação e inclusão dos grupos sociais discriminados ao longo da nossa história, no caso as/os afrodescendentes, que muito contribuíram para o desenvolvimento econômico do Brasil colônia, bem como para a miscigenação de nossa sociedade, e mesmo assim, sempre foram tratadas como escravas/os e como seres inferiores, por causa da cor da pele. Por esse prisma “as escolas devem ser espaços democráticos, de modo que a ideia de democracia também se estenda aos muitos papéis que as/os adultas/os desempenham na escola” (APPLE, 1997, p.18).

Nesse sentido, a escola deve percorrer os passos da democracia e da liberdade de expressão, envolver toda a sua equipe em uma proposta pedagógica voltada para a inclusão dos afrodescendentes, em seus espaços, bem como trabalhar com suas alunas e seus alunos a participação ativa de todas e todos nas discussões acerca da etnia, da cultura, dos costumes e dos valores africanos que estão presentes na cultura brasileira e no modo de vida do nosso povo. “Portanto, de fato é pela singularidade das relações de interdependência entre seres sociais com recursos variáveis que se realiza um tão brilhante ‘sucesso’ na escola primária”. (LAHIRE, 2008. p. 320).



A escola é, portanto, o espaço ideal para a promoção de uma mudança no modo de pensar, de perceber e de conceber uma educação voltada para a inclusão pluricultural que valorize as raízes do povo brasileiro. As reflexões propostas pelos estudos de educação afro-brasileira na escola, bem como o papel desta na formação dos indivíduos, são de grande importância para a análise dos processos de formação de sujeitos críticos, reflexivos e participativos na defesa de seus direitos na sociedade.

Desse modo, desenvolver um trabalho de relevância que venha causar um efeito positivo, no sentido de promover uma educação que respeite as diferenças de cor, etnia, gênero, deve ser, de fato, trabalhada na escola desde seu Projeto Político Pedagógico até o desenvolvimento de aulas pautadas numa educação antirracista.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por muito tempo, a história das nossas origens foi narrada nas bibliografias escolares, ou nos livros didáticos de História na escola, com a função de contribuir com a miscigenação da sociedade brasileira. Essa função, destinada às negras e aos negros, favoreceu a criação do estereótipo de submissão dos povos africanos e das/os afrodescendentes, por outro lado vale ressaltar que também foi pauta para formular ao longo de décadas em nosso país, o percurso de lutas e buscas por direitos e igualdade racial.

Na tentativa de reverter essa situação, em 2003, o Governo Federal sancionou a Lei 10.639/03, que entre outras determinações, propôs novas diretrizes curriculares para o estudo da história da cultura afro-brasileira e africana, além de instituir o 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra, com a Lei 12.519/11, em homenagem à morte de Zumbi dos Palmares e à luta contra o racismo no Brasil. Contudo, as leis não foram suficientes para que o povo negro fosse considerado sujeitos históricos, na sua cultura, música, dança, língua, culinária e religião.

Ressaltar a valorização, a cultura e a história dos povos negros e africanos é de suma importância para a construção de uma sociedade aberta às múltiplas contribuições de todas as culturas que apresentam no ambiente escolar, de modo a transformar essa escola em um espaço democrático de saberes que estão presentes nas situações cotidianas dos seus agentes. Por essa razão, faz-se necessário o envolvimento de toda comunidade escolar, como pressuposto básico para a disseminação de práticas antirracistas na escola.



REFERÊNCIAS

APPLE, Michael & BEANE, James. O Argumento por Escolas Democráticas. In: **Escolas Democráticas**. São Paulo: Editora Cortez. 1997.

BRASIL. LDB. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. LDB. **Lei nº 10.639**, de 09 de janeiro de 2003. D.O 4 de 10/01/2003.

DAYRELL, Juarez T. **A Educação do aluno trabalhador**: uma abordagem alternativa, Educação em Revista. B . H . (1 5) : 2 1 - 2 9 . Jun 1 9 9 2 . Disponível em : https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1748941/mod_resource/content/1/Escola_Dayrell.doc
Acesso em: 5 de novembro de 2020.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso Escolar nos meios populares**: as razões do improvável. São Paulo, Editora Ática, 2008.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. **O currículo na Escola Básica**: discussões atuais. Centro de Aperfeiçoamento dos Professores da Educação – CAPE. Belo Horizonte, 2004.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Currículo Básico Comum**. Belo Horizonte: SEE/MG, 2005 b.





NARRATIVAS, LINGUAGENS E LITERATURA



LIMA BARRETO, CAROLINA MARIA DE JESUS E DJAMILA RIBEIRO: A ESCRITA NEGRA E AUTOBIOGRÁFICA SOBRE O RACISMO NO BRASIL

LIMA BARRETO, CAROLINA MARIA DE JESUS AND DJAMILA RIBEIRO: THE BLACK AND AUTOBIOGRAPHICAL WRITING CONCERNING TO RACISM IN BRAZIL

Aída Medeiros Santos¹

RESUMO

Este artigo objetiva abordar a cultura do racismo na sociedade brasileira, através do pensamento de três autores negros, em diferentes períodos históricos: Lima Barreto, após a Abolição da Escravatura e nas primeiras décadas do séc. XX; Carolina Maria de Jesus, nas décadas de 50 e 60 do século XX; e Djamila Ribeiro, na atualidade. O objetivo é trazer a temática para a discussão com alunos das séries do Ensino Médio e fazê-los refletir sobre o racismo que vem sendo perpetuado através dos anos em nossa sociedade. Trata-se de um colóquio em que será feita a análise da escrita com características autobiográficas em que se configura a cultura do racismo estrutural, presente nas relações sociais, e comprovado na análise de trechos selecionados de obras dos respectivos autores. Serão abordados aspectos inerentes à biografia dos autores, o contexto social em que estão inseridos e as experiências que os impulsionaram para uma escrita autobiográfica. Além disso, este artigo destaca o racismo reproduzido em atitudes e em situações experienciadas ou observadas no cotidiano de cada um deles e que reproduzem a cultura do racismo estrutural. A participação dos alunos na discussão e as reflexões sobre estratégias para a mudança social necessária para uma sociedade efetivamente antirracista. Nesse sentido, o papel da escola é muito importante no que se refere à conceber novas abordagens à problemática e novas metodologias, de modo a atrair os estudantes para discussões que promovam a construção de uma sociedade que reconheça todos como iguais em direitos.

Palavras-chave: 1. Racismo estrutural. 2. Escrita autobiográfica. 3. Antirracismo.

1. Instituição: Universidade Federal do Ceará – UFC, Título: Mestre em Educação.



ABSTRACT

This paper aims to approach the racism culture in Brazilian society, through the thought of three black authors, each one in different historical periods: Lima Barreto, after the Slavery Abolition at 20th century early decades; Carolina Maria de Jesus, between 50s and 60s of the 20th century; and Djamila Ribeiro, nowadays. The purpose of this study is to bring the theme to the discussion among high school students and make them reflect on the racism that has been perpetuated along the years in our society. It is a paper in which the analysis of writing with autobiographical characteristics will be carried out, in which the culture of structural racism, verified in social relations, and confirmed in the analysis of selected excerpts from the writings of the mentioned authors. This paper will consider different aspects, such as the authors' biography, the social context and the experiences motivated them towards autobiographical writing. Moreover, this paper will remark the racism reproduced in attitudes and observed in concrete situations experienced by the authors, as a result of the structural racism. The students participation in the discussion and the reflections on strategies for social change are necessary for an effective anti-racist society. Therefore, the role of the school is very important in terms of conceiving new approaches to the problem and new methodologies, in order to attract students to discussions that promote the construction of a society that recognizes everyone as equal in rights.

Keywords: 1. Structural racism. 2. Autobiographical writing. 3. Anti-racism.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi desenvolvido na EEM Amália Xavier, a qual integra a CREDE 19, da SEDUC- CE. Fez parte dos trabalhos desenvolvidos na 1ª Semana de Colóquios Temáticos, evento pensado e realizado com o objetivo de atrair a atenção e a participação dos alunos nos respectivos colóquios e nas discussões decorrentes deles. O objetivo era apresentar temas atuais em que eles se reconhecessem e que lhes estimulassem à discussão.

Na observação do contexto atual, em que o mundo atravessa um período de pandemia, e em que os ânimos estão mais sensíveis, várias foram as situações de racismo apresentadas em mídias televisivas e sociais. Situações que iam de pequenas discussões à violência extrema, tanto no Brasil, como fora dele. Diante de tal realidade, reconhecemos ser necessário trazer, para o cotidiano da escola, a discussão sobre racismo estrutural que:

É uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. (ALMEIDA, 2019, p. 38, 39)

Num primeiro momento, a temática deveria se restringir apenas à área do conhecimento de Linguagens e Códigos e suas tecnologias, mais precisamente a uma análise literária de trechos das obras selecionadas para tal trabalho. No entanto, não há como abordar a temática sem a prévia contextualização histórica e social, logo se fez necessária a contribuição da área de Ciências Humanas e suas tecnologias. Os componentes curriculares são Literatura e História. O eixo temático envolvido na atividade e contemplado pelo EREER - Educação para as Relações Étnico-Raciais é o racismo.

Serão abordados os autores e suas respectivas obras: Lima Barreto, “Clara dos Anjos”, “Diário Íntimo”, ambos publicados após a sua morte, respectivamente em 1948 e 1953; Carolina Maria de Jesus, “Quarto de despejo – Diário de uma favelada”, publicado em 1960; e Djamilia Ribeiro, “Lugar de fala” e “Pequeno Manual Antirracista”, publicados, na devida ordem, em 2017 e 2019.

2. METODOLOGIA

A atividade integrou a 1ª Semana de Colóquios Temáticos, da EEM Amália Xavier, realizada entre os dias 09 e 13 de novembro de 2020, através da plataforma do Google Meet. A inscrição foi aberta aos alunos da 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio e estendida à EJA. A duração foi pensada em uma hora e meia: uma hora para a apresentação dos conteúdos e meia hora para o esclarecimento de dúvidas e a colaboração dos participantes com a temática. No entanto, chegamos a duas horas de colóquio devido ao interesse e a participação dos alunos.

O primeiro autor a ser abordado foi o Lima Barreto, a sua origem e formação e o contexto histórico e geográfico que permeia a sua escrita, ou seja, o Brasil pós-Abolição da Escravatura, no Rio de Janeiro, então Capital Federal. Afonso Henriques de Lima Barreto Nasceu em 13 de maio de 1881, filho de pais negros e de família pobre. Sua avó materna, Geraldina Leocádia da Conceição, era uma escrava alforriada. Sua mãe, professora primária, morreu de tuberculose quando ele tinha seis anos. O seu pai era tipógrafo e sofria de doença mental.

Lima Barreto, no entanto, tinha um padrinho com posses, o Visconde de Ouro Preto (1836-1912), que permitiu que o escritor estudasse no Colégio Pedro II e, depois, ingressar na Escola Politécnica. No entanto, devido a problemas de saúde de familiares e a necessidade de trabalho para o sustento deles, ele não concluiu o curso de Engenharia. Em 1903, fez concurso público e foi aprovado para atuar junto à Diretoria do Expediente da Secretaria da Guerra. Assim, ao mesmo tempo que exercia seu trabalho como funcionário público, ele produzia a sua obra literária.

Os personagens trabalhados em suas obras, geralmente, representam a opressão sofrida pelo racismo estrutural. No romance Clara dos Anjos, ele expõe o papel feminino e os preconceitos que a mulher negra sofria naquela época, como a submissão, o abandono, a violência e o constrangimento público. Clara foi usada por um jovem branco, Cassi Jones, de classe social mais abastada e depois abandonada grávida. No entanto, ela segue o conselho de sua mãe e vai à casa de Cassi, esperando que ele reparasse o erro, porém é maltratada pela mãe do rapaz, que a humilha por ser mulata e pobre. Logo a moça se dá conta de sua



posição na sociedade: mulher, pobre e negra. A narrativa é em 3ª pessoa, o narrador é onisciente e, às vezes, intruso, confundindo as vozes entre ele e a personagem Clara.

Em *Diário Íntimo*, o autor além de refletir sobre a sua existência, reflete sobre a sociedade do Rio de Janeiro, então Capital Federal, as inovações e os ventos da modernidade que chegam da Europa os quais apontam para mudanças que favorecem apenas à elite carioca. Enquanto isso negros e pobres são obrigados a subirem os morros, para continuarem a sobreviver, e conseqüentemente a opressão e o racismo estrutural se tornam mais evidentes. Ao negro, não era permitido ocupar cargos que o colocassem em evidência, mesmo demonstrando capacidade intelectual elevada.

E em *Diário Íntimo*, ele relata

Hoje, comigo, deu-se um caso que, por repetido, mereceu-me reparo. Ia eu pelo corredor afora, daqui do Ministério, e um soldado dirigiu-se a mim, inquirindo-me se era contínuo. Ora, sendo a terceira vez, a coisa feriu-me um tanto a vaidade, e foi preciso tomar-me de muito sangue frio para que não desmentisse com azedume. Eles, variada gente simples, insistem em tomar-me como tal, e nisso creio ver um formal desmentido ao professor Broca (de memória). Parece-me que esse homem afirma que a educação embeleza, dá, enfim, outro ar à fisionomia. Porque então essa gente continua a me querer contínuo, porque? Por que... o que é verdade na raça branca, não é extensivo ao resto; eu, mulato ou negro, como queiram, estou condenado a ser sempre tomado por contínuo. Entretanto, não me agasto, minha vida será sempre cheia desse desgosto e ele far-me-á grande. Era de perguntar se o Argolo, vestido assim como eu ando, não seria tomado por contínuo; seria, mas quem o tomasse teria razão, mesmo porque ele é branco. Quando me julgo — nada valho; quando me comparo, sou grande. Enorme consolo.

Nos fragmentos, que compõem a obra em análise, ainda é possível perceber o pacto entre a escrita autobiografia e o olhar crítico para a denúncia da realidade brasileira que reproduz o racismo estrutural em todos os aspectos.

Carolina Maria de Jesus, nasceu aos 14 dias de março de 1914, na cidade de Sacramento, em Minas Gerais. De origem muito humilde, era neta de escravos, sua mãe era analfabeta e lavadeira, ela era uma entre oito irmãos. Desde cedo, demonstrou grande curiosidade acerca do mundo e vontade de aprender a ler. Ingressa aos sete anos na escola, Colégio Alan Kardec, mas cursa apenas as duas primeiras séries, porque sua mãe é obrigada a voltar para roça, visto que não conseguia manter os filhos na cidade. Carolina sofreu muito preconceito devido a sua vida cercada de miséria.

Com a morte da mãe, em 1947, ela resolve mudar para São Paulo, onde passou a trabalhar como empregada doméstica, para um médico que possuía uma grande biblioteca. Nos finais de semana, pedia permissão para permanecer na casa onde trabalhava e ler os livros, os quais lhe despertaram para o mundo, o universo da literatura e, conseqüentemente, para a sua condição de mulher negra. A rebeldia

natural que lhe era característica, fez com que não se adaptasse ao trabalho. Em 1948, engravidou de um português, que a abandonou. Passou então a morar na rua, visto que ninguém dava emprego para uma mulher grávida, solteira e negra. O então governador do estado, Adhemar de Barros, mandou recolher todos os mendigos e despejá-los num grande terreno à margem esquerda do rio Tietê, na favela Canindé. Lá, em 1955, no aniversário de sua filha, Vera Eunice, começa a escrever seu diário, no entanto só vai continuá-lo no ano de 1957. Teve três filhos, cada um de um relacionamento diferente. Para ela, homem algum ia entender sua necessidade literária, pois estava sempre às voltas com livros, lápis, cadernos, nos quais fazia os registros do cotidiano de favelada, que recolhia em sua rotina de catadora de papel.

O título Quarto de Despejo é uma alusão à metáfora que a autora utiliza em algumas oportunidades para expressar a posição da favela e de seus moradores em relação à cidade

As oito e meia da noite eu já estava na favela respirando o odor dos excrementos que mescla com barro podre. Quando estou na cidade tenho a impressão que estou na sala de visita com seus lustres de cristais, seus tapetes de viludos, almofadas de sitim. E quanto estou na favela tenho a impressão que sou um objeto fora de uso, digno de estar num quarto de despejo (p. 33).

O racismo estrutural fica bem claro na seguinte passagem

Eu estava pagando o sapateiro e conversando com um preto que estava lendo um jornal. Ele estava revoltado com um guarda civil que espancou um preto e amarrou numa árvore. O guarda civil é branco. E há certos brancos que transforma preto em bode expiatório. Quem sabe se guarda civil ignora que já foi extinta a escravidão e ainda estamos no regime da chibata? (p. 96).

Djamila Ribeiro Nasceu em 1980, em Santos, São Paulo. É uma filósofa, feminista negra, escritora e acadêmica brasileira. É pesquisadora e mestra em Filosofia Política pela Universidade Federal de São Paulo. Tornou-se conhecida no país por seu ativismo na Internet. Atualmente é colunista do jornal Folha de S. Paulo.

Em seu primeiro livro, “Lugar de fala”, ela nos mostra como o racismo estrutural foi capaz de silenciar e tornar a mulher negra invisível, uma história que foi capaz de desumanizar essa população, até mesmo nas pautas feministas universalizantes. O racismo, como protagonista de um cenário social, isolou a mulher negra e a reduziu a um corpo inexpressivo. Isso não significa que essa mulher negra não tentou falar, entretanto, não foi ouvida. O livro reflete sobre qual é o lugar de fala dessas mulheres que estão presentes nos debates feministas, apontando que não discutir o universo feminino, que ultrapassa o contexto da mulher branca, cis e de classe média, é calar de forma opressora os anseios de uma parcela considerável de mulheres que historicamente são colocadas na penumbra da “inexistência”.

O “lugar de fala” é uma expressão que aparece frequentemente em conversas entre militantes de movimentos feministas, negros ou LGBT e em debates na internet. É um mecanismo que surgiu como contraponto ao silenciamento da voz das minorias sociais por grupos privilegiados em espaços de debate público, ou seja, é a legitimidade para falar.



Inicialmente, ela trata dos “feminismos plurais” e dialoga com várias autoras negras: Audre Lorde, bell hooks, Giovana Xavier dentre outras. No capítulo seguinte, a abordagem dada a Simone de Beauvoir, sobre o segundo sexo, o outro em relação ao homem cujo referência é padrão social, ou seja, a mulher exposta a uma relação subjugada e hierarquizada e que induz a uma especificidade: a mulher pensada como um objeto que possui uma função específica; Kilomba ilustrando a hierarquia do racismo, o negro como subcategoria, “o outro do outro”; Audre Lorde afirmando que mulheres negras devem se posicionar enquanto seres que partem de uma realidade diferente; para constatar que gênero apenas não é suficiente para a definição de feminismo. É preciso que haja a intersecção entre raça, classe social e gênero. E mais ainda, é preciso ressignificar a identidade da mulher negra, produtora de conhecimento e ser político.

Em “Pequeno Manual Antirracista”, Djamila deixa nítido que o racismo não é um ato individual, mas um complexo sistema de opressão que cria desigualdades e abismos sociais, e, para que essa realidade mude, devemos assumir práticas e estratégias antirracistas.

Através do manual, a autora procura apontar o caminho da reflexão e da prática para uma transformação social antirracista.

Devemos aprender com a história do feminismo negro, que nos ensina a importância de nomear as opressões, já que não podemos combater o que não tem nome. Dessa forma, reconhecer o racismo é a melhor forma de combatê-lo. Não tenha medo das palavras “branco”, “negro”, “racismo”, “racista”. Dizer que determinada atitude foi racista é apenas uma forma de caracterizá-la e definir seu sentido e suas implicações. A palavra não pode ser um tabu, pois o racismo está em nós e nas pessoas que amamos— mais grave é não reconhecer e não combater a opressão. (RIBEIRO, 2019, p. 27.)

Ela nos aponta onze estratégias para implementar a mudança social necessária, para a desconstrução do racismo estrutural. São elas: 1. Informe-se sobre o racismo; 2. Enxergue a negritude; 3. Reconheça os privilégios da branquitude; 4. Perceba o racismo internalizado em você; 5. Apoie políticas educacionais afirmativas; 6. Transforme seu ambiente de trabalho; 7. Leia autores negros; 8. Questiona a cultura que você consome; 9. Conheça seus desejos e afetos; 10. Combata a violência racial; 11. Sejamos todos antirracistas.

Concluimos o trabalho expondo uma série de expressões, há muito usadas por nós, no falar cotidiano, que reproduz o racismo estrutural inerente à nossa sociedade, para enfatizar a reflexão sobre a mudança que se faz necessária, ou seja, precisamos todos combater o racismo. A exemplo:

“A coisa tá preta” - A expressão associa o “preto” a uma situação desconfortável, desagradável, difícil e até perigosa. Em vez disso, pode-se dizer “A coisa está difícil”.

“Serviço de preto” - É uma frase usada para remeter a um serviço mal feito, ou realizado de maneira errada, mas associa isso ao trabalho feito pelos negros,



colocando a palavra “preto” como a representação de algo ruim. Pode-se trocar por “serviço mal feito”.

“Mercado negro”, “magia negra”, “lista negra”, e “ovelha negra”- Entre outras inúmeras expressões em que a palavra ‘negro’ representa algo pejorativo, prejudicial, ilegal.

“Denegrir”- No dicionário Aurélio, denegrir significa “fazer ficar mais negro”, mas no cotidiano é usado como sinônimo de difamar, associando o “tornar-se negro” como algo ofensivo, “manchando” uma reputação antes “limpa”. Aqui pode trocar essa expressão facilmente usando somente “difamar”.

“Cabelo ruim”- Expressão normalmente usada para se referir pejorativamente ao cabelo afro, juntamente com outras como fios “rebeldes”, “cabelo duro”, “carapinha”, “mafuá”, “piaçava” e outros tantos derivados depreciam o cabelo afro. (Fonte: <https://geledes.org.br/>)

Conforme o Instituto Geledés, por vários séculos, essas expressões vêm reproduzindo e conservando o racismo estrutural presente em nossa sociedade. Muitas vezes nós as usamos no nosso cotidiano sem refletir sobre a força opressora contida nelas. Tais frases repercutem a ideia de o negro como um ser humano inferior e o associando a coisas ruins, por isso é importante evitá-las para que elas caiam em desuso. É importante levá-las para a sala de aula, refletirmos sobre elas e passarmos a substituí-las por outras que não depreciem seres humanos.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

O colóquio mostrou-se realmente produtivo. A temática tratada envolveu a todos, visto que a maioria já havia vivenciado, observado ou expressado algum tipo de racismo. Os alunos se sentiram parte da problemática e foram capazes de expressar, através de suas falas, como concebem o racismo estrutural e como é preciso combatê-lo, através de mudanças no vocabulário e no comportamento diante de qualquer forma de racismo.

Ficou também evidente para todos os participantes o quanto são necessárias novas discussões sobre a temática para desenvolver estratégias antirracistas no convívio diário, dentro dos vários contextos sociais e, principalmente, no contexto escolar, ou melhor, nas relações entre os envolvidos no processo educacional.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O colóquio, sobre os escritores Lima Barreto, Carolina Maria de Jesus e Djamila Ribeiro e a escrita negra e autobiográfica sobre o Racismo no Brasil, nos trouxe a realidade e a importância de se debater, com os alunos, problemáticas que estão incrustadas na cultura de nossa sociedade, e que já se tornaram tão comuns que reproduzem posturas e atitudes racistas que não são percebidas por nós.

Faz-se necessário que sejam desenvolvidos projetos que chamem os alunos para novas discussões acerca da temática e que os envolva no propósito de pensar, de traçar estratégias para a mudança de costumes, da cultura de ver o negro como um ser inferior, ou de alimentar essa visão através do descaso com o outro. É necessário introduzir, no cotidiano escolar, autores negros que tratem de problemáticas atuais, mais próximas da realidade dos nossos alunos.

Constata-se então necessária a participação dos alunos nas discussões e nas reflexões sobre estratégias para uma mudança e para a construção de uma sociedade efetivamente antirracista. A postura da escola diante da necessidade de novas abordagens à problemática e de novas metodologias que atraiam o aluno para discussões que promovam a construção de uma sociedade que reconheça todos como iguais em direitos e deveres e que não diferencie os seres humanos pela cor da pele.



REFERÊNCIAS

- ALENCAR NETO, Waldemar Duarte de. A368f **As formações nominais em textos sobre racismo e antirracismo [manuscrito]: o caso das nominalizações** / Waldemar Duarte de Alencar Neto. – 2018.
- BARRETO, Lima. **Diário Íntimo: memórias**. Editora Brasiliense. São Paulo.1956.
- BARRETO, Lima. **Clara dos Anjos**. Editora Escala. São Paulo. 2008.
- BARRETO, Lima. **Cemitério dos Vivos**. Editora Escala. São Paulo. 2008.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6022**: Informação e Documentação - Artigo em publicação periódica científica impressa - Apresentação. Rio de Janeiro, 2003. 5 p.
- FRANÇA, Junia Lessa; VASCONCELLOS, Ana Cristina de. **Manual para normalização de publicações técnico-científicas**. 7. ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2004.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.
- IBGE. **Normas de apresentação tabular**. 3. ed. Rio de Janeiro, 1993.
- JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo - Diário de uma favelada**. São Paulo,1960.
- RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. Editora Companhia das Letras. São Paulo, 2017.
- RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. Editora Schwarcz. São Paulo, 2019
- LE COADIC, Yves-François. **Ciência da Informação**. 2. ed. Brasília: Briquet de Lemos, 2004.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Editora Pólen, Coleção Feminismos Plurais, 2019.



PRÁTICAS ANTIRRACISTAS NO COTIDIANO ESCOLAR, COM FOCO NA LITERATURA INFANTIL DO LIVRO “A PRINCESA KARLA”

ANTI RACIST PRACTICES IN EVERYDAY SCHOOL ROUTINE, FOCUSING ON CHILDREN S LITERATURE BOOK “A PRINCESA KARLA”

Karla Eveline Barata de Carvalho¹

RESUMO

Este trabalho consiste em um relato etnográfico de uma experiência realizada na Escola Pública Municipal Dom Hélder Câmara, ocorrida durante o ano letivo de 2020. Partindo da hipótese de que é fundamental discutir a questão racial no espaço escolar brasileiro, este trabalho apresenta algumas reflexões sobre o racismo, a partir do Projeto intitulado: “Práticas antirracistas no cotidiano escolar”, com foco na literatura infantil do livro “A princesa Karla”. Neste texto, pretendo descrever as atividades realizadas na turma de 2º ano do ensino fundamental dos anos iniciais, a fim de corroborar com práticas antirracistas na escola. O livro estudado traz em seu bojo a história de uma princesa negra, que durante sua infância sofreu racismo pela sua cor de pele e seu cabelo encaracolado. Considerou-se o aporte teórico das políticas públicas educacionais, em destaque a Lei nº 10.639/2003, o Parecer CNE 003/2004 e o Documento Curricular Referencial do Ceará (doravante, DCRC) 2019, que tem a finalidade de combater o racismo e a discriminação contra a população negra brasileira. Em consequência, os resultados do projeto revelam que ações mais efetivas necessitam ser implementadas na escola para a desconstrução de uma ideologia dominante, sendo importante iniciar essa temática desde o ensino fundamental, anos iniciais de forma obrigatória.

Palavras-chaves: Cultura Afro-Brasileira. Educação antirracista. Lei 10.639/03. “A princesa Karla”.

1. Instituição: Universidade Federal do Ceará – UFC, Título: Mestre em Educação.



ABSTRACT

This paper consists of an ethnographic report taken during the 2020 school year at Dom Helder Camara public school. Based on the hypothesis that it is essential to discuss the racial question in Brazilian educational ambience, this experience report wants to point a Project called: “Anti-racist practice in daily school space”, focusing on children’s literature by reading the book “A princesa Karla”. Consequently, I intend to describe the activities developed on the second grade of initial years class endorsing anti-racist experience. The chosen book consists of the story of a black princess who suffered racism based on the color of her skin and her curly hair. The theoretical background is based on public policies like Law nº 10.639/2003, the CNE (National Educational Council) Report nº 003/2004 and Referential Curricular Document of the State of Ceará (DCRC) 2019, which points directions on combating of racism and discrimination towards black people in Brazil. Thereafter, the project results reveal that more effective actions aiming to deconstruct this status quo need to be implemented at school. Activities related to this theme should start since the initial years of academic life.

Keywords: African-Brazilian Culture. Anti-racist Education. Law 10.639/03. Princesa Karla.

1. INTRODUÇÃO

A Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza estabelece em seus documentos legais o cumprimento da legislação que trata da Educação das Relações Étnico-raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana (Lei. nº 10.639/03) e indígena (Lei nº 11.645/08), sendo assim, a Escola Municipal Dom Hélder Câmara vem atendendo essa prerrogativa através de atividades pedagógicas diárias no cotidiano escolar. Professores, gestores e comunidade escolar, vem valorizando a população negra e indígena através das manifestações culturais, políticas e econômicas dessas pessoas.

Apesar das dificuldades enfrentadas para o trabalho nessa temática, entendemos a escola como um espaço fértil que atenda a diversidade, sobretudo os estudos de uma cultura Afrodescendente. Reconhecer a cultura do outro, não é apenas estudar as datas alusivas a este dia, comemorar de forma festiva ou utilizar o folclorismo, e sim, reconhecer a escola como um espaço democrático e diverso proporcionando um ambiente que atenda a todos na perspectiva do respeito. Munanga (2005, p. 15), corrobora com esta afirmação, quando diz que a sala de aula é um lugar “privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional”.

Por conseguinte, trabalhar na proposta antirracista é vivenciar de forma significativa a desconstrução de ideologias dominantes, desmascarando uma sociedade hierarquizada. Dessa forma o trabalho realizado na escola vem acontecendo de forma contínua a fim de colaborar neste processo de resistência. Na definição de antirracismo, tomamos como base as palavras de Jardim 2020 , que retrata :



“é uma educação que entende que nosso país adotou sistematicamente o projeto de calar e omitir do grande público as discussões sobre relações raciais que foram cunhadas no campo das ciências humanas, políticas e no seio do movimento negro. É tentar instruir sujeitos sobre relações raciais, não para que individualizem a questão, mas para que consigam perceber o quanto o racismo faz parte de nossa estrutura social e tenham a capacidade crítica para se colocar contra esse sistema” (JARDIM, 2020, p. 23).

A Escola Municipal Dom Hélder Câmara fica localizada no bairro Álvaro Weyne, à Rua Frei Odilon, 623 B. Está sob a administração da Secretaria Municipal de Educação/Distrito I. Sua localização veio atender a demanda escolar de todos os moradores do conjunto habitacional Floresta, localizado ao lado da escola, sendo do próprio bairro Álvaro Weyne a sua maior demanda de vagas, mas atende também os moradores dos bairros adjacentes: Jardim Iracema, Padre Andrade e Presidente Kennedy. Hoje ela trabalha com os estudantes da Educação Infantil e Ensino Fundamental, anos iniciais, a escola tem 698 alunos matriculados, sendo 118 na Educação Infantil e 580 no Ensino Fundamental.

As iniciativas tomadas pela escola para a efetivação da Lei 10.639/03 a cada ano vem ganhando força, sendo inserida no currículo da escola pela maioria dos professores que assumem o compromisso identificados no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola: “o compromisso da escola é desenvolver um currículo capaz de provocar o pensamento crítico, reflexivo de atitudes e respeito em relação a diversidade humana, bem como as relações étnico-raciais” (PPP, 2020).

Dessa forma, neste ano de 2020, fomos surpreendidos por uma doença respiratória, conhecida como Coronavírus- COVID -19, na qual cada professor precisou se reinventar para garantir que a aprendizagem chegasse aos lares dos estudantes adotando soluções digitais minimizando os prejuízos causados pela Pandemia. Por conseguinte, o trabalho desenvolvido de forma remota foi o projeto intitulado “Práticas antirracistas no cotidiano escolar através de uma literatura infantil”, na qual apresenta propostas na área de conhecimento da Linguagem, atendendo o componente curricular Língua Portuguesa, o objetivo destas atividades foi provocar nos estudantes da turma do 2º ano, uma reflexão a respeito do Racismo, compreendendo as nuances desse estruturalismo imposto pela sociedade brasileira, além de identificar reflexões contextualizadas acerca da cultura africana.

A proposição foi realizar atividades dentro de uma proposta metodológica de acordo com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômicos OCDE (2015), que traz nas suas pesquisas a importância do trabalho das competências socioemocionais na escola. Sendo assim a proposta foi trabalhada dentro dos princípios de atividades:sequenciais, ativas, focadas e explícitas- SAFE indo de encontro com as competências socioemocionais, evidenciando o componente curricular e a competência socioemocional.

O SAFE atende a estrutura didática metodológica da rede municipal de Fortaleza, comprometendo assim, com as habilidades cognitivas e as habilidades socioemocionais dos estudantes.



2. METODOLOGIA

Este é um trabalho etnográfico, descritivo, qualitativo, do tipo relato de experiência. O projeto surgiu da iniciativa de abordar práticas pedagógicas sob a ótica da Lei 10. 639/03, nas turmas do segundo ano do ensino fundamental. Jugou-se pertinente desenvolver atividades pedagógicas que expressasse a Educação Antirracista, para isto foi selecionado a obra literária, intitulada: “A Princesa Karla”, com o objetivo de mensalmente trabalhar o enredo da história em diferentes contextos, com gêneros diversificados, atendendo o Documento Curricular Referencial do Ceará (doravante, DCRC).

O componente curricular trabalhado durante a execução deste Projeto, no período das atividades remotas foi a Língua Portuguesa, com destaque nos gêneros, a saber: narração, entrevista e cartaz. Já os campos de atuação empregados optamos por trabalhar com o Campo da vida cotidiana, Campo artístico-literário, Campo da vida pública e o Campo das práticas de estudo e pesquisa, todos fazendo referência à habilidade e ao objeto de conhecimento da aula apresentada.

Além disso, foi trabalhado também o princípio integrador dos Diálogos Socioemocionais, fazendo a junção entre as competências cognitivas e competências socioemocionais, baseado no princípio SAFE, que seu significado remete as letras iniciais de sequenciado, ativo, focado e explícito.

O Projeto iniciou-se com atividades no mês de abril/2020, com finalização no mês de novembro. O objetivo geral do Projeto intitulado “Práticas antirracistas no cotidiano escolar” foi entender e valorizar através da literatura proposta, a identidade negra, desmistificando o racismo. E os objetivos específicos foram:

- Reconhecer o problema social que existe na narrativa.
- Desenvolver o senso crítico nas crianças através da entrevista.
- Identificar as características dos personagens, observando os sentimentos de tristeza e alegria.
- Trabalhar as competências socioemocionais: Respeito e Empatia.

Descrição da atividade

Apresentaremos aqui o desenvolvimento de três atividades trabalhadas durante o projeto. A primeira realizada no dia 22 de abril de 2020, a segunda no dia 06 de novembro e a terceira no dia 11 de novembro de 2020.

A atividade do dia 22 de abril de 2020 iniciou-se com a contação de história realizada através de vídeo pela professora de Artes da rede municipal Lireda Franco. A contação foi de forma bem lúdica, para que os estudantes conhecessem a história da Princesa Karla. Após a contação foi enviado um áudio para a turma, solicitando que cada estudante elaborasse no seu caderno duas perguntas sobre a história que acabara de ouvir. Essas perguntas seriam respondidas pela escritora do livro. Nessa fase da atividade várias perguntas foram enviadas, as mais comuns foram: Por que a Princesa Karla é negra e a mãe dela é branca? Existe mesmo a Princesa Karla? Eu nunca vi princesa negra. Por que as pessoas não gostavam da cor da princesa Karla? As outras crianças não gostavam da Princesa porque ela era negra?



Figura 1: Capa do Livro

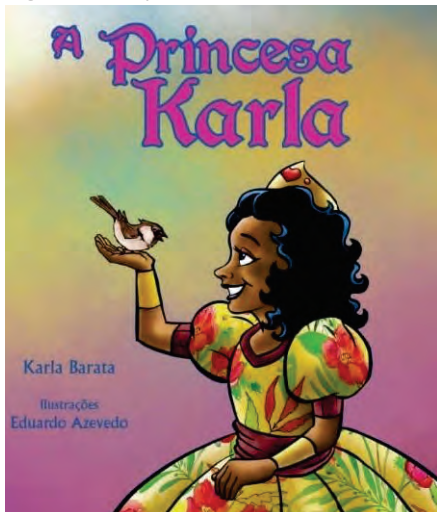


Figura 2: Professora Lireda fazendo a contação da história.



Após as perguntas realizadas pela turma a escritora do livro fez um vídeo com as respostas, direcionado para cada estudante. As respostas serviram de reflexão sobre o conceito de racismo entre as crianças da turma.

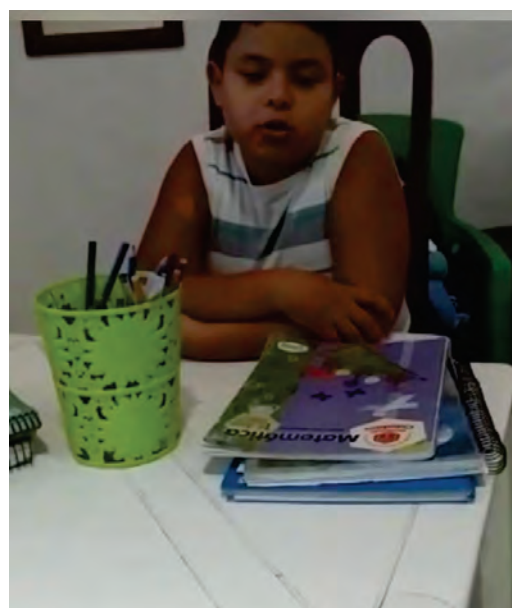
Na segunda atividade, foi postado no grupo de WhatsApp da turma dois vídeos: o primeiro, trazia um gênero jornalístico, onde a professora falava sobre a cultura afro-brasileira referendando a lei 10.639/2003, já no segundo vídeo foi solicitado que os estudantes assistissem ao vídeo: Teste da Boneca, através do link: https://youtu.be/FBTI_po3F4k.

Depois dos dois vídeos expostos, os estudantes tiveram que responder às perguntas: O que entende por Cultura Africana? Como surgiu o Dia da Consciência Negra? Você sabe o que é racismo? Converse com sua família sobre o significado da palavra racismo, grave um áudio ou um vídeo com as suas impressões.

Figura 3: Vídeo da professora Karla Eveline explicando a atividade.



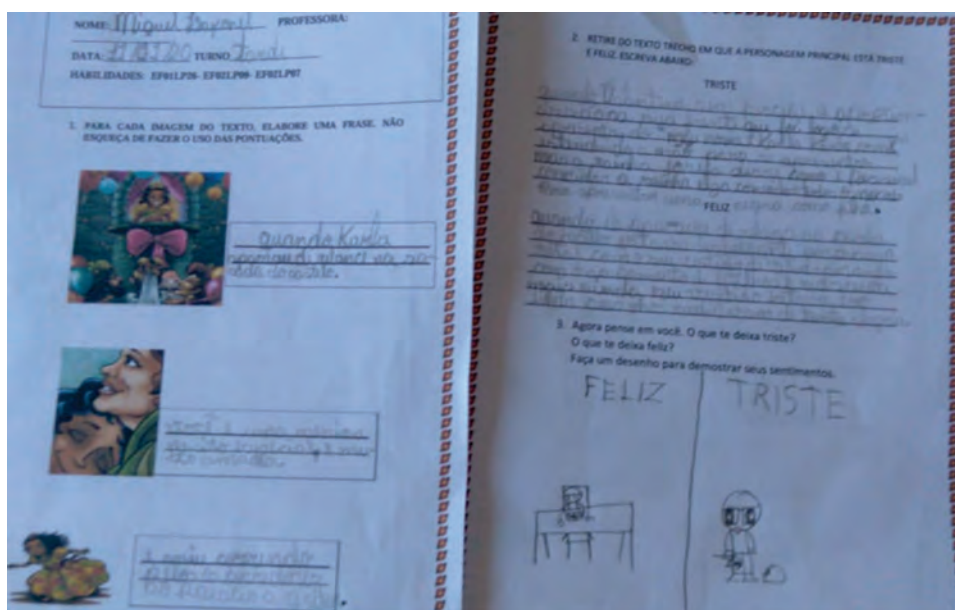
Figura 3: Vídeo do aluno Emanuel respondendo a atividade



Já a terceira atividade proposta foi a interpretação de imagens da história da Princesa Karla. Os passos para a realização desta atividade foi inicialmente a predição da tarefa: A professora iniciou a aula com um áudio perguntando se os estudantes lembravam do livro apresentado a elas no primeiro semestre intitulado: “A princesa Karla”. E falou que este mês nosso objetivo era protagonizar personagens negros e trazer novamente esta história para a aula. Depois a professora postou um vídeo descrevendo a atividade, solicitando a cada um deles que identificasse no vídeo o enredo da história, os personagens, a entonação da professora identificando a pontuação nas frases. No vídeo, a professora chamou atenção para o seguinte trecho: “– A cor da pele é o que menos importa. Você é linda assim, do jeito que é, com sua pele negra, com seus cabelos encaracolados e com seu coraçãozinho transbordando de amor para dar!” (CARVALHO,2019, p. 15). Depois perguntou às crianças se eles perceberam a tristeza no rosto da princesa Karla.

A professora gravou um segundo vídeo sobre a definição de racismo e falou sobre respeito e empatia. Finalizando essas explicações através de áudio e vídeo, a atividade foi postada no grupo. A atividade trazia figuras para que as crianças pudessem escrever frases que correspondiam às imagens bem como descrever momentos de tristeza e alegria, propostas na atividade.

Figura 5: Imagem da atividade do aluno Miguel Layonel.



3. RESULTADOS E REFLEXÕES

A obrigatoriedade da Lei nº 10.639/2003 e 11.645/2008 nos propõe a oportunidade de vivenciar novos caminhos para uma educação antirracista onde os sujeitos sejam reconhecidos e valorizados pela sua cultura, herança e identidade. Os objetivos apresentados neste projeto, embora ainda incipiente, constróem os primeiros passos na construção de uma escola mais justa e igualitária, em direção de uma Educação que atenda essas prerrogativas. Nas palavras de Abreu e Mattos (2015), visualizamos a importância das Diretrizes, para este fim:

“Em meio a tantos desafios, as “Diretrizes” têm aberto caminhos e nos feito pensar. Apesar de prognósticos pessimistas, é notório o crescimento do interesse de professores e secretarias de educação pela sua implementação, o que evidencia uma premente demanda social na luta contra o racismo. Algumas estratégias sugeridas pelas “Diretrizes” podem ajudar a aprofundar a discussão” (Abreu; Mattos, 2015 p.15).

Assim, é possível através das atividades propostas visualizar conflitos de cunho discriminatório, evidenciados em algumas respostas dadas pelos estudantes nas atividades:

Na primeira atividade, foi unânime o sentimento de penalização, sobre o ocorrido no texto. Mas nenhum dos alunos questionou o motivo da Princesa ter sido maltratada. Embora as crianças tenham citado a expressão racismo, elas não fizeram uma reflexão sobre o tema.

Na segunda atividade, os estudantes responderam às perguntas propostas através de um vídeo protagonizando um jornalista, assim foi realizado por eles uma pesquisa, onde eles entraram no universo da cultura Africana, explicando com precisão, e empoderamento a identidade negra, além de citar o dia da Consciência Negra em suas falas:

Na terceira atividade, as respostas evidenciaram sentimentos de respeito e empatia. Os estudantes reconheceram a princesa Karla através do trecho:

— Todos têm direito a uma vida digna, porque somos todos iguais perante a lei, não importa a cor da pele, pois a beleza da vida reside no “diferente”. E você não é igual às outras crianças! Já pensou se todos fossem iguais fisicamente e todos tivessem as mesmas ideias? A vida seria monótona, sem graça. Portanto, as pessoas precisam compreender que a raça humana (negra, branca e outras mais) tem as suas diferenças e cada uma delas tem traços físicos hereditários, e seus indivíduos são unidos por semelhanças socioculturais. Não é lindo? É a diversidade humana! E diante disso, devemos respeitar uns aos outros, nossos direitos, e também a individualidade de cada um, para que tenhamos uma boa e justa convivência na sociedade. Dessa forma, a humanidade vai agradecer a paz entre as pessoas (CARVALHO, 2019, p.16).

As respostas das crianças foram:

“A princesa Karla, precisa ter uma vida digna.”

“As pessoas não podem agir com discriminação.”

“Minha mãe tem a cor da Karla, e ela é feliz.”

E outros responderam os questionamentos com exemplos que vivenciaram:

“Eu sou assim, também as vezes choro porque as pessoas me chamam de nome, mas eu sei que sou importante, sou inteligente.”

“Eu desde pequeno respeito às pessoas, sou branco minha mãe preta, meu irmãozinho preto, mas todo mundo é igual.”

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para “não concluir,” gostaríamos de registrar que as atividades propostas neste projeto tiveram a intenção de produzir conhecimentos que provocam mudanças e reconhecimento do outro, promovendo a igualdade racial, dentro de uma perspectiva curricular, buscando uma educação que possibilite o direito de igualdade de todos os educandos. Dessa forma a escola é um espaço permanente e que durante todo período letivo é necessário atividades que promovam esse debate.

O currículo, portanto, deve atender de forma explícita, práticas pedagógicas inovadoras que possam romper com o tradicionalismo incluindo os bens culturais. E para além disso as políticas públicas devem ser executadas, eliminando as barreiras atitudinais, valorizando o trabalho docente, através de uma formação contextualizada, permitindo assim que o trabalho do professor reverbere nas novas gerações, que novos estudantes sejam menos preconceituosos e aprendam a respeitar e conviver com toda diversidade.

E é nessa direção que almejamos que um novo discurso possa ser vivenciado em todas as escolas, de modo que possamos avançar, saindo da base teórica e começarmos a praticar uma educação que trate das relações raciais no sentido de desconstruir os estereótipos existentes e a discriminação racial.



REFERÊNCIAS

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. **Em torno das "Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana"**: uma conversa com historiadores. uma conversa com historiadores. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-21862008000100001>. Acesso em: 11 dez. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 11 dez. 2020.

BRASIL, Presidência da República. **LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003. 2003**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs. Acesso em: 11 dez. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações Etnicorraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10098-diretrizes-curriculares&Itemid=30192. Acesso em: 11 dez. 2020.

CARVALHO, Karla Eveline Barata de. **A Princesa Karla /Karla Eveline Barata de Carvalho**; Eduardo Azevedo (ilustrador. Fortaleza. Premius Gráfica e Editora, 2019.

MUNANGA, Kabengele (org.) – **Superando o Racismo na Escola**, 2ª edição. Ministério da Educação, Secretaria da Educação e Diversidade, 2005.

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Estudos da OCDE sobre competências**: competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais. Tradução de Maria Carbajal. São Paulo: Fundação Santillana, 2015.

PPP: **Projeto Político Pedagógico**. Escola Dom Hélder Câmara, Fortaleza, 2020.

CLUBE DE LEITURA MARIA MÔSA: UMA CONVERSA COM ELAS **MARIA MÔSA READING CLUB: A CONVERSATION WITH WOMEN**

Tatiana Vieira de Lima¹

RESUMO

O presente trabalho, intitulado “Clube de Leitura Maria Môsa: uma conversa com elas”, visa relatar a experiência de leitura, que ocorreu durante o ano letivo de 2020, remotamente, como uma das atividades pedagógicas da EEEP Maria Môsa. Essa experiência se justifica a partir da necessidade de ações que possibilitem aos estudantes a fruição e o letramento literário, uma vez que se compreende a importância para a formação humana destas vivências. Outra motivação para o desenvolvimento dessa atividade diz respeito à ausência de estudos de obras literárias escritas por mulheres negras. O programa curricular da disciplina de Língua Portuguesa, com raras exceções, privilegia um estudo mais voltado à historiografia literária e ao cânone ocidental formados em sua grande maioria por escritores homens brancos, deixando à margem, obras de autoria feminina e em uma proporção bem maior, exclui escritoras negras. Dessa forma, o presente estudo propõe-se a descrever e a avaliar a leitura de obras literárias escritas por mulheres negras não contempladas pelo cotidiano da sala de aula. Foi possível constatar através das interações entre as (os) estudantes durante os encontros, que a leitura do texto literário de autoria feminina negra tornava possível a reflexão acerca de diversas temáticas, como o racismo, a exclusão social de pessoas negras, o machismo, as desigualdades sociais, a objetificação do corpo feminino, o papel da mulher negra em nossa sociedade e ainda, possibilitou-se um complemento à formação acadêmica das (os) estudantes. Embora os objetivos dessa experiência tenham sido contemplados, é preciso expandir a outros setores da comunidade escolar.

Palavras-chave: Literatura. Leitura. Escritoras Negras. Letramento Literário

1. Universidade Federal do Ceará, Mestre em Literatura Comparada.



ABSTRACT

This paper, entitled “Maria M^osa Reading Club: a conversation with women”, aims to report the reading experience, which occurred during the academic year 2020, remotely, as one of the pedagogical activities of State School of Professional Education Maria M^osa. This experience is justified by the need for actions that enable students to enjoy literary literacy. This experience is very important for human formation. Another motivation for the development of this activity concerns the absence of studies in literary works written by black women. The curricular program of Portuguese, with rare exceptions, favors a more focused study on literary historiography and the western canon formed mostly by male white writers, leaving aside works by women and, in a much greater proportion, excludes black women writers. In this way, the present study proposes to describe and evaluate the reading of literary works written by black women not contemplated by the daily life of the classroom. It was possible to verify through the interactions between the students during the meetings, that the reading of the literary text of black female authorship made the reflection about diverse themes, possible, themes such as racism, social exclusion of black people, machismo, social inequalities, objectification of the female body, the role of the black woman in our society. With this conversation, a complement to the academic formation of the students was made possible. Although the objectives of this experience have been contemplated, it is necessary to make it more comprehensive to other sectors of the school community.

Keywords: Literature. Reading. Black women writers. Literary literacy.

1. INTRODUÇÃO

A E. E. P. Maria M^osa foi inaugurada em 2019, escola profissional que além de oferecer uma grade de disciplinas da base comum, oferta também cursos técnicos, assim a (o) estudante conclui um ensino médio que lhe possibilita tanto o ingresso em uma universidade, quanto em um mercado de trabalho relacionado ao curso técnico que estudou. Está localizada no município de Ocara, região do Maciço de Baturité, Crede 08. Atualmente, a escola atende a adolescentes de 14 a 18 anos, que estão cursando os 1^o e 2^o anos do Ensino Médio.

Dentro desse contexto, enquanto professora de Língua Portuguesa e Literatura, reconheço a necessidade de um trabalho mais específico e direcionado para a leitura de textos literários, crucial para a formação de um leitor crítico, que seja capaz de ler as entrelinhas e não apenas as palavras vazias de seus significados, mas carregadas de beleza, sentidos e intenções, possibilitando, dessa forma, as (os) estudantes serem capazes de ler para além das palavras, mas o mundo ao seu redor, como muito bem nos disse Freire (1989):

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (p. 9).

Entendemos que privilegiar a leitura de textos literários nos espaços escolares trata-se de uma maneira de garantirmos aos (aos) estudantes que elas/eles possam desenvolver essa leitura crítica da qual o autor de *A pedagogia do oprimido* fala, por se tratar de uma linguagem conotativa.

Por esse e outros motivos, é que Candido afirma que a fruição da literatura se trata de um direito básico da humanidade, como o acesso à alimentação, moradia, saúde, segurança, educação, e por isso, é um bem incompressível:

“A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.” (CANDIDO, 1995, p. 188).

Diante disso, não resta dúvida sobre a necessidade e a urgência em proporcionar dentro da escola, um espaço de leitura literária, mas chegava também uma outra demanda: “Quais leituras faremos?” “Quais escritoras (es) elegeremos para que seja possível a fruição do texto literário a (os) estudantes, o acesso a esse bem tão importante à humanidade?” Junto a esses questionamentos veio à tona uma memória estudantil, poderia dizer que era mais uma lacuna em minha história de estudante e mulher: a ausência ou a rara presença de textos escritos por mulheres apresentados pela escola na educação básica ou até mesmo, pelas disciplinas da Graduação no Curso de Letras, o que gerou em mim, enquanto estudante e mulher, um não reconhecimento, uma falta de pertencimento nesse cânone ocidental da Literatura, cuja predominância é do escritor homem e branco, salvo algumas exceções.

Inspirada por tantas leituras de textos escritos por mulheres que li nos últimos anos, fora dos muros da escola e da academia, como Conceição Evaristo (2016), Carolina Maria de Jesus (2013), Rupi Kaur (2017), Paulina Chiziane (2003), Chimamanda (2017), Clarissa Pinkola Estés (1994), e também movida pela inquietante constatação de que apesar da existência da lei 10.639/03 que obriga a inclusão da “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, o livro didático, em relação ao estudo de autoras negras e suas obras, trata essa temática de forma pontual, não se aprofundando, portanto, em estudos de obras de autoria de mulheres negras. Além disso, professoras e professores de literatura estudam de forma tímida essas obras, salvo algumas exceções. Em sua grande maioria, o estudo de literatura ocorre em torno de uma historiografia literária desde as Cartas de Caminha e a literatura jesuítica até o pós-modernismo, geralmente, formado por homens brancos, ou em uma proporção bem simplória por mulheres brancas, de classes sociais mais elevadas, deixando à margem, ainda, mulheres negras, como por exemplo Maria Firmina dos Reis, que publicou *Úrsula* (2018), em 1859, um dos primeiros romances escrito por uma mulher negra no Brasil, mas não costuma ser estudado junto a nomes de escritores homens que publicaram no mesmo período. Outro nome que chama a atenção pela falta de estudo durante o Ensino Médio é o da escritora Carolina Maria de Jesus, que embora tenha publicado *Quarto de Despejo* (2013) em 1960, os livros didáticos, em sua grande maioria não dedica um estudo mais aprofundado a essa escritora e sua obra. Conceição Evaristo, escritora contemporânea, cujo livro de contos *Olhos d’água* (2016) foi apresentado ao Clube de Leitura, não recebeu um espaço considerável nas páginas dos manuais didáticos do Ensino Médio, apenas para citar três autoras negras brasileiras.



Diante de tal cenário, o objetivo com esta experiência de leitura é, principalmente, apresentar obras literárias escritas por mulheres negras, proporcionar momentos de leitura, em que se perceba a importância desses textos e sua riqueza de significados, bem como o reconhecimento de que as mulheres negras também produzem literatura.

2. METODOLOGIA

Embora eu tenha levado às/aos estudantes o recorte de leituras: autoria feminina e negra, essa escolha foi colocada para apreciação em uma primeira reunião, assim como as obras que seriam lidas e foi unânime a aceitação desse objeto de leitura.

Como o livro não é um produto de fácil acesso, em nossa sociedade, e pelo fato, de em 2020, o mundo vivenciar o isolamento social, por conta da pandemia causada pela COVID-19, ficou acordado que as obras escolhidas, precisariam estar disponíveis em formato PDF, sendo acessível, portanto, ao grupo de estudantes interessadas (os).

As leituras eram disponibilizadas no grupo de whatsapp para essa finalidade e realizadas previamente ao dia das reuniões que ocorriam em intervalos de 15 ou de 30 dias, por meio da plataforma Google Meet.

Durante a primeira reunião foram expostos os motivos pelos quais essa atividade de leitura se fazia tão importante e todas (os) concordaram que leríamos contos da obra: *Olhos d'água* da escritora Conceição Evaristo: “Olhos d'água”, “Maria”, “Zaita esqueceu de guardar os brinquedos”, “Duzu-Querença”. Esses encontros foram realizados quinzenalmente, e foram discutidas as seguintes temáticas: Violência policial, maternidade, racismo, machismo, desigualdade social.

O livro intitulado *Tudo nela brilha e queima* da poetisa Ryane Leão (2017) foi a segunda autora e o quinto encontro. O livro em PDF foi disponibilizado no grupo de Whatsapp para as (os) estudantes, durante o encontro fomos escolhendo poemas para leitura e em seguida, comentando como esses textos dialogavam com as experiências vividas pelas mulheres no dia a dia, sobre empoderamento feminino, autoestima, relações abusivas.

O sexto encontro foi planejado e realizado em parceria com outras duas professoras Alice Queiroz (EEMTI Cônego Luiz Braga Rocha – Ibaretama) e Kaline Lemos, (EEEM César Cals – Quixadá), reunimos, virtualmente, estudantes de três escolas distintas. Para este momento escolhemos realizar um sarau virtual com uma coletânea de poemas escritos por mulheres negras brasileiras contemporâneas preparada pelas três professoras. O grupo de estudantes das três escolas tiveram acesso a essa coletânea previamente, durante o encontro apresentamos uma breve biografia das autoras e em seguida, o espaço ficou aberto a (os) estudantes para que lessem os poemas que mais se identificaram e para que também, pudessem comentar sobre as temáticas abordadas nesses textos, o que facilitou bastante a participação de todas (os), pois os poemas tratavam de realidades muito duras enfrentadas pelas mulheres de um modo geral, mas situações muito mais violentas para as mulheres negras.

A última leitura foi Quarto de despejo de Carolina Maria de Jesus (2013), para essa obra, tivemos dois momentos, um para que o grupo de estudantes socializassem suas impressões acerca da leitura que foi realizada, quando foram destacadas temáticas, como a pobreza, a fome, a desigualdade social, a maternidade, o machismo, o poder do feminino, o racismo, além de observarmos a riqueza da escrita literária de Carolina Maria de Jesus e de conhecermos um pouco sobre a biografia da escritora. Em novembro, como parte das atividades relacionadas ao dia 20, data em que se comemora a consciência negra, foi realizada uma roda de conversa, com as (os) estudantes e professoras (es), via Google Meet, com o seguinte título: “A atualidade de Carolina Maria de Jesus em Quarto de despejo”, com Emanuel Régis, professor externo à casa, que estuda em sua pesquisa de doutorado, as obras de Carolina Maria de Jesus. Nesse momento, o Clube de Leitura foi apresentado aos demais estudantes.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

Foi possível constatar através das interações entre as (os) estudantes durante os encontros, que a partir da leitura do texto literário de autoria feminina negra era viável a reflexão acerca de diversas temáticas que permeiam nossa sociedade, como o racismo, a exclusão social de pessoas negras, o machismo, as desigualdades sociais, a objetificação do corpo feminino, o papel da mulher negra em nossa sociedade e ainda, privilegiando a leitura de obras literárias de mulheres negras, cujas obras não compõem o conteúdo acadêmico trabalhado em sala de aula, de forma mais presente no cotidiano, o que possibilitou um complemento para a formação acadêmica e literária das (os) estudantes envolvidas (os).

Por esse motivo, torna-se de fundamental importância que a escola fomente a leitura por meio de ações como o clube de leitura, pois são nesses espaços e durante esses horários que ocorre a partilha e socialização das percepções que leitoras e leitores realizam, quando saem da sua solidão literária, para dialogar sobre a diversidade de sentidos que o texto literário evoca, permitindo que por meio dessas trocas de impressões acerca do texto lido, sejam estabelecidas relações com o contexto social, proporcionando um olhar mais crítico sobre os fatos as (aos) estudantes.

Em conformidade com o depoimento das (dos) participantes do Clube de Leitura em relação ao não conhecimento das obras apresentadas durante os encontros, fica esclarecido que é urgente promover espaços onde a diversidade racial, social e de gênero possa ser discutida pelos (as) estudantes no chão da escola, é necessário, ainda, que as mulheres se sintam representadas em diversos setores sociais, inclusive, no meio literário. Por fim, diante do panorama de violência, de exclusão social contra a população negra, possibilitados por um racismo estrutural, se faz necessário que a escola estabeleça ao longo de todo o ano letivo ações que visem a leitura de textos com a finalidade de discussão e reflexão e assim, possibilitem a quebra de estereótipos de raça, de gênero, valorizando personalidades até então marginalizadas pela sociedade patriarcal onde vivemos, que embranquece as instituições e também, a arte literária.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora os objetivos dessa atividade tenham sido contemplados: levar ao conhecimento das (dos) educandas (os) obras literárias de autoria feminina e negra; gerar reflexões em torno de problemas sociais e raciais que estão presentes de forma opressora em nossa sociedade, é preciso apresentar essas leituras e fomentar essas discussões em outros grupos da comunidade escolar. Com esse propósito, as atividades do Clube de Leitura realizadas ao longo do ano de 2020, serão apresentadas pelas (os) participantes, aos estudantes que não estavam presentes durante os encontros, por meio de vídeos, imagens, declamação de poemas.

Com esse objetivo, as discussões sobre temáticas como o racismo, o machismo e as questões relacionadas a gênero, propostas pelo “Clube de leitura: uma conversa com elas” serão levadas ao corpo docente e ao núcleo gestor da escola, durante a programação da Semana Pedagógica que apesar de já conhecerem a ação, terá o objetivo de planejar ações interdisciplinares, em busca de um diálogo entre a Literatura e outras disciplinas, tornando possível uma educação mais inclusiva no que diz respeito aos aspectos étnico-raciais, por todo o ano, e não só de forma vazia, em eventos pontuais.

Em 2021, as atividades de leitura continuarão ocorrendo de forma semelhante como em 2020 e será criado um cronograma e um planejamento de leituras de autoras negras.

Durante as primeiras reuniões do “Clube de Leitura: uma conversa com elas” será levada a sugestão de escolhermos alguns contos de Olhos d’água de Conceição Evaristo (2016) ou trechos de O Quarto de despejo de Carolina Maria de Jesus (2013) para serem lidos em encontros de mães, cujo momento pode ser organizado pelas (os) estudantes que fazem parte do Clube de leitura em consonância com o Núcleo Gestor da escola.

Compreendo assim, que toda ação pedagógica necessita de avaliação após o término de uma etapa e que novas atividades, novos objetivos precisam ser refeitos ou ampliados, como aqueles que citei anteriormente, mas reconheço enquanto escrevo este relato, que sistematiza de forma mais objetiva a experiência desenvolvida ao longo deste ano, que planejar atividades que transgridam a realidade vigente deveria ser a missão de educadoras e educadores, em busca de uma sociedade mais justa, mais empática e mais digna. Quantas vezes, concluía o encontro virtual com as estudantes e os estudantes, feliz por ter percebido que o objetivo havia sido atingido, talvez até, além do esperado, pois notava a partir das falas delas e deles um mergulho no mar de sentidos e metáforas que o texto literário oferecia, no entanto, voltavam à superfície, trazendo consigo uma fala que contextualizava o literário, relacionando-o à realidade circundante, semelhante àquela tratada pela ficção, como as cenas de violência geradas pelo racismo estrutural, pela misoginia, pela pobreza, ressoava em suas falas, a indignação por perceberem que a arte imita a vida e cenas como aquelas lidas nos versos ou nas narrativas são, em diversos momentos e em vários lugares, reais. Ao ouvir as percepções das jovens e dos jovens estudantes sobre as leituras que havíamos realizado, percebia de forma mais nítida que nós professoras e professores

“somos chamados a renovar nossa mente para transformar as instituições educacionais – e a sociedade – de tal modo que nossa maneira de viver, ensinar e trabalhar possa refletir nossa alegria diante da diversidade cultural, nossa paixão pela justiça e nosso amor pela liberdade” (HOOKS, 2017, p.50).

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas**. Tradução: Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

CANDIDO, Antonio. “O direito à literatura”. In: **Vários escritos**. São Paulo: Duas cidades; 1995, p. 169-91.

CHIZIANE, Paulina. **Baladas de amor ao vento**. 2ª edição. Lisboa: Editorial Caminho, 2003.

ESTÉS, Clarissa Pinkola. **Mulheres que correm com os lobos: mitos e histórias do arquétipo da mulher selvagem**. Tradução: Waldéa Barcellos. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d’água**. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. SP: Autores associados: Cortez, 1989, p. 9.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017, p. 50.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo – diário de uma favelada**. São Paulo: Abril Educação, 2013.

KAUR, Rupí. **Outros jeitos de usar a boca**. Tradução: Ana Guadalupe. São Paulo: Planeta, 2017.

LEÃO, Ryane. **Tudo nela brilha e queima**. SP: Planeta do Brasil, 2017.

REIS, Maria Firmino. **Úrsula**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.



AFROZINE: UMA PROPOSTA COM PROJETOS DE LETRAMENTO EM INTERFACE COM A PERSPECTIVA ÉTNICO RACIAL

AFROZINE: UNE PROPOSITION AVEC DES PROJETS DE L'ALPHABÉTISATION EN INTERFACE AVEC LA PERSPECTIVE ETHNO RACIALE

Amanda Almeida Alencar de Souza¹

RESUMO

Este trabalho objetiva apresentar uma proposta de atividades pedagógicas a partir do uso de fanzines, com enfoque na perspectiva étnico-racial, de modo que o aluno desperte a conscientização em relação à cultura afrodescendente e para a construção de uma cultura de tolerância, com respeito e compreensão frente às relações de poder em sociedade as quais geram tantas situações de violência e de preconceito. Consideramos como uma das etapas primordiais para essa percepção, a reflexão acerca da necessidade de se elaborar na escola práticas com projetos de letramentos antirracistas que proporcionem a importância da tomada de consciência dos direitos para lutar contra as injustiças; o desenvolvimento do respeito às diferenças; a importância de saber fazer escolhas e o conhecimento para se inserir em práticas sociais de leitura e de escrita. Como apoio teórico, fundamentalmente para a compreensão de concepções sobre projetos de letramento, fanzines e práticas de leitura, recorreremos a Kleiman (2000), Oliveira (2014), Street (2014), Andraus (2009), Nascimento (2010) e Magalhães (1993). Adicionalmente, o uso de fanzine ajudou no autoconhecimento e no resgate de autoestima via práticas de produção textual, tanto por parte dos produtores de zines como daqueles membros da sociedade que poderão consumir tais textos. Além disso, com a prática zinesca, o estudante ampliou seu repertório sociocultural, conseguiu expressar melhor o que pensava, ressignificando os discursos circulantes em práticas sociais para apresentar o seu ponto de vista.

Palavras-chave: Fanzine. Leitura. Letramento. Projetos de Letramento.

1. Universidade Estadual do Ceará, Mestre em Letras.

RÉSUMÉ

Cette recherche vise à présenter une proposition d'activités pédagogiques basées sur l'utilisation des fanzines, centrées sur la perspective ethno- raciale, afin que l'élève s'éveille à la culture afro-descendante et pour la construction d'une culture de tolérance, dans le respect et la compréhension face aux relations de pouvoir dans la société qui génèrent tant de situations de violence et de préjugés. Comme une des étapes primordiales de cette perception la réflexion sur la nécessité d'élaborer des pratiques à l'école avec des projets de l'alphabétisation qui apportent l'importance de la conscience des droits pour lutter contre les injustices; le développement du respect des différences; l'importance de savoir faire des choix et des connaissances à insérer dans les pratiques sociales de lecture et d'écriture. Avec le support théorique, fondamentalement pour la compréhension des concepts sur les projets de l'alphabétisation, les fanzines et les pratiques de lecture, nous nous tournons vers Kleiman (2000), Oliveira (2014), Street (2014), Andraus (2009), Nascimento (2010) et Magalhães (1993). En outre, l'utilisation de fanzines a aidé à la connaissance de soi et à la récupération de l'estime de soi grâce à des pratiques de production textuelle, à la fois par les producteurs de zine et par les membres de la société qui peuvent consommer de tels textes. De plus, avec la pratique zinesque, l'élève a élargi son répertoire socioculturel, a réussi à mieux exprimer ce qu'il pensait, (re)signifiant les discours circulants dans les pratiques sociales pour présenter son point de vue.

Mots-clés: Fanzine. Lecture. L'alphabétisation. Projets de l'alphabétisation.

1. INTRODUÇÃO

É inquestionável a importância da aquisição da língua portuguesa para o acesso à informação do mundo letrado, em um tempo no qual a comunicação, muitas vezes, desvaloriza o contato oral e supervaloriza as informações escritas. À escola não compete um estudo limitado e defasado que prepare o aluno apenas para decodificar, mas o coloque em desafio, proporcionando um ensino reflexivo para uma leitura crítica do mundo e dos textos. Ensino este que requer do educando a formação básica voltada para o desenvolvimento da competência comunicativa dos seus falantes, de modo que isso seja perceptível por meio da oralidade e das práticas de escrita, que possibilitam ao aluno o domínio pleno da língua materna.

Quanto à problematização, partimos do pressuposto de que é preciso promover na escola um trabalho com práticas sociais e autênticas de escrita com alunos da Educação de Jovens e Adultos (doravante EJA), no ensino fundamental, de modo a construir uma aprendizagem significativa na qual eles possam expressar e compartilhar seus sentimentos e opiniões acerca do mundo cultural. Diante disso, esse trabalho se justifica pelo fato de desenvolver uma proposta de formação crítica a partir da produção de textos de modo que os estudantes, à medida que entrem em contato com o letramento através de práticas diárias de leitura, possam adquirir habilidades para utilizar a língua materna, e, por conseguinte, também aprendem a se posicionar acerca de várias temáticas pertinentes à sua vida e ao mundo.



Esse trabalho foi realizado com uma turma de EJAIII (correspondente ao 6º e 7º anos do Ensino Fundamental) de uma escola municipal localizada na periferia de Fortaleza, no qual se trabalhou a contribuição que o letramento em vários gêneros textuais poderá possibilitar aos alunos, a partir de práticas sociais e autênticas de escrita, o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa.

Nessa turma, havia um total de 40 alunos matriculados (frequentavam assiduamente em torno de 30 alunos), com faixa etária entre 15 e 63 anos, os quais, em sua maioria, residem no bairro João Paulo II (Barroso) e em áreas vizinhas do bairro em que se localiza a escola. A maioria dos alunos estuda e trabalha, pois contribuem com a renda familiar. Os alunos menores de idade são estudantes que não conseguiram acompanhar a escolaridade na faixa etária esperada para o ciclo dos anos finais do ensino fundamental. Vale ressaltar que a escola em que se realizou esse trabalho é a única do bairro a oferecer a modalidade de ensino para jovens e adultos, como a demanda é grande, há uma lista de espera em caso de desistência ao longo do ano letivo.

A temática de combate ao Racismo foi escolhida pelos próprios alunos, por meio de um questionário realizado para compreender melhor o perfil dos estudantes para adaptar as leituras ao universo de conhecimento deles. Em seguida, foram realizadas em sala atividades de leitura e escrita para auxiliar na construção do letramento social dos alunos, a partir de uma oficina de fanzines. Dessa forma, constatou-se que a compreensão de letramento como uma prática comunicativa situada em contextos sociais e que os eventos de letramento são atividades particulares que exercem um importante papel na vida das pessoas, como aponta os estudos de Street (2014).

A proposta desse trabalho está fundamentada na ideia de aproximar a escola e o ensino de Língua Portuguesa da realidade do aluno e oferecer-lhe ferramentas para a sua atuação consciente na sociedade letrada em que vive, sem esquecer a valorização que sempre deve ser feita dos saberes adquiridos fora da escola, como afirma Geraldi (2003). Por isso, a necessidade de suscitar questões pertinentes aos letramentos antirracistas é uma oportunidade de ressignificar o chão da escola com reflexões que possam garantir a formação de cidadãos críticos, conscientes e atuantes nas situações cotidianas de comunicação.

Nesse sentido, esse trabalho possibilita uma valorosa colaboração para o desenvolvimento, em sala de aula, de práticas discursivas da periferia, que podem fortalecer a voz dos muitos jovens e adultos que estão na escola, e ainda, romper os silenciamentos impostos pelos perversos processos de exclusão, uma vez que propiciam a produção de respostas aos textos que os estudantes escutam e leem.

2. METODOLOGIA

Um dos principais momentos para traçar a organização e conhecer melhor o público para a realização desse trabalho foi a realização do questionário que, além de revelar importantes dados para a pesquisa, possibilitou escutar e compreender o que de fato seria relevante trabalhar em sala durante as aulas. A partir da escolha do assunto de interesse dos alunos, que foi o combate ao racismo, a condução das atividades realizadas promovia maior participação e fortalecia os vínculos entre alunos e professor.

Realizamos um momento inicial de sensibilização com os alunos para que eles tivessem contato com trechos de documentos como a lei 10.639/03 e também sobre o conhecimento de fatos e personagens históricos que colaboraram para fortalecer a voz de muitos homens e mulheres que sentem na pele a indiferença e sofrem com a exclusão social, por isso, muitos são destinados ao esquecimento, um exemplo disso foi a apresentação de personalidades como Zumbi e Dandara, Nelson Mandela e Martin Luther King.

A fim de possibilitar o maior contato possível dos educandos com vários gêneros textuais, apresentamos imagens de propagandas, tirinhas e o vídeo “Vista minha pele” (2003), de Joel Zito Araújo & Dandara, que despertaram a reflexão dos alunos para a desconstrução de muitos estereótipos criados socialmente e que retratam o quanto o racismo está impregnado em muitos comportamentos, atitudes e reprodução de discursos que passam despercebidos ou são ignorados por aqueles que praticam ou recebem cotidianamente. Os relatos dos alunos foram fundamentais para muitas reflexões, inclusive, sobre o fato de nos aceitarmos como somos.

À medida que os alunos iam construindo um repertório sociocultural acerca das práticas antirracistas, por meio dos fanzines que eram confeccionados coletivamente na escola, iniciamos, então o resgate de histórias vividas por personagens femininas na literatura, como as descritas na coletânea de contos Olhos d’água de Conceição Evaristo (2015), destaque especial para as histórias dos contos Maria e Zaíra, escolhidas pelos alunos como “as personagens das histórias que nos fazem chorar”. Algumas das leituras compartilhadas em sala também tiveram momentos pictóricos (os alunos retrataram através de desenhos o que compreenderam das histórias lidas em sala) e foi muito interessante a identificação com essas histórias de mundos não tão distantes da realidade de quem vive o drama de morar na periferia e não saber quando poderá ser vítima de um ato violento. Em muitos momentos de leitura, alguns alunos chegavam a chorar e pediam para outra pessoa continuar. Momentos como esses foram essenciais para que se (re)conhecesse nos perfis dos personagens presentes nessas histórias aprendizados para situações e vivências do cotidiano.

O encanto e a significação com os contos de Conceição Evaristo foram motivos suficientes para que seus textos fossem vivenciados em sala de aula. Foi uma experiência que proporcionou conhecimentos diversos para a vida, não apenas do aluno/leitor, que se encontrava em formação, como também ao professor que se transformava em agente de leitura e tornava a sala de aula em um espaço de reflexão para se debater acerca das desigualdades sociais e étnico-culturais que tanto silenciam e massacram nossos jovens. Todavia, para que a leitura se torne, de fato, uma experiência significativa e transformadora, a adoção de metodologias instigantes e envolventes, que potencializassem as possibilidades de comunicação entre leitores e o texto, tornou-se imprescindível.

A partir dessas atividades, observamos que a arte e a literatura podem promover a transformação de grupos sociais, principalmente, tendo em vista a conjuntura política e social com a qual convivemos. É no contato com as manifestações artísticas que se permite ao indivíduo retratar a realidade e expressar conhecimento, opinião, denunciar situações e revelar o que se sente.

Dessa forma, proporcionar no espaço escolar atividades artísticas que vislumbrem a compreensão do racismo brasileiro, de acordo com Cunha (2001), pode encorajar nossos jovens a aceitar sua africanidade e



reconhecer seus traços afros, não apenas na aparência física, mas a partir da luta histórica que muitos travaram para não serem esquecidos e silenciados.

Segundo Cunha (2001), o racismo brasileiro advém de uma negativa sistemática de inferiorização do negro, que, por sua vez, passa a ser visto como incapaz. Ainda nessa perspectiva, de alimentar essa inferiorização, quer seja pela cor ou pela orientação sexual escolhida, percebe-se nos grupos sociais uma forte tendência de perseguição. Muitos alunos na escola relatam esses conflitos a partir de atividades escolares que podem amenizar e auxiliar a extravasar um pouco de um sofrimento escondido todos os dias para evitar agressões, violência física e psicológica.

Por isso a importância de desenvolver, em sala, atividades com projetos que permitam discussões acerca da necessidade de reconhecer-se e (re)significar o conceito de africanidade e identidade de gênero, a fim de permitir a construção de um ambiente com mais tolerância e compreensão pelas diferenças e singularidades de cada indivíduo e dos grupos nos quais esses indivíduos participam ou se identificam.

É preciso que, no currículo das escolas, a reflexão acerca do combate a práticas antirracistas persista durante todo o ano e não apenas em um período específico do mês de novembro, em alusão ao dia da Consciência Negra. A implementação de outras perspectivas de abordagem em relação ao racismo, a construção de novas formas de olhar, de entender e de significar nossa história e nossas identidades podem colaborar para a transformação do próprio mundo de quem lê e sente a necessidade de tantas mudanças no mundo.

A partir da concepção de letramento de Street (2014), que visa ao uso social da escrita e da realização de eventos de letramento ancorados em práticas sociais de leitura e de escrita em contextos culturais, compreendemos o que vem a ser a proposta de projetos de letramento defendida por Kleiman (2000, p. 238):

Representa um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão lidos, e um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo a sua capacidade.

De acordo com Oliveira (2014), o projeto de letramento consiste em trabalhar a formação para a construção da cidadania e para o mundo do trabalho; favorece, ainda, a realização de práticas pedagógicas mais eficientes, que aliam teoria e prática, e, promovem um maior engajamento do docente, que mobiliza ações coletivas de práticas sociais de letramento com a comunidade escolar.

Tendo em vista que o público-alvo deste trabalho é formado por alunos da EJA, houve a necessidade de desenvolver em sala uma proposta de atividades com práticas de letramentos a partir de uma abordagem colaborativa entre todos (aluno-aluno, aluno-professor). A escolha pelo gênero fanzine promove ao aluno a ampliação do conhecimento sobre si mesmo e sobre o mundo que o cerca, o desenvolvimento do senso crítico e a construção das marcas de autoria em seus textos, além de tudo isso, possibilita o exercício da cidadania, como aponta Nascimento (2010, p.123): “o fanzine tem margeado a escola e, mesmo sendo de



baixo custo, não o incluímos na sala de aula como um recurso pedagógico que possibilita o exercício da cidadania, da criatividade e da criticidade, além de ampliar o olhar ante as imagens que nos são postas”.

Mesmo com toda a revolução tecnológica invadindo a maioria dos lares brasileiros com tantas informações e o uso excessivo de meios digitais e aparatos tecnológicos, ainda percebe-se, nos últimos anos, uma produção significativa de fanzines e zines. Esses, muitas vezes, utilizados para que os alunos possam expressar sua visão de mundo ou opinar acerca de uma temática estabelecida, por isso, optamos pela produção coletiva de um fanzine, como ressaltam estudos de Guimarães (2005) e Magalhães (1993). Fanzine ou apenas zine é uma publicação artesanal e alternativa que se caracteriza por apresentar um caráter libertário e pelas marcas expressivas de autoralidade, por não ser determinado por metodologias estruturadas e expor conteúdo “espontâneo”, esse gênero textual possibilita aos seus autores publicarem o que querem e/ou pensam. Magalhães (1993, p.15) faz uma distinção entre fanzine e revista alternativa:

O fanzine apresenta-se como um boletim, veículo essencialmente informativo, órgão de fãs-clubes ou de aficionados. Ou seja, a matéria-prima do fanzine é a informação, como artigo, entrevista, matéria jornalística. Na revista alternativa encontra-se a produção artística propriamente dita: contos, poesias, ilustrações, quadrinhos, etc.

Por ser um artefato cultural de baixo custo, a produção de fanzines, como afirma Andraus (2009), colabora para o desenvolvimento de um texto autoral, uma vez que o aluno torna-se autor de sua obra e ainda é capaz de se fazer ouvir. Essa possibilidade de protagonismo com os alunos também reforça a ideia de que toda pessoa tem algo para compartilhar; e que, ao registrar ou publicar, promove sentidos, reconhecimentos e uma compreensão de amplitude da vida, fundamental para que se conheça e se respeite uma sociedade tão diversa.

Como forma de extrapolar o que foi produzido em sala, as práticas de eventos e letramentos desenvolvidos em sala se tornaram parte de um projeto de Consciência Negra cujo objetivo era divulgar à comunidade escolar o material produzido pelos alunos. A coletânea de zines foi organizada e chamada de Afrozine e, após nossas vivências e leituras, expressava o que pensávamos e sentíamos sobre a temática estudada. O trabalho resultou em um painel que foi apresentado em um evento voltado para a Consciência Negra: IX Memórias de Baobá (2018), organizado pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. Além disso, os alunos se organizaram e realizaram durante um sábado de novembro de 2018, uma apresentação cultural que envolveu a comunidade escolar com atividades voltadas para a valorização da africanidade e a construção do sentimento de pertencimento étnico-cultural.

Vejamos algumas amostras das produções dos alunos que conseguiram ultrapassar os muros da escola e do bairro em que vivem.



Figura 1: (Fonte: dados da pesquisa)



Figura 2: (Fonte: dados da pesquisa)

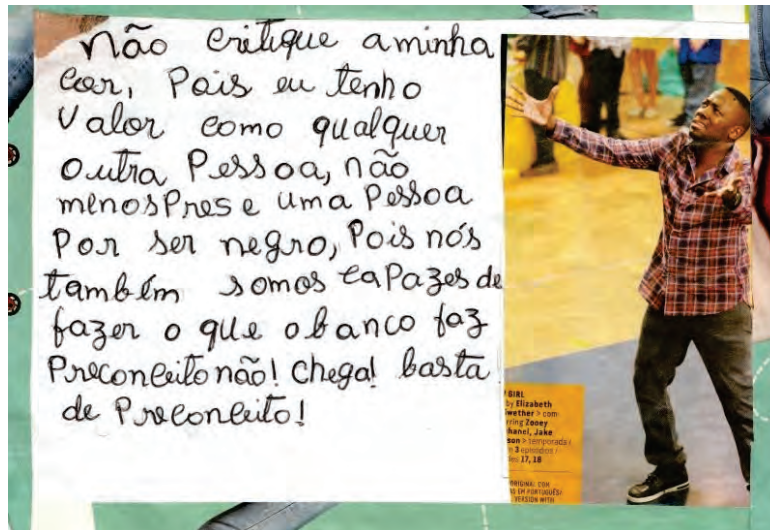
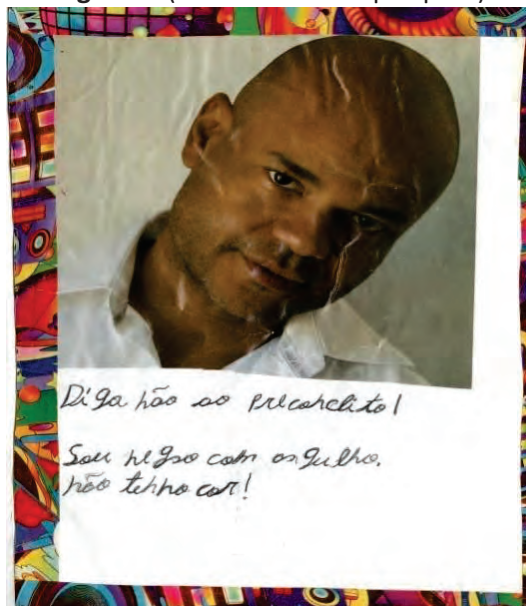


Figura 3: (Fonte: dados da pesquisa)



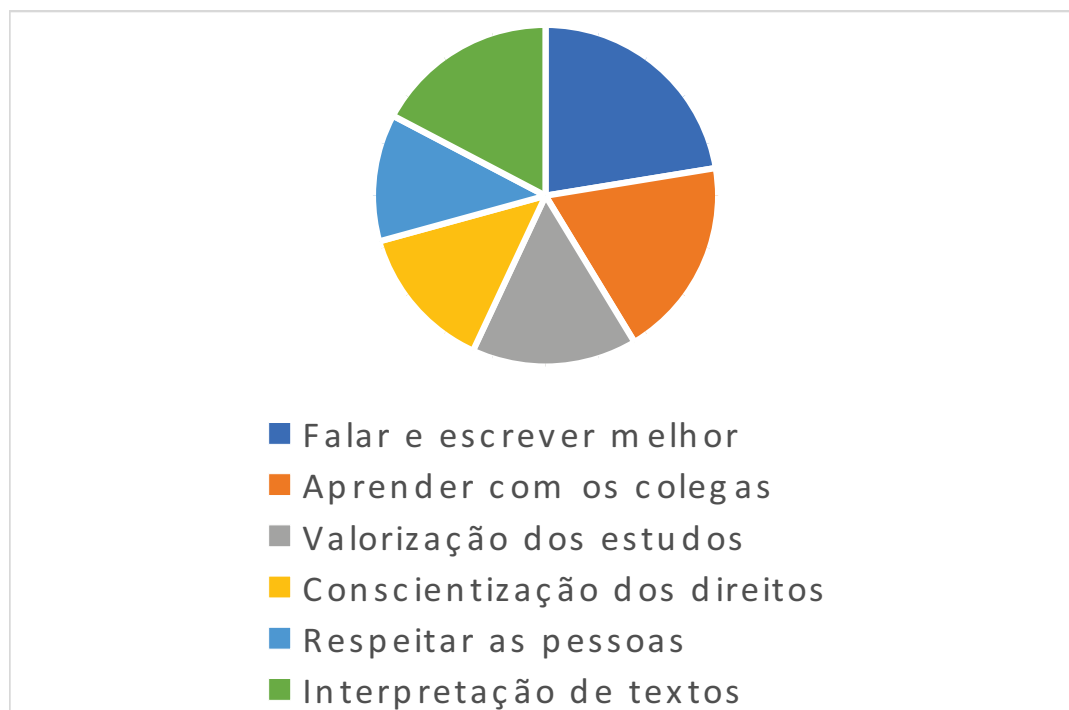
3. RESULTADOS E REFLEXÕES

A avaliação das oficinas de zines teve um papel relevante no desenvolvimento de nosso trabalho, uma vez que permite refletir acerca de nosso trabalho pedagógico e sobre as condições de aprendizagem que estamos criando. Dessa forma, é possível acompanhar as dificuldades dos alunos e realizar durante o processo de aprendizagem as intervenções necessárias na produção textual dos alunos.

Cada aluno elaborou um pequeno texto expressando sua opinião acerca do desenvolvimento das oficinas de fanzines ao longo das atividades realizadas em sala. De modo mais expressivo, o que se revelou sobre a relevância das aulas de Língua Portuguesa para a vida dos estudantes demonstra como essas atividades impactaram a vida de cada um deles.

Dos 30 participantes das oficinas, 24 alunos responderam que aprenderam a falar e a escrever melhor; a valorizar os estudos e a lutar por seus direitos, a fazer amigos; a melhorar a leitura e a escrita; a interpretar textos; a dar mais valor e respeito às pessoas e a aprender junto com os colegas. Essa última colaboração revela que as aulas foram importantes para que as vivências em sala de aula possibilitassem o surgimento de vínculos e uma aproximação entre os participantes.

Gráfico 1: Relevância das aulas de Língua Portuguesa



Fonte: Dados da pesquisa

Ao observar as respostas dos alunos, percebemos que as aulas de Língua Portuguesa agregaram os valores que perpassaram os conteúdos escolhidos para serem abordados nos textos, debates e produção de zines. O que reforça a nossa ideia de que os projetos de letramento verdadeiramente colaboram para efetivar práticas letradas na escola e mais ainda, corroboram para a formação crítica e cidadã dos estudantes.

Ainda sobre a oficina de fanzines, os estudantes responderam de forma bem positiva, inclusive alguns deles revelaram que foram as aulas de maior aprendizado e produtividade. Segundo os alunos, os fanzines foram importantes para a tomada de consciência dos direitos para lutar contra as injustiças; o desenvolvimento do respeito às diferenças; a importância de saber fazer escolhas; a valorização de estudar para crescer e conseguir algo melhor na vida; a melhoria na percepção das imagens e dos textos e a importância de valorizar quem somos.

Outra importante consideração a ser ressaltada quanto à mudança de atitudes e dos discursos dos estudantes acerca das relações étnico-raciais é que, a partir dos relatos e das próprias produções de fanzine, percebemos que alguns deles revelaram que não tinham vergonha de sua cor, mas que ainda sofriam muito com preconceitos. Alguns relatos dos alunos defendiam que na escola se sentiam acolhidos e valorizados, como afirma o zine de uma aluna “...tenho valor como qualquer outra pessoa, não menospreze uma pessoa por ser negro...(SIC)”. Além desse reconhecimento, foi importante perceber que as meninas começaram a valorizar seu estilo de cabelo e não o que é imposto por um determinado padrão social que privilegia as mulheres de cabelos lisos. Essas reações fortalecem que ao adquirirmos conhecimento é preciso que haja transformação, caso contrário, continuaremos com a disseminação de discursos intolerantes e preconceituosos em nossa vida.

Nessa perspectiva, confirmamos a ideia defendida por Kleiman (2010) acerca da necessidade de se elaborar na escola práticas com projetos de letramento (PL) que proporcionassem a construção de conhecimento voltada para a resolução de uma demanda social/ou pessoal do estudante, uma vez que ao buscar solução para algo houve uma troca de experiências em que todos ensinaram, aprenderam e passaram a conciliar seus interesses, conhecimento e sentimentos, formando uma comunidade de aprendizagem.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em uma sociedade pautada em práticas sociais centradas na escrita como a nossa, é imprescindível adquirir habilidades para o enfrentamento das demandas do cotidiano, principalmente a leitura e a escrita, para que se tenha acesso à inserção em vários espaços sociais. Essa necessidade se torna ainda mais notória quando há estudantes que apresentam uma faixa etária avançada para o nível de escolaridade no qual se encontram, como é o caso dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) que precisam ser estimulados ao conhecimento e ao estudo diariamente.

No cotidiano escolar, a perspectiva de aprendizagem de muitos alunos que voltaram a estudar na EJA é, dentre outras conquistas, ler e escrever melhor para compreender o mundo e saber lutar por seus direitos. Desse modo, para os jovens e adultos, a escola não se resume apenas a um espaço no qual se aprende a juntar letras, contar números e realizar avaliações, mas um ambiente de oportunidades para conhecer diversos campos de interesse, como a qualificação profissional, a ação comunitária, o desenvolvimento cultural e a participação cidadã.

Em relação à produção textual dos alunos, as oficinas de fanzines viabilizaram a evolução da escrita dos alunos de EJA, de forma autêntica e espontânea, os estudantes participavam não apenas com a intenção de confeccionar um artefato cultural, mas para apresentar ao mundo sua voz e suas ideias, e assim, conseguir se inserir em práticas sociais letradas necessárias para a sua vida.

Não pretendemos, com esse trabalho, esgotar as possibilidades de desenvolvimento de um trabalho com projetos de letramento e nem ao menos criticar o que já vem sendo feito em sala de aula. Entretanto, acreditamos que é preciso repensar os desafios enfrentados todos os dias por todos os docentes, em particular os de Língua Portuguesa das turmas de EJA. Assim, é necessário desenvolver atividades diariamente que promovam aos alunos a aquisição de habilidades necessárias para o melhor aprendizado da leitura e, conseqüentemente, de melhores desempenhos na produção textual.

Portanto, a nossa proposta de ressignificar práticas de reflexão que envolvem a questão étnico-racial em sala de aula marca-se apenas como um caminho para inspirar e encorajar você, professor(a), que não desanima e persiste na luta pela construção de uma educação libertadora, emancipatória e com equidade de condições de aprendizagem para todos, como propunha Paulo Freire (2005).



REFERÊNCIAS

ANDRAUS, G. **A independente escrita-imagética caótico-organizacional dos fanzines**: para uma leitura/feitura autoral criativa e pluriforme. Campinas: UNICAMP, 2009. Disponível em:< http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem05/COLE_3861.pdf> Acesso em: 22 jun. 2018.

CUNHA JUNIOR, H. **Africanidade, afrodescendência e educação**. Revista Educação em Debate, Fortaleza, ano 23, v. 2, n. 42, p. 5-15, 2001.

EVARISTO, C. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas, 2015.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

GERALDI, J. W. (Org.) **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.

GUIMARÃES, E. **Fanzine**. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2005.

KLEIMAN, A. O processo de aculturação pela escrita: ensino de forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, A. B.; SIGNORINI, I. (Org.). **O ensino e a formação do professor**: alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: Artes Médicas do Sul, 2000. p. 4-13.

_____. **Trajetórias de acesso ao mundo da escrita**: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. Perspectiva, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 375-400, jul./dez. 2010.

MAGALHÃES, H. O que é fanzine. São Paulo: Brasiliense, 1993.

NASCIMENTO, I. Da marginalidade à sala de aula: o fanzine como artefato cultural, educativo e pedagógico. In: MUNIZ, C. (Org.). **Fanzines autoria, subjetividade e invenção de si**. Fortaleza: UFC, 2010. p.15-20.

OLIVEIRA, M.; TINOCO, G. A.; SANTOS, I. B. A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. 2. ed. Natal: UFRN, 2014.

SOUZA, A. **Letramentos de reexistência**: poesia, grafite, música, dança: hip-hop. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

STREET, B. V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

O DIA DA CONSCIÊNCIA NEGRA E O COMBATE ÀS DISCRIMINAÇÕES RACIAIS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

THE DAY OF THE BLACK CONSCIOUSNESS AND THE FIGHT AGAINST RACIAL DISCRIMINATIONS: AN EXPERIENCE REPORT

Perpétua Socorro Lopes Sampaio¹
José Anderson Costa Gomes²

RESUMO

O presente trabalho relata a experiência executada na Escola Estadual de Ensino Médio Francisco Jaguaribe, situada na cidade de Jaguaruana – CE, o projeto desenvolvido abordou temáticas acerca da Consciência Negra e o combate à discriminação racial. Dessa forma, este estudo justifica-se pelo fato de acreditarmos que a criação da Lei nº 12.519/2011, que institui o dia 20 de novembro como sendo o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, não seja suficiente em si, e que não seja bastante abordar o respeito e a valorização dos negros e indígenas em leis e documentos oficiais, sendo necessário reconhecer e trabalhar a temática nas práticas educativas em diversos momentos. Assim, o objetivo desse estudo foi suscitar o diálogo entre os alunos e mostrar a importância de conhecer, reconhecer e refletir a identidade histórica e cultural dos afro-brasileiros e indígenas ainda tão pouco abordada nos manuais didáticos. Dessa forma, procedemos o desenvolvimento das atividades a partir de aulas expositivas, debates, pesquisas, aulas de campo, apresentação de diversos trabalhos desenvolvidos pelos próprios discentes e palestras com ex-alunos a partir de uma perspectiva interdisciplinar. Observamos que esta experiência resultou em um engajamento maior por parte dos estudantes, pois eles se sentiram parte da construção de um conhecimento mais crítico acerca da temática discutida entre eles. Ressaltamos essa experiência como contribuição a mais no conhecimento dos docentes, atentando para a ampliação de saberes sobre africanos e indígenas. Concluiu-se, então, que o trabalho com alunos que produzem seus próprios materiais geram resultados satisfatórios, provocando nos alunos responsabilidade e conhecimento, os quais podem se constituir em fatores preponderantes para a construção de um cidadão mais crítico e responsável.

Palavras-chave: Consciência negra. Preconceito racial. Cultura. Respeito.

1. Professora efetiva de História na rede estadual de ensino do estado do Ceará, na escola EEM Francisco Jaguaribe, Especialização em Metodologias do Ensino de História pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Graduada em Pedagogia e História pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA).

2. Professor temporário na rede estadual de ensino do estado do Ceará, na escola EEM Francisco Jaguaribe, Mestre em Ensino, ampla associação entre UERN, UFERSA e IFRN, Especialista em Gestão Pedagógica da Escola Básica, pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e graduado em História pela Universidade Estadual do Ceará (UECE).



ABSTRACT

The present paper reports the experience carried out at the Francisco Jaguaribe State High School, located in the city of Jaguaruana- CE. The project developed addressed themes about Black Consciousness and the fight against racial discrimination. Thus, this study is justified by the fact that we believe that the creation of Law No. 12,519 / 2011, which establishes the November 20th, as the National Day of Zumbi and Black Consciousness, is not enough in itself to address the respect and appreciation of black and indigenous people in laws and official documents, and it is necessary to recognize and work on the theme in educational practices at different times. Thus, the aim of this study was to encourage dialogue between students and show the importance of knowing, recognizing and reflecting on the historical and cultural identity of African-Brazilian and Indigenous people, which is still rarely addressed in textbooks. In this way, we proceed with the development of activities based on expository classes, debates, research, field classes, presentation of various works developed by the students themselves and lectures with former students from an interdisciplinary perspective. We observed that this experience resulted in a greater engagement on the part of the students, as they felt part of the construction of a more critical knowledge about the theme discussed with them. We emphasize this experience as an additional contribution to the knowledge of teachers, paying attention to the expansion of knowledge about African and Indigenous people. It was concluded, then, that working with students who produce their own materials generates satisfactory results, causing students responsibility and knowledge, which can constitute preponderant factors for the construction of a more critical and responsible citizen.

Keywords: Black conscience. Racial prejudice. Culture. Respect.

1. INTRODUÇÃO

Para muitos, o dia dedicado à reflexão sobre a consciência negra é de origem desconhecida, visto que poucos sabem, que em 20 de novembro de 1695, faleceu Zumbi dos Palmares, um dos personagens mais relevantes para a resistência e luta dos negros contra a escravidão no Brasil colonial. Então, em alusão à morte de Zumbi e toda a luta que o mesmo representou e representa, no ano de 2011, conforme Brasil (2011), a Lei nº 12.519, institui o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, que, segundo o art. 1º, deve ser comemorado anualmente no dia 20 de novembro. A data geralmente é destinada para culminâncias de projetos e discussões quanto à história da população, sociedade, religião e demais marcos e características da cultura do negro no Brasil, sejam eles do passado, presente ou perspectivas futuras.

É pertinente lembrar que o Brasil foi a última nação a extinguir a escravidão na América Latina, fato ocorrido em 13 de maio de 1888. Não obstante tal fato, as batalhas por liberdade, qualidade de vida e direitos, permanecem até hoje por meio de distintas pessoas e órgãos representantes da causa, e, principalmente, dos sujeitos anônimos que, cotidianamente, lutam para superar as barreiras do racismo. Para tanto, acredita-se que a melhor forma de combater os preconceitos raciais seja a partir do processo de conscientização das várias contribuições que a população negra já realizou, e embora a Lei nº

12.519/2011 destine o dia 20 de novembro para as atividades em alusão à consciência negra, não limita suas ações a este único dia para o combate ao racismo e a busca por uma sociedade igualitária.

A importância de se trabalhar entre os alunos a valorização e o respeito acerca da cultura afro-brasileira e indígena deve ser fortalecida a cada dia. Não basta essa importância estar presente em leis, é necessário e urgente que seja colocada também na prática. A escola, por exemplo, é um espaço propício para que haja diálogos, reflexões e conscientização sobre o respeito à diversidade cultural e assim combater as visões e atitudes racistas.

Os indígenas, ditos negros da terra, foram dizimados pelos europeus durante a tomada de suas terras por meio da violência direta e indireta. Violência direta pela questão da força bruta (escravização e assassinato); violência indireta por causa da aculturação. Em meio a estes acontecimentos, os indígenas ainda permanecem na margem da historiografia brasileira, principalmente nos livros didáticos. Tal ideia nos faz lembrar das palavras de Darcy Ribeiro quando assevera:

A sociedade e a cultura brasileiras são conformadas como variantes da versão lusitana da tradição civilizatória europeia ocidental, diferenciadas por coloridos herdados índios americanos e dos negros africanos. O Brasil emerge, assim como um renovo mutante, remarcado de características próprias, mas atado genesicamente à matriz portuguesa, cuja potencialidades insuspeitas de ser e de crescer só aqui se realizariam plenamente. (1995, p.20)

Ao refletir a citação acima, é necessário trazer para a sociedade o conhecimento e a valorização da nossa primeira matriz (Indígena), tão esquecida no tempo no processo da formação histórica brasileira, bem como também resgatar a história e a cultura dos povos africanos, valorizar a cultura afro-brasileira e combater a discriminação racial que é ainda muito presente em todas as camadas da sociedade.

De acordo com o exposto acima resolveu-se trabalhar a temática: História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena: uma questão de respeito. Assim, o trabalho, além de envolver os alunos das turmas regulares (1º, 2º e 3º ano do ensino médio) também contou com a participação dos alunos da Educação de Jovens e Adultos + Qualificação Profissional - ano II. Nesse sentido, esse trabalho abrangeu a área de Ciências Humanas e, ao mesmo tempo, dialogou com outros componentes curriculares, em especial a linguagem e códigos.

O locus da realização do projeto foi a Escola de Ensino Médio Francisco Jaguaribe, situada na cidade de Jaguaruana-CE, a qual oferta o ensino regular durante o turno matutino e, no noturno, oferece o Ensino Médio regular e Educação de Jovens e Adultos, fato que nos propiciou o desafio de engajar alunos do turno da noite dentro das atividades. Tal repto se deu por conta de estes alunos, por muitas vezes, não disporem de tempo para a realização de atividades em contraturno o que frequentemente os deixam desestimulados para a realização de atividades como esta.

A justificativa para colocar em prática a discussão acerca dessa temática partiu da reflexão de que mesmo



após a criação da Lei nº 12.519/2011, que institui o dia 20 de novembro como o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, assim como as Leis 11.645/2008 e 10.639/2003, que preveem um espaço maior para a discussão sobre as Culturas Afro-brasileira e Indígena, percebe-se que estas não são explanadas de forma mais sistematizada nos livros didáticos. Já que os manuais didáticos não exploram de forma mais crítica a identidade histórica desses povos, é necessário que os educadores façam esse caminho juntamente com os estudantes. É por isso que :

A forma de pensar o currículo no Brasil revela uma trajetória de legitimação de uma educação monocultural que, além de ignorar as matrizes culturais africana e indígena, cumpre o papel de desvalorização e reprodução de representações negativas desses repertórios culturais. Pereira (2000, p.39)

Diante das ideias citadas acima, objetivou-se trazer de forma mais respeitosa, tolerante e significativa a Cultura Africana e Indígena (eixo temático) para o espaço da sala de aula e tentar preencher as lacunas ainda existentes nos livros didáticos. A partir dessa reflexão detalhou-se de forma sistemática as seguintes questões: O reconhecimento histórico e cultural dos povos africanos e indígenas; desenvolvimento de atividades reflexivas em sala de aula. Aula de campo objetivando desenvolver nos alunos a observação crítica diante do espaço em estudo e, em seguida, foram apresentados os resultados das atividades por meio de uma Culminância no espaço escolar.

2. METODOLOGIA

Como já citado, a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e indígena: uma questão de respeito” foi desenvolvida por meio de um projeto que se estendeu durante as primeiras semanas do mês de novembro de 2019, e a culminância no dia da Consciência Negra (20 de novembro). O projeto foi trabalhado nas turmas (1º, 2º e 3º ano e EJA + Qualificação Profissional- II) do Ensino Médio, turno matutino e noturno. Embora a temática esteja diretamente ligada à disciplina de História, houve uma abordagem interdisciplinar com os conhecimentos da Geografia (espaço histórico e cultural dos povos em estudo), Língua Portuguesa (enriquecimento da leitura, escrita, paródias e interpretação), Artes (dança, expressão do pensamento por meio da música, desenho e pintura). Dessa forma, para compartilhar os conhecimentos sobre a história e a cultura dos africanos e indígenas foram utilizadas algumas metodologias, dentre elas, aula expositiva dialogada, atividades extrassala, pesquisas em livros e artigos, filmes, músicas, mesas redondas, documentários e aula de campo. Assim, explana-se agora, passo a passo, as metodologias que foram aplicadas durante a internalização dos conhecimentos acerca da cultura africana e indígena:

2.1 Aula expositiva dialogada

- Análise de imagens sobre o povo africano e indígena por meio de slides. A análise dessas imagens foi uma forma de trabalhar a criticidade dos alunos;

- Análise de conteúdos de músicas que expressa preconceitos, bem como minisséries que a mídia lança acerca da cultura negra e indígena, culturas estas que as produtoras cinematográficas, na maioria das vezes distorcem;
- Realização de trabalhos em equipe objetivando ler e interpretar textos sobre as religiões africanas e indígenas e debates em grupo.

2.2 Trabalhos e atividades que foram explanados no dia da culminância do projeto (20 de novembro de 2019)

A culminância do projeto ocorreu durante o todo o dia 20 de novembro de 2019, contemplando todos os alunos da escola, de forma direta ou indireta, dando aos alunos uma maior autonomia e oportunidades de aprendizagem. A seguir serão relatadas as atividades desenvolvidas em cada turno e alguns registros realizados durante as apresentações.

2.2.1 Atividades do turno manhã

- Abertura pela Direção da Escola e dos professores das Ciências Humanas;
- Execução do Hino Nacional e do Ceará;
- Dança africana. Antes de as equipes apresentarem a dança, incentivou-se aos alunos para que falassem sobre o objetivo da música, mostrando a sua consciência quanto ao momento, assim como deixando claro aos ouvintes as funções sociais e culturais da dança e seus sentidos;
- Expressão, pelos discentes, do pensamento dos negros diante da sociedade excludente em forma de poesia (rap), Black (dança) e grafite (imagens);
- Realização de uma roda de conversa sobre o sincretismo religioso com o palestrante pai Airton, que explanou sobre o significado de cada orixá e também questionou sobre algumas visões ainda tidas como preconceituosas sobre a religião da Umbanda e Candomblé.
- Apresentação de Dança (indígena), em que se encorajou cada envolvido(a) falasse sobre o objetivo da música, mostrando a sua consciência quanto ao momento, assim como deixando claro aos ouvintes as funções sociais e culturais da dança e seus sentidos;
- Exposição e explanação de um significativo número de painéis com os principais líderes afro-brasileiros que fizeram e fazem história, personagens negros da História do nosso país e estado, e também os desenhos de todos os orixás;
- Exposição de desenhos produzidos pelos alunos;
- Parceria com o centro de multimeios, com a explanação de literaturas africanas e indígenas;
- Degustação de pratos de origem africana e indígena.

2.2.2 Atividades do turno noite

- Roda de conversa sobre a Lei de Cotas, com os palestrantes: Janaina Lima (professora da rede municipal de ensino e ex-aluna da escola) e o professor Anderson Gomes.
- Exposição e explanação de um significativo número de painéis com os principais líderes afro-brasileiros que fizeram e fazem história, personagens negros da História do nosso país e estado, e também os desenhos de todos os orixás;



- - Música ao vivo com os “pretos” (grupo local);
- - Exposição de atividades de pesquisa realizadas pelos alunos;
- Degustação de pratos de origem africana e indígena;
- Realização de uma Roda de conversa sobre a Umbanda, com a palestrante Ana Paula (ex-aluna da EJA na escola), que explanou sobre a religião e as discriminações sofridas;
- Início da arrecadação de alimentos não perecíveis para o natal solidário da escola (projeto social que a escola desenvolve anualmente).

2.3 Aula de campo

- Realização de uma visita à senzala do negro liberto, na cidade de Redenção-CE; e à Universidade Federal da Integração Luso-afro-brasileira (UNILAB).
- Análise crítica do discurso dos instrutores que relatam a exploração dos negros ainda na visão eurocêntrica na senzala do negro liberto.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

Discutir acerca da Cultura Africana e Indígena entre os alunos já é uma iniciativa importante para reforçar a luta contra o racismo ainda tão presente nas mídias e no conteúdo implícito de alguns textos (imagens, manuais didáticos, músicas e outros). Mesmo estudando os manuais didáticos sobre a descolonização dos povos africanos e indígenas, ainda assim há urgência em se enriquecer essa escrita com abordagens que objetivem a verdadeira identidade do “outro”, ou seja, uma nova maneira de enxergar e valorizar outros conhecimentos que foram suplantados pela visão eurocêntrica. Sobre esse discurso Oliveira e Candau (2010, p.22) afirmam:

Podemos afirmar, concordando com Mignolo (2003), que o discurso da história do pensamento europeu é, de um lado, a história da modernidade europeia e, de outro, a história silenciada da colonialidade europeia. Pois, enquanto a primeira é uma história de autoafirmação e de celebração dos sucessos intelectuais e epistêmicos, a segunda é uma história de negações e de rejeição de outras formas de racionalidade e história.

Ao considerar a citação acima pode-se perceber que as atividades desenvolvidas pelos estudantes e sob as orientações dos educadores retrataram a identidade histórica e cultural dos africanos e indígenas dentro de uma outra perspectiva. Uma perspectiva distante dessa “colonialidade” enfatizada pelos autores citados acima, ou seja, se há a pretensão de inovar a história e a cultura desses povos é necessário também deixar de se enfatizar somente as mazelas e procurar enraizar desde já o outro saber, as formas de ser e da existência dos africanos e indígenas.

Diante das atividades desenvolvidas pelos alunos pode ser percebida a sua autonomia na busca de mais informações. Algumas orientações dos professores foram complementadas por discursos e práticas dos

estudantes, e, diante dessa observação, essa temática veio contribuir com o que o educador Paulo Freire chama de autonomia quando menciona:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino**. Esses que-fazerem se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 2016, P.17).

Diante dessa autonomia dos estudantes acerca das atividades propostas, percebeu-se também o protagonismo juvenil contagiar o espaço escolar. Ultrapassar os muros da escola à procura de mais conhecimentos só contribuiu para os alunos multiplicassem entre os seus colegas a importância da prática da pesquisa de campo.

Além de perceber que contribuímos com ações e envolvimento dos alunos, no que diz respeito à consciência negra e indígena, verificamos que os estudantes, durante as aulas de história, questionaram vários assuntos pertinentes à temática. Um deles foi quanto aos livros didáticos, que ainda trazem assuntos superficiais acerca da história e cultura do povo africano e indígena e que, por isso, muitas vezes os alunos não conseguem se desprender de um senso comum, no qual paira uma visão discriminatória e racista, permitindo assim, que o aluno tenha um conhecimento cheio de lacunas e questionamentos, o que permite uma visão ainda simplista e pouco complexa para um combate ao antirracismo. Este fato, segundo os alunos ficou mais claro durante os momentos de discussões que o evento ofertou.

Um dos momentos que consideramos muito marcante foi o depoimento de alunos que mostraram uma mudança em seus conceitos e uma maior abertura para o debate, assim como o depoimento de alguns que se sentiam envergonhados por suas concepções religiosas e que, diante os debates, sentiram-se à vontade para se mostrar adeptos de uma religião de matriz africana. Embora ainda possam ser percebidos alguns pensamentos com características discriminatórias, acreditamos que nosso objetivo de promover a consciência negra e indígena foi alcançado, visto que o processo de conscientização é um projeto a longo prazo e, portanto, mesmo sendo percebidas algumas situações indesejadas, estas ocorrem com menor frequência e intensidade, visto que os próprios alunos combatem tais ações, mostrando maior conhecimento após o evento.

Outra questão em debate no espaço de sala de aula foi sobre o que seria o racismo estrutural, assunto este que nem sempre é abordado entre os alunos. A partir dessa questão resolvemos explicar melhor a partir de trechos da obra "Casa Grande & Senzala", de Gilberto Freyre. Essa experiência, além de facilitar a compreensão dos alunos, também despertou o interesse dos alunos em realizar a leitura da obra na íntegra. Assim, além dessas observações acredita-se que os discentes e docentes se sentiram ativos e protagonistas da construção de um conhecimento mais reflexivo e crítico diante das novas abordagens em relação a história e à cultura dos africanos e indígenas. Acreditamos que o apoio dos colegas, professores e gestores, foram cruciais para o desenvolvimento do projeto, já que cada um a seu modo propiciou a abertura para o debate e a construção do evento.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar e refletir entre os alunos a importância de valorizar e reconhecer a Cultura Africana e Indígena foi também reconhecer as lutas dos Movimentos Negros. As leis que abordam em seus artigos sobre o respeito e o repúdio a qualquer tipo de racismo e preconceito foram frutos dessa luta, mas ainda pode ser percebido que as ideias contidas nessas leis precisam ganhar significação nos mais diversos setores da sociedade. A escola, por exemplo, é um espaço que tem um compromisso de levar adiante essa luta em favor de um espaço mais digno e de igualdade para todos.

Durante a explanação das atividades acerca da temática em estudo. Verificam-se ainda desafios relacionados à interdisciplinaridade, ou seja, o projeto para ser desenvolvido exigiu um diálogo também com as outras áreas de conhecimentos. Porém, os docentes ainda se sentiram desafiados em desfragmentar as suas disciplinas. Diante dessa percepção, há uma necessidade de uma revisão perante ao Currículo da escola acerca da flexibilidade de uma interdisciplinaridade pautada nos projetos desenvolvidos pela escola.

Mesmo o estudo tendo sido trabalhado de uma forma mais inovada sobre a diversidade histórico e cultural dos africanos e indígenas ainda esse assunto deve ser aliado com a proposta da Pedagogia Decolonial que é “[...] é visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas” (OLIVEIRA; CADAU, 2010, p.24).

Portanto, a experiência exposta nesse trabalho ainda faz parte de um processo na busca de uma sociedade antirracista, igualitária, tolerante e crítica diante dos indivíduos que compõem o fazer histórico dessa sociedade.



REFERÊNCIAS

BRASIL. LEI Nº 12.519, DE 10 DE NOVEMBRO DE 2011. Institui o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. **Diário Oficial da União, Brasília, DF**, 10 nov.1991.

CANDAU, Vera Maria; OLIVEIRA, Luiz Fernando de. **Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.26, n.01, p.15-40, abr. 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra. 1996. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2020.

PEREIRA, Isabelle Sanches. Currículo e Construção Teórico-Methodológica: Uma Ação para a Desconstrução do Racismo na Escola. In: **Escola plural: a diversidade está na sala: formação de professoras em história e cultura afro-brasileira e africana** / Maria Nazaré Mota de Lima, (org.) e revisão linguística. São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEF; BA: CEAFFRO, 2006.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro a Formação e o Sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das letras. 1995. Disponível em: http://www.iphi.org.br/sites/filosofia_brasil/Darcy_Ribeiro_-_O_povo_Brasileiro_a_forma%C3%A7%C3%A3o_e_o_sentido_do_Brasil.pdf. Acesso em: 14 jan. 2021.



LABORATÓRIO DE ESCRITA CRIATIVA “ESCREVIVÊNCIAS”

LABORATORIO DE ESCRITURA CREATIVA “ESCREVIVÊNCIAS”

Jonas Mateus Ferreira Araujo¹
Aquisa de Moraes Amorim²
Sebastião Ferreira Lima³
Eduardo Nascimento Sampaio⁴

RESUMO

O relato de experiência em questão consiste num projeto interdisciplinar denominado Laboratório de Escrita Criativa “Escrevivências” que tem como foco a leitura e escrita literária de referências de Abya Yala (Abya Yala é uma das formas que os povos originários já chamavam nosso território antes da colonização). Para o desenvolvimento das ações levamos em conta o termo escrevivência, cunhado pela intelectual e escritora Conceição Evaristo (2020), o termo versa sobre dimensões das nossas vidas, principalmente das historicamente marginalizadas, que atravessam e transpassam nossas escritas. Dessa forma, dentro do projeto lemos textos de referências diversas, dando ênfase para leituras que não pertencem aos clássicos da literatura e ainda ocupam lugares de esquecimentos nas escolas. Os/as estudantes também apresentam os seus escritos literários considerando as suas escrevivências. Os encontros são semanais e por hora virtuais, mas também nos “reunimos” de forma assíncrona na medida em que postamos escritos e interagimos sobre eles pelo grupo do whatsapp. Os processos de interação consistem em ler os escritos das demais pessoas, apreciá-los e, quando preciso, sugerir alterações. O grupo é composto majoritariamente por pessoas negras, o que também nos direciona para o que Beatriz Nascimento (2006) chama de quilombamento, ou seja, a reunião de pessoas negras em confluência da produção de vida. Dentre as reflexões que temos nos encontros, alguns dos ensinamentos são: a importância de ouvir verdadeiramente o que nos dizem, o papel da leitura dos nossos/as pares como momento de representatividade, empoderamento e geração da empatia, o desenvolvimento da escrita como prática de escrevivência, e o conhecimento sobre a diversidade de saberes dos nossos territórios e suas importâncias para os currículos escolares.

Palavras-chave: Escrita Criativa. Escrevivência. Literatura. Interdisciplinaridade.

1. Professor da EEMTI Filgueiras Lima. Mestre em Estudos Latino Americanos (UNILA). cursando Especialização em Literaturas Africanas de Língua Portuguesa (UNILAB).

2. Professora da EEMTI Filgueiras. Especialista em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira (Faculdade Única).

3. Estudante da EEMTI Filgueiras Lima.

4. Estudante da EEMTI Filgueiras Lima.

RESUMEN

El relato de experiencia en cuestión consiste en un proyecto interdisciplinario denominado Laboratorio de Escritura Creativa “Escrevivências” que se enfoca en la lectura y escritura de referencias literarias de Abya Yala (Abya Yala es una de las formas que los pueblos originarios ya llamaban nuestro territorio antes de la colonización). Para el desarrollo de las acciones, tenemos en cuenta el término escrevivência, acuñado por la intelectual y escritora Conceição Evaristo (2020). El término trata de dimensiones de nuestras vidas, especialmente las históricamente marginadas, que cruzan y atraviesan nuestros escritos. Así, dentro del proyecto leemos textos de distintas referencias, destacando lecturas que no pertenecen a los clásicos de la Literatura y que aún ocupan lugares de olvido en las escuelas. Los/as estudiantes también presentan sus escritos literarios considerando sus escrevivências. Las reuniones son semanales y por ahora virtuales, pero también nos “reunimos” de forma asincrónica mientras publicamos escritos e interactuamos con ellos a través del grupo de whatsapp. Los procesos de interacción consisten en leer los escritos de otras personas, apreciarlos y, cuando sea necesario, sugerir cambios. El grupo está compuesto mayoritariamente por personas negras, lo que también nos dirige a lo que Beatriz Nascimento (2006) llama quilombamento, es decir, la reunión de personas negras en la confluencia de la producción de vida. Entre las reflexiones que tenemos en los encuentros, algunas de las enseñanzas son: la importancia de escuchar verdaderamente lo que nos dicen, el papel de la lectura por parte de nuestros pares como momento de representación, empoderamiento y generación de empatía, el desarrollo de la escritura como práctica de escrevivência y conocimiento sobre la diversidad de conocimientos en nuestros territorios y su importancia para los planes de estudios escolares.

Palavras-chave: Escritura Creativa. Escrevivência. Literatura. Interdisciplinarietà.

1. INTRODUÇÃO

Escrever na escola nem sempre é o movimento mais prazeroso que a juventude pode experienciar, uma vez que, os currículos escolares e até mesmo as avaliações externas trabalham sob o modelo de gêneros textuais e, geralmente, as escritas que não se enquadram dentro dos gêneros já consolidados não são consideradas.

Em contrapartida, a experiência literária, principalmente suas vivências na adolescência, precisa transitar com liberdade pelos sentimentos que as palavras e formas escolhem para se materializar. Pensando dessa forma, e pautando-se na consolidada categoria de escrevivência cunhada por Conceição Evaristo (2020), elaboramos o projeto Laboratório de Escrita Criativa “Escrevivências”, um projeto ainda novo e que nasce do que bell hooks (2013) nos ensina quando afirma sobre a importância de reconhecermos verdadeiramente a presença dos estudantes.

As potências dos/as estudantes já existiam na escola e elas nos falam sobre si, nas aulas de artes, de redação e de português brasileiro - ou pretuguês, como nos ensinou Lélia Gonzalez (1980) -, o que fizemos foi apenas dialogar com o movimento da realidade na EEMTI Filgueiras Lima, localizada em Iguatu-CE e



vinculada diretamente à CREDE 16. Esse diálogo consistiu em reconhecer a potência dos escritos que já estavam em movimento no cotidiano desses estudantes e criar um grupo para conversarmos sobre poesia, seus distintos fazeres e nossos também teceres.

Como o projeto é novo, nasceu apenas no último semestre de 2020, ainda não temos muitas ações voltadas para a apresentação dos textos para outras pessoas, por hora, o projeto tem focado suas ações no fortalecimento do grupo, através de diálogos, compartilhamentos de vivências, apresentação de textos e vídeos, socialização de nossos escritos e troca de ideias. As únicas apresentações até o momento foram do texto do Sebastião que aparece mais adiante, e ele o apresentou na escola num evento do dia 20 de novembro, e também ambos os textos que se encontram no penúltimo tópico deste relato foram apresentados no Grupo de Trabalho organizado pela Seduc e que antecedeu a publicação deste livro.

Assim, é importante pontuar que o Laboratório de Escrita Criativa tem como objetivos promover a criatividade e a leitura, incentivar uma aproximação cada vez maior com o texto literário, e despertar também o sentimento de empatia, uma vez que, para apreciar os escritos dos outros/as participantes é necessário se colocar no lugar deles/as e entender quais foram os seus propósitos e, principalmente, suas motivações. Também através da escrita, o projeto propõe a construção do protagonismo juvenil por meio do trabalho pautado nas escrevivências.

2. METODOLOGIA

O projeto em questão surgiu no contexto da pandemia do novo coronavírus (COVID 19), e por esse motivo os encontros têm acontecido de forma virtual, com atividades síncronas e assíncronas. Desse modo, nos juntamos pelo google meet uma vez por semana, via de regra, mas como uma parte dos estudantes trabalha e também considerando a quantidade de encontros virtuais que já são demandados, conversamos pelo grupo do whatsapp sobre nossos escritos.

Pensar no nascimento desse Laboratório de Escrita Criativa é pensar em confluências, em encontros de potências já em movimento, pois todas as pessoas envolvidas já possuíam uma relação com a escrita literária. O que o projeto fez foi apenas criar essa juntanza, ou seja, mapeamos dentro da própria escola as potências já existentes e nos reunimos para fortalecer e propulsar essas potências. Desse modo, tivemos inicialmente um momento formativo, por meio de uma roda de conversa virtual, onde falamos sobre a construção teórica do termo escrevivência pela escritora Conceição Evaristo, e de modo geral, compartilhamos escritos literários, conversamos sobre eles, inclusive sobre os nossos.

Assim, os encontros funcionam como formas de potencializar as existências individuais considerando suas experiências de vida, refletidas, muitas vezes, nos escritos.

Quando são os/as estudantes que postam seus textos no grupo do whatsapp, normalmente as professoras dão orientações individuais no privado sobre como desenvolver melhor alguma ideia, trabalhar na construção de alguma metáfora de diálogo com a proposta e até mesmo sugerir leituras,

filmes e séries que possam ajudar no aprofundamento sobre determinados assuntos. Até o momento não conseguimos criar uma cultura participativa ao ponto dos/as estudantes apresentarem suas apreciações críticas sobre os textos das professoras, as intervenções nesse sentido costumam ser mais positivas ou através do silêncio, que também pode ser muito informativo.

Há também o momento de apresentar referências que borrem os significados hegemônicos da literatura clássica, tornando possível a existência de outras literaturas. Algumas das escritas apresentadas foram as de Conceição Evaristo (2020), Fred Caju (2020) e Eduardo Galeano (2002), pertencentes a Abya Yala.

Também é válido informar que as poucas orientações que são dadas no sentido das construções textuais passam diretamente pelo olhar das escrevivências, pois temos em conta a importância de olharmos para a nossa história, para a sociedade ao nosso redor e sermos capazes de visualizar a nossa escrita não apenas como um resultado dessa história, mas sim, e principalmente como a ousadia de romper muitos silêncios e protagonizarmos nossas narrativas, criarmos mundos possíveis e impossíveis desde os distintos lugares de fala que ocupamos. Assim, quando acontecem as orientações elas partem dos próprios textos já escritos, para que se trabalhe melhor um conceito, reveja o uso de algum termo, e que haja algumas discussões nesse sentido.

Vale destacar que, segundo a escritora e filósofa Djamila Ribeiro, lugar de fala corresponde a um lugar social, ou seja, “de que ponto as pessoas partem para pensar e existir no mundo, de acordo com as suas experiências comuns. É isso que permite avaliar quanto determinado grupo - dependendo de seu lugar na sociedade - sofre com os obstáculos ou é autorizado e favorecido.” (RIBEIRO, 2019, p. 35). Assim, essas escrevivências são também as manifestações desses lugares de fala, e reconhecer isso é trazer essa reflexão para a escola de que pertencemos de distintas formas nesse mundo, desde os distintos lugares que ocupamos e nos movemos.

O sentido atual de não apresentar tantas proposições também tem a ver com os processos iniciais do projeto, pois é fundamental conhecer as escritas, as características que aí já existem a partir das experiências históricas que atravessam cada pessoa e transpassam seus textos. Por isso, faz necessário valorar a escuta como ferramenta metodológica para que o momento de compartilhar suas palavras-alma também seja uma forma de acolher e se aquilombar.

Os encontros, sejam eles os assíncronos, síncronos ou as orientações individuais a partir dos escritos, trazem à tona a dimensão da interdisciplinaridade e a sua importância para a construção do conhecimento. Isso se dá pelo próprio fato das produções textuais serem produções históricas, frutos das relações sociais que transpassam todas as vivências e são tensionadas através dos escritos. Desse modo, ter em conta os textos como meros produtos, desconsiderando suas dimensões sociais, seria um apagamento das subjetividades e projetos de vida e sociedade que aparecem nesses escritos. A interdisciplinaridade funciona como uma catalisadora dos conhecimentos que no plano da realidade já aparecem de forma articulada, mas as instituições sociais, dentre elas a escola, insistem em fragmentá-los.

Em seguida veremos algumas reflexões sobre como essa interdisciplinaridade está presente em todas as dimensões da vida cotidiana.



3. RESULTADOS E REFLEXÕES

Pensar a recente jornada do Laboratório de Escrita Criativa “Escrevivências” é perceber que mesmo que ele possuísse apenas um dia de existência sua relevância seria legitimada pelo fato de que as escritas criativas não costumam ser o alvo constante de valorização nas escolas. O reconhecimento dessas narrativas que escrevem precisa ser reconhecida para além da participação em concursos escolares, a valorização e o incentivo das potências artísticas por meio da literatura deve fazer parte do itinerário letivo.

O grupo tem sido, ainda que minimamente por conta da própria dinâmica da virtualidade, um espaço de aqilombamento, assim como nos ensina Beatriz Nascimento (1989), pois alguns estudantes se sentem à vontade para compartilhar problemas pessoais e o poder falar. Entendendo, aqui, que a demanda pela fala, e principalmente pela escuta, tem sido uma questão histórica na luta das juventudes, e de forma mais intensa das mais marginalizadas socialmente por serem pessoas pobres, mulheres, pessoas negras e indígenas, TLGB+, pessoas com deficiência, etc.

Ademais, a apresentação de algumas referências literárias tem funcionado como um elemento motivador para a escrita dos/as estudantes, pois ver outras possibilidades de escrita para além dos clássicos já consagrados pelos livros didáticos é uma forma de trazer representações diversas para o ambiente escolar e fomentar os pertencimentos de representatividade a partir das escritas.

Ainda nesse sentido, é importante pensar como a escrevivência proposta por Conceição Evaristo é também uma tecnologia de vida, pois não deixar os sentimentos paralisados e conseguir lançá-los ao mundo através da escrita é uma forma de ousar num mundo que nos quer caladas/os.

Principalmente quando pensamos que grande parte dos/as estudantes da escola vivem nas periferias da cidade de Iguatu-CE, assim, o projeto tem como resultado nesse sentido o reconhecimento das vozes e produções historicamente marginalizadas. Pois, como nos ensina Audre Lorde (2019), tão importante quanto os saberes ocidentais que pregam o ideal de “penso, logo existo”, é o reconhecimento do “sinto, logo existo”, pois ter nossas subjetividades constantemente negadas tem sido a via crucis do atual modelo societário cisheteropatriarcal, racista e capitalista.

Vejamos agora duas produções de estudantes participantes do projeto, as produções foram espontâneas e tê-las foi um dos principais motivadores para nossa participação no evento da Semana da Consciência Negra para as Relações Etnico-raciais, organizado pela SEDUC, pois não havíamos planejado essa participação, mas com a aproximação do 20 de novembro e as discussões sobre a temática se intensificando em toda a sociedade, os textos foram produzidos, brotaram. Abaixo temos eles na íntegra e logo em seguida podemos ver algumas análises sobre suas potências dentro do espaço escolar.

“Olha os preto no topo, subindo igual avião. Teve quem disse que iria ser bandido porque corria nas ruas com os pés descalços com arma de madeira na mão, brincava o dia todo de polícia e ladrão. Tudo mudou, como pular pra outra pagina de um livro de ficção. A história de uma criança acaba com final feliz, a

história de um preto acaba quando ele entra no crime. Que linda historia dos 5 patinhos compara com 5 amigos que foram pro baile curtir o seu dia fecharam a balada liberaram porrada e como ficou as mães deles, pois não iriam mais ver os seus filhos ali. A cada dia que passa esquecem do "engano" dos 30 tiros que ceifou a vida de uma família, e a revolta que ficou ao saber que 20 mil por uma vida fica paga e o choro de uma mãe ficou pra sempre eternizado. Nessa treta toda não estou entendendo, disseram tela preta mas foi só pra fazer sua imagem. Vidas negras importam todos os dias, não só quando repercutir uma notícia no jornal do New York Times e nesses sonhos de meninos cada um sonha com impossível, uns sonham com o ator famoso e eu sonho com igualdade e justiça.” Sebastião Ferreira Lima

“Nossa sociedade vive em desigualdades sociais nítidas, onde pessoas brancas têm privilégios, e pessoas negras sofrem com o racismo.

A população negra do país é quase sempre taxada/marcada negativamente. Além de enfrentar diversas dificuldades e problemas, ainda tem que lidar com o famoso preconceito racial.

Muitos de nós precisam dar novos significados aos processos de aprendizagem, incluindo o respeito e a empatia com o próximo, para que assim possamos entender melhor as diferentes realidades que nos cercam.

Nós – pessoas não negras - insistimos em fechar os nossos olhos e/ou até mesmo, muitas vezes, reproduzimos o racismo. É necessário refletirmos que isso pode destruir, humilhar e fazer com que pessoas negras passem por coisas das quais não se sentem bem.

No dia 20 de novembro celebra-se o Dia Nacional da Consciência Negra, algo tão importante e que sempre precisa ser falado. É necessidade diária! Para que todas as pessoas, inclusive as brancas, possam aprender mais e julgar menos. Para poderem as futuras gerações passarem isso para seus filhos e filhas, perpetuando o respeito.

Precisamos lutar por igualdade de direitos. Ninguém deve ser julgado ou até mesmo humilhado por causa de sua etnia, cor ou cultura. A igualdade presume andar junto, todos, de mãos dadas, para que possamos viver em um mundo melhor e mais humano, somente. Não é pedir muito para você amar o próximo é? Se caso não for, você entendeu a mensagem que quis passar.

Sejamos humanos de alma e corpo.

Esse dia é algo importante para nosso cotidiano, vamos juntos lutar por uma sociedade Antirracista. Feliz dia da Consciência Negra Seja Consciente e Respeite a cor preta!” Eduardo Nascimento Sampaio.

No primeiro texto as marcas da escriturabilidade estão explicitadas através das dimensões da negritude (MUNANGA, 1988) presentes no escrito. Essa consciência racial que aparece nos relatos se manifesta de distintas maneiras, logo no início temos a relação de questionamento diante da desigualdade existente entre a vida de crianças brancas e crianças negras.



Logo em seguida, a potência que se apresenta no texto versa sobre o questionamento diante do racismo estrutural no sistema judiciário, quando se indaga sobre o valor que uma vida negra possui no atual sistema societário. Uma nítida referência histórica ao caso de Recife da criança negra que foi negligenciada pela patroa, caiu do prédio e morreu. A profundidade das reflexão feita por Sebastião é o reflexo do sonho com “igualdade e justiça” e também um tensionamento diante do que Silvio Almeida (2019) problematiza sobre o racismo existente dentro do sistema judiciário, pois caso a história fosse ao contrário, sabemos que a mãe negra estaria presa até o momento. Essa reflexão é exemplo de como a interdisciplinaridade aparece nos textos por estar presente na realidade e como pode ser debatida no contexto escolar.

Dentre os inúmeros elementos que poderiam ser destacados no primeiro texto, mais um será elencado a título de análise, porém se ressalta a importância da produção como um todo. Algo de vanguarda habita no texto e é o resultado do diálogo constante com o movimento negro em suas mais distintas manifestações. Pois ao reivindicar que “Vidas negras importam todos os dias, não só quando repercutir uma notícia no jornal do New York Times” temos aí um tensionamento perante a colonização das nossas mentes, inclusive diante dos processos midiáticos. Dito isso, a descolonização proposta nesse texto é algo que nos faz pensar sobre o papel do movimento negro educador (GOMES, 2019) e como a escola precisa dialogar com esses saberes históricos e ancestrais que nos chegam de diferentes formas, inclusive através das pontentes escrituras, pois, descolonizar a escola é também reconhecer e potencializar essas escritas.

No segundo texto de autoria do Eduardo, temos a empatia como um dos principais elementos, e a construção desse sentimento está pautada desde o seu lugar de fala, pois ele se reconhece esse lugar e chama para a luta as pessoas que como ele não são negras, pontuando assim a importância de uma construção coletiva para o enfrentamento do racismo.

O seu texto também desperta a ainda latente necessidade de reconhecimento do racismo, pois infelizmente muitas pessoas seguem acreditando no discurso racista de que no Brasil existe uma democracia racial. O despertar dessa discussão também é pontuado pelo autor no momento em que ele tensiona que a reivindicação da humanidade precisa passar também pelo reconhecimento da humanidade do/a outro/a, tendo em vista que o racismo desde suas origens foi criado como uma ferramenta de desumanização dos povos negros e indígenas.

Ambos os textos surgiram de forma autônoma por parte dos estudantes, entretanto eles nos enviaram e passaram por algumas sugestões no que diz respeito às discussões teóricas e também aos próprios processos de construção textual.

Dessa forma, é importante pensar que para um projeto recém iniciado e com foco na produção textual ele tem dado os seus primeiros passos de forma interessante, respeitando a autonomia dos/as estudantes dentro desse processo, e com isso, incentivando o protagonismo juvenil através da escrita, pois, podemos compreender o ato de escrever sobre as realidades que lhes atravessam, bem como os sentimentos daí decorrentes, como um forte movimento de tomada de consciência sobre a sua própria vida, pensada e escrita por si.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como o fim é também sempre o começo, é importante pensar que esse momento de pausa e reflexão sobre a experiência é fundamental para o seu melhoramento. Para que os ciclos que sigam possam ser melhor visualizados por nós, integrantes do projeto.

Esse movimento de pensar sobre a experiência se revela de igual importância no momento em que percebemos que os currículos escolares estão em movimento, acompanhando e tensionando as diversas estruturas e relações sociais, e no caso desse Laboratório de Escrevivências é possível perceber como o ensino de literatura nas escolas pode passar, inclusive, pelo reconhecimento das literaturas já produzidas dentro da própria instituição, seja por estudantes ou outras pessoas que compõem a comunidade escolar. A escola precisa sair da escola e conversar com os conhecimentos locais, pois eles também falam sobre os saberes universais, não apenas os clássicos escritos pelas referências brancas. Descolonizar o conhecimento é também reconhecer que as escritas locais e os seus saberes também versam sobre questões pertencentes a toda a humanidade, não é só a literatura euro-estadunidense que é e pode ser universal. O mesmo vale para pensar os processos de publicação, pois existe a intenção de realizarmos publicações autônomas das escrevivências por meio fanzines e/ou carnoteiros.

Ademais, quando o projeto possibilita e cria um espaço saudável para o compartilhamento das escrevivências ele está trabalhando através da escrita como tecnologia o exercício de sensibilidade diante das questões do outro, pois a mesma pessoa que posta e expõe o seu texto também esperando compreensão, em distintos sentidos, diante do exposto, também é mobilizada a pensar dessa forma diante das demais produções.

Dito isso, seguimos escrevivendo para que a vida siga possível.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

CAJU, Fred. **Canções para desencorajar medos**. Recife: Castanha Mecânica, 2020.

EVARISTO, Conceição. **Escrevivências**. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=QXopKuvxevY&list=PLB4_ZSpYqMXRCHAAqLOTWY45IR98z7aq8&index=3&t=0s. Acesso: 10 nov. 2020.

EVARISTO, Conceição. A escrevivência e seus subtextos. In: LIMA, Constância. ROSADO, Isabella. **Escrevivência: a escrita de nós**. Rio de Janeiro: Mina comunicação e arte, 2020. p. 26-47.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos Abraços**. 9. Porto Alegre: L&PM, 2002.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Editora Vozes Limitada, 2019.

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e Sexismo na cultura brasileira**. IV ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA NAS CIÊNCIAS SOCIAIS, 4., Rio de Janeiro, 1980. Apresentado na Reunião do Grupo de Trabalho “Temas e Problemas da População Negra no Brasil”, Rio de Janeiro, 31 de outubro de 1980.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

LORDE, Audre. **Irmã outsider**. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2019.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude-usos e sentidos**. 2ª ed. Ed. Ática, 1988.

NASCIMENTO, Beatriz. **Filme Orí** (texto). Direção: Raquel Gerber. São Paulo, Angra Filmes, 131min, 1989.

NASCIMENTO, Beatriz. É tempo de falarmos de nós mesmos. In: RATTIS, Alex. **Eu sou atlântica**. São Paulo: IO Imprensa oficial, 2006. p. 109-123.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. 1ª ed. São Paulo, 2019.

RITMOS E GRAMÁTICAS DO TAMBOR: ELEMENTOS PARA UMA PERCEÇÃO DE AFROBRASILIDADE

RHYTHMS AND TAMBOUR'S GRAMMAR: ELEMENTS FOR AN AFROBRAZILITY PERCEPTION

Carlos Marley Mateus Correia¹

RESUMO

Relato de experiência de oficina ministrada em escola pública da periferia de Fortaleza durante a Semana da Consciência Negra em 2019. Trabalhando com toques de Candomblé e com histórias da mitologia ioruba debato com estudantes a profundidade do pensamento africano, os motivos que levam ao apagamento das tradições culturais vinculadas a afrobrasilidade bem como as possibilidades histórico filosóficas desse pensamento. A vivência é norteada pela escuta, em espaço escolar, de ritmos tocados no atabaque, tambor característico dos terreiros afrorreligiosos e de outras manifestações culturais, e pelo jogo de estranhamento e aproximação gerado por esse instrumento. A partir dessa experiência, busca-se chamar os estudantes a uma compreensão de mundo que vai além da perspectiva ocidental de educação, localizada no espaço formal da sala e do modelo de palestra. O processo educacional passa a ser entendido como vinculado à vida cultural, à música e à dança, que, além de manifestações de lazer ou ritualística, são ferramentas complexas de transmissão de saberes e partilha comunitária. Os itans, pequenas parábolas sobre a vida dos orixás, também são acionados nessa construção, fechando o círculo que envolve música, oralidade e movimento, trazendo a memória e o corpo para o centro do processo de ensino aprendizagem. Objetiva-se ao fim que os estudantes estejam abertos a perceber as práticas afrobrasileiras e afrorreligiosas como potentes, complexas e transformadoras da realidade e em nada inferiores àquelas já tradicionais, marcadas por um modelo formal que não considera o corpo como parte integrante da educação, dessa maneira construindo possibilidades de uma educação antirracista.

Palavras-chave: Tambor. Candomblé. Semana da Consciência Negra. Ensino de História.

1. Licenciado pela Universidade Federal do Ceará (UFC), atualmente professor em escolas de nível fundamental e médio pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME) e Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC)



ABSTRACT

Experience report of workshop lectured in a periferic public school of Fortaleza during the Week for Black Awareness in 2019. Working with rhythms from Candomblé I discuss with the students about the profundity of the african thought, the reasons that take to the erasure of cultural traditions liked to afrobrasilidade as well the historic-philosophical possibilities of those thoughts. The experience is guide by listening, in the school space, to rhythms played on the atabaque, a drum characteristic of Afro-religious temples and other cultural manifestations, and by the moviment of strangeness and approximation generated by this instrument. From this perception, we seek to draw students to an understanding of the world that goes beyond the western perspective of education, located in the formal classroom and lecture type. The educational process is related to cultural life, music and dance, which, in addition to leisure or religion expressions, are complex tools for the transmission of knowledge and community sharing. Itans, small parables about the life of the orixás, it is also used in this construction, closing the circle that involves music, orality and movement, bringing the memory and the body to the center of the teaching-learning process. The aim of this article is that students can be open to perceiving Afrobrasilian and Afroreligious practices as powerful, complex and transforming their reality and in no way inferior to traditional practices, marked by a formal model that does not consider the body as an integral part of education , thereby building possibilities for an anti-racist education.

Keywords: Tambour. Candomblé. Teaching of history. Week of Black Awareness.

1. INTRODUÇÃO

Professores comprometidos com a causa antirracista sabem das enormes dificuldades em se trabalhar com propostas educacionais que tenham o debate racial e social como fundamento. Mesmo com as ações institucionais que, desde os anos 1990, vem tentando reduzir os abismos gerados por séculos de violência racial, ainda enfrentamos problemas cotidianos nesse campo. Apesar das barreiras temos tido sucesso em construir, ainda que de maneira pontual, momentos e espaços de possibilidades para se pensar a respeito do Povo Negro no Brasil, sua enorme influência nos mais diversos campos da cultura, da política, da sociedade e dos pontos de tangência entre essas áreas. Este artigo trará, ainda que de modo sucinto, uma dessas experiências de construção e proposição de debates e aprofundamento destes.

O relato presente neste trabalho dá conta de uma oficina ministrada na Semana da Consciência Negra de 2019 na escola municipal José Bonifácio de Sousa, na periferia de Fortaleza, para turmas de sétimo e oitavo ano do ensino fundamental. A elaboração dessa vivência foi pautada por incômodos gerados a partir das observações do cotidiano na escola e da forma como os estudantes entendem a relação África-Brasil na formação cultural do que irei chamar aqui de afrobrasilidade.

Ora, não é, ou não deveria ser, novidade que as referências a negritude no Brasil são ainda marcadas pela escravidão colonial e suas reverberações. Como se toda a existência do Povo Negro só fosse possível se



percebida através dessa violência. É importante destacar que essa percepção é um construto. Os livros didáticos usados no ensino básico durante décadas insistiram em trazer sempre as questões ligadas ao negro como um desdobramento da escravidão e só. As imagens que compõem esses livros são pinturas e gravuras feitas por viajantes europeus em que os africanos apareciam sempre na condição de escravizados, acorrentados ou sendo castigados, a exemplo da famosa pintura de J. B. Debret, Feitor castigando escravo, que foi figura certa em vários livros de história durante muitos anos. Diante desse cenário é muito difícil desvincular a história do povo negro desse histórico de violência, no caso cearense existe ainda, conforme texto clássico do professor Eurípedes Funes, um agravante: a falácia cruel de que não existem negros no Ceará, lógica que reforça a associação do negro à escravidão (FUNES, 2007, p. 103).

Apesar desses desafios existem caminhos possíveis, perceptíveis nessa mesma observação da realidade escolar. Em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, de 2004, penso que a Escola é um ambiente fundamental para se trabalhar de modo afirmativo e positivo a presença e as influências diversas do Povo Negro no Brasil de modo a valorizar a cultura, a identidade e a história das diversas etnias que compõem esse povo e culminam na afrobrasilidade (BRASIL, 2004). Pensando nessa valorização escolhi trabalhar com algo que é caro para mim e para os educandos: a música.

A música brasileira é fortemente enraizada nas músicas, toques e cantigas que nascem dentro dos terreiros de Candomblé e Umbanda, desde os sambas ancestrais até os funks mais modernos os ritmos que consumimos bebem dessas fontes. As questões que nortearam a construção dessa vivência foram justamente perceber, primeiro, onde encontramos esses toques na música moderna brasileira de modo orgânico, segundo, que fatores levam ao esquecimento e ao apagamento dessas raízes e, por fim, para além da festa e da religião, o que podemos aprender com esses toques.

2. METODOLOGIA

Há um vídeo, de 2010, chamado **FOLI (there is no movement without rhythm)** muito bonito que traz como mote a noção do povo Malinque, um dos muitos povos descendentes do antigo Império do Mali, de que o ritmo marca a existência. Todas as coisas têm ritmo. Caminhar, trabalhar, brincar, dançar... todas as pequenas atividades do cotidiano são marcadas por um universo rítmico próprio. Entre os Malinques a palavra que define esse ritmo, ainda que seu significado seja maior, que tudo atravessa é justamente foli. O primeiro ato da oficina é apresentar o referido vídeo aos estudantes e debater com eles onde os ritmos estão presentes em seu dia a dia e, na sequência, tentar entender a função da música como elemento de transmissão de saberes.

Aqui há um ponto de virada interessante, embora os estudantes sejam, em geral, um tanto quanto insurgentes em relação as diversas normas escolares que tem por tradição a regulamentação e disciplinarização dos corpos, eles tendem a compreender essas mesmas normas como “naturais” e mesmo necessárias a boa educação e ao aprendizado. Eles rejeitam as regras mas reconhecem legitimidade nelas. Dessa forma, a música e o tambor aparecem como um elemento folclórico, ligado a



espaços de festa, como um samba ou um maracatu, ou a espaços esportivos, como a capoeira. É então instigante para eles a noção do tambor e de seus toques como vetor de transmissão de saberes formais e mesmo como portador de filosofias complexas. Notem, a rigor, essa percepção não é exatamente equivocada, os estudantes sabem, porque sentem, que o tambor faz o oposto do que regularmente faz a escola: um convite a movimentação corporal. Eles conhecem sambas, batucam em suas carteiras, batem palmas sincopadas, dançam funk e cantam alto suas músicas preferidas. O ponto é, em algum momento foi tirada deles a conexão com os significados profundos dessa ritmação.

Num segundo momento da oficina trago os protagonistas da festa, os tambores. No caso, o atabaque e o agogô. Com os estudantes em círculo e os instrumentos no centro apresento os sons e, mesclando fundamentos musicais e pedagógicos, explico o que é cada um e qual sua função em conjunto. O agogô, duas campanas de metal ligadas por uma haste de mesmo material e tocadas com baqueta, marca os ritmos com seu som metálico. É o chão por onde caminharão os outros sons da orquestra. O atabaque, tambor feito de ripas de madeira e pele sintética ou de animal, é o responsável pelas melodias e pelos toques propriamente ditos. É no atabaque que bate o coração da coisa toda. Um modo de exemplificar isso é através da diferenciação dos timbres do instrumento, agudo e grave, onde o grave é ouvido sentido pela audição, mas também pelos quadris e pelos pés.

É importante marcar essa ligação profunda entre os sons percussivos e sua relação com o corpo pois isso é fundamento afrodiaspórico. O corpo atende ao chamado do tambor, é uma ligação ancestral. Como já foi dito, os estudantes sabem disso porque vivem isso. O desafio aqui é, em um contexto escolar que, mais que ignorar, tenta constantemente adequar esse corpo a uma disciplina fabril, mostrar aos estudantes que a relação entre música e corpo é potente de significados e possibilidades. Há riqueza epistemológica nos toques percussivos. Além da relação direta com o lúdico e o festivo os atabaques e agogôs são caminhos de aprendizagem.

Uma vez que a turma tenha sido apresentada aos instrumentos, entro no campo dos toques. Escolhi trabalhar com toques de Candomblé de nação Ketu, especificamente cinco ritmos: o Agueré de Oxóssi, o Opanijé de Omulu, o Alujá de Xangô, o Ijexá de Oxum e o Igbin de Oxalá. Cada um deles carrega consigo um conjunto de símbolos que nos ajuda a entender a história dos orixás vinculados a cada ritmo e como essas histórias podem ser atreladas a noções de vivência comunitária e ao aprendizado do cotidiano. Vejam, o Alujá é um ritmo “quente”, tocado com as mãos que percutem o couro do tambor e é cheio dos sons graves mencionados anteriormente. Na tradição Iorubá Xangô é o orixá que venceu a morte e repudia tudo aquilo que lembre a morte, o ritmo dedicado a ele traz então essa enorme pulsão de vida. Em uma comparação possível, os graves do Alujá remetem aos graves das batidas de funk que, a seu modo, também celebram a vida e o viver. O Igbin de Oxalá, por outro lado, é um ritmo “frio”, de andar cadenciado, lento, constante e mesmo repetitivo. Igbin é a palavra Iorubá para caracol ou caramujo e é tocado para Oxalufã, um Oxalá velho, que é o Grande Orixá aquele que, qual o caramujo, carrega o peso de sua própria casa, o mundo, nas costas. Assim como o igbin caramujo ele caminha lento, mas caminha sempre.

Pensando ainda na solenidade do Igbin de Oxalá, passamos para o Opanijé de Omulu. Omulu, também chamado de Obaluaê, é o orixá ligado a doença e a saúde, a morte, que é parte integrante da vida. O toque



do Opanijé, assim, traz em sua levada esse jogo entre vida e morte. É solene e vigoroso. Aqui, voltando para as supracitadas questões referentes ao corpo trabalho também com os estudantes a dança de Omulu. Em sua movimentação, alternando movimentos laterais com as palmas da mão ora viradas pro chão ora pro céu, Oumulu lembra que tudo que está entre céu e terra está sob o jugo da vida e, por consequência, da morte. O Agueré de Oxóssi, por sua vez, é um ritmo mais rápido, mais dançante e mais familiar. Junto com o Ijexá, que falarei em breve é talvez o ritmo mais popular dos que saem de terreiro, principalmente devido a explosão do samba reggae, ritmo baiano que tem sua célula rítmica originada no Agueré. Oxóssi é o orixá que rege a fartura, o caçador de uma flecha só, assim, o Agueré remete a uma caçada, é possível sentir e transmitir aos estudantes a sensação de uma aventura, de uma jornada na floresta. Por ser muito versátil na sua sonoridade, o Agueré nos lembra das árvores, das trilhas, das águas e de todos os elementos que compõem a floresta. A oficina é finalizada com o toque do Ijexá de Oxum. Ritmo de cadência média, com andamento e toque que remete ao correr das águas doces, domínio da orixá que rege este toque, o Ijexá é usualmente tocado para acalmar ou dar fluidez a movimentação de um orixá. Assim como os outros toques, este tem uma ligação com um fundamento e uma dança que está ligada a este fundamento.

Cada um dos cinco toques apresentados aos estudantes é contextualizado com as histórias de seus orixás regentes e com suas danças. O corpo é constantemente acionado e convidado ao movimento. É importante que, ao fim da oficina, os estudantes compreendam que o ensinar, o transmitir saberes passa por locais que fogem a lógica tradicional da escola. Uma forma de se perceber isso é observar como os toques, embora característicos deste ou daquele orixá, são por vezes dançados por outros ou seja, a transmissão e vivência não é estanque. Um bom exemplo é o caso do Ijexá que, embora seja originalmente consagrado a Oxum, é dançado por vários outros orixás como Exu, Ogum e mesmo Oxalá. Isso ocorre porque nesses casos o ritmo está ligado a sua regente mas sobretudo a seu fundamento, o da água que corre e pode esfriar ou dar fluidez a depender da circunstância. A complexidade da filosofia afrodiaspórica permite essa e várias outras abordagens dos processos de vivência, ensino e aprendizagem que correm por fora da lógica cartesiana da escola, são saberes ancestrais que divergem do modelo de ensino a que nos habituamos e traz uma forma diferente de interação com o mundo. É a lógica do encantamento que dribla e enfeitiça as lógicas que querem apreender a vida em único modelo, quase sempre ligado a um senso produtivista e utilitário (SIMAS; RUFINO, 2020).

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

O objetivo central da vivência apresentada é que os estudantes, através dos toques de atabaque, percebam a diversidade e a profundidade do pensamento afro brasileiro e compreendam que a existência do Povo Negro é muito ampla para ser enquadrada como um simples desdobramento da escravidão. Distante do entendimento tradicional, e talvez até bem-intencionado, de que os negros contribuem para a formação da cultura brasileira, prefiro pensar que o que está em jogo sejam, mais que contribuições, projetos civilizatórios.



Trazer os toques de atabaque como elemento de transferência de conhecimento possibilita aos estudantes a abertura para um mundo ancestral, onde o sistema ensino aprendizagem funciona tendo o corpo como fundamento e o coletivo como base. Essa experiência se torna mais rica na medida em que permite aos estudantes um entendimento das experiências negras no Brasil para além da escravidão.

Um ponto importante a se destacar sobre isso é, não se trata de relativizar ou colocar panos quentes na violência escravista. Não. Não é possível entender a construção dos fundamentos do que viria a se tornar a nação brasileira sem entender a fundo a dimensão do que foi o tráfico colonial de pessoas entre os séculos XVI e XIX. A questão que trago e que debato com algum sucesso nessa oficina é a de entender que as vivências do Povo Negro no Brasil superam em muito a escravidão. Isso pode ser observado em costumes alimentares, no nosso idioma (que Lélia Gonzales chamara de pretoguês), nas nossas festas, nas nossas construções e em todo um mundo patrimonial que nos cerca. Infelizmente as estruturas racistas que também muito caracterizam o país, apagam os referenciais afro-brasileiros desses elementos. Escolhi trabalhar com música pela minha proximidade com a percussão, que me ajuda a ter mais repertório de elementos para apresentar aos estudantes e trocar ideias e referências com eles.

Um último destaque nos leva aos desafios da proposta dessa oficina. Começo o texto falando das enormes dificuldades em trabalhar uma educação antirracista e como apesar de avanços na legislação ainda há muito o que caminhar. Uma das preocupações que tive ao elaborar essa atividade girava em torno de questões de intolerância religiosa e como os alunos, em grande parte ligados a igrejas cristãs das mais diversas linhas, iriam receber as discussões. Apesar dos receios a recepção dos estudantes foi bastante positiva, penso que uma das chaves para o sucesso do diálogo foi trazer o assunto de uma forma séria e não folclorizada. Trazer as dinâmicas musicais e a filosofia afro-diaspórica como uma fonte importante de operação de mundo. Essas dinâmicas nascem, em geral, nas comunidades de terreiro, estão ligadas a ancestralidade e vivências familiares, representam os projetos civilizatórios e maneiras de agir sobre o mundo que diferem daquelas cartesianas que hoje pautam a produção e transmissão de conhecimento nas escolas. A tradição musical afro-brasileira e suas raízes comunitárias são marcas da inventividade e profundidade dos projetos civilizatórios dos povos africanos.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos caminhos que tomei ao ministrar a oficina foi o de associar os toques ao que nos candomblés é chamado de Itan. Chamamos de itans as histórias, mitos, que narram passagens da vida dos orixás. Cada orixá possui um conjunto desses mitos que acabam por variar muito de casa a casa, uma vez que seu meio principal de propagação é a oralidade. Bem, trago brevemente uma dessas histórias para levantar uma questão final.

Conta o itan que Oiá (Divindade dirigente dos ventos, tempestades, da sensualidade feminina e também por encaminhar os espíritos dos mortos para o mundo espiritual) era esposa de Ogum (Orixá ligado ao ferro a metalurgia, a tecnologia e a guerra) e por um tempo o ajudou em sua forja. Por gerir os ventos Oiá trabalhava na forja de Ogum manipulando o fole, mantendo as chamas das fornalhas sempre adequadas ao trato do metal. Um dia, houve um cortejo de Eguns, espíritos ancestrais que caminham em terra, e ao passar em frente à oficina de Ogum os Eguns ouviram o som produzido pelo fole de Oiá e de tal modo se alegraram com aquele som que dançaram ao ritmo do instrumento improvisado. Ao perceber a movimentação e vendo a dança dos Eguns, Oiá tocou o fole mais alto e animado. Ogum, ao ver a felicidade de sua esposa assumiu o fole no seu lugar, botou sua coroa de rei na cabeça da esposa e tocou para que ela própria fosse dançar junto com os espíritos ancestrais e com a comunidade ali reunida. (PRANDI, 2020, p. 309)

Existem nesse itan algumas coisas muito bonitas para se pensar a relação entre música, trabalho, corpo e ancestralidade. O trabalho com o fole gera um som que em si não é festivo ou mesmo proposital, ocorre como consequência de um ato mecânico de trabalho. Ainda assim o corpo responde ao chamado dele. Muniz Sodré em seu “Samba, o dono do corpo” diz que a música brasileira é engendrada na sua grande parte pela síncope, termo musical que designa a ausência da marcação de um tempo que repercute em outro tempo. Esse intervalo é instintivamente preenchido pelo corpo, seja com dança, seja com palmas, balançados de cabeça, balanços em geral. Essa resposta é memória ancestral. Quem dança ao som do fole de Oiá são exatamente os ancestrais, os Eguns. É na dança desses antepassados que Oiá percebe que o que ela fazia na forja era música, para ser cantada e dançada e que esse festejo a ligava com suas raízes, seus ancestrais.

Refletir sobre essas histórias em parceria com os estudantes ajuda a compreender a incrível potencialidade da cultura afro brasileira. Marcada por profundidade, força e criatividade a tradição africana no Brasil supera muito a experiência da escravidão. Pensar nos termos da dinamicidade e dos processos criativos que geram modos de ensinar e aprender em comunidade e tratar estes modelos no campo da possibilidade ao invés do campo do folclórico é de extrema importância na construção de uma educação que, além de antirracista, seja plena de propostas de futuro para a juventude negra.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2004.

FUNES, Eurípedes. Negros no Ceará. In: SOUZA, Simone de. **Uma nova história do Ceará**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2007.

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

SIMAS, Luiz Antonio; RUFINO, Luiz. **Encantamento: sobre política de vida**. Rio de Janeiro: Mórula, 2020.

SODRÉ, Muniz. **Samba o dono do corpo**. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

ANEXOS

FOLI (there is no movement without rhythm) in: <https://youtu.be/IVPLluBy9CY>



RESISTIR PARA EXISTIR: A MÚSICA COMO FERRAMENTA DE RESISTÊNCIA E CONSCIENTIZAÇÃO DO POVO NEGRO.

RESIST TO EXIST: MUSIC AS A TOOL OF RESISTANCE AND AWARENESS OF THE BLACK PEOPLE

Cláudia Maria Maia Oliveira
Elizângela Silva
Maria José Apolônio Arruda
Nathan Pereira Barbosa

RESUMO

O presente artigo expõe uma ação desenvolvida durante a Semana da Consciência Negra na Escola de Ensino Fundamental Nemésio Bezerra, localizada na Avenida Presidente Vargas, 453, bairro Putiú, na cidade de Quixadá – Ce, pela autora Cláudia Maria Maia Oliveira, as coautoras Elizângela Silva e Maria José Apolônio Arruda e o coautor Nathan Pereira Barbosa, que ministram o componente curricular História na referida escola e participam do projeto PIBID de História da FECLESC/UECE. O trabalho em ênfase foi realizado com o apoio do grupo gestor da instituição escolar, SME e CREDE 12. A Semana da Consciência Negra ocorreu de 18 a 22 de novembro de 2019, na qual se construiu algo mais criativo com a participação das/os alunas/os como protagonistas de sua história. O público alvo foram as/os discentes do 7º ao 9º ano. As aulas foram planejadas de forma a se ter a interação entre uma turma e outra turma convidada em que o centro da discussão seria o racismo histórico e estrutural, as diversas formas de resistência negra, cotas e a necessidade da autoaceitação do povo negro e o uso da música, literatura e dança como recursos de ações afirmativas. Foi mostrado às/aos estudantes um retrato histórico da chegada forçada de pessoas africanas ao Brasil, além de serem observadas questões como: o escravismo de pessoas, exclusões sociais, resistências e racismo. Foi usada a metodologia ativa de inovação pedagógica na qual a/o aluna/o interage e ocupa espaços diferentes de fala. Fez-se uma roda de leitura com trechos da literatura de Conceição Evaristo, para ser dialogada/o com as/os discentes.

Palavras-chave: 1. História 2. Música 3. Resistência



ABSTRACT

This paper exposes an action developed at the Nemésio Bezerra Elementary School, located at Avenida Presidente Vargas, 453, Putiú neighborhood, in the city of Quixadá- Ce, by the author Cláudia Maria Maia Oliveira, the co-authors Elizângela Silva, Maria José Apolônio Arruda and co-author Nathan Pereira Barbosa, that teach History curriculum discipline at that school and participate in the PIBID History project at Feclesc/Uece. The study in emphasis was carried out with the help of the management group of the others schools institutions such as: Secretaria Municipal de Educação SME and Coordenação Regional de Desenvolvimento da Educação- Crede 12. The Black Consciousness Week took place from 18 to 22 November 2019, in which something more creative was built with the participation of students as protagonists of their history. The target audience was students from the 7th to the 9th grade. The classes were planned in order to have the interaction between a class and another invited class in which the center of the discussion would be historical and structural racism, the different forms of black resistance, quotas and the need for the self-acceptance of black people and the use of music, literature and dance as resources for affirmative actions. Were shown for the students a historical portrait of the forced arrival of African people in Brazil, in addition to observing issues such as: the slavery of people, social exclusions, resistance and racism. The active methodology of pedagogical innovation was used in which the student interacts and occupies different spaces of speech. A reading circle was made with excerpts from Conceição Evaristo's literature, to be discussed with the students.

Keywords: 1. History 2. Music 3. Resistance

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi desenvolvido na Escola de Ensino Fundamental Nemésio Bezerra, da rede municipal de ensino, localizada na Avenida Presidente Vargas, 453, Putiú, na cidade de Quixadá-Ce, que atende uma clientela de 370 alunas/os do 7º ao 9º ano. A temática foi desenvolvida pela professora autora Cláudia Maria Maia Oliveira, com a participação dos professores coautores, o PIBID de História/FECLESC e o apoio dos gestores da referida instituição, SME e CREDE 12. Esta ação foi desenvolvida no ano de 2019.

Visualizou-se uma ação a ser realizada na escola pensando em mostrar às/aos nossas/os alunas/os um retrato histórico do que foi a vinda forçada dos povos africanos para o Brasil, o Brasil ainda colônia de Portugal. Retratando questões como escravidão de pessoas, exclusão social, resistências, lutas, racismo e colocando a música, a dança e a literatura como uma alternativa de superação e inserção social.

Diante dos obstáculos que se tem dentro do ensino de História onde cada vez mais existe uma aversão dos jovens em estudar especialmente os componentes ditos “decorativos” que levam à reflexão, torna-se necessário o estudo da História de maneira atrativa e significativa para que assim as/os educandas/os despertem um maior interesse no gosto de estudá-la.



A ação teve como objetivo em atender o maior número de alunas/os possíveis, conscientizando da importância da História como componente curricular, além de pensá-la como elemento significativo na formação e transformação de indivíduos mais atuantes e conscientes do seu papel social. Fazendo uso da música como ferramenta de colaboração neste trabalho.

2. METODOLOGIA

Na Semana da Consciência Negra, de 18 a 22 de novembro de 2019, optou-se em construir algo mais criativo com a participação das/os alunas/os como protagonistas de sua história, tendo como público-alvo, as/os estudantes do 7º ao 9º ano. As aulas foram planejadas de forma a se ter a interação entre uma turma e outra turma convidada em que o centro da discussão seria o racismo histórico e estrutural, as diversas formas de resistência negra, cotas e a necessidade da autodeclaração e autovalorização do povo negro. A história foi o componente curricular como carro-chefe, tendo a interdisciplinaridade com Geografia e Arte. Foi usada a metodologia ativa de inovação pedagógica a partir da qual a/o aluna/o interage e ocupa espaços diferentes de fala. Fez-se uma roda de leitura com trechos da literatura de Conceição Evaristo, para ser dialogada com as/os discentes e a partir da discussão na qual foram participando, respondendo às suas e às nossas inquietações e indagações. Assim, foi-se criando um clima de reflexão e engajamento de todos os participantes.

Durante uma semana a turma do componente curricular de História convidava a sala de aula vizinha para participar da roda de conversa e apresentação de banner temático (Resistir para existir: A música como ferramenta de resistência, conscientização e identidade do povo negro), vislumbrando um diálogo entre a história passada e a contemporaneidade, colocando questões que precisam extrapolar os muros da escola.

A partir das letras e ritmos estudados de cantores como Gabriel, O Pensador, Chico César e os Racionais, as/os próprias/os alunas/os formaram um grupo de dança e se propuseram a representar por meio de seus passos o existir e re-existir de nossas/os ancestrais de matriz africana. Eles se empenharam em apresentar para todas/os as/os estudantes da instituição e, posteriormente, na feira cultural da escola sede do distrito educacional (Escola de Ensino Fundamental José Bonifácio de Sousa).

A música representa não só uma forma de entretenimento mas também uma forma de refletir a realidade que nos rodeia. A música em sua melodia representa um discurso direcionado, intencional ou não. Nos detemos a estudar o ritmo hip hop que engloba uma mistura de estilos como a poesia, a paródia e rap e a nossa roda de conversa foi sobre o rap como um ritmo que em suas canções enquadraram questões ligados ao racismo, exclusão social e a vida nas favelas e áreas periféricas.

Houve uma reflexão coletiva do grupo onde as/os alunos participaram falando sobre a realidade a qual as/os mesmas/os vivenciam. Citou-se exemplos dos bailes que aconteciam no bairro onde essas/esses



alunas/os moram. Esses eventos os quais sofrem muita discriminação pela vizinhança por serem taxados por essas pessoas de bailes dos “negos vagabundos”. Então existe todo um padrão de condutas que tratam os eventos ligados aos bailes. E torna-se necessário ter um olhar cuidadoso sobre esses bailes para não taxá-los de acordo com os nossos preconceitos, afinal somos todos seres humanos.

Daí a necessidade do reconhecimento da autodeclaração de ser negro e não ter medo e nem vergonha de lutar por condições de vida melhor e isso reflete também no lazer. Na música, no baile da periferia de se fazer aceito e reconhecido pelos seus pares e pela comunidade local e circunvizinha colocando-se como a voz desses lugares esquecidos pelo abandono e lembrados pela miséria. Então a música torna-se um elemento necessário dessa comunidade que resiste ao medo, ao abandono, a exclusão e a toda forma de discriminação.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

As possibilidades vivenciadas pelas/os educandas/os durante a Semana da Consciência Negra trouxeram resultados visíveis e compensadores. Deu-nos a visão de que as/os alunas/os são participativas/os quando lhes é dada oportunidade. Elas/es são capazes de mudar de perspectivas a partir dos novos diálogos. Percebe-se o crescimento da/o aluna/o, a partir da interação com a/o outra/o e o crescimento dentro de suas próprias ideias e convicções.

Colocaram-se trechos da literatura de Conceição Evaristo para serem estudados pelas/os alunas/os e fez-se uma roda de conversas com as/os mesmas/os na qual na qual foram as/os protagonistas dos debates, questionando, respondendo às suas e às nossas inquietações. Durante uma semana a turma do componente curricular de História convidava a sala de aula vizinha para participar da roda de conversa e apresentação do banner temático, vislumbrando um diálogo entre a história passada e a contemporaneidade. A partir daí as/os próprias/os estudantes formaram um grupo, que a partir daí, representavam o que aprenderam por meio da música e dança, a resistência negra.

Como diz Evaristo em seu poema Pelo caminho empoeirado rumo à favela:

A minha voz ainda/ ecoa versos perplexos/ com rimas de sangue/ e/ fome./ A voz de minha filha/ recolhe todas as nossas vozes/ recolhe em si/ as vozes mudas caladas/ engasgadas nas gargantas./ A voz de minha filha/ recolhe em si/ a fala e o ato./ O ontem – o hoje – o agora./ Na voz de minha filha/ se fará ouvir a ressonância/ o eco da vida-liberdade (2008, p. 10-11).

As vozes das/os nossas/os antepassadas/os ainda ecoam. Manifestam-se através da exclusão social e violência das ruas, nas abordagens policiais e na assimetria de oportunidades entre negros e brancos. Porém a voz negra é feita de uma história, sobretudo de luta, superação e esperança. Como diz a música dos Racionais Mc's, estudada e vivenciada durante essa semana:

Na mais rica metrópole, suas várias contradições
É incontável, inaceitável, implacável, inevitável
Ver o lado miserável se sujeitando com migalhas, favores
Se esquivando entre noite de medo e horrores
Qual é a fita, a treta, a cena
A gente reza, foge, e continua sempre os mesmos problema
Mulher e dinheiro 'tá sempre envolvido
Vaidade e ambição, munição pra criar inimigo
Desde o povo antigo foi sempre assim
Quem não se lembra que Abel foi morto por Caim
Enfim quero vencer sem pilantrar com ninguém
Quero dinheiro sem pisar na cabeça de alguém
O certo é certo na guerra ou na paz
Se for um sonho, não me acorde nunca mais
Roleta russa quanto custa engatilhar
Eu pago o dobro pra você em mim acreditar
"É isso aí, você não pode parar
Esperar o tempo ruim vir te abraçar
Acreditar que sonhar sempre é preciso
É o que mantém os irmãos vivos»

(Trecho da música: A vida é desafio – Racionais Mc's)

A música acima foi trabalhada durante a Semana da Consciência Negra. Fizemos o estudo crítico da letra e tivemos a oportunidade de fazer vários questionamentos. Em seguida, as/os próprias/os alunas/os a cantaram. É importante fazer a ligação e perceber a pertinência entre a letra estudada e a temática vivida nessa semana, pois:

Nunca nos conformamos com a ideia de que indivíduos recém-libertos do cativeiro se transformassem, de uma hora para outra, em lideranças urbanas que mobilizariam afrodescendentes para lutar por uma nova condição em sociedade em transformação que se erigia sob a ordem competitiva do mundo capitalista (FERNANDES, 2011, p. 94).

A interação entre alunas/os tornou-se mais fortalecida nesses momentos por meio do debate. Despertou-se em cada uma/um o interesse em conhecer melhor a história afro-brasileira. Mostrar que ela é feita por cada uma/um de nós, sujeitas/os históricos que reconhece como a história é marcada por acontecimentos impactantes e, sobretudo, excludentes é ir de encontro ao pensamento de Schwarcz (2019, p. 26), quando afirma que a “história não é bula de remédio nem produz efeitos rápidos de curta ou longa duração. Ajuda, porém, a tirar o véu do espanto e a produzir uma discussão mais crítica sobre nosso passado, nosso presente e sonho de futuro”.



Nessa perspectiva a autora nos leva a refletir que não existe conhecimento pronto e cristalizado, ele permanece sempre em construção. Assim é o agir do/a professor/a como mediador/a, como protagonista de atitudes e saberes. Cabe a/o professora/o, como a/o incentivadora/o de sua/seu aluna/o, possibilitar o ultrapassar dos limites do conhecimento como uma busca incessante, cabendo a cada uma/um de nós assumir o protagonismo da existência.

Procurando perceber novas formas de pensar, agir e sentir, vem-nos um questionamento: essa abordagem chega no pensamento de como estudar nesses tempos? Assim a música, a dança e a literatura nos proporcionam um mundo de possibilidades e reflexões. Elas possuem a capacidade de agir no cotidiano transformando realidades e alcançando universos desconhecidos, o que nos leva a refletir quando lemos os escritos de Ribeiro (2019, p. 5):

Quando criança, fui ensinada que a população negra havia sido escrava e ponto, como se não tivesse existido uma vida anterior nas regiões de onde essas pessoas foram tiradas à força. Disseram-me que a população negra era passiva e que “aceitou” a escravidão sem resistência. Também me disseram que a princesa Isabel havia sido uma grande redentora. No entanto essa era a história contada do ponto de vista dos vencedores, como diz Walter Bejamin.

Torna-se necessário desmistificar a história sob a ótica de outros pontos de vista, não só da visão de um ângulo, mas mostrar outros sujeitos que são importantes na nossa formação histórica e que são esquecidos e deixados de lado. Em contradição com pessoas que se tornam heróis de uma nação pelo fato de pertencerem a determinada classe social, deixando à margem o restante da população. Florestan Fernandes, por exemplo, ao abordar as relações raciais sob o ângulo das desigualdades, questionou;

a noção de tolerância racial e mostrou que havia um código de conduta que, na prática funcionava como um abismo a distanciar diversos grupos sociais, embora não fosse oficial nem tivesse base na lei. O mesmo autor notou também que o racismo no Brasil tinha características próprias: os brasileiros reconheciam a existência da discriminação racial, mas demonstravam ter “preconceito de afirmar o preconceito” (DANTAS Apud FERNANDES, 2012, p. 95).

Trabalhar a temática do racismo dentro da Semana da Consciência Negra é outra questão importante, pois vem ao encontro de uma realidade cujos sujeitos não admitem possuir tal postura mesmo praticando isso no cotidiano.

Torna-se necessário ressaltar que devido à pandemia e à mudança na dinâmica das aulas atuais, estamos trabalhando a Semana da Consciência Negra no ano de 2020 com vídeos, textos, entrevistas online. As/Os alunas/os participam da roda de conversa pelo WhatsApp, emitindo suas opiniões e percepções sobre o tema e assim as discussões acontecem sempre de forma espontânea, despertando o senso crítico da/o aluna/o para temas que não devem ser invisibilizados e que precisam ser contemplados dentro do cotidiano escolar.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao despertar na/o aluna/o, a sua potencialidade para a história e para a vida torna-se imensamente compensador para a/o professor/a, bem como para a comunidade escolar, ultrapassar os limites da sala de aula. A/O professor/a é aquela/e que leva a/o aluna/o a pensar, como já dizia Paulo Freire (1996, p. 25), a respeito da educação, que é importante saber que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Então se pudermos cumprir com esse papel significativo de ser norteador/a de sonhos e esperança, será dessa forma que precisaremos ter o nosso agir. Que aprendamos a desenvolver um caminhar de forma leve e responsável, despertando em cada ser que encontramos o desejo de uma vida plena através das mudanças de atitudes que a educação é capaz de nos proporcionar a cada dia.

É necessária a continuidade do estudo desta temática, pois ela não se esgota, está sempre em movimento. Vai além dos fatos e questionamentos estudados, manifestando-se nos acontecimentos vividos no cotidiano das ruas, dos becos, das escolas e dos lugares mais distantes. As várias possibilidades precisam ser ouvidas nesses espaços que são também locais de fala e de resposta aos questionamentos.



REFERÊNCIAS

BOULOS, Alfredo. **História, Sociedade & Cidadania**. São Paulo: Editora FTD, 2018.

DANTAS, Carolina Vianna. MATTOS, Hebe. ABREU, Martha. **O Negro no Brasil** -Trajetórias e lutas em dez aulas de história. Rio de Janeiro: Editora Objetiva Ltda, 2012.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

FERNANDES, Alexandra Borges. MOSTARO, Carolina Neves da Silva. FONSECA, Marcus Vinícius. **Relações Étnico-Raciais e Educação no Brasil**. Minas Gerais: Mazza Edições Ltda, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Editora: Paz e Terra. 1996.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Editora Schwarcz, 2019.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o Autoritarismo Brasileiro**. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2019.

A stylized map of Brazil is centered in the upper half of the page. The map is filled with a collage of diverse human faces of various ethnicities and ages. The background behind the map consists of radiating lines emanating from a central point, creating a sunburst effect. The entire upper section has a warm orange-gold color palette.

CONSCIÊNCIA E IDENTIDADE NAS RELAÇÕES SOCIAIS



CONSCIÊNCIA NEGRA: UM ARCO ÍRIS DE CORES

BLACK CONSCIOUSNESS: A RAINBOW OF COLORS

Janaina de Moura Sampaio¹
Josefa Braga Sampaio²

RESUMO

De acordo com as exigências da Lei Federal 10.639/2003, que orienta o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, a E.E.B. Profª Maria Heraclides Lucena Miranda, localizada na cidade de Brejo Santo/CE, introduziu as orientações da referida lei em sua proposta pedagógica através da idealização do projeto “Consciência Negra: um arco-íris de cores”. O projeto ajuda a resgatar a contribuição do povo negro para a construção da história do Brasil, tanto nas áreas social, econômica e política, além de valorizar e fortalecer lutas contra a discriminação e o preconceito. Dentre os objetivos específicos, almeja: Conhecer e valorizar a cultura africana presente na cultura brasileira; Promover o respeito às diferenças; Oferecer aos alunos conhecimentos que lhes permitam buscar superar o racismo e o enfrentamento à desigualdade racial; Discutir temas como o preconceito e a diversidade étnico-racial em diferentes esferas da sociedade – inclusive na escola. O projeto é iniciado na segunda quinzena de novembro e ocorre de modo interdisciplinar, entre os componentes curriculares de: Arte, Língua Portuguesa, Educação Física, História e Geografia, atendendo a alunos do 6º ao 9º ano. A culminância se dá com apresentações culturais, exposição dos trabalhos, tenda com a culinária afro e com o desfile para escolha da Miss Afro. O projeto desperta nos alunos o orgulho de suas origens e sua história, percebe-se que passam a ver com outros olhos a importância da cultura afro-brasileira e de como ela está enraizada em nosso cotidiano, seja na culinária, na genética, nas religiões, acessórios, estilos musicais, ou seja, em nossa cultura.

Palavras-chave: Consciência negra. Cultura afro-brasileira. Valorização da cultura afro-brasileira.

1. E.E.B. Profª Maria Heraclides Lucena Miranda. Graduada em Geografia e pós-graduada em Metodologia do Ensino de História e Geografia.

2. E.E.B. Profª Maria Heraclides Lucena Miranda. Graduada em Letras e pós-graduada em Metodologia do Ensino.

ABSTRACT

In accordance with the requirements of Federal Law 10.639/2003, which establishes the teaching of African-Brazilian History and Culture, the E.E.B. Prof^a Maria Heraclides Lucena Miranda school, located in Brejo Santo/CE, introduced the guidelines of that law in its pedagogical project through the development of the project “Black Consciousness: a rainbow of colors”. The project helped the school to recover the contribution of black people to the construction of Brazilian History in the social, economic and political areas, as well as in the valorization and strengthening of the combat against discrimination and prejudice. Among the specific goals, it aims to: know and value the African culture present in the Brazilian culture; Promote the respect for differences; Offer students knowledge that allows them to seek to overcome racism and face racial inequality; Discuss issues such as prejudice and ethnic-racial diversity in different spheres of society; The project begins every year in the second half of November and occurs in an interdisciplinary way, among the curricular components of Art, Portuguese, Physical Education, History and Geography, serving students from the 6th to the 9th grade. The culmination takes place with cultural presentations, exhibitions, stalls with African-Brazilian cuisine and a parade to choose the Miss Afro. The project awakens in the students the pride of their origins and their History. It is perceived that they come to see the importance of African-Brazilian culture with other eyes and how it is rooted in our daily lives, whether in cooking, genetics, religion, accessories, musical styles present in our culture.

Keywords: Black Consciousness. African-Brazilian Culture. African-Brazilian Culture valorization.

1. INTRODUÇÃO

A Escola de Educação Básica Prof^a. Maria Heraclides Lucena Miranda, pertencente à rede municipal de ensino de Brejo Santo, encontra-se localizada à Rua Manoel Tiburtino Filho, s/n – bairro São Francisco, na referida cidade no sul do estado do Ceará (figura 1). Situa-se num bairro residencial, com ruas pavimentadas e possui em suas proximidades outros prédios públicos municipais e estaduais como o Liceu, o Cineteatro, a UBS (Unidade Básica de Saúde) e a Creche Pró-infância. A cultura local do bairro caracteriza-se pelas festividades religiosas, o cultivo das artes cênicas, literárias e musicais, além de manifestações culturais inerentes à região.

Figura 1: Localização da E.E.B. Prof^a Maria Heraclides Lucena Miranda.



O projeto “Consciência Negra: um arco-íris de cores”, atende a todo o público da referida escola, alunos do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), distribuídos nos turnos manhã e tarde. Compreendendo a importância da interdisciplinaridade, o projeto integra as áreas de Linguagens e Códigos e Ciências Humanas, através dos componentes curriculares de: Arte, Língua Portuguesa, Educação Física, História e Geografia.

A interdisciplinaridade é uma temática que é compreendida como uma forma de trabalhar em sala de aula, no qual se propõe um tema com abordagens em diferentes disciplinas. É compreender, entender as partes de ligação entre as diferentes áreas de conhecimento, unindo-se para transpor algo inovador, abrir sabedorias, resgatar possibilidades e ultrapassar o pensar fragmentado. É a busca constante de investigação, na tentativa de superação do saber. (BONATTO, et al., 2012, p. 03).

De acordo com as exigências da Lei Federal 10.639/2003, que orienta o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, a E.E.B. Profª Maria Heraclides Lucena Miranda introduziu as orientações da referida lei em sua proposta pedagógica através da idealização do projeto “Consciência Negra: um arco-íris de cores”. Respaldados pela BNCC, entendemos que “a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica” (BRASIL, 2017, p.14), por isso se faz de suma importância o trabalho com a temática abordada, a fim de construir em nossos alunos a consciência e valorização do ser humano, ultrapassando as fronteiras da violência, do preconceito e do racismo.

Permeando pelo eixo temático racismo e cultura negra, o projeto ajuda a resgatar a contribuição do povo negro para a construção da história do Brasil, tanto nas áreas social, econômica e política, além de valorizar e fortalecer lutas contra a discriminação e o preconceito. Dentre os objetivos específicos, almeja: Conhecer e valorizar a cultura africana presente na cultura brasileira; Promover o respeito às diferenças; Oferecer aos alunos conhecimentos que lhes permitam buscar superar o racismo e o enfrentamento à desigualdade racial; Discutir temas como o preconceito e a diversidade étnico-racial em diferentes esferas da sociedade – inclusive na escola.

2. METODOLOGIA

Antes de colocar o projeto em prática há um momento em que o núcleo gestor apresenta as propostas de atividades a serem desenvolvidas aos professores, como também é uma oportunidade para ouvirmos sugestões dos docentes ao projeto. Ao longo de sua realização, os próprios alunos também sugerem algumas atividades, portanto, o projeto está em constante mudança, assim sentimos necessidade.

Ele acontece na segunda quinzena de novembro e ocorre de maneira interdisciplinar, entre os componentes curriculares de: Arte, Língua Portuguesa, Educação Física, História e Geografia, atendendo a alunos do 6º ao 9º ano.



Cada componente curricular, no horário reservado a sua aula, desenvolve as atividades propostas. Os alunos são avaliados por seu trabalho individual e em grupo, onde os professores anotam em fichas padronizadas o desempenho de cada um.

Em Língua Portuguesa é trabalhado a pesquisa de palavras de origem africana, onde os alunos criam um minidicionário. Aproveitando-se do gênero textual estudado em cada série/ano, propõe-se a produção textual com temas inerentes ao projeto. Também abusa-se da leitura de contos africanos e ainda sugere-se que os próprios alunos ilustrem a história. Como trabalho de casa, são sugeridas pesquisas biográficas e desenho de caricaturas (figura 2) sobre personalidades negras e de poemas e contos africanos. Em grupos, os alunos soltam a criatividade criando paródias com a temática proposta – esse é um dos momentos mais divertidos. No referido componente, além de trabalhar a proposta do projeto, é instigado que os alunos aprimorem habilidades como oralidade e escrita.

Figura 2: Exposição de caricaturas e biografias de personalidades negras brasileiras.



Em Arte, são desenvolvidas oficinas artesanais de adornos (figura 3), acessórios e vestuários africanos, criação de peças teatrais, pesquisa sobre a culinária africana, análise e releitura de obras de arte de Jean Batista Debreh, que retratem o cotidiano da época da escravidão. Instigando a criatividade de nossos alunos, eles criam charges baseadas na proposta do projeto, além de que os professores realizam uma sessão de cinema com filmes que representem aspectos africanos diversos, dentre eles: O menino que descobriu o vento, Pantera Negra, Invictus, Histórias Cruzadas, dentre outros.

Figura 2: Exposição de adornos africanos.



No componente de Educação Física os nossos alunos têm a oportunidade de conhecer e praticar danças africanas, com a ajuda dos professores criarem ou reproduzirem coreografias fundamentadas nas raízes africanas e prestigiarem apresentações de capoeira. Quanto às apresentações de capoeira, elas são realizadas por um grupo da cidade.

No componente curricular de História os professores trabalham com materiais diversos, como textos complementares ou o próprio livro didático (dependendo da série/ano), documentários, além de revistas e sites, a fim de proporcionar que os alunos identifiquem na história da colonização do Brasil a herança cultural africana e origem da discriminação racial. Também proporcionam aos alunos conhecerem a história de Zumbi, de Dandara e dos quilombos. Como proposta de atividade domiciliar, os alunos pesquisam leis criadas para combater a escravidão.

Em Geografia, são direcionados estudos sobre a geografia do continente africano, na busca de desmistificar que a África é um país e que o mesmo é caracterizado apenas pela escassez e pobreza. Como atividade domiciliar é sugerida pesquisas que esclareçam a formação do povo brasileiro (miscigenação), rendendo em um belo debate, através da metodologia da sala de aula invertida. Interpretar através de mapas o caminho marítimo percorrido pelos negros escravizados até o litoral brasileiro (figura 4) e mapear as principais aglomerações negras e indígenas no estado e no país.

Figura 4: Exposição de mapa sobre a miscigenação da população brasileira e o caminho percorrido pelo tráfico negro.



O ambiente de culminância do projeto é a quadra da escola, e o projeto é desenvolvido nas salas de aula, biblioteca, refeitório e outros espaços da escola. A culminância se dá com apresentações culturais, exposição dos trabalhos, tenda com a culinária afro e com o desfile para escolha da Miss Afro.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

Uma preocupação constante é de se cair na mesmice e negligência de abordar tal temática apenas na data reservada para a Consciência Negra, o 20 de novembro. Preocupação essa também apontada por Lima (2016, p. 13): “[...] observa-se que o tema afrodescendência muitas vezes só é abordado na semana em que se comemora a consciência negra, dia em que esta data é dedicada à reflexão sobre a inserção do negro na sociedade brasileira, sendo negligenciado o estudo ao longo do ano letivo”.

Partindo dessa premissa, na Escola Maria Heraclides a temática consciência negra é abordada ao longo do ano, como é possível observar nos componentes da área de Ciências Humanas. Embutido nos objetos do conhecimento de tais componentes curriculares, o tema é trabalhado ao longo dos demais meses do ano e não apenas em novembro. Exemplo disso é a miscigenação da população brasileira, objeto do conhecimento trabalhado no 7º ano no componente curricular de Geografia, ou a geografia do continente africano, vista no 8º ano, também no componente curricular de Geografia.

Em relação a culminância do projeto com a escolha da Miss Afro da escola, um dos momentos mais esperados do evento, desde o ano passado (2019) decidimos por não haver a eleição de uma única Miss, mas, de haver o desfile para evidenciar a beleza de todas as nossas alunas de traços negros, afinal, o intuito não é eleger uma beleza, mas valorizar a de todas as participantes.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É evidente a importância de se discutir sobre a consciência negra, como respaldado pela Lei 10.639/2003, porém deve-se vigiar para que isso não ocorra apenas em novembro. A escola é um espaço democrático e que deve servir de lugar para o combate ao racismo e preconceito contra o negro brasileiro, mas de modo a gerar um entendimento, a chamada consciência da importância do negro na formação étnica do Brasil e como estamos profundamente enraizados a cultura afro.

Uma conversa franca e continuada, utilizando-se de diversos meios/metodologias pode ajudar a criança e o adolescente a construir uma mentalidade respeitosa quanto as diferenças étnicas-culturais e reconhecer a miscigenação presente em nosso país, evitando possíveis adultos carregados de preconceito e discriminação racial.

Um desafio para tal tarefa pedagógica é a formação continuada de professores que sintam-se capacitados para abordarem a temática nas escolas e, que saibam identificar e ter acesso a materiais e metodologias úteis para os objetivos propostos pela temática “consciência negra”.

Antes mesmo da culminância do projeto é possível observar que uma grande parcela dos alunos envolvidos despertam em si orgulho de suas origens e sua história, que passam a ver com outros olhos a importância da cultura afro-brasileira e de como ela está enraizada em nosso cotidiano, seja na culinária, na genética, nas religiões, acessórios, estilos musicais, ou seja, em nossa cultura.



REFERÊNCIAS

BONATTO, Andréia. Et al. Interdisciplinaridade no ambiente escolar. **IX Anped Sul – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**. 2012

Disponível em:

<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2414/501#:~:text=A%20interdisciplinaridade%20%C3%A9%20um%20elo,onde%20as%20aprendizagens%20s%C3%A3o%20ampliadas.>> Acesso em: 25/11/2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf> Acesso em: 25/11/2020.

BRASIL. **Lei 10.639/03. Dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm> Acesso em: 26/11/2020.

LIMA, H. K. M. de. **A importância de trabalhar o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana em sala de aula**. Orientador: Franceilton Alves Passos. 2016. 27 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, na Modalidade à Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, Cabaceiras, 2016.

Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/3403/1/HKML26012017.pdf>> Acesso em: 25/11/2020.

AFRICANIDADE: RECONHECENDO NOSSA NEGRITUDE

AFRICANITIES: RECOGNIZING OUR BLACKNESS

Ocivan Oliveira Moreira¹

RESUMO

O relato em questão é referente à execução do Projeto Africanidade: Reconhecendo Nossa Negritude, desenvolvido na Escola de Ensino Médio Jaime Tomaz de Aquino, localizada no Distrito de Forquilha na cidade de Beberibe do estado do Ceará, nos meses de outubro e novembro de 2019. A ação envolveu toda a comunidade escolar, alunos e familiares, educadores (as), funcionários, e parceiros externos. O Trabalho interdisciplinar é organizado pela área de Ciências Humanas Sociais e Aplicadas, as disciplinas de Arte e Literatura. O projeto executado ao longo do 4º período utilizou conteúdos do livro de didático como elemento norteador, complementados com pesquisas no Portal da Cultura Afro-Brasileira com o auxílio dos módulos do Curso: Educação para relações Étnico -Raciais disponibilizado pela Seduc Ceará, além de pesquisas bibliográficas, vídeos, músicas e textos de temáticas afro. O processo desenvolvido primou pelo diálogo com os educandos na formatação do projeto sendo concretizados na culminância realizada nos dias 19 e 20 de novembro, onde foram apresentados resultados como: Palestra, peças teatrais, dança, oficina de máscaras, apresentação de painéis, roda de capoeira, exposição e degustação de pratos culinários de origem afro. A E.E.M Jaime Tomaz de Aquino entende que deve promover a educação integral de seus educandos, pautada no respeito da diversidade cultural brasileira e garantir acesso ao conhecimento pleno sobre a historicidade brasileira para a desmistificação do racismo, do preconceito, da violência e da desvalorização da cultura afro-brasileira, buscando inserir cotidianamente esse diálogo importante na construção de uma sociedade mais justa e igualitária entre os povos, por fim, também compreende que não será uma única ação que mudará essa realidade para o reconhecimento de nossa africanidade. Acredita-se que manter ações permanentes e interdisciplinares no cotidiano da escola contribuirá de forma efetiva na diminuição das diferenças e garantir o respeito mútuo das culturas que fazem e formam a sociedade brasileira.

Palavras-chave: Africanidade, Identidade, Afro-brasileira e Patrimônio.

1. Professor na E.E.M. Jaime Tomaz de Aquino no distrito de Forquilha, Beberibe – CE, Rede Estadual de Ensino. Licenciado em História pela Universidade Vale do Acaraú–UVA e Pós Graduado em Museologia pela Faculdade do Vale do Jaguaribe-FVJ.



ABSTRACT

The present report refers to the execution of the Africanity Project: Recognizing our Blackness, developed at Jaime Tomaz de Aquino High School, located in the district Forquilha in Beberibe, Ceará. The project happened in October and November, 2019. It involved the entire school community, students, educators, staff members, people from outside the school and other external partners. This interdisciplinary activity is organized by teachers of Social and Applied Human Sciences Area and the disciplines of Arts and Literature. The project was carried out over the 4th period using content from the textbook as a guiding element, complemented by research on the Afro-brazilian Culture Portal. The content of the course was Education for Ethnic-Racial Relations offered by Seduc Ceará, in addition to bibliographical research, videos, music and texts on themes of African area. The process developed exceeded the expectations on the dialogue with students in the formatting of the project and on the execution of the culmination held on November 19 and 20. The event presented speeches, plays, dance performances, mask workshop, presentation of panels, capoeira circle, exhibition of school activities and tasting of culinary dishes of African origin. E.E.M. Jaime Tomaz de Aquino believes that it should promote the integral education of its students, based on the respect for Brazilian cultural diversity and the guaranteed access to full knowledge of Brazilian History in order to demystify racism, prejudice, violence and the devaluation of African-brazilian culture. The school seeks to insert this important dialogue into the construction of a more just and equitable society among people. Finally the school also understands that a single action will not change this reality for the recognition of our Africanity by itself. It is believed that maintaining permanent and interdisciplinary actions in the daily life of the school will contribute effectively in reducing differences and guaranteeing the mutual respect of cultures and form the Brazilian society.

Keywords: Africanities. Identity. African-Brazilian Heritage.

1. INTRODUÇÃO

A escola de Ensino Médio Jaime Tomaz de Aquino está localizada no Distrito de Forquilha, no município de Beberibe no Estado do Ceará, instituição essa, que ainda não teve sua inauguração oficial realizada, tendo suas atividades pedagógicas iniciadas em setembro de 2019, recebendo as cinco turmas (dois 1º, dois 2º e um 3º) da extensão da E.E.M Francisca Moreira de Souza de Sucatinga/Beberibe, contado com 189 alunos, 12 professores, 2 gestores (coordenador do anexo) e 3 funcionários. Em decorrência desta mudança a escola Jaime Tomaz de Aquino, assume a continuidade do ano letivo como era previsto.

Nesse processo de mudança a escola recebeu os 189 alunos com diferentes contextos sociais, culturais e econômicos bastante diversificados, público este de 100% de moradores da zona rural, distribuídos aproximadamente em 20 pequenas comunidades, com aproximadamente de quatro a vinte quilômetros de distância da sede escolar, praticamente 80% trabalham na agricultura ou no ambiente doméstico. Portanto vale ressaltar que dificilmente encontraremos algum que não esteja trabalhando, geralmente trabalham na coleta do caju cumprindo uma longa jornada de trabalho. Além desse contexto, muitos não

trabalham de carteira assinada, evidentemente sem seus direitos trabalhistas garantidos por lei, tanto por serem menores de idade ou por trabalho avulso e diárias.

A ação em loco, intitulada Africanidade: Reconhecendo Nossa Negritude foi desenvolvida em 2019 na escola Jaime Tomaz de Aquino no período noturno, nos meses de outubro e novembro, tendo sua culminância realizada nos dias 19 e 20 de novembro e envolveu toda a comunidade escolar, (como já previa o calendário anual de atividades para o dia da Consciência Negra), a temática abordada foi trabalhado ao longo do 4º período, nas cinco (5) turmas e nas disciplinas de História, Geografia, Sociologia, Filosofia, Literatura e Artes.

Estudar a História do Brasil é de suma importância e entender o contexto de formação social é fundamental para o entendimento de nossa identidade cultural, pois tudo vai além da força do “colonizador” e tomar conhecimento das contribuições de cada um é imprescindível na compreensão do que é o povo brasileiro, nos atentando as grandes colaborações dos africanos nessa formação.

A historiografia brasileira destaca que o africano trazido na condição de escravo não deve ser entendido apenas como mão de obra ou por sua importância na economia colonial, consigo eles trouxeram sua cultura, religião e toda uma identidade que teve papel importante na formação cultural do povo brasileiro, como afirma Gomes (2019): “o tráfico fora feito para escravizar africanos, mas terminou africanizando o Brasil”, por isso instigar, analisar, investigar e trazer reflexões como essa é fundamental para reconhecermos nossa própria identidade cultural e discutir em sala de aula é também combater os diversos tipos de racismo, preconceito ou qualquer discriminação orientando nossos educandos a pensar e perceber a diversidade cultural do povo brasileiro.

Em 1971 no Rio Grande do Sul, o grupo Palmares utilizou a data de 20 de novembro como marco da luta negra no Brasil, sendo que em 1978 a data torna-se nacional, porém, somente em 10 de novembro de 2011 é que foi sancionada a lei nº 12.519 que instituiu o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Para reconhecer a importância desta conquista é também necessário que a escola reflita que tudo não se resume no dia 20 de novembro, é preciso o compromisso ético dos estabelecimentos de ensino que devem trabalhar ao longo ano os temas da luta negra no Brasil.

Em decorrência dessa histórica desvalorização das contribuições dos africanos no Brasil, o movimento negro tem conquistado espaço contrário a essa valorização. Em 2003 a Lei 9.394/1996, a LDB, foi alterada com a publicação da lei 10.639/03, onde passa a ser obrigatório o ensino da “História e Cultura Afro-brasileira” no currículo dos estabelecimentos de ensino de todo o país, apesar de tudo, passos importantes já foram dados no âmbito escolar, mas é evidente, que a escola brasileira precisa ampliar mais esse debate no seu cotidiano e explorar esses conhecimentos dialogando diretamente com a comunidade educativa, até mesmo pelo quantitativo de conteúdos disponíveis nos livros didáticos.

A escola em geral e em especial, a coordenação pedagógica e os professores, têm papel fundamental no envolvimento dos educandos nos temas tanto quanto no reconhecimento da identidade cultural afro-brasileira, levando-os a compreenderem a diversidade étnica que integram a cultura do povo brasileiro, sendo assim, discutir nossa africanidade é contribuir para o auto reconhecimento de todos os envolvidos nesse tipo ação pedagógica.



2. METODOLOGIA

O projeto Africanidade: “Reconhecendo Nossa Negritude,” foi desenvolvido em 2019 na escola Jaime Tomaz de Aquino no período noturno, nos meses de outubro e novembro, tendo sua culminância realizada nos dias 19 e 20 de novembro, envolveu toda comunidade escolar, 189 alunos, 12 professores e 2 gestores, 3 funcionários, além de convidados e pais.

De acordo com o que o previa calendário anual de atividades para o dia da Consciência Negra, a Coordenação pedagógica sugeriu trabalhar, a princípio, com os principais conteúdos do livro didático de temáticas afro em todas as turmas (5 salas), assim, as disciplinas de História, Geografia, Sociologia, Filosofia, Literatura e Arte, readaptaram os planos e passaram a trabalhar esses conteúdos ao longo do 4º período.

O trabalho pedagógico desenvolvido com os conteúdos do livro didático foram complementados com pesquisa bibliográfica, uso e apropriação dos conteúdos do Portal da Cultura Afro-brasileira mantidos pela Faculdade Educacional de Colombo, assim como a introdução de alguns módulos do curso: Educação para relações Étnico-Raciais (que coordenação participou) ofertado pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) em 2019.

No decorrer das aulas, dos debates, das pesquisas foi se percebendo por parte dos alunos e da escola a necessidade de tornar esse conhecimento em algo mais concreto, vivo, portanto na medida em que os educandos se apropriavam dos conteúdos foram surgindo ideias/sugestões, discutia-se com os educandos e educadores o que fazer, como fazer, e tornar esse conhecimento em ação prática, a partir desses diálogos chegamos à formatação do projeto em questão. Vale ressaltar que primamos muito o uso da pesquisa no processo do projeto, pois é fundamental na construção do conhecimento e da autonomia dos educandos como nos afirma Freire (1996) “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro.” Neste sentido, o projeto foi desenvolvido em sua totalidade e ganhou forma com as sugestões dos educandos cabendo aos docentes somente a estruturação e formatação das ideias como destacadas abaixo:

O projeto foi dividido em três eixos: 1- Literatura, Musicalidade e Expressão Corporal; 2- Artes Plásticas; 3- Culinária Afro-Brasileira, direcionado as cinco turmas, o eixo 1 para as duas turmas de primeiros anos, o 2 para os dois segundos anos e o eixo 3 para o terceiro ano, ficando como configurado abaixo:

1- Literatura, Musicalidade e Expressão Corporal – Desenvolvido com as turmas de 1º anos (A e B) através das disciplinas de Arte e Literatura - Pesquisa: Histórias de origens africanas e contextualizadas, apropriação e seleção de História sendo escolhidas pelos educandos: A galinha Da Angola e Menina Bonita do laço de Fita. Logo após parte da turma sob a orientação das professoras (Ramiele Ferreira e Marina Costa) decidiram teatralizar as duas histórias, sendo a partir desse ponto a dedicação aos ensaios, confecção de cenários e figurinos. A outra parte da turma dedicou-se na elaboração de uma dança africana. Os resultados desse eixo foram duas apresentações teatrais (com as histórias citadas acima) e uma dança (Ritmos Africanos) que foram apresentadas na Culminância do Projeto.

2- Artes Plásticas – Trabalhadas com as turmas 2º anos (A e B) e desenvolvida pelo professor do Laboratório de Informática. Sendo orientados a realizarem pesquisa de personalidades negras, que marcaram a história do movimento negro no mundo e no Brasil e em seguida selecionaram os que mais os chamavam a atenção para a montagem de painéis/expositores. Com esse grupo foi realizada uma Oficina de Máscaras Africanas, em que foram produzidas algumas obras em papel cartolina, seguindo o mesmo processo: Pesquisa de máscaras africanas, seleção de material e produção de máscaras.

3- Culinária Afro-Brasileira – Desenvolvida pela professora de Sociologia e Filosofia com a turma do 3º ano (Única). Inicialmente foi realizada pesquisa histórica e usual da culinária afro-brasileira, seleção de receitas, aquisição de matéria prima, experimento culinário, produção de pratos, e por fim exposição e degustação básica.

É de suma importância destacar que o caminho percorrido ao longo do processo de desenvolvimento do projeto pelos educandos, além dos conteúdos do livro didático, a escola contou com participações externas no dia culminância e a atividade de capoeira, onde tivemos a presença de lideranças da Comunidade Quilombola do Cumbe do Aracati, contando conosco o João Luiz Joventino (Líder da luta) que proferiu a palestra Quilombo do Cumbe: Resistência e Luta, expondo a história da comunidade e as lutas que os quilombolas enfrentam no dia a dia contra os empreendimentos que comprometem as atividades tradicionais da comunidade, destacando ainda as atividades socioculturais desenvolvidas pelo movimento comunitário.

Conforme a programação abaixo, a culminância ocorreu nos dias 19 e 20 de novembro.

Dia – 19/11 - 19:00 as 21:00 horas.

Abertura: O dia Consciência Negra - Professor Coordenador do Projeto.

Considerações do Diretor e Coordenador.

Apresentação: Ritmos africanos.

Palestra Quilombo do Cumbe: Resistência e Luta.

Dia 20/11 – 19:00 as 22:00 horas.

Apresentações: Teatrais - A galinha da Angola e Menina Bonita do laço de Fita.

Mostra de cartazes – Personalidades Negras que Fizeram História.

Oficina de Máscaras Africanas: Meu Rosto.

Exposição e Degustação: Sabores Afro-brasileiro.

Roda de capoeira: Herança do meu povo.



3. RESULTADOS E REFLEXÕES

A comunidade de Forquilha basicamente teve sua ocupação por imigrantes em meados da década de quarenta, vindos para trabalharem na agricultura, em especial na cultura do caju, sendo sua maioria de comunidades próximas e cidades circunvizinhas. Localidade essa, onde encontramos a escola Jaime Tomaz de Aquino, a primeira Escola de Ensino Médio da comunidade que antes desfrutava somente de uma escola de ensino fundamental (São Bernardo, fundada na década de 1980), que era insuficiente para atender as demandas que em muitos casos os alunos tinham que se deslocar para o Centro urbano de Beberibe ou para a cidade de Aracati, portanto hoje, a realidade é outra com a presença dessas duas instituições.

Mediante a realidade cotidiana na agricultura de nossos educandos e as diversas lacunas na aprendizagem sobre a africanidade brasileira, é perceptível que muitos “desconhecem” e não “reconhecem” essa identidade afro em seu cotidiano. Partindo dessa visão empírica e percebendo esse contexto, a E.E.M Jaime Tomaz de Aquino propôs aos educandos o desafio em conhecer a história da África, dos africanos, de seus descendentes e ascendentes no Brasil, além de refletirem a importância da cultura afro-brasileira na formação cultural e em especial a que vivenciamos em nosso cotidiano.

Com base na leitura do artigo Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras Silva, (2005, p.155) publicado no livro: Superando o Racismo na Escola, trouxemos o tema Africanidade brasileira entendendo que só será possível mudar um pouco a realidade do afrodescendente quando os educandos tiverem a oportunidade de discutir, analisar, pesquisar e vivenciar na prática esse conhecimento, para garantir o direito dos alunos descendentes de africanos e a todos os envolvidos, o respeito à diversidade cultural e promoção da valorização de sua identidade étnico-histórico-cultural, por isso como afirma SILVA, (2005, p. 12):

(...) estudar as Africanidades Brasileiras significa tomar conhecimento, observar, analisar um jeito peculiar de ver a vida, o mundo, o trabalho, de conviver e de lutar pela dignidade própria, bem como pela de todos descendentes de africanos, mais ainda de todos que a sociedade marginaliza.

Na ação em questão buscamos nos orientar pelas recomendações de reivindicações de Silva (2005), somados ao que nos orienta os PCN's, em que buscou valorizar as contribuições dos africanos na formação da identidade cultural brasileira, seu modo de ser, viver, conviver e pensar, refletir os problemas enfrentados pela população preta no Brasil, como: preconceito, racismo e desigualdade social a fim de perceber caminhos que garantam um convívio social justo na perspectiva de superar as diferenças étnico-culturais.

Partindo desses pressupostos, o projeto em sua totalidade oportunizou, garantiu e proporcionou uma leitura/aprendizado do tema de forma diferenciada, quando colocou os alunos como protagonistas desse processo de pesquisa, elaboração e execução das atividades propostas, caracterizando nessa prática específica o desenvolvimento de uma metodologia ativa, assim definida:

De acordo com Silva (2017, p. 50), entende-se, portanto que a metodologia ativa é um processo educativo que encoraja o aprendizado crítico-reflexivo, onde o participante tem uma maior aproximação com a realidade, com isso possibilita uma série de estímulos podendo ocorrer maior curiosidade sobre o assunto abordado, pode-se propor inclusive desafios onde o participante busque soluções, obtendo assim uma maior compreensão. Analisando a execução das atividades propostas e a autonomia que os educandos tiveram, entendemos que muito ainda precisa ser feito para superar as inúmeras barreiras existentes em torno da temática, no entanto compreendemos que a cada ação, abordagem, discussão, debate e apresentação foram fundamentais na compreensão básica dos educandos de sua própria história e por assim dizer do Brasil, valendo ressaltar que as oportunidades foram dadas a todos, claro que nem todos abraçaram como se esperava, porém caminhos foram abertos, concluindo-se que a escola continuará insistindo na discussão do tema, pois é ela quem faz a diferença no dia a dia de sua comunidade.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é um desafio e ela deve ser entendida como um processo contínuo que possibilite aos seus envolvidos alcançarem e perceberem suas potencialidades, por sua vez a ação educativa tem como princípio garantir a formação integral do educando leva-los a desenvolverem sua criticidade para atuarem como sujeitos ativos na transformação de sua realidade.

Compreendendo a educação dessa forma a Escola Jaime Tomaz de Aquino tem consciência que deve dialogar sobre temas inquietantes como é caso das problemáticas em torno da nossa africanidade, pois a escola é espaço de construção de conhecimento e é através dele que a mesma pode contribuir na libertação de seus educandos do preconceito, do racismo e das indiferenças culturais.

Acreditamos que ao desenvolver o Projeto Africanidade: Reconhecendo Nossa Negritude, enquanto um exemplo de ação prática, quando transformou teoria em algo concreto e partindo do diálogo entre educandos e educadores, percebeu-se através do envolvimento da maioria as contribuições significativas na formação cidadã e cultural de nossos educandos.

A escola promoveu momentos de reflexões, análises, pesquisas, diálogos e conhecimentos básico/aprofundado da cultura afro na formação sociocultural da sociedade brasileira, assim como foi destacado as grandes contribuições dos africanos escravizados no desenvolvimento cultural de nosso país, ainda orientando-os da importância do reconhecimento de sua identidade, do respeito ao outro, das diferenças culturais, sociais e econômicas entre os povos. É desejo da escola que o aluno interfira na sua realidade e em sua comunidade garantindo a partir dessa ação a valorização da cultura afro-brasileira, fortalecendo, participando e atuando em ações afirmativas possibilitando aos mesmos contribuírem, nem que seja de forma individual, na superação dos preconceitos contra o afro descendentes. Evidentemente perceberemos que o caminho é longo e desafiador!



O relato exposto é entendido como um caminho inicial para somar conhecimento e superar essa problemática, ficando claro ao longo do processo que a escola e a comunidade escolar precisam ampliar ainda mais esse debate, pois a ação não foi e nunca será suficiente, precisando a escola envolver com mais eficiência a comunidade escolar como um todo, assim como as comunidades circunvizinhas.

Enfim, a escola Jaime Tomaz de Aquino avaliando a realização do projeto compreende que cada ação pedagógica é fundamental no desenvolvimento intelectual de seus educandos, buscando humanizá-los nas relações sociais, por isso a ação primou pelo o diálogo cultural e existencial.

De acordo com Freire (1987, p. 10), a palavra viva é diálogo existencial. Expressa e elabora o mundo, em comunicação e colaboração. O diálogo autêntico – reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro – é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum. Não há consciências vazias; por isto os homens não se humanizam, senão humanizando o mundo.

Concluimos este relato na certeza que precisamos avançar, se apropriar mais do currículo escolar, selecionar conteúdos que dialoguem com o cotidiano dos discentes, expandir ações interdisciplinares para ampliar a reflexão da cultura afro na sala de aula, incentivar e orientar os educadores (as) a desenvolverem uma ação pedagógica pautada no compromisso ético com a população afro e as classes menos favorecidas para contribuir com uma sociedade mais justa e igualitária, independentemente de sua origem ou cultura.



REFERÊNCIAS

As crianças e a lei 10639/03 – Yvie Favero:

Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/005/00502001.jsp?ttCD_CHAVE=466>. Acesso em: 23 Out 2019.

Cultura Africana - Portal da Cultura Afro-Brasileira.

Disponível em: <https://www.faecpr.edu.br/site/portal_afro_brasileira/3_III.php>. Acesso em: 23 Out 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Manoel Messias. **Africanidade**: contemporaneidade, cultura e educação. Educação Pública, v. 19, nº 28, 5 de novembro de 2019

Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/28/africanidade-contemporaneidade-cultura-e-educacao>>. Acesso em: 15 Nov 2019.

LEI Nº 12.519, DE 10 DE NOVEMBRO DE 2011

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12519.htm> Acesso em: 14 Nov 2020.

MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília, DF: MEC, 2005.

SILVA, Andreza Regina Lopes da; BIEGING, Patricia; BUSARELLO, Raul Inácio. **Metodologia ativa na educação**, São Paulo: Pimenta Cultural, 1. ed. 2017.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Multiculturalismo e educação**: do protesto de rua a propostas e políticas. Revista Educação e Pesquisa. São Paulo, v.29, n. 1, p. 109-123, jan./jun. 2005.



VISTA MINHA PELE, DESCONSTRUINDO O RACISMO

WEAR MY SKIN, QUESTIONING RACISM

Daniel de Sá Aguiar¹

Maria de Fátima de Brito Fontenele²

RESUMO

A sociedade brasileira, notoriamente, tem sua história marcada por práticas seculares de racismo e de discriminação a respeito da nossa população afrodescendente. Assim, ao analisar os dados que apontam as desigualdades entre brancos e negros e a desvalorização da cultura dessa população, verificou-se a necessidade de se pensar em um projeto que trabalhasse na vertente da conscientização coletiva acerca do referido tema, a fim de contribuir para que se reverta o quadro atual, além de trabalhar a valorização da cultura em toda a sociedade, principalmente entre os jovens. Desta inquietação, nasce o Projeto Vista a Minha Pele, Desconstruindo o Racismo, que acontece de junho a novembro de cada ano letivo. Em 2020, exclusivamente, aconteceu de abril a agosto, através do ensino remoto, via recursos do google meet, tendo como estratégias de desenvolvimento: Pesquisas, rodas de conversas, debates e apresentações artísticas como: Teatro, dança, poesia, desenho, pintura, música e produção de vídeos. Os trabalhos são divididos entre as turmas com seus respectivos professores responsáveis, que fazem, através de instrumental específico, o acompanhamento em todas as etapas.

Palavras-chave: Racismo. Discriminação. Afrodescendente. Respeito. Consciência.

1. Graduado em História pela Universidade Estadual do Vale do Acaraú-UVA e mestre em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí.

2. Graduada em Pedagogia com habilitação em Administração Escolar pela Universidade Estadual Vale do Acaraú e pós graduada em Gestão Escolar pela Universidade Federal do Ceará.



ABSTRACT

The Brazilian society, clearly, has its history marked by secular practices of racismo and discrimination about our Afro-descendant population. Thus, when we analyse official data that indicate inequalities between whites and blacks and the devaluation of the culture of this population, there was a need to think

about a Project that reflects on the aspect of collective awareness about the subject, in order to contribute, to reverse the current frame, in addition to valorize this culture in every society, especially among young people. Thus, the project named “Wear my Skin, Questioning Racism” was born, which happens from June to November of each school year. In 2020, exclusively, from April to August, through remote teaching, using google meet, the project was developed considering the following strategies: research, conversations circle, debates and artistic presentations such as drama, dance, poetry, drawing, painting, music, video production. The themes were divided among the group classes with their respective teachers, that do through a specific instrumental, the follow-up at all stages.

Keywords: Racism. Discrimination. Afro-descendant. Respect. Consciousness.

1. INTRODUÇÃO

Considerando a aceitação da comunidade escolar e relevância do tema, o Projeto Vista Minha Pele, Desconstruindo o Racismo tornou-se um projeto da EEM Tancredo Nunes de Menezes, situada na cidade de Tianguá- Ceará, que se encontra a Noroeste no Estado do Ceará, no planalto da Ibiapaba e a 314 Km de Fortaleza, e com 775,92 metros de altitude na sede, e conta com uma área de 647,5 Km e segundo o IBGE nossa população em 76.537 mil habitantes. É composta por alunos, em sua maioria, das zonas urbana periférica e rural, o que a categoriza como uma escola de público heterogêneo, quanto aos aspectos social, cultural e econômico.

O projeto abrange as quatro disciplinas da área de Ciências Humanas e a disciplina de Arte, movendo seus participantes a debates temáticos, momentos de reflexão e valorização da cultura africana, compreendendo sua importância para diálogo e convivência harmônica com a diversidade, culminando com a entrega de valiosos trabalhos artísticos em uma data simbólica e de grande relevância, que é o dia 20 de novembro, dia da Consciência Negra, instituído oficialmente pela lei nº 12.519, de 10 de novembro de 2011. Na ocasião, somam-se todos os esforços e resultados dos trabalhos prévios, pois comemorar essa data é debater e refletir sobre as diferenças raciais e reconhecer a importância de cada um de nós no processo de construção do Brasil. Somos constantemente desafiados a ensinar aos nossos jovens que também somos frutos desses elementos étnico-culturais, que contribuíram de várias maneiras para a formação da sociedade brasileira. Hoje, temos a BNCC que orienta o debate sobre a diversidade cultural do país no âmbito escolar, e, as ações realizadas a partir deste projeto corroboram para validar o que instrui o citado documento.



2. METODOLOGIA

Este projeto visa promover uma educação cidadã, voltado para o respeito e convívio harmônico com a diversidade e valorização das raças. Tendo como base o vídeo *Vista minha pele*, exibido em sala, na perspectiva de fomentar os debates, associados aos temas correlatos à questão racial de cada disciplina e orientados por professores da área de Ciências Humanas e Artes, o trabalho foi organizado na seguinte linha cronológica e metodológica de desenvolvimento:

ABRIL: Planejamento das aulas sobre a história da África e cultura afro-brasileira bem como seus impactos no cotidiano da população brasileira atual; Escolha de vídeos para suporte pedagógico, organização e divisão das turmas, orientação sobre a metodologia e as atividades a serem trabalhadas.

MAIO: Início dos trabalhos em sala de aula virtual, com rodas de conversas, debates e reflexões. Os professores orientam os alunos, atribuindo-lhes autonomia na organização. Em virtude do cenário de pandemia, foi alertado sobre os cuidados com as medidas de segurança sanitária tendo em vista as melhores formas de fazer as pesquisas e apresentações dos trabalhos.

JUNHO: Os alunos realizam as apresentações, os professores conduzem os debates em sala, analisam e escolhem as melhores apresentações por categoria.

JULHO: As apresentações vencedoras por sala são postadas no canal do youtube da escola (<https://www.youtube.com/channel/UCmU0BZjOv3fg-i-T4BiCEAQ/playlists>) para votação do público.

AGOSTO: Os mais votados são vencedores do projeto e ganharam notas máximas em todas as disciplinas envolvidas.

Em decorrência da pandemia, não foi possível aos alunos utilizarem os espaços e equipamentos da escola, também tornou-se inviável a ajuda presencial dos professores, seja da disciplina, no conteúdo do vídeo, seja no suporte técnico da produção dos vídeos pelo professor do laboratório de informática. O que contribuiu, de certa forma, para a promoção da autonomia e protagonismo dos alunos envolvidos.

O momento ímpar que estamos vivendo exigiu estratégias para manter os alunos envolvidos e motivados, assim foi preciso pensar em algo atrativo que os mantivessem focados, ou seja, emprego de elementos do cotidiano que associassem, simultaneamente, desafios tecnológicos à aquisição de conhecimento. Com isso, surgiu a proposta de instigá-los à produção de material audiovisual, pois os vídeos contribuem de uma forma mais expressiva para o fortalecimento do debate, por terem uma abrangência maior, uma vez que serão publicados e compartilhados. Essas produções associadas aos conceitos artísticos e literários foi de fundamental importância para a adesão ao projeto, uma vez que consta de seus objetivos despertar interesse e sensibilidade acerca da temática, bem como desenvolver competências artísticas e afins.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

O espaço escolar é um ambiente que marca a vida intelectual e cidadã dos alunos no tocante ao reconhecimento das identidades e conseqüentemente influencia no comportamento, no discurso e nas relações sociais. Assim, a escola possui um compromisso notório com os debates relacionados às questões étnico-raciais, como também de dialogar com a Base Curricular Comum para o Ensino Médio que orienta as escolas “de forma particular, um planejamento com foco na equidade e também exige um claro compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos – como os povos indígenas originários e as populações das comunidades remanescentes de quilombos e demais afrodescendentes.” (BRASIL, 2018 p. 15-16).

O resultado desse projeto é a conscientização dos alunos envolvidos e também do público em geral que acessa as produções no canal da escola, no youtube, sobre o respeito à diversidade étnico-racial, e, conseqüentemente, mais respeito à nossa história, nossas crenças, nossos costumes e a organização social.

Envolveram-se, diretamente, mais de 200 alunos em um universo de 897 matriculados. Resultando na produção de 115 vídeos, dos quais destacam-se: Poesias, desenhos, interpretação musical e outras manifestações artísticas que levaram a seleção de 77 vídeos postados no canal do youtube da escola e ainda o envolvimento de muitos estudantes que curtiram e compartilharam, indicando os melhores vídeos. Desta forma, alcançando uma maior repercussão e conseqüentemente, promovendo mais reflexão dentro do reconhecimento do

Caráter multicultural, pluriétnico e democrático da sociedade brasileira atual impõe uma educação nacional que reconheça, de forma positiva, a História e a Cultura Afro-Brasileira e Indígena, juntamente com as determinações e orientações legais. Assim, para reparar danos que se repetiam há mais de 500 anos e resgatar as contribuições históricas e culturais de negros e indígenas de forma equânime, a Lei 11.645/2008 contempla a obrigatoriedade da educação Afro-Brasileira e Indígena e determina que essas inclusões se deem, preferencialmente, nas áreas de História do Brasil, Educação Artística e Literatura. (FONTENELE, CAVALCANTE 2020 p. 06)

A constatação dos alunos de sua diversidade étnico racial e a contribuição dessa diferença para nossa história é um dos pontos positivos do projeto, à medida que lhes oportuniza momento de autorreflexão sobre a história do país e sua própria história dentro das relações de inclusão e exclusão social e racial no cotidiano da educação que também é recheado do “clima do momento”, tendo em vista que vários trabalhos, por eles apresentados, tematizaram o movimento mundial Black Lives Matter (Vidas Negras Importam), já que é o debate sobre questão racial do momento, isto é, o que está sendo noticiado e debatido em maior escala na sociedade.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que um dos grandes debates da educação no nosso país se encontra ligado à igualdade étnico-racial que se conecta ao debate sobre acesso e qualidade da educação, pois muitos alunos sofrem de alguma forma a discriminação, a sua autoestima também reverbera nas políticas públicas dos governos que deve enxergar grupos étnicos com uma história de exclusão, portanto, esta história deve ser debatida na escola como lugar privilegiado de relações sociais onde convivem as diferenças. Nesse sentido, o papel do professor de ciências humanas é crucial tendo em vista que seus objetos de pesquisa e de aula tematizam as relações humanas e, conseqüentemente, as questões étnico-racial.

Diante do exposto, percebeu-se que os alunos se identificaram com o papel de protagonistas quanto às reflexões propostas pela escola e que a arte é um meio de produzir conhecimento de forma lúdica e satisfatória, em que os alunos se sentem mais instigados a estudar e a refletir, o que é mais relevante, haja vista que muitos convivem com a realidade da discriminação na sua comunidade.

Outro ponto fundamental é a parceria dos professores da escola, que de forma cooperativa abraçaram o projeto em um clima de incentivo e debate sobre o tema da discriminação racial que afeta a participação e desempenho escolar dos alunos tendo em vista o comprometimento da autoestima, da identidade e da autoafirmação dos educandos.



REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file>. Acessado em: 10 Abril 2020.

BRASIL. **Lei No 12.519, de 10 de novembro de 2011**. Institui o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12519.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, p.1-23, 2000

BACICH, L.; MORAN, J. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

FONTENELE, Zilfran Varela. CAVALCANTE, Maria da Paz. **Práticas docentes no ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena**. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022020000100508. Acessado em: 20 Abril 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Resultados Preliminares do Universo do Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/resultadospreliminares>. Acessado em 25 Maio 2020.



A MORTE DE JOVENS NEGROS NO BRASIL: UMA ABORDAGEM EM SALA DE AULA.

THE DEATH OF BLACK YOUNG PEOPLE IN BRAZIL: A CLASSROOM APPROACH.

Francisco Jardson Pinto Rodrigues¹

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo promover inquietação dos alunos quanto ao crescente número de mortes de jovens negros no país. Em uma aula de Atualidades foi lançada a proposta de discussão para os alunos de 1º séries da EEEP. Francisca Maura Martins, sobre a temática, “a morte de jovens negros no Brasil”, que é pertinente ao estudo da necropolítica, que pode ser definida, segundo MBembe (2016) como ferramenta de produção da morte nas sociedades contemporâneas e que tem raízes coloniais. Inicialmente foi proposto a leitura de textos sobre o tema e, em seguida, os alunos divididos em dois grupos, A e B, receberam a seguinte situação: “Jovem negro de mochila é alvejado a bala por policial.” Os alunos do grupo A deveriam fazer a descrição do jovem, enquanto o grupo B faria a descrição do policial. Os alunos deveriam argumentar o que fez o policial atirar contra o jovem negro. A partir dessa experiência, como resultado, diversos estereótipos foram analisados e a aula gerou uma discussão ampla sobre racismo, preconceitos, falta de capacitação na segurança pública e desvalorização do policial no Brasil. Pôde ser percebido que diversos fatores sociais implicam no número desastroso da violência urbana. Ao fim da aula puderam chegar ao consenso, mediado pelo professor, de que a falta de políticas públicas para os jovens, principalmente em áreas periféricas, bem como preparo dos profissionais de segurança pode ser um fator crucial para compreender o caso proposto.

Palavras-chave: Aula. Atualidades. Morte de Jovens Negros.

1. Professor na EEEP. Francisca Maura Martins/ Hidrolândia - CE/ CREDE 06 - SEDUC - CE. Licenciado em História pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. 2015.

ABSTRACT

This paper discusses the project developed with the purpose of promoting disquietude among students concerning the high level of black young death in Brazil. During a Current News class, the discussion proposed to students of the first grade at EEEP Francisca Maura Martins school was “the death of young blacks in Brazil”, which is relevant to the study of necropolitics, which can be defined, according to MBembe (2016) as a tool for the production of death in contemporary societies and which has colonial roots . The objective was to promote students' concern about the growing number of young black people deaths. Initially, it was proposed to read texts on the topic, and then students divided into two groups received the following situation: “Young black man with a backpack is shot by a police officer.” Students in group A should describe the young person, while group B would describe the police officer. The students should argue what made the policeman shoot the young black man. As a result, several stereotypes were analyzed and the class generated a wide discussion about racism, prejudice, lack of training in public security and devaluation of the police in Brazil. It can be seen that several social factors imply the disastrous number of urban violence. At the end of the class they were able to reach a consensus, mediated by the teacher, that the lack of public policies for young people, especially in peripheral areas, as well as the training of security professionals can be a crucial factor to understand the proposed case.

Keywords: Class. Current News. Death of Black Youth.

1. INTRODUÇÃO

O alto número de mortes de jovens no Brasil, de acordo com o mapa da violência levantado em 2019 pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), mostra que 76,5% dos óbitos no país são ocasionados por homicídios e destes, 59,1% são homens negros na faixa etária de 15 a 19 anos. Os dados ainda traçam um perfil desses homens que, em sua maioria, são jovens, solteiros com até sete anos de estudos e que estejam nas ruas nos meses mais quentes do ano, entre 18h e 22h (IPEA, 2019). Ainda, segundo o estudo promovido pelo IPEA, o estado que mais registrou homicídios em 2017 foi o Ceará. Estatísticas essas que refletem para além de condições econômicas e sociais em que se encontram os jovens brasileiros, mostram o quadro da chamada necropolítica em que estão inseridos na sociedade contemporânea e que o Estado é o agente dessa violência, tema que vem ganhando destaque nos meios acadêmicos e em organizações de defesa humanitária.

Segundo MBembe (2016), o termo ‘necropolítica’ pode ser definido como um instrumento de produção da morte nas sociedades atuais e que tem suas estruturas em origens coloniais, arraigadas em uma sociedade escravocrata, patriarcalista e elitista, existindo, dessa forma, um poder estrutural pré-estabelecido em que a vida e a morte podem ser ditadas pelas políticas de estado, como por exemplo, o enfrentamento da violência urbana, que atrelado aos preconceitos podem se tornar fator agravante no aumento de mortes de jovens em nossa sociedade.

Diante dessa problemática, o objetivo desse trabalho foi promover a inquietação, o pensamento crítico sobre o referido tema, no qual aborda a morte de jovens negros no Brasil, a partir de discussões



levantadas em sala de aula entre os estudantes das turmas de 1ª séries do ensino médio da Escola Estadual de Educação Profissional Francisca Maura Martins, situada na cidade de Hidrolândia - CE, durante as aulas da disciplina de Projetos Interdisciplinares.

Entende-se que a escola deve constituir um espaço que possa “acolher, criticar e colocar em contato diferentes saberes, diferentes manifestações culturais e diferentes óticas” (MOREIRA E CANDAU, 2007), levando em consideração a importância da diversidade de temas que perpassam a realidade da instituição de ensino e que dizem respeito à sociedade em que ela é inserida. A abordagem sobre a morte de jovens negros no Brasil em sala de aula se faz necessária para a formação de um pensamento crítico a respeito de aspectos cotidianos que afetam diretamente a juventude em nosso país, que se encontra às margens de políticas públicas e da ineficiência de um estado que deveria proteger tal segmento da sociedade integralmente.

2. METODOLOGIA

Inicialmente, foi apresentado aos estudantes das turmas de 1ª séries dos cursos técnicos em Administração, Design de Interiores e Informática um vídeo intitulado “A morte de jovens negros na periferia: armadilhas do poder”, uma produção realizada pelo Canal USP que discute a violência no Brasil, a vulnerabilidade de jovens negros em grandes centros urbanos, como, por exemplo, a cidade de São Paulo, bem como o racismo existente, a partir de políticas de exclusão da população negra ao longo da história. Passando para um segundo momento, foi aberta a discussão sobre o vídeo, em que os estudantes, de forma crítica, expuseram suas impressões a respeito do que foi abordado.

Em uma segunda aula aplicada nas turmas, foi disponibilizado o tempo de dez (10) minutos para que os alunos pudessem fazer a leitura dos seguintes textos: “Assassinatos de jovens negros no Brasil aumentam 429% em 20 anos”, artigo de Alexandre Putti, produzido para a revista eletrônica Carta Capital, que traz dados estatísticos referente ao crescimento da violência em relação à população jovem negra no país nos últimos vinte anos; e o artigo de Jurema Werneck, intitulado “Um pacto pela vida de jovens negros”, publicado no site do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, que abordou a campanha Jovem Negro Vivo, promovida por organizações brasileiras e pela Anistia Internacional para chamar a atenção do perfil dos jovens que são assassinados no Brasil. Após finalizar a leitura, os estudantes puderam analisar cada um dos textos, expondo suas ideias e reflexões por meio da escrita (vide exemplos de produções dos alunos escaneadas abaixo).

Conforme informado anteriormente e observando a Figura 01, foi concedido espaço para que os estudantes pudessem levantar, de forma individual, seus argumentos, apresentando-os em formato de uma produção textual (Redação), na qual deveriam expor os principais problemas, causas para o crescimento do número de mortes de jovens negros no Brasil, também os anseios, como também criar uma possível solução para a referida situação.

José Olívio Marques
da Silva
1º ano 16 T O O O O O
17/06 L M M J V S D

Redução

A morte de jovens negros na periferia do Brasil

De acordo com o mapa da violência de Brasil de 2016 a morte de jovens negros, com idades entre 18 e 29 anos, corresponde a 77% das mortes. Mas, o que levou tantos jovens negros à morte?

Entre as principais causas de tantas mortes estão: envolvimento com drogas, o que muitas vezes leva ao crime, já que muitos adquirem o vício em tal droga e, ao não conseguirem pagar por ela, resolvem roubar; O racismo também é um grande fator que leva muitos jovens negros à morte, já que muitas pessoas associam a cor a algo ruim, isto é, associam o negro a um bandido, confrontos entre peluvas e facções também causam mortes de jovens negros, não só negros, mas a grande maioria.

Entre as principais responsáveis pelo grande número de mortes de jovens negros na periferia do Brasil estão: traficantes de drogas que, como dito antes, assassinam jovens negros que se envolvem com drogas e não conseguem pagar por ela; Os policiais durante confrontos, o até mesmo a própria comunidade, racista, que relaciona o negro com a bandidagem.

Quais as formas de intervenção nisso? Isto é, diminuir a porcentagem de mortes de jovens negros em periferias; Algumas das formas de intervenção são a fundação de instituições que tirem muitos jovens da rua e da dependência de drogas, bem como ONG's, escolas de ensino fundamental e médio e até oportunidades de emprego, o intuito é de retirar muitos jovens da rua e do mundo do crime.

No caso do estudante J. O. M, aluno da 1ª série do curso de Informática da E.E.E.P. Francisca Maura Martins, ele aponta como possíveis soluções para a diminuição da violência da população negra do país a “ampliação de escolas”, instituições de combate às “dependências de drogas”. Cita ainda “oportunidades de emprego” como saída para a resolução do problema social.

(FIGURA 01 - J. O. M. A morte de jovens negros na periferia do Brasil. Produção textual de estudante da E.E.E.P. Francisca Maura Martins. 2020.)

Outro colega de classe pensou diferente. O Estudante G. A. L. (Figura 02) diz em seu texto que uma possível solução para minimizar o aumento do número de mortes de jovens no Brasil estaria relacionado à falta de investimentos públicos, portanto, a solução, referente ao ponto de vista do aluno, seria criar “investimento na educação pública, na saúde, na segurança [...]” o que demonstrou mais criticidade do aluno em perceber a relação do Estado como atuante no processo de combate à violência urbana e redução do genocídio de jovens nas periferias do Brasil.

(FIGURA 02 - G. A. L. A morte de jovens negros no Brasil. Produção textual de estudante da E.E.E.P. Francisca Maura Martins. 2020.)

Aos mortos de jovens negros no Brasil.

No Brasil existe um grande número de morte de jovens, mas as principais vítimas são os jovens negros de 18 a 29 anos, que representam 77% das causas de morte. As causas da morte desses jovens muitas das vezes está relacionada ao preconceito, discriminação, classes social, tráfico, drogas e diversas coisas que levam esses jovens a morte.

Os principais responsáveis das mortes desses jovens são muitas vezes policiais que em combates com traficantes acabam atingindo os jovens e também os próprios traficantes acabam assassinando esses jovens, mas também muitas vezes são jovens ou adultos de pele branca, por motivos de racismo acabam matando muitos jovens.

As maneiras para evitar esses acontecimentos não mudam como, o investimento na educação pública, na saúde, na segurança e também a forma que muitas vezes não tratamos as pessoas (todas), porque nossos policiais também matam, também acaba com a vida de muitas pessoas. Precisamos de empatia com o próximo e o amor, muito amor!

Guilherme Aguiar Lima N° 13
Informática 2º Ano 02/03/2020

A mesma metodologia de leitura e escrita que foi aplicada na turma do curso de Informática da referida escola, foi utilizada também nas outras duas turmas de 1º séries, sendo proposto como objetivo principal dessa etapa, possibilitar aos alunos a produção de argumentos e despertar o senso crítico de maneira particularizada.

Na terceira aula, cada turma foi dividida em dois grupos, apresentando a seguinte situação: jovem negro de mochila é alvejado a bala por policial. Os alunos do grupo A deveriam fazer a descrição do jovem: dando uma identidade à vítima, descrevendo sua trajetória de vida, ocupação e o que ele fazia no local no momento em que foi alvejado. Enquanto o grupo B faria a descrição do policial: se este possuía família, sua idoneidade e o que fazia no local no momento em que o jovem foi atingido por uma bala. Os estudantes deveriam, ainda, escolher representantes dos grupos que pudessem representar o consenso, tanto do grupo A quanto do grupo B. Em um segundo momento da aula, que teve duração de 50 minutos, os representantes de cada grupo pôde argumentar diante do professor e dos colegas, mostrando o que fez o policial atirar contra o jovem negro que passava pela rua levando uma mochila. A proposta não teve o objetivo de levantar pré-julgamentos, e sim de analisar os dois lados, possibilitando uma melhor compreensão da situação, o que provocaria os estudantes a se situarem e localizarem-se (não seria o mesmo sentido de se situarem?) dentro do contexto do ocorrido.

Como mencionado, durante essa experiência foi concedida a fala aos estudantes, e como resultado, diversos estereótipos foram analisados em meio as suas narrativas, tais como:

- Estudante S - Racismo: “muitos policiais matam só pela cor da pele.”
- Estudante E - Condição social: “[...] simplesmente por padrão, o jeito que a pessoa anda e como se veste ou pelo lugar em que mora.”
- Estudante D - Preconceitos: “Quando você escuta termos como ‘periferia’ ou ‘favela’ já vem na sua cabeça o que? Um lugar horrível onde só tem gente desprezível e gente que não presta, vagabundo [...]”

Nas falas acima, proferidas por estudantes, percebemos problemáticas que assolam a juventude negra no Brasil com uma roupagem, muitas vezes ligada às condições sociais, principalmente quando se trata do jovem de periferia, existem rotulações presentes em mentes alimentadas pelo preconceito estruturante.

Pôde-se evidenciar, com clareza, que o racismo é estruturante, pois nos relatos há uma reprodução, quase que em sua totalidade, de discursos hegemônicos e excludentes, dominantes que alimentam certos preconceitos, que torna o jovem negro brasileiro marginalizado e cada vez mais vulnerável. Essa reprodução é muitas vezes associada a um discurso midiático que é perpetrado nos meios televisivos ou em matérias de sites jornalísticos compartilhados nas redes sociais.

Todo o processo de discussão do tema “A morte de jovens negros no Brasil”, foi distribuído em três aulas consecutivas, sendo cada aula com duração de 50 minutos, em que cada ação e fala foi subdividida para não ocorrer perdas do tempo pedagógico ou ultrapassar o tema que foi trabalhado em aula anterior para a aula seguinte.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

O tema do trabalho possibilitou uma discussão construtiva, inúmeras reflexões e rupturas de pensamentos dos alunos. Pôde ser percebido que diversos fatores sociais implicam nos números da violência urbana, tais como preconceitos, condições sociais ou econômicas. Mas um fator pouco questionado pelos estudantes foi a participação do Estado como agente dessa política genocida. Foi perceptível que alguns discentes tentaram culpar os agentes de segurança, outros, porém, já demonstram um olhar mais sensível à situação e apontaram que o Estado deveria garantir melhor qualificação profissional aos policiais, por exemplo. A estudante A. J. disse que: “também temos que citar os policiais que falham em seu trabalho quando matam jovens inocentes, julgando-os culpados pela sua cor da pele. Para resolver esse problema, cabe ao governo realizar preparações mais óbvias aos policiais e punições devidas caso aconteçam coisas do tipo [...]”

Ao fim da terceira aula, durante o estudo de caso, os estudantes puderam chegar a um consenso mediado pelo professor, de que a falta de políticas públicas para os jovens, principalmente em áreas periféricas, pode ser um fator crucial para compreender o caso proposto. Como cita a aluna A. C. T. (15 anos): “as formas de evitar este problema é reunindo todas as ações que existem no governo, dando mais segurança e oportunidades que todo cidadão merece, independentemente de sua classe social ou etnia”.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência com as turmas de 1ª séries da E.E.P. Francisca Maura Martins permitiu, além de uma análise sobre a atual situação de vulnerabilidade dos jovens negros no Brasil, um repensar sobre a própria comunidade e como os alunos se veem inseridos nessa realidade que não os foge ao alcance, pois grande parte dos estudantes que participou dessa atividade vem de áreas periféricas da cidade de Hidrolândia, bairros que muitas vezes não recebem a atenção necessária.

Cabe ressaltar aqui, que esse trabalho foi promovido poucos dias antes de entrarmos em isolamento social, proposto pelo Decreto Nº 33. 510, de 16 de março de 2020 do Governo do Estado do Ceará, não sendo possível coletar as autorizações necessárias, de maneira formal para exposição das falas e produções textuais, e, de tal forma, adotou-se letras iniciais para preservar a identificação das citações nesse relato de experiência.



REFERÊNCIAS

IPEA. **Homicídios Homens Negros**. IPEA. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/> >. Acesso em: 13/08/2020.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. Arte & Ensaios, PPGAV, EBA, UFRJ, n.32, dez. 2016.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. Indagações sobre currículo. Currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica, 2007.

PUTTI, Alexandre. **Assassinatos de jovens negros no Brasil aumentam 429% em 20 anos**. Carta Capital. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/assassinatos-de-jovens-negros-no-brasil-aumentam-429-em-20-anos/>>. Acesso em: 04/02/2020.

WERNECK, Jurema. **Um pacto pela vida de jovens negros**. Anistia Internacional. Disponível em: <<https://ceert.org.br/noticias/direitos-humanos/17590/um-pacto-pela-vida-dos-jovens-negros>>. Acesso em: 04/02/2020.

Documentário. **Morte de jovens negros na periferia: armadilhas do poder**. Canal da USP. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FdvPT_BZ_qo> Acesso em: 28/02/2020.



REFLEXÃO NO ENSINO DE SOCIOLOGIA SOBRE A DESMISTIFICAÇÃO DA HISTÓRIA UNIVERSAL EUROCÊNTRICA E A IMPORTÂNCIA DA CULTURA AFRICANA NA CONSTRUÇÃO DO BRASIL

REFLECTION IN SOCIOLOGY TEACHING ON THE DEMYSTIFICATION OF THE EUROCENTRIC UNIVERSAL HISTORY AND THE IMPORTANCE OF AFRICAN CULTURE IN THE CONSTRUCTION OF BRAZIL

Dagmar Rodrigues¹

RESUMO

O presente artigo tem como finalidade fazer uma análise do povo afro-brasileiro e seu percurso histórico e a importância da sua cultura para a construção do país. Como resultado de aulas didáticas, em turmas de terceiros anos, da EEMTI Gabriel Bezerra de Moraes, na disciplina de Sociologia, sobre o tema: “Todos iguais ou muito diferentes?”, do livro *Tempos Modernos, tempos de sociologia* das autoras Helena Bomeny, Bianca Freyre Medeiros, Raquel Balmant Emerique e Julia O’donnell, foi possível averiguar a crença na superioridade do europeu, que baseando-se na teoria da hierarquia étnica, via-se a um só tempo, no direito de arrancar povos de seus países para escravizá-los e ainda colocá-los na história como inferiores do ponto de vista eurocêntrico. Fez-se necessário uma investigação do que seria alteridade, antropologia e evolucionismo científico em âmbito histórico- sociológico, além de uma análise da herança cultural advinda dos povos africanos que influenciam o cotidiano do povo brasileiro até os dias atuais. Com o intuito de fomentar o debate da carga cultural legada ao povo brasileiro, os pensadores da história, da filosofia e da sociologia, como Tzvetan Todorov e Roque de Barros Laraia foram figuras centrais da pesquisa e discussões. Como leitura complementar a obra *Ensinando a Transgredir- A Educação Como Prática da Liberdade* da professora Norte Americana de filosofia BELL HOOKS, foi de fundamental importância. A análise teórica do tema em questão faz-se necessário para tornar o educando um prático consciente. Assim, constatou-se conjuntamente que as discussões proporcionadas pelas aulas de sociologia despertam o pensamento crítico-reflexivo dos alunos, possibilitando enriquecimento intelectual, escrita adequada e respeito aos afrodescendentes e sua história.

Palavras-chave: Alteridade. Cultura afro-brasileira. Etnocentrismo. Ensino.

1. Instituição (EEMTI Gabriel Bezerra de Moraes), Titulação (Pós-graduada em História e Cultura Afro-Brasileira)



ABSTRACT

This paper aims to make an analysis of the introduction of the African people in Brazil and their historical journey and importance of their work for the construction of the country. As a result of didactic classes, in third grade classes, at EEMTI Gabriel Bezerra de Moraes, in the discipline of Sociology, on the theme: "All equal or very different?" from the book *Modern Times, times of sociology* by authors Helena Bomeny, Bianca Freyre Medeiros, Raquel Balmant Emerique and Julia O'donnell, we were able to ascertain the belief in the superiority of the European people, who, based on the theory of ethnic hierarchy, saw himself at one and the same time, in the right to wrest people from their countries to enslave them and still place them in history as inferior from a Eurocentric point of view. It was necessary to investigate what Alterity, anthropology and scientific evolutionism would be in the historical-sociological realm, in addition to an analysis of the cultural heritage coming from the African peoples that influence the daily life of the Brazilian people until today. In order to valorize the debate of the cultural burden bequeathed to the Brazilian people, the thinkers of history, philosophy and sociology, such as Tzvetan Todorov and Roque de Barros Laraia were central people in the research and debate. As a complementary reading to the work *Teaching to Transgress - The Education as a Practice of Freedom* of the North American professor of Bell Hooks philosophy, it was of fundamental importance. The theoretical analysis of the subject in question is necessary to make our student a conscious practice. Thus, we jointly verify that the discussions provided by the Sociology classes awaken the critical-reflexive thinking of the students, enabling intellectual enrichment, proper writing and respect for the afro-descendants and their history.

Keywords: Alterity. Afro-Brazilian culture. Ethnocentrism. Sociology.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado de aulas didáticas, em turmas de terceiros anos, da EEMTI Gabriel Bezerra de Moraes, na disciplina de Sociologia, sobre o tema: "Todos iguais ou muito diferentes?", do livro *Tempos Modernos* de Sociologia das autoras Helena Bomeny, Bianca Freyre Medeiros, Raquel Balmant Emerique e Julia O'donnell. A partir de aulas expositivas, abertas a debates, argumentos e contra-argumentos, pudemos constatar a necessidade de uma investigação aprofundada para melhor compreendermos a história do povo afro-brasileiro. Familiarizamo-nos com a ideia de que é preciso falar o quanto os escravos, que tanto ajudaram na construção econômica e cultural do nosso país, sofreram. O quanto culturalmente, ao longo da história, os descendentes de povos que foram escravizados também sofreram e sofrem com os estigmas causados em decorrência da hierarquização de povos tidos como superiormente melhores que outros. Hierarquização essa, que embora combatida veementemente, continua a existir. Análises, investigações, pesquisas aprofundadas, debates, fazem-se necessários para que sejam sanados os vários tipos de preconceitos, além dos étnicos raciais.

É notório que os afrodescendentes, mesmo depois de tantos anos de abolição da escravidão, ainda sofrem com o legado da inferioridade, e com o preconceito. Precisamos tornar os debates sobre dívida histórica, privilégios étnicos, mais presentes tanto nos ambientes acadêmicos como também na Educação



Básica. A consciência do quanto os negros escravizados sofreram e a herança cultural que ficou para seus descendentes, precisa nos acompanhar desde a Educação Básica até o mais alto grau de titulação e perpassar os ambientes de ensino, pois talvez, só assim a história de opressão para com as minorias negras venha a cessar algum dia.

Analizamos o que leva indivíduos a acreditarem ser superiores a seus semelhantes pelo fato de serem brancos. A hierarquia étnica, que se tentou provar ao longo dos anos através da ciência, precisou ser refutada pelos antropólogos defensores da alteridade. Mas, mesmo assim, o que ainda hoje se observa é um preconceito estrutural herdado dos antepassados defensores de que haveria raças superiores e raças inferiores.

Desmistificando a ideia de superioridade de raças e ressaltando, como defenderam alguns antropólogos, que há culturas distintas e não culturas ou raças superiores e inferiores, que o que existe é o outro enquanto diferente e que precisamos saber respeitar tais diferenças.

A principal motivação para sustentar o presente trabalho, reside na importância que o tema possui para a sociedade atual. Sendo considerado um tema que se faz necessário ser trabalhado, analisado e desenvolvido no ambiente escolar. Podemos afirmar que estudar a importância da cultura africana na construção do Brasil e a desmistificação da história universal eurocêntrica aprofunda a compreensão das novas estruturas sociais dos tempos atuais.

Fica claro a grande relevância do ensino da Sociologia no Ensino Médio, pois desperta nos alunos a capacidade de relativizar os conhecimentos a respeito do coletivo e do indivíduo. A disciplina promove o desenvolvimento do pensamento crítico em relação as questões étnicas raciais, de desigualdades, o olhar voltado à cidadania e tantos outros temas mais. Uma das finalidades tanto do ensino sociológico quanto das aulas ministradas sobre os conteúdos aqui abordados é conduzir o jovem a questionar a sua capacidade de mudar o mundo à sua volta de forma consistente. O aluno do ensino básico deve ser levado a se interessar pela história de maneira geral, mas principalmente pela história de seu país, a fim de ajudar na construção de um país igualitário para todos.

O conhecimento teórico faz com que os discentes tomem consciência muitas vezes de seus privilégios ou de suas desvantagens sociais. Faz com que se tornem conscientes das dificuldades pelas quais passam principalmente quando o racismo e o preconceito os atingem diretamente. A teoria tem a finalidade de prepará-los para a prática, pois conhecer as dificuldades pelas quais os povos afro-brasileiros passaram e passam pode lhes incitar a querer lutar por igualdade, melhores condições de vida, quando esse mesmo jovem é não branco. Além de incentivar também o aluno não negro a tomar consciência das vantagens que tem, pois, a cor da sua pele não dificulta sua vida tanto quanto dificultaria se fosse negro.

Em tempos turbulentos em termos políticos e econômicos como os atuais, trabalhar questões sociológicas no Ensino Médio pode funcionar como um catalisador para mudanças. Garantindo assim, uma sociedade mais madura no futuro. Uma sociedade consciente de seus direitos e deveres, mais humanizada, e interessada no outro. A sociologia serve e deve continuar servindo para despertar o outro para o compromisso na busca do melhor para o coletivo.



2. METODOLOGIA

Nesse processo investigativo procuramos explicar os fatores que influenciam a forma de tratamento que as pessoas afro-brasileiras enfrentam até hoje, além de explicar sobre a história e cultura desse povo. Para tanto, utilizamos além do livro didático *Tempos Modernos, tempos de sociologia* (2016), aprofundamos nossos estudos perpassando pelo tópico “Antropologia e Alteridade” também do livro didático de sociologia, dando ênfase ao antropólogo brasileiro Roque de Barros Laraia. Analisamos um artigo do site Geledés, a saber, “História e Cultura Afro-brasileira”. Assistimos um vídeo complementar, “Heranças da escravidão” e por fim, fora proposto aos alunos a produção de uma dissertação. Tivemos uma duração de cinco aulas, nas turmas de terceiro ano (3º A, 3º B e 3º C) da EEMTI Gabriel Bezerra de Moraes. O processo didático aqui descrito foi realizado a partir de uma abordagem qualitativa que visava nortear os discentes a respeito do assunto abordado. Além de buscar por meio de debates desenvolver o senso crítico do educando acerca do tema.

Na primeira etapa fizemos uma leitura do tópico, “Todos iguais ou muito diferentes?” do livro didático de Sociologia, para que os educandos pudessem constatar que o tema discriminação racial, a desigualdade social provocada por cor de pele ou por etnia, é permanente nos estudos sociológicos. Abordando ainda a figura do sociólogo Gilberto Freyre, que defendia que o Brasil é um país de etnias distintas e de convivência pacífica, os alunos foram instigados a um debate sobre democracia racial. A turma foi dividida em duas equipes, nas quais cada uma adotou um discurso como verídico, deste modo, contrapondo ideias sobre um mesmo tema.

Na segunda etapa analisamos o tópico “Antropologia e Alteridade” do livro didático de sociologia, dando ênfase ao antropólogo brasileiro Roque de Barros Laraia, a fim de se fazer compreender o que seria alteridade, e assim, reconhecer as diferenças do outro sem hierarquizar. Constatamos que a antropologia e o eurocentrismo ou etnocentrismo são termos que entram em conflito, pois enquanto a antropologia se interessa pelo outro, sem hierarquias ou preconceitos, o eurocentrismo se coloca dentro da história da humanidade como hierárquico. Os europeus se veem como uma raça de pessoas mais evoluídas ou civilizadas, como eles mesmo se classificaram ao chegar ao Novo Mundo ao se deparar com os nativos que aqui habitavam. Corrobora com tais argumentos a citação de Roque de Barros Laraia:

O homem tem despendido grande parte de sua história na Terra, separado em pequenos grupos, cada um com sua própria linguagem, sua própria visão de mundo, seus costumes e expectativas. O fato de que o homem vê o mundo através de sua cultura tem como consequência a propensão em considerar o seu modo de vida como o mais correto e o mais natural. Tal tendência denominada etnocentrismo, é responsável em seus casos extremos pela ocorrência de numerosos conflitos sociais. (LARAIA; Roque de Barros, 2002. p.72-73)

O etnocentrismo é exatamente isso, julgar uma etnia superior as demais. O europeu se sentia superior e civilizado, pois do seu ponto de vista, andava vestido, diferente dos índios, e não se comportava como selvagem.



A antropologia tem por princípio básico a alteridade, que é o exercício de reconhecer o outro em sua diferença, sem que isso implique qualquer julgamento de valor. Ao longo do século XIX, os primeiros antropólogos buscaram responder ao enigma da diversidade humana por meio de teses que levavam para a análise da sociedade as descobertas de Charles Darwin no campo da Biologia. Houve uma época que se baseando na teoria da evolução de Darwin, alguns teóricos criaram o evolucionismo social, que via na humanidade uma única linha evolutiva.

Os evolucionistas defendiam que a humanidade teria se desenvolvido em estágios sucessivos e obrigatórios, numa trajetória unilinear e ascendente. Isso significa que todos os grupos humanos teriam de atravessar as mesmas etapas de desenvolvimento, e as diferenças observadas entre as sociedades contemporâneas seriam resultado das defasagens temporais, consequência dos ritmos diversos de evolução. Assim os povos primitivos eram vistos como uma etapa anterior pela qual o homem civilizado já teria passado.

Como base nessa teoria, a sociedade europeia ocupava o lugar de apogeu da civilização. Desta forma, o conceito de civilização era usado para classificar, julgar e justificar o domínio sobre outros povos, com o argumento de que caberia aos mais evoluídos levar o progresso aos mais primitivos, aos menos evoluídos. Tais ideias foram aceitas até os primeiros anos do século XX, quando alguns pesquisadores passaram a questionar essa forma de compreensão da diversidade humana.

Através de tais explicações, buscamos levar os alunos a constatar, que o racismo científico que usava a ciência para explicar supostas diferenças evolutivas entre os povos, influenciou nas desigualdades e preconceitos sofridos até os dias atuais pelos afro-brasileiros.

Na terceira etapa, como complementação das aulas expositivas, fizemos a leitura do texto “História e Cultura Afrobrasileira” de Suelaine Carneiro e Tania Portella. Mediante o escrito citado fora abordada a questão do Governo Brasileiro na década de 90, durante o mandato de Fernando Henrique Cardoso. Por meio da qual, foi possível reconhecer a existência do racismo no país, acatando parte de reivindicações e confirmando, tanto por parte do Movimento Negro (MN) quanto de pesquisadores da área de Educação e Relações Étnico-Raciais, que uma educação fundada em uma visão eurocêntrica do mundo perpetua a discriminação racial e fere a autoestima das pessoas que não se sentem contempladas e, portanto, não encontram identificação no ambiente escolar.

Para complementar uma série de aulas sobre cultura afro-brasileira, alteridade, racismo e influência da cultura africana no Brasil, utilizamos equipamento audiovisual para a apresentação de um pequeno vídeo, “Heranças da escravidão”, a fim de mostrar os preceitos religiosos e cultural que perpassaram a história da construção do nosso país. Como proposta de atividade, os alunos tiveram que produzir uma dissertação com o tema “A importância da cultura africana para sociedade brasileira”. Nas aulas seguintes fizemos a entrega dos textos e realizamos reflexões sobre os mesmos.



3. RESULTADOS E REFLEXÕES

A preocupação fundamental desse ciclo de pesquisas foi abordar a importância de se trabalhar nas aulas de Sociologia a questão da discriminação racial e desigualdade social. Utilizando as propostas pedagógicas aqui expostas foi possível perceber nos educandos maior participação e interesse nas aulas. A prática de incentivá-los a uma leitura participativa, para a turma inteira, ajudou em um maior engajamento. É importante que o educador tenha em mente que esse tipo de estímulo faz com que o aluno se sinta parte importante do processo de construção da pesquisa, podendo também argumentar e contra argumentar sempre que achar necessário. As leituras foram sendo alternadas e discutidas a fim de levar o estudante a uma melhor compreensão do assunto abordado.

As metodologias aplicadas foram de grande importância para os discentes, visto que os temas trabalhados podem ajudá-los tanto na confecção de suas redações para ENEM quanto em possíveis vestibulares que venham a fazer.

A princípio, fizemos uma leitura do tópico, “Todos iguais ou muito diferentes?” do livro didático de Sociologia. Posteriormente, os educandos foram incentivados a argumentar sobre o conteúdo, o que os levou a refletir a respeito do tema. Formou-se assim um pequeno debate, o que é muito importante, pois permite aos estudantes expressarem suas opiniões sobre o assunto abordado. Alguns, no primeiro momento, sentiram dificuldade para interagir, o que nos levou a continuar instigando cada um deles a exporem o que pensavam sobre as questões apresentadas. Quando o professor permite que o discente exponha seu ponto de vista, o educador desenvolve em si a escuta sensível, e mostra ao aluno que seus conceitos são importantes para o desenvolvimento da aula.

Na segunda etapa, para enriquecer nosso estudo, fizemos uma volta a um conteúdo que normalmente é trabalhado nos primeiros anos do ensino médio. Analisamos o tema “Antropologia e Alteridade”, fazendo o mesmo processo da aula anterior. De início, um aluno se dispôs a ler o tópico, e em seguida abrimos espaço para um novo debate. Nesse debate fizemos uma exposição do que seria antropologia (ciência em que o pesquisador se insere na comunidade a ser observada) e alteridade (termo usado para afirmar as diferenças existentes entre as várias comunidades). Ressaltando que há diferenças entre as diversas culturas e que não cabe hierarquizar culturas ou povos como superiores e inferiores. Após a exposição dos argumentos didáticos, os alunos foram levados a exemplificar diferenças culturais entre bairros de periferia e bairros de classe média, averiguando que geralmente o morador de periferia acaba sendo negro e estendendo a discussão para o fato de que a pessoa negra enquanto minoria acaba enfrentando muitas dificuldades por causa da cor da sua pele. O debate sociológico acabou se tornando atrativo para os alunos, pois contextualizamos o tema abordado em aula com a vida deles.

Na terceira etapa levamos os discentes para a sala de informática, como não havia computador disponível para todos, alguns formaram duplas ou ficaram em trios para ler o artigo “História e Cultura Afrobrasileira” de Suelaine Carneiro e Tania Portella da revista Geledés. A leitura fora feita alternadamente por vários alunos, no intuito de prender ainda mais a atenção deles. Após o término o espaço fora aberto para mais um debate. Já familiarizados com os temas trabalhados os alunos se sentiram confortáveis em opinar sobre a questão da discriminação racial que fere a autoestima das pessoas e que conseqüentemente são desfavorecidas também no ambiente escolar em decorrência do racismo estrutural.



Na quarta etapa utilizamos o equipamento audiovisual para reproduzir um pequeno vídeo, “Heranças da escravidão”, no qual é retratado conceitos religiosos e cultural que fizeram e ainda hoje fazem parte da construção histórica do nosso país. Para finalizar uma série de aulas sobre cultura afro-brasileira, racismo estrutural, alteridade, antropologia, propusemos uma atividade na qual os estudantes tiveram que produzir uma dissertação com o tema “A importância da cultura africana para sociedade brasileira”. Como leitura complementar indicamos o livro Ensinando a Transgredir - A Educação Como Prática da Liberdade de BELL HOOKS. Após correção das dissertações realizamos a entrega e proporcionamos uma reflexão final dos textos produzidos.

Com o intuito de despertar debates enriquecedores e pensamento crítico-reflexivo nos alunos, as aulas de Sociologia tornam-se de fundamental importância. Além de lhes possibilitar maior enriquecimento intelectual para poderem desenvolver boas dissertações. É evidente o quanto as temáticas sociológicas ajudam na escrita dos nossos alunos.

Fomentar a leitura de temas como da cultura afro-brasileira, desperta no aluno o interesse pela história inicial do nosso país. Fazer o processo investigativo até chegar aos nossos dias atuais, faz com que esse mesmo aluno entenda os privilégios que possa ter e as dificuldades que os descendentes dos escravos ainda hoje vivenciam por causa de estigmas e herança cultural.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista que o processo de submissão, superação e libertação, aconteceu e ainda acontece gradativamente no nosso país, faz-se necessário que o contexto histórico em que viveu e vive o povo afro-brasileiro, seja sempre abordado. É preciso que se conheça quais motivações trouxeram seus antepassados para esse país, em quais circunstâncias várias gerações viveram e como ainda hoje vivem os descendentes desse povo que tanto sofreu e ajudou a construir essa nação.

Discutir não por um puro jogar palavras ao vento. Mas, através do diálogo, fazer algumas pessoas tomarem consciência dos seus privilégios, tornarem-se conscientes de que sim, há uma dívida histórica, da humanidade para com aqueles que foram escravizados, maltratados, jogados ao mar, deixados para morrer nos porões da vida, pelos que herdaram a marca da inferioridade, da “incivilização”. Marca que foi posta por um racismo científico, que, mesmo com tanta luta, ainda se faz presente na vida de tantos negros. É preciso que se supere a hierarquia que mesmo há tempos superada se encontra tão presente dentro da nossa sociedade e que tanto prejudica os afro-brasileiros.

Embora as aulas de sociologia não sejam vistas comumente como importantes, é preciso reconhecê-las como necessárias. As dificuldades encontradas pelos docentes dessa disciplina devem ser superadas. Tornar as aulas mais atrativas é uma das principais funções do professor. Contextualizar a teoria com a vida prática do aluno prende a sua atenção. Fazer o aluno participar da aula, discutindo, dando seu ponto de vista, desperta neles um maior interesse. A finalidade das aulas sobre a cultura afro-brasileira e a desmistificação do eurocentrismo, além de despertar pensamento crítico no educando, é prepará-lo para uma sociedade em que possa lutar contra as desvantagens das minorias, por melhor qualidade de vida para os desfavorecidos e igualdade para todos perante a sociedade. Com uma série de aulas voltadas para o tema aqui proposto, o objetivo de despertar pensamento crítico nos alunos fora alcançado.

REFERÊNCIAS

I. BOMENY, Helena. II. FREIRE-MEDEIROS, Bianca. III. HEMERIQUE, Raquel Balmant. **Tempos modernos, tempos de sociologia**: Ensino Médio: volume único. – 3ª ed. – São Paulo: Editora do Brasil, 2016.

TODOROV, Tzvetan. **A conquista da América**: a questão do outro. São Paulo. Martins Fontes, 2011.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor, 2011.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Uma abordagem sobre a história a educação dos negros. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21-33.

HENRIQUE, Ricardo. **Raça e gênero nos sistemas de ensino**: os limites do universalismo. Brasília: Unesco, 2002.

HERNÁNDEZ, Leila Leite. **A África na sala de aula**: visita à História Contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

SILVA, Petronilha B. G. **Diversidade étnico-cultural e currículos escolares**. Caderno Cedes, São Paulo, nº 32, 1993.

SOUZA, Marina de Mello e. **África e Brasil africano**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2007

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

CARNEIRO, Suelaine. PORTELLA, Tania. **História e Cultura Afrobrasileira**. Portal Geledés, 2009. Disponível em: < <https://www.geledes.org.br/historia-e-cultura-afrobrasileira/> >. Acesso em: 11, agosto de 2020.

Tvbrasil. **Heranças da escravidão**. 2014. (4m39s). Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=FLzyt6fsYKc> >. Acesso em: 11, agosto de 2020.



RACISMO: OU VOCÊ COMBATE, OU FAZ PARTE MITO DA DEMOCRACIA RACIAL

RACISM: YOU ARE EITHER AGAINST IT OR YOU ARE PART OF IT THE MYTH OF RACIAL DEMOCRACY

Graciele Santiago de Paiva¹

RESUMO

O Mito da Democracia Racial remete-se à história da miscigenação e principalmente da escravidão no Brasil durante o Período Colonial. Esse estudo abre um leque de questionamentos sobre essa problemática que, ao longo dos séculos, foi analisada e discutida por diversos escritores, como Gilberto Freyre, em sua obra “Casa-Grande&Senzala”, a qual reforça e contribui para o surgimento desse mito. Contestando as ideias de Gilberto Freyre, o sociólogo Florestan Fernandes criou conceitos que fragmentam as ideias contidas nessa obra e que a tornam apenas uma ilusão, presente na sociedade brasileira, a qual, em grande parte, nega qualquer tipo de preconceito ou racismo, mas o que realmente se vê são indivíduos contraditórios e alienados que ainda propagam e reforçam o Mito da Democracia Racial. Assim, é na escola que temos a oportunidade de contribuir para a mudança de ideias desta nova geração, ressignificando e desconstruindo conceitos e perspectivas construídas com base na escravidão brasileira. Este projeto foi uma oportunidade de trabalhar vários conceitos, contribuindo para a formação de alunos mais conscientes e críticos da realidade em que estão inseridos. A metodologia ficou dividida em etapas, com o objetivo de gerar um maior entendimento sobre as questões que envolvem o racismo, a escravidão e a identidade negra. Dessa forma, o intuito principal desse estudo é levar o discente a compreender o processo e a vivência dos negros no Brasil para questionar e construir novas perspectivas e ideias que combatam esse discurso ilusório.

Palavras-chave: Racismo. Identidade Negra. Mito da Democracia Racial. Escravidão.

1. Licenciada em História pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), com especialização em Metodologia do Ensino de História e Geografia, pelo Instituto Superior de Teologia Aplicada (INTA). (Professora da Escola Estadual Dona Thereza Odette).

ABSTRACT

The Myth of Racial Democracy refers to the history of miscegenation and especially slavery in Brazil during the Colonial Period. This study brings a range of questions about this problem that, over the centuries, has been analyzed and discussed by several writers, such as Gilberto Freyre, in “Casa-Grande & Senzala”, which reinforces and contributes to the emergence of this myth. Questioning the ideas of Gilberto Freyre, the sociologist Florestan Fernandes created concepts that fragment the ideas contained in Freyre’s work, portraying them as just an illusion in Brazilian society, which, in large part, denies any kind of prejudice or racism, despite the contradictory and alienated individuals who still propagate and reinforce the Myth of Racial Democracy. Thus, it is at school that we have the opportunity to contribute to the change of ideas of this new generation, reframing and deconstructing concepts and perspectives built on the basis of Brazilian slavery. This project was an opportunity to work on several concepts, contributing to the formation of students that are more aware and critical in regard to the reality in which they are inserted. The methodology was divided into steps, with the objective of generating a greater understanding of the issues surrounding racism, slavery and black identity. Thus, the main purpose of this study is to help students understand the process and the experience of blacks in Brazil and to question and build new perspectives and ideas that combat the illusory speech of racial democracy.

Keywords: Racism. Black Identity. Myth of Racial Democracy. Slavery.

1. INTRODUÇÃO

O presente projeto apresenta uma proposta de trabalhar o tema RACISMO: OU VOCÊ COMBATE, OU FAZ PARTE – MITO DA DEMOCRACIA RACIAL. Desenvolvido a partir de uma metodologia ativa que envolve o discente em diferentes etapas com análises e discussões de músicas, charges, imagens de pinturas e vídeos relacionados com a temática, o projeto utiliza-se de materiais de fácil acesso e, por tratar de uma temática de grande relevância global, torna-se de fácil e desejável aplicação nos três anos do ensino médio, tendo como foco principalmente os discentes do terceiro ano, que, além de desenvolverem o senso crítico com relação aos problemas sociais, utilizarão esse conhecimento em possíveis questões e temas das redações.

O projeto foi desenvolvido durante as aulas remotas no mês de junho de 2020, com a utilização das ferramentas Google Meet e, contemplando a área de Humanas nas disciplinas de Sociologia e História, envolveu os discentes da E.E.M Dona Thereza Odette, pertencente à 5ª Crede, localizada no município de Ipu a 249.75 km de Fortaleza. Dessa maneira, é um estudo que pode ser desenvolvido em qualquer período do ano, principalmente no mês de novembro, antecedendo uma reflexão sobre a Consciência Negra. O tema trabalho faz o discente se apropriar do conceito de Mito da Democracia Racial com o intuito de sua ressignificação ou desconstrução. Todavia, para o processo de aprendizagem se concretizar, torna-se necessária a compreensão do Racismo e principalmente a questão da identidade negra, que são fatores tão presentes e persistentes tanto no Brasil atual quanto em outros países, os Estados Unidos, por exemplo.



Esse projeto foi apresentado na Semana da Consciência Negra, promovida pela Secretaria de Educação (Seduc-Ce), em formato de seminário virtual, abordando a temática da educação para as relações étnico-raciais, seus caminhos e desafios. A ação ocorreu por intermédio das Coordenadorias de Diversidade e Inclusão Educacional (Codin) e de Formação Docente e Educação a Distância (Coded/CED).

É notável que existe uma urgência e carência no foco dessa problemática. Identifica-se, durante as reflexões em sala, que a maioria dos discentes chegam ao Ensino Médio sem conhecer a definição da palavra racismo. Essa verificação mostra que é preciso se utilizar de novas formas e olhares dentro da escola para contribuir com a construção de jovens atuantes, conscientes, questionadores e críticos da realidade em que estão inseridos.

Esse projeto é uma oportunidade para se trabalhar diversos conceitos, como racismo, escravidão e identidade negra. Desenvolveu-se de forma simples e remota e é possível de ser aplicado de forma presencial ou híbrida. Para sua concretização, foi necessário observar a realidade e a consciência que cada discente mostrava através dos diálogos iniciais, tendo como intuito a realização dos objetivos. Um deles é justamente a compreensão e a formação da sociedade brasileira para entender os contextos vivenciados na contemporaneidade. Por isso, é necessário que o discente, ao ser envolvido nessas questões sociais, possa compreender o processo e a vivência do negro no Brasil, pois, assim, passará a questionar e construir novas visões e ideias que combatam o discurso legitimador e ilusório da Democracia Racial.

É importante que o discente, em seu processo de ensino e aprendizado na escola, construa uma visão crítica, reflexiva e consciente a respeito da escravidão e de suas consequências. Sabe-se que essa visão que se constrói sobre o tema em debate também tem interferências de fatores externos, como os grupos, redes sociais ou instituições, as quais o discente costuma frequentar. Esses acabam contribuindo ou até mesmo reforçando o racismo e desconstruindo a visão crítica do reconhecimento do Mito da Democracia Racial. Dessa forma, é um tema que precisa estar em constantes debates e reflexões.

Essa temática precisa se tornar constante nos debates nas escolas, pois, segundo o professor de História, Ricardo de Moura Faria, se o ensino de História no Brasil não tivesse o viés europeizante que sempre teve e ainda tem, a Lei 10.639, de 2003, não seria necessária. Ele ainda afirma que “nossas raízes africanas já deveriam ter sido contempladas nos currículos desde sempre, mas não foi isso o que aconteceu. Daí a importância da lei, que é necessária, sem dúvida, porém com dificuldades enormes para sua implementação” (FARIAS, apud BERUTI, 2019). Conforme a citação, essa lei é considerada um marco de conquista de um novo olhar sobre a influência e contribuição dos negros em nossa formação, mas que ainda precisa de uma implantação significativa.

Percebe-se a grande carência no ensino dessa temática e a urgência em transformar essa nova geração em uma geração consciente de sua formação e livre do racismo que ainda está impregnado na sociedade. A lei 11. 645/08 acrescenta a cultura Indígena, trazendo a obrigatoriedade das temáticas História e Cultura



Afro-Brasileira e Indígena. Essas leis nasceram da vontade de se construir uma educação com equidade e com o intuito de desconstruir crenças enraizadas até mesmo nas práticas desenvolvidas no ambiente escolar. É necessário e urgente olhar “a cultura afro-brasileira como constituinte e formadora da sociedade brasileira, na qual os negros são considerados como sujeitos históricos” (BERUTI, 2019). Dessa forma, é de suma importância que o discente passe a conhecer melhor a sua sociedade e identidade, além de desenvolver a alteridade com objetivo de se construir uma sociedade mais igualitária e justa.

2. METODOLOGIA

Para a concretização dos objetivos e facilitação da compreensão do tema, o projeto foi dividido em momentos. Esses foram realizados durante as aulas remotas, utilizando-se das ferramentas do Google. Enfatiza-se que podem ser realizados de forma presencial ou híbrida em diversos ambientes dentro da própria escola, como: a quadra, a biblioteca, a própria sala de aula, o refeitório ou embaixo de árvores. Realizou-se conforme segue abaixo:

1º Momento: O contato inicial dos discentes com o tema ocorreu através de dois vídeos disponíveis de forma gratuita na plataforma do Youtube e que possibilitam uma discussão inicial para diagnosticar a compreensão prévia dos discentes sobre o tema.

1º vídeo: Ladainha da Democracia Racial – a ideia central é a desconstrução da mistificação da democracia racial. Inicia-se com a seguinte reflexão: “Será que no Brasil somos todos iguais?”. Quando ocorreu a exibição dessa reflexão foi realizada uma pausa no vídeo para ouvir os discentes e em seguida deu-se a continuação. O vídeo realiza uma discussão em torno desse questionamento para mostrar como se deu a construção da Democracia Racial. Nele é citada a participação do Karl Friedrich Philipp von Martius, botânico alemão que chegou ao Brasil para uma missão científica e percorreu uma vasta área do território, vivenciando o cotidiano e as realidades brasileiras. O vídeo mostra ainda a grande importância da participação do botânico em um concurso do IHGB (Instituto Histórico Geográfico Brasileiro) na tentativa de se escrever a História do Brasil. Em sua tese escrita para o referido concurso, apresentou um Brasil miscigenado, classificando a miscigenação como uma mistura com hierarquia. Portanto, é necessário que o discente entenda que essa primeira escrita é contraditória à reflexão feita no início do vídeo, ou seja, se há uma hierarquia, não existe igualdade.

É citada também a escrita de Gilberto Freyre, em sua obra *Casa Grande & Senzala*, mostrando sua contribuição na construção do pensamento ilusório da existência da Democracia Racial. Transmitindo a ideia de um Brasil harmonioso diante da mistura racial, ele defendeu que a mestiçagem traz mais aspectos positivos que negativos para uma nação e que, no território brasileiro, os negros e índios não sofriam discriminação. A obra foi lançada no ano de 1933 e provocou diversas polêmicas, criando espaço para a construção do Mito da Democracia Racial Brasileira, enraizado e presente em muitos discursos. Além de ser uma obra publicada em diversas línguas, é uma das mais editadas e vendidas no exterior.



No vídeo, também é citado o grande escritor e sociólogo Florestan Fernandes, o qual enfatiza seu olhar sobre as ideias expostas anteriormente e seus questionamentos na desconstrução da crença de preconceito ao reforçar que o brasileiro em sua maioria é preconceituoso e racista, mas nega essa condição o tempo todo. Para concretizar essa afirmativa, são mostradas diversas reportagens com uma série de casos de racismo.

2º vídeo: Entenda o Mito da Democracia Racial - a ideia central é a compreensão em torno da definição do racismo para que essa temática seja vista de outra forma e como ele está estruturado e impregnado na sociedade. Cita-se uma série de casos de racismo, os quais são por vezes considerados isolados e individuais e, por serem vistos dessa forma, acabam reforçando cada vez mais a ilusão da Democracia Racial. Relata-se exemplos de assimilação dos indivíduos, a saber: indivíduos circulam nos mesmos ambientes ou negros casam-se com brancos. Com isso, acredita-se que não há racismo ou que o racismo é mínimo em solo brasileiro. Os vídeos são importantes e enriquecedores e facilitam as reflexões no desenrolar dos momentos seguintes.

Tornou-se perceptível através da fala dos discentes que o objetivo de sua compreensão sobre o início desse mito e suas consequências, além do processo para sua desconstrução, foi atingido. Com os vídeos, foi possível promover vários questionamentos, deixando que os discentes pudessem expressar livremente suas interpretações sobre o tema do presente projeto: Racismo: Ou você combate, ou faz parte – Mito da Democracia Racial.

2º Momento: Apresentação de charges, que são consideradas recursos metodológicos eficazes no desenvolvimento do despertar da criticidade. Utiliza-se de humor para apresentar as problemáticas da sociedade. No caso da temática, serviu para mostrar aos discentes que muitos casos de racismo passam despercebidos devido à sua naturalização fortalecida pela crença na existência da Democracia Racial. Nesse caso, foram utilizadas charges que transmitiram os objetivos do projeto, ou seja, que direcionaram ao tema e permitiram aos discentes realizarem suas análises. Nesse sentido, obteve-se um feedback positivo através da própria oralidade durante as reflexões, as quais foram transcritas na elaboração de um pequeno texto.

a identidade negra é camuflada pelos termos “moreno”, “pardo”, “mulato”, entre outros. As crianças e jovens negros crescem em ambientes que ensinam e prezam pela cultura europeia. No Brasil, em continuidade a políticas e ideais do século XX, incentivamos de forma infeliz o embranquecimento de pele, traços, religião, cultura e demais âmbitos sociais. (LEHIS - Laboratório do Ensino de História – Câmpus Goiânia)

Figura 1: Charge - Mito da Democracia Racial



Fonte: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/12815/2/PraticaDocenteEscolaMedia.pdf>

Na reflexão com os discentes, esses termos direcionaram a discussão e o fortalecimento da compreensão do processo da construção da Democracia Racial, o que tornou visível a necessidade e a importância da criação de momentos que tragam esse debate no ambiente escolar.

3º Momento: Desenvolvimento do socioemocional ao despertar, através da música, sentimentos de quem escuta. A análise de letras musicais é uma metodologia que permite a troca de ideias e a construção do conhecimento, oferece ao discente uma oportunidade de fazer reflexões e questionamentos sobre os valores e sentimentos que são perceptíveis em torno do tema que está sendo estudado. A música é uma forma de arte frequentemente usada para expressar os anseios de uma sociedade.

O videoclipe da Música composta por Seu Jorge e outros parceiros e cantada por Elza Soares com o título “**A Carne (Negra)**” foi apresentado via Google Meet. A música traz uma profunda reflexão sobre o racismo e a necessidade da desconstrução do Mito da Democracia Racial. O discente precisa do contato com a letra através da leitura; esse contato foi possível com a utilização da ferramenta de mensagens do *WhatsApp*. Na aula presencial, é possível entregar cópias da letra da música, pois esse contato facilita a compreensão. A letra ficou conhecida como “**O Grito de Guerra**”, que trouxe, e traz, um forte despertar para a luta de uma sociedade sem racismo, além de estimular no ouvinte uma vontade de lutar pela igualdade racial. Trecho da música: “[...] Mas mesmo assim ainda guardo o direito de algum antepassado da cor brigar sutilmente por respeito brigar bravamente por respeito brigar por justiça e por respeito de algum antepassado da cor brigar, brigar, brigar [...]”. (SILVA)

A música aborda o preconceito racial que ainda se encontra alienado e prejudica as relações na sociedade, além de mostrar claramente a forte presença do Mito da Democracia Racial e desmistificá-lo, porque, se a Democracia Racial fosse realidade em território brasileiro, não seria preciso “brigar bravamente por respeito”. Portanto, essa é a compreensão possível que o discente pode alcançar após a análise.

Em seguida, como complemento, foi apresentado outro videoclipe, considerando-o de suma importância no fortalecimento do combate a qualquer forma de racismo: a música **Cota não é esmola**, Bia Ferreira –

Sofar Curitiba, escrita em 2011. Além de compositora, Bia Ferreira é cantora de jazz, blues, soul e multi-instrumentista. Considera-se “ativista” e acredita que a fala cura, educa e liberta, mostrando, através de suas letras musicais, o desejo de revolução e da necessidade de indivíduos serem libertados, além da crítica constante ao racismo estrutural que é reproduzido de forma automática por todas as classes sociais brasileiras.

Trecho da música: “[...] São nações escravizadas e culturas assassinadas, é a voz que ecoa do tambor (...) chega junto, venha cá você também pode lutar e aprender a respeitar, o que o povo preto veio para revolucionar. Não deixe calar a nossa voz não revolução [...]”. (Ferreira). Essa música traz uma mensagem inspiradora ao destacar o sofrimento resultado do processo de escravidão e convida o ouvinte a ter um papel ativo nas mudanças referentes as questões raciais na sociedade. Além de apresentar ao nosso discente a necessidade da alteridade na busca de conhecer outras realidades e desmistificar mais uma vez o Mito da Democracia Racial.

4º Momento: A leitura é uma metodologia de grande importância para o aprendizado, favorecendo a escrita e auxiliando a organização do pensamento. Incentivar a leitura com a indicação de livros ou direcionar os discentes às problemáticas desejadas é uma atitude que favorece o protagonismo estudantil. Portanto, foram realizados direcionamentos de leituras diversificadas e reflexivas de três textos com ideias relacionadas ao tema trabalhado: a discussão de Racismo escrito por Jurandir Freire Costa; Mito da Democracia de Joaze Bernardino e o posicionamento de Mateus Lôbo de Aquino Moura sobre a obra de Gilberto Freyre, Casa-Grande & Senzala e o Mito da Democracia Racial.

Os discentes foram divididos em três grupos, cada um com um texto diferente. Os textos são pequenos, mas profundos em suas abordagens, o que possibilita uma maior compreensão do que estava sendo estudado. Durante a realização da leitura, os discentes fizeram anotações e trocaram ideias via WhatsApp. Para finalizar essa etapa, cada grupo apresentou seu texto com as principais ideias de cada autor e as ideias construídas pelo grupo. Após os três grupos se apresentarem, o espaço virtual ficou aberto para perguntas e reflexões.

O link dos textos foi enviado no chat durante a aula no Google Meet. Em aula presencial ou híbrida, esses textos podem ser impressos ou o link enviado via WhatsApp. Com todas essas mudanças vivenciadas em 2020, as ferramentas tecnológicas estarão cada vez mais presentes em nossa realidade. Os textos das leituras foram os seguintes:

Texto I: Da cor ao corpo: a violência do racismo. Autor: COSTA, Jurandir Freire;

Texto II: Ação Afirmativa e a rediscussão do mito da democracia racial no Brasil. Autor: BERNARDINO, Joaze;

Texto III: Casa-Grande & Senzala e o Mito da Democracia Racial. Autor: SILVA, Mateus Lôbo de Aquino Moura.

5º Momento: Realização de uma “viagem no tempo” através de algumas imagens produzidas do cotidiano do Brasil no Período Colonial. Foram expostas durante as aulas no Google Meet, imagens das pinturas de Jean Batiste Debret sobre o cotidiano do negro no Brasil, incentivando o discente a observar, a

ler as entrelinhas e perceber a escravidão a partir do olhar desse artista. Segundo Saete (2013), Debret era Conhecedor dos ideais iluministas e artista de influência neoclássica, a escravidão certamente chamou sua atenção como elemento arcaico e exótico no Brasil, embora provavelmente soubesse o quanto a Europa estava envolvida com as origens do tráfico de seres humanos em toda América. Hoje, aos nossos olhos, os desenhos e gravuras de Debret ilustram (com certo teor até mesmo de denúncia) os horrores causados pela escravidão, desumanizadora de negros e brancos. Provavelmente o autor não tinha esse objetivo, sua visão sobre o Brasil flertava com o estranhamento frente ao chamado novo mundo, capaz ainda de servir-se dos métodos arcaicos da escravidão.

Figura 2: Negros com serrote – Debret



Fonte: <http://www.omelick2ato.com/mais/trabalho-escravo-esquecimento-e-a-cachaca-ypioca>

A história da escravidão é mostrada de forma clara através de uma tela de pintura e com a sensibilidade do grande artista que apresenta uma representação de como a escravidão se deu em território brasileiro, através do registro de costumes de um povo e suas relações no processo de miscigenação, além de também retratar os abusos sofridos pelos escravos no Período Colonial. Essas pinturas contradizem o Brasil harmonioso criado por Gilberto Freyre. Assim, este contraste de ideias contribuiu para o discente perceber com clareza a existência real do Mito da Democracia Racial e os discursos que tentam mascarar as séries de casos de racismo. As análises ainda permitiram a construção de olhares mais críticos para a compreensão da realidade mostrada nas pinturas e a indignação com os preconceitos existentes.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

O projeto aula com tema: **RACISMO**: ou você combate, ou faz parte – mito da democracia racial contribuiu de forma positiva para proporcionar aos discentes um novo olhar sobre a nossa sociedade, a construção do racismo ao longo dos séculos e a compreensão crítica da mistificação da democracia racial. O projeto promoveu uma experiência exitosa realizada de forma remota com as ferramentas do Google Meet,

WhatsApp e Youtube que possibilitaram aos discentes da E.E.M Dona Thereza Odette observar, refletir, compartilhar seus posicionamentos, escrever sobre a problemática, além de se tornarem indivíduos mais conscientes para atuarem e transformarem a sociedade.

O processo de ensino-aprendizagem, para acontecer de forma eficiente, necessita da utilização de metodologias que proporcionem, facilitem e despertem a curiosidade. Com a estrutura do projeto, as aulas foram divididas em momentos diferenciados com metodologias simples, como: discussões em torno dos vídeos, análise de charges e de letras musicais como também a análise de pinturas. Foram propostas bem-aceitas pelos discentes que deram um retorno positivo ao intuito deste projeto que era desmistificar o Mito da Democracia Racial, compreender o significado do racismo e suas consequências nas relações na sociedade.

Essas abordagens relacionadas às relações étnico-raciais devem ser presentes no ambiente escolar, pois é um espaço democrático e transformador de consciências, porém também é um espaço em que ocorrem situações diversas de racismo entre os discentes. Por isso, é de suma importância inserir projetos que proporcionem reflexões sobre determinadas atitudes corriqueiras que jamais podem passar despercebidas ou naturalizadas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a situação atual gerada pela pandemia, foi possível trabalhar o projeto de forma remota, já que os materiais utilizados se adequaram facilmente aos meios audiovisuais comumente presentes na realização das aulas on-line através das ferramentas do Google.

O processo da metodologia dividida por momentos facilitou a compreensão dos discentes e contribuiu para o despertar de novos olhares sobre a questão do racismo e a utopia da democracia racial.



REFERÊNCIAS

BERNARDINO, Joaze . Ação afirmativa e a rediscussão do mito da democracia racial no Brasil. **Estudo afro-asiáticos**. Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, 247 -273, 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-546X2002000200002. Acesso em: 08 de abril de 2020.

BERUTI, Ana. K. Lei sobre o ensino de história afro-brasileira ainda enfrenta obstáculos. **Diários Associados**. Uai – Mais Educação, [S.l.] 09 de Setembro de 2019. Disponível: <https://maiseducacao.uai.com.br/2019/09/09/lei-sobre-ensino-de-historia-afro-brasileira-ainda-enfrenta-obstaculos> /Acesso em: 20 de junho de 2020.

COSTA, Jurandir Freire. **Da cor ao corpo**: a violência do racismo. Disponível em: http://www.diversidadeducainfantil.org.br/PDF/Da_cor%20ao%20corpo%20-%20Jurandir%20Freire%20Costa.pdf. Acesso em: 15 de abril de 2020.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Ática, 1978.

FERREIRA, Bia. **Cota Não é Esmola**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QcQlaoHajoM>. Acesso em: 20 de maio de 2020.

LAZOSIK, Renilda Severa. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE: Produção Didático-pedagógica, 2014. Curitiba: SEED/PR., 2016. V. 2. (**Cadernos PDE**). Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uni-centro_port_pdp_renilda_severa_lazoski.pdf. Acesso em: 20 de maio de 2020. ISBN 978-85-8015-079-7

MARTINS, Ana Claudia Alves et al. **Racismo**: vamos falar sobre isso? Disponível em: <http://pesquisa.ifg.edu.br/laboratoriodoensinodehistoria/racismo-vamos-falar-sobre-isso/>. Acesso em 10 de abril de 2020.

MOREIRA, Adilson. **Entenda o Mito da Democracia Racial**. Canal Preto, Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=d775DrTsgqM>. Acesso em: 10 de abril de 2020.

MOURA E SILVA, Mateus Lôbo de Aquino. Casa-grande & Senzala e o mito da democracia racial. In: ANPOCS, 27, 2015, Caxambu. **Anais do 39º Encontro Anual da Anpocs**. Caxambu: ANPOCS, 2015. Disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/papers-39-encontro/gt/gt28/9704-casa-grande-e-senzala-e-o-mito-da-democracia-racial/file>. Acesso em: 22 de abril de 2020.



SALETE, Marcelo. **Trabalho escravo, esquecimento e a cachaça ypióca**. O Menelick 2º ato. 2013. Disponível em: <http://www.omenelick2ato.com/mais/trabalho-escravo-esquecimento-e-a-cachaca-ypioca>. Acesso em: 10 de abril de 2020.

SCHWARCZ, Lili. **A Ladainha da Democracia Racial**. Youtube. 2018. Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=KIZErDa1jlc>. Acesso em: 10 de abril de 2020.

SILVA, André Marcos. **História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena**. Vol. I e II. Curitiba: Editora Gráfica Expoente, 2008.

SILVA, Jorge Mário. **A Carne**. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/seu-jorge/a-carne/>. Acesso em: 15 de maio de 2020.

MOURA E SILVA, Mateus Lôbo de Aquino. Casa-grande & Senzala e o mito da democracia racial. In: ANPOCS, 27, 2015, Caxambu. **Anais do 39º Encontro Anual da Anpocs**. Caxambu: ANPOCS, 2015. Disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/papers-39-encontro/gt/gt28/9704-casa-grande-e-senzala-e-o-mito-da-democracia-racial/file>. Acesso em: 22 de abril de 2020.

SOARES, Elza. **A Carne**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yktrUMoc1Xw>. Acesso em 20 de maio de 2020.



PROJETO AFRO SOL: VOZES DA ÁFRICA INCENTIVANDO O EMPODERAMENTO NEGRO

AFRO SOL PROJECT: VOICES FROM AFRICA ENCOURAGING BLACK EMPOWERMENT

Maria Reginalda da Silva¹
Sebastiana Marques²

RESUMO

A escola é um espaço que, em grande medida, reflete as contradições e os conflitos da sociedade, porém, pelo seu papel central na educação humana, tem potencial transformador da sociedade. Por isso, ações pedagógicas que discutam e ponham em xeque, por exemplo, a desigualdade étnico-racial são ferramentas importantes na superação desse problema. Na esteira dessa discussão, este relato apresenta o projeto AFRO-SOL: Vozes da África- Encorajando o Empoderamento Negro, realizado na EEM Fenelon Rodrigues Pinheiro, desde o ano de 2011, na área de Ciências Humanas, como recurso para efetivação da lei nº 11.645/2008. Entre as ações do projeto, focamos em relatar o Desfile Beleza Negra, uma das que mais impacta os estudantes. AFRO-SOL: Vozes da África justifica-se como estratégia de empoderamento negro para que a comunidade escolar recupere o orgulho de suas origens. Os objetivos do projeto são apresentar a história e a realidade da África; identificar a relação entre África e Brasil e a cultura produzida pelos afro-brasileiros na sociedade nacional; promover o conhecimento e a interpretação das práticas sociais, religiosas e culturais com recorte étnico-racial; dialogar e debater sobre a presença das matrizes africanas na cultura do Brasil; desconstruir a imagem negativa do africano como povo bárbaro, primitivo e sem cultura e (re)afirmar a identidade étnico-racial dos alunos, promovendo a autoestima. A partir do levantamento das ações realizadas na última edição do projeto, em 2019, expomos o passo a passo que vem sendo percorrido ao longo dos anos e que tem contribuído para discutir o racismo no âmbito escolar e da sociedade como um todo. Ao final, são apresentados os resultados obtidos pelo projeto, como a melhoria de autoestima e de autoimagem, mudanças que podem ter impactos positivos no desempenho escolar.

Palavras-chave: 1. Consciência Negra. 2. Projeto Pedagógico. 3. Discriminação Racial.

1. Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC-CE); especialista em Gestão Escolar e em Português e Literatura; graduada em Letras-Português; mestranda em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

2. Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC-CE); especialista em História e Cultura Afro-Brasileira e em História e Geografia; licenciada em História pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA).



ABSTRACT

The school is a space that, to a large extent, reflects the contradictions and conflicts of society, however, due to its central role in human education, it has the potential to transform society. Therefore, pedagogical actions that discuss and challenge, for example, ethnic-racial inequality are important tools to overcome this problem. In the wake of this discussion, this report presents the project AFRO-SOL: Voices from Africa- Encouraging Black Empowerment, carried out at Felon Rodrigues Pinheiro High School, since 2011, in the area of Human Sciences, as a resource for the enforcement of Law No. 11.645/2008. Among the actions of the project, we focus on reporting the Black Beauty Parade, one of the most impacting students. AFRO-SOL: Voices from Africa is justified as a black empowerment strategy for the school community to regain pride in its origins. The objectives of the project are presenting the history and reality of Africa; to identify the relationship between Africa and Brazil and the culture produced by Afro-Brazilians in national society; to promote knowledge and interpretation of social, religious and cultural practices with an ethnic-racial approach; to dialogue and debate about the presence of African matrixes in the culture of Brazil; to deconstruct the negative image of the African as a barbarian, primitive and uncultured people and (re)affirm the students' ethnic-racial identity, promoting self-esteem. From the survey of the actions carried out in the last edition of the project, in 2019, we expose the step by step that has been taken over the years and that has contributed to discuss racism in the school and society as a whole. At the end, the results obtained by the project are presented, such as the improvement of self-esteem and self-image, changes that can have positive impacts on school performance.

Keywords: 1. Black Consciousness 2. Pedagogical Project 3. Racial Discrimination.

1. AS RAÍZES DO PROJETO AFRO SOL: VOZES DA ÁFRICA

“A grande tarefa no campo da educação há de ser a busca de caminhos e métodos para rever o que se ensina e como se ensinam, nas escolas públicas e privadas, as questões que dizem respeito ao mundo da comunidade negra. A educação é um campo com sequelas profundas de racismo, para não dizer o veículo de comunicação da ideologia branca.” (José Geraldo da Rocha)

A EEM Felon Rodrigues Pinheiro está situada no município de Solonópole, região Sertão Central do Ceará. Em 2020, atendeu um público de 620 alunos, atuando no ensino regular nas três séries que compõem o Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos (EJA) de nível médio, nos períodos manhã, tarde e noite, sendo a única escola de Ensino Médio do município e tendo duas extensões de matrícula, nos distritos de Assunção e São José de Solonópole. Os estudantes são atendidos com 5 aulas diárias de 50 minutos, envolvendo as áreas de conhecimento Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, somando 13 componentes curriculares.

A escola existe no município há 65 anos e somente a partir de 2011 iniciou o projeto que visa dar notoriedade aos negros e à cultura negra, focando no empoderamento racial e no combate à discriminação e ao preconceito. Esse projeto chama-se AFRO-SOL: Vozes da África e foi idealizado pela professora Sebastiana Marques, que leciona os componentes curriculares de História e Geografia, e é realizado sob a coordenação pedagógica da escola com o apoio de toda a comunidade escolar. AFRO-SOL: Vozes da África é amparado na lei nº 11.645/2008, que torna obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas públicas e privadas de Ensino Fundamental e Médio (BRASIL, 2008).

O projeto busca desenvolver ações que reflitam sobre as raízes do povo brasileiro, resgatando a cultura e história da África, para, com isso, entender a relação estreita do Brasil com esse continente e identificar sua identidade. Esse trabalho não deve ser entendido “como volta ao passado, mas como necessidade fundamental para construção de uma identidade própria” (NASCIMENTO, 1996 p.17), como história viva e com uma perspectiva de futuro próspero para todos os descendentes do continente africano. Os objetivos do projeto são claros e simples, a saber: apresentar a história e a realidade da África, pouco conhecida e pouco trabalhada nas escolas; identificar a relação entre África e Brasil e a cultura produzida pelos afro-brasileiros na sociedade nacional; promover o conhecimento e a interpretação das práticas sociais, religiosas e culturais com recorte étnico-racial; dialogar e debater sobre a presença das matrizes africanas na cultura do Brasil; desconstruir a imagem negativa do africano como povo bárbaro, primitivo e sem cultura; (re)afirmar a identidade étnico-racial dos alunos, promovendo a autoestima, o relacionamento saudável e harmonioso entre as diversidades.

Assim, a realização do projeto justifica-se como estratégia de empoderamento negro para que os alunos e seus familiares levem esse orgulho para a sociedade. Além disso, AFRO-SOL contribui também para que a comunidade escolar não negra refletita sobre preconceitos e práticas de violência simbólica recorrentes na sociedade, mas que se manifestam de forma velada nas relações sociais.

Um exemplo de ação de empoderamento e (re)afirmação da identidade étnico-racial dos estudantes é o Desfile Beleza Negra, momento em que alunas negras e alunos negros são protagonistas e a diversidade étnico-racial da sociedade é evidenciada. Neste relato, discorreremos sobre essa ação, refletindo sobre como um desfile pode trazer a alegria e o orgulho de ser afrodescendente, de se autoafirmar e de mostrar para a sociedade que não tem vergonha de ser quem é.

2. CAMINHOS PERCORRIDOS: A PERSISTÊNCIA ESSENCIAL

No cotidiano escolar, em diversas situações de ensino, educadores e educandos vivenciam no interior da escola situações como chacota, ridicularização, “brincadeiras” e atitudes que, ao serem expressadas por conta de seu pertencimento racial, causam vergonha, humilhação, constrangimento, baixa autoestima, deixando profundas marcas subjetivas e sociais. Algumas dessas ações podem ser consideradas pela legislação brasileira como injúria racial e serem de punição no âmbito criminal, eventualmente levando o autor à prisão. A escola, porém, ainda tem uma falha grave na reflexão crítica sobre a questão racial.



Partindo dessas considerações, observamos que a escola, como espaço social, é um lugar que pode levar a conflitos psicológicos, cognitivos, raciais, entre outros. Para lidar com essas contradições, acreditamos na intervenção pedagógica, que deve fazer parte das ações da escola, envolvendo todos os segmentos que a compõem, visando superar concepções racistas e excludentes, adotando outras, que tenham como princípio a ética do cuidado e a humanização das relações sociais e raciais no contexto escolar. Isso implica reconhecer para a população negra a justiça, a plena igualdade de direitos sociais, culturais e econômicos, ou seja, requer uma nova aprendizagem. De acordo com Schnetzler (1994, p. 56), a aprendizagem consiste na “reorganização e desenvolvimento das concepções dos alunos”, implicando, pois, “mudança conceitual”.

Pensando nessa “mudança conceitual”, a EEM Felon Rodrigues Pinheiro realiza, desde 2011, o projeto *AFRO-SOL: Vozes da África*, que visa transformar atitudes e pensamentos discriminatórios tanto no ambiente escolar quanto na sociedade. As ações acontecem durante todo o ano, culminando em uma apresentação geral ao público na data de 20 de novembro, Dia da Consciência Negra, ou data próxima a esta, de acordo com a disponibilidade do calendário escolar. São diversos estudos e ações realizados sobretudo nas disciplinas de História e Geografia, mas que ocorrem também de forma transversal nos demais componentes curriculares, refletindo sobre e discutindo as temáticas que envolvem o assunto.

Desde que iniciou, o projeto jamais deixou de ser realizado e se busca sempre abranger o maior número de alunos, professores e demais segmentos escolares e da comunidade. A seguir, detalharemos as ações que aconteceram na edição 2019 do projeto.

- Construção de mapas com a localização geográfica do continente e dos países africanos;
- Identificação dos países africanos de língua portuguesa;
- Oficina conhecendo e praticando a capoeira;
- Caminhada com faixa lembrando o Dia da Consciência Negra;
- Oficina de arte: pesquisa e criação;
- Sondagem por questionário para averiguar o conhecimento dos alunos sobre questões étnico-raciais importantes;
- Pesquisa sobre religião, moda, tecidos e culinária africana;
- Apresentação e reflexão sobre existência dos desenhos infantis com personagens negros; contos africanos, folclore brasileiro;
- A visibilidade do negro na mídia (televisão, revista, jornais, internet, publicidade etc.);
- Leitura de textos/poemas “O Negro em Verso”;
- Leitura de livros, como: *Todas as Cores do Negro* (Arlene Holanda), *O Quilombo Encantado* (Marcos Mairton), *Eu, Você e a Capoeira* (Mano Lima), *A Partilha de Olorum* (Arlene Holanda) e outros livros do Projeto Balaio Afro-Indígena;
- Produção de textos poéticos e de painel artístico;
- Palestras com os temas racismo, desigualdades sociais e étnico-raciais e cultura afro-brasileira;
- Exibição de filmes/documentários *Vista Minha Pele*, *Besouro*, *Hotel Ruanda*, *Kiriku* e *a Feiticeira*;
- Show com músicas e ritmos afro-brasileiros;
- Exposição de trabalhos realizados pelos alunos durante o projeto;
- Exibição de músicas e instrumentos afro-brasileiros;



- Exposição e declamação de poemas de combate ao racismo escritos pelos alunos;
- Apresentação de personalidades negras internacionais, nacionais, regionais e locais;
- Mostra de comidas típicas africanas;
- Desfile de indumentárias religiosas africanas;
- Apresentação final na Semana da Consciência Negra no mês de novembro;
- Apresentação de peça teatral de alunos da EEM Joaquim Josué da Costa, do município de Deputado Irapuan Pinheiro-CE;
- Apresentação de dança de alunos da EEMTI Liceu Marcionílio, do município de Senador Pompeu-CE;
- Desfile para a escolha da Beleza Negra 2019.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

O Desfile da Beleza Negra é uma das ações mais esperadas pelos estudantes, pois esse momento é uma forma de combater um dos maiores preconceitos que existem: o de que negros não têm beleza. Há reconhecimento, autoestima, beleza, identidade, mas sobretudo um ato político, em que se estimula a grandeza de cada característica, de cada traço, elevando assim, também, o empoderamento negro. Mattos (2015, p 52) conclui que a autoestima presente nessa postura de

“empoderamento estético-político implica uma tomada de fôlego para enfrentar o olhar do outro em busca de uma postura crítica e afirmativa. [...] somos conscientes que o que nos leva a insurgir esteticamente está no confronto do olhar do outro sobre nós; olhar impregnado de um juízo de valor estético pautado no padrão branco. A partir do momento que decidimos não mais abaixar o volume dos nossos cabelos estamos assumindo um novo comportamento — uma postura crítica e efetivamente uma estética afirmativa.”

Em consonância com o fragmento anterior, concluímos que o empoderamento acontece também quando o indivíduo não se sente julgado e condenado por causa da cor da pele ou de qualquer outra condição. Em relação ao contexto da estética, os padrões não devem ser das pessoas de pele branca, mas deve haver o constante reforço de que a beleza é múltipla e diversa nos mais variados aspectos. Essa quebra de paradigmas contribui para que o sujeito assumam-se: negro, com cabelos encaracolados, autêntico. Isso, sim, faz o verdadeiro empoderamento.

Os estudantes, ao participarem de desfile que destaca as características e a autenticidade negras, revelam-se felizes com suas características físicas, elevam sua autoestima. Essa melhoria de autoestima afeta o desenvolvimento cognitivo, intelectual, pessoal e social, como evidenciam Cledes, Bean e Clark (1995). Segundo os autores, a melhoria simultânea da autoimagem e do desempenho escolar mostra a forte relação entre a autoestima e a capacidade de aprender, de modo que o aluno que goza de elevada autoestima aprende com mais alegria e facilidade e enfrenta as novas tarefas com mais confiança e entusiasmo.



Dessa forma, o desempenho escolar desses estudantes tende a ser mais exitoso, pois a reflexão e o sentimento precedem a ação, demonstrando “firmeza” e expectativas positivas, diferentemente de estudantes que se sentem incompetentes e fracassados. O desempenho bem-sucedido reforça os bons sentimentos e, a cada sucesso alcançado, o estudante se considera mais competente, sua capacidade de enfrentar desafios é maior e mais saudável psicologicamente do que daquele que tem uma visão negativa de si, pois se acha um derrotado e teme situações que possam expor seus pensamentos e sentimentos.

Realizar um projeto na escola para enfrentar questões relacionadas a valores e atitudes não é simples, pois envolve o trabalho com as regras do convívio escolar e a articulação de muitas atividades. É importante ressaltar que a temática de enfrentamento ao racismo, tão sensível no campo da educação escolar, faz-nos perceber o quanto ainda precisamos fazer mais trabalhos nesse sentido. Mesmo que algumas ações pontuais sejam feitas, é importante trabalhar um projeto que perdure o ano todo, para que se torne ação cotidiana, envolvendo verdadeiramente os alunos e tenha efeitos positivos no combate ao racismo. Desse modo, torna-se um tema naturalizado, recorrentemente problematizado na vida escolar.

O trabalho com o projeto AFRO-SOL: Vozes da África faz com que a EEM Felton Rodrigues Pinheiro cumpra o papel de estimular o empoderamento de estudantes negros, elevando assim sua autoestima e, inclusive, colaborando para que eles possam melhorar a aprendizagem ao se sentirem seguros para caminharem rumo a vitórias na vida, tanto estudantil, como pessoal. As ações realizadas apresentam êxito, uma vez que há participação de boa parte dos alunos, que se engajam e cumprem as atividades com bastante empolgação, o que também pode ser verificado através das produções estudantis. Mesmo os alunos que não apresentam trabalhos, assistem às apresentações, respondem as tarefas que também são úteis para reflexão e para mudanças de atitude.

Buscamos, com este projeto, construir um ambiente de conscientização sobre os malefícios causados pela discriminação e, mais do que isso, evidenciar que um ambiente escolar reflexivo, de conviência com as diferenças e antirracista contribui para melhoria do desempenho escolar de todos.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto aqui apresentado representa a efetivação da lei nº 11.645/2008 na EEM Fenelon Rodrigues Pinheiro. Seu foco maior é o empoderamento negro como forma de combate ao racismo e de fortalecimento da autoimagem de pessoas negras. O projeto AFRO-SOL: Vozes da África mostra que precisamos olhar a juventude negra pela perspectiva política da alteridade, de maneira que a identidade étnico-racial negra seja reforçada como traço positivo da sociedade brasileira, que é plural em diversos aspectos.

Concluimos que AFRO-SOL: Vozes da África consegue êxito ao realizar suas ações desde 2011. O conjunto de ações pedagógicas realizadas dá uma enorme contribuição na luta contra a discriminação racial e em favor do fortalecimento da autoimagem de pessoas negras. Essa contribuição se evidencia na participação da maioria dos estudantes, seja realizando atividades e apresentando trabalhos, seja assistindo às apresentações. Com isso, os estudantes negros empoderam-se e ganham autoestima até para estudarem e obterem maior êxito na escola e em suas vidas pessoais.

Entendemos que ainda é preciso fazer muito mais para que se efetive mesmo o empoderamento das pessoas negras, para que haja uma real valorização da história da África e da trajetória dos negros no Brasil. Porém, sem projetos e ações que visem atingir esses objetivos, sabemos que ainda estaríamos bem mais longe de derrubar a barreira do racismo.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº. 11.645 de 10 de março de 2008. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” no currículo oficial da rede de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Seção 1, p. 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm Acesso em: 14 nov. 2020.

CAVALLEIRO, E. S. Discriminação racial e pluralismo em escolas públicas da cidade de São Paulo. In: **Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº10.639/03**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (MEC), 2005. p. 65-104.

CLEMES, H.; BEAN, R.; CLARK, A. **Adolescentes seguros: como aumentar a auto-estima dos jovens**. São Paulo: Editora Gente, 1995.

DALAPOLA, K. Negros representam dois terços da população carcerária brasileira. **Portal R7**, 8 dez. 2017. Disponível em: <https://noticias.r7.com/brasil/negros-representam-dois-tercos-da-populacao-carceraria-brasileira-08122017>. Acesso em: 14 nov. 2020.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Rio de Janeiro: Fator, 1983.

MATTOS, I. G. Estética afrodiaspórica e o empoderamento crespó. **Pontos de interrogação**, Alagoínhas, BA, v. 5, n. 2, p. 37-53, jul./dez. 2015. DOI: 10.30620/p.i.v5i2.2164.

NASCIMENTO, E. L. Introdução às antigas civilizações africanas. In NASCIMENTO, E. L. (org.). **Sankofa: matrizes africanas da cultura brasileira**. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 1996. p. 39-49.

SANTOS, G. A. **A invenção do ser negro: um percurso das ideias que naturalizaram a inferioridade dos negros**. São Paulo: Educ/Fapesp; Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

SCHNETZLER, R. P. Do ensino como transmissão para um ensino como mudança conceitual nos alunos: um processo (e um desafio) para a formação de professores de Química. **Cadernos da ANPED**, Belo Horizonte, MG, n. 6, p. 55-89, out. 1994.

Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/caderno_anped_no.6_out_1994.pdf Acesso em: 14 nov. 2020.

CONHECIMENTO, EMPODERAMENTO E ESPAÇO DE DIÁLOGOS: DEBATENDO A CONSCIÊNCIA AFRO E INDÍGENA NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO PROFISSIONAL ALFREDO NUNES DE MELO

KNOWLEDGE, EMPOWERMENT AND DIALOGUE: DEBATING AFRICAN AND INDIGENOUS CONSCIOUSNESS, AT EEEP. ALFREDO NUNES DE MELO

Marília Moreira Lima¹
Sara Cavalcante Moreira²

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo apresentar as experiências vivenciadas de professores, principalmente os da Área de Ciências Humanas e estudantes da Escola Estadual de Ensino Profissional Alfredo Nunes de Melo, localizada no município de Acopiara no Estado do Ceará, em especial o ano de 2020 que teve de se reinventar para superar os desafios do ensino remoto. O questionamento que estimulou o estudo baseou-se em despertar nos estudantes o conhecimento, a criticidade, para as mulheres o empoderamento, e em sua totalidade desenvolver na escola lugares de diálogos despertados pela temática Afro e Indígena, ressignificando a identidade de cada jovem negro/a, bem como despertando o pertencimento e reconhecimento de sua ancestralidade, promovendo com isso, um espaço de protagonismo estudantil. No que se refere à vivência do projeto “Conhecimento, Empoderamento e Espaço de Diálogos: Debatendo a Consciência Afro e Indígena, na EEEP. Alfredo Nunes De Melo, tivemos como fundamentação teórica: Djamila Ribeiro, Conceição Evaristo, Angela Davis, Airton Krenak, dentre outros pensadores que nos proporcionam reflexões acerca dessas temáticas. Deste modo, ao longo de todo o ano as atividades acontecem e nos permitem analisar seus impactos qualitativos e relevantes de reconhecimento, empoderamento, criticidade, autonomia, reflexão e de ressignificação da identidade local que tem como marca a participação negra e indígena na nossa construção histórica.

Palavras-chave: Consciência. Empoderamento. Diálogo Afro Indígena.

1. Graduada em Filosofia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú - UEVA, Graduada em História, pelo Programa Especial de Formação Pedagógica de Docente pelo Centro Universitário Inta – UNINTA, Pós-Graduada em História Geral, pelo Centro Universitário Inta – UNINTA, Pós-Graduada em Psicopedagogia com Ênfase no Ensino Especial e Educação Inclusiva, pela Faculdade Ítalo Brasileira – FIB.

2. Graduada em História pela Universidade Regional do Cariri - URCA Pós-Graduada em Docência da Educação Profissional - SENAC/SP e Geopolítica e História- FIP.



ABSTRACT

This paper aims to present the experiences of teachers, mainly in the Human Sciences Area, and students of the Professional State School Alfredo Nunes de Melo, located in the municipality of Acopiara in the State of Ceará in 2020. Teachers had to reinvent themselves to overcome the challenges of remote education. The questioning that stimulated the study was based on awakening students' knowledge, criticality debating themes such as empowerment for women, African and Indigenous consciousness. Dialogue and debate on these areas helped resignifying the identity of each young black student, as well as awakening the belonging and recognition of their ancestry as well as promoting a space of student protagonism. With regard to the experience of the project Knowledge, Empowerment and Dialogue Space: Debating African and Indigenous Consciousness, at EEEP. Alfredo Nunes De Melo. We had, as a theoretical basis: Djamila Ribeiro, Conceição Evaristo, Angela Davis, Ailton Krenak, among other thinkers that provide us with reflections on these themes. Thus, the activities took place throughout the year and allowed us to analyze their qualitative and relevant impacts on recognition, empowerment, criticality, autonomy, reflection and redefinition of the local identity that is characterized by black and indigenous participation in our historical construction.

Keywords: Consciousness. Empowerment. African and Indigenous Dialogue.

1. INTRODUÇÃO

A escola, no século XXI, é um ambiente no qual se constrói e se ressignifica com o trabalho e a participação coletiva de toda a comunidade escolar. Nessa perspectiva, professores são como nos orienta Alves (1994), “mediadores na produção do conhecimento”, com isso, percebemos educadores construtores de ambientes que instiguem a reflexão, pois pensar uma educação como espaço de construção de saber exige de todos um envolvimento contínuo e recíproco.

Dessa forma, este trabalho, ocorrido na Escola Estadual de Ensino Profissional Alfredo Nunes de Melo, entre os anos letivos de 2017 e 2020, desenvolvido por meio do Projeto Afro e Indígena vivências, pesquisas e interação com outros espaços através da percepção da importância das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, as quais determinam a inclusão do estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos currículos da Educação Básica do nosso país. E, tomando como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de história e geografia, percebemos que:

O ensino e aprendizagem estão voltados, inicialmente, para atividades que os alunos possam compreender as semelhanças e diferenças, as permanências e as transformações no modo de vida social, cultural e econômico de sua localidade, no presente e no passado, mediante a leitura de diferentes obras humanas (1997, Pág. 34).

A EEP Alfredo Nunes tem uma média anual de 350 estudantes oriundos das escolas públicas municipais de



Acopiara, Catarina, Piquet Carneiro e Irapuan Pinheiro, sendo a maioria de Acopiara. Dos 350 alunos, cerca de 45 vem das escolas particulares locais. Embora a maioria seja da sede urbana, cerca de 40% são oriundos da zona rural dos municípios. São alunos provenientes de famílias de baixa renda ou classe média baixa que trazem consigo as marcas da vulnerabilidade social e que buscam na escola uma profissão e um espaço de reconhecimento pessoal e social.

O principal objetivo do projeto é despertar nos discentes a fulcral relevância dessas discussões para a construção de indivíduos críticos e conscientes da necessidade de respeitar e reconhecer o papel da nossa ancestralidade na construção da identidade bem como fomentar a construção, na escola, de espaços de diálogos sobre as temáticas: racismo, feminismo negro, demarcação indígena, direitos e deveres do cidadão. Outrossim, ressaltar a função de protagonismo que os educandos constroem ao desenvolverem tais atividades. Para o processo de tomada de consciência é fundamental diminuir o abismo entre a fala e a ação, construir o espírito de alteridade, empatia e pertencimento, bem como combater falas ainda preconceituosas.

Nessa dinâmica, o projeto visa discutir, celebrar e construir espaços de falas, de reflexões, empoderamento, conhecimento e identidade, proporcionando um espaço como nos sugere a filósofa Djamila Ribeiro (2017), “onde possamos dar visibilidade à multiplicidade de vozes de grupos até então marginalizados”.

Destacamos a importante parceria com o Instituto Federal do Ceará, núcleo Acopiara, por meio do NEABI- Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro e Indígena, uma vez que os estudantes e professores participam de cursos e eventos, ofertados pela instituição, que são de grande relevância para o conhecimento e formação da comunidade escolar.

Desse modo, poderemos ocupar segundo a filósofa Djamila Ribeiro (2017), o “lugar de fala”, apresentando vozes que ao longo da história foram interrompidas, sendo possível questionar-se acerca de quem em nossa sociedade ocupa esse espaço. Nessa perspectiva, a análise desse espaço que deve ser ocupado por negros e indígenas é desenvolvida em no ambiente escolar, debatendo, refletindo e trazendo à baila essas vozes que em algum momento de nossa história foram silenciados, permitindo com isso, que retomem aos seus lugares tão importantes e necessários.

De fato, o Brasil é um país com uma população miscigenada. Contudo, ao longo de nossa história, a ideia do “mito da democracia racial” - fortemente criticada por Florestan Fernandes – fez-se presente em nosso itinerário. Nas falas de Gilberto Freire, com a obra “Casa Grande Senzala”, é exposto um país plural em sua raça, costumes e cultura, onde todos conseguem desenvolver-se harmonicamente. Tal concepção é, conforme elucida Florestan, equivocada de se pensar, haja vista o quadro desigual o qual permeou o Brasil após a abolição da escravidão. Nas palavras do sociólogo: “Quando se trata de abordar a cultura dessas minorias, ela é vista de forma folclorizada e pitoresca, como mero legado deixado por índios e negros, mas dando-se ao europeu a condição de portador de uma cultura superior e civilizada” (FERNANDES, 2005, p. 380).

Pensar um país onde indígenas e negros realmente possuam seus direitos e sejam valorizados por suas



imensas contribuições, faz-se cada vez mais necessário e importante, principalmente em âmbito escolar. Por isso, fomentar e fortalecer o conhecimento da cultura indígena e afro-brasileira é construir no corpo discente o respeito aos povos que foram resistência ao longo de nossa história.

Com o projeto, fortalecemos e aguçamos a essência da nossa cultura, da nossa ancestralidade, da percepção e construção da nossa criticidade. Além disso, instigamos o espírito de protagonismo estudantil e a participação autônoma dos estudantes, tão importante para a construção de uma escola ativa, e que movimentam a sociedade.

2. METODOLOGIA

O projeto ocorre durante todo o ano letivo e nas nove (09) turmas da escola observando o calendário de datas alusivas às temáticas. Iniciamos no mês de março com a construção de um momento de debate em todas as salas nas aulas de Ciências Humanas voltado para questões do feminismo negro, com a temática: “Lugar de mulher é onde ela quiser”. Nessa ação, estudamos pensadoras negras de todos os campos do conhecimento, das estudadas, citamos: Bell Hooks, Ângela Davis, Lélia Gonzalez, Djamila Ribeiro, Carolina Maria de Jesus, Alquátune, Conceição Evaristo, Chimamanda Adichie, Jarid Arrais, entre outras tantas mulheres negras que foram resistência e representação de empoderamento feminino. O Projeto Afro e Indígena é aberto no dia da Carta Magna, 25 de março, desenvolvendo atividades artísticas e culturais: teatro, produção e declamação de poesia, slam, danças, rap; frases de afirmações e reivindicações, cartazes, desenhos, pinturas, produção de textos de gêneros diversos e apresentação de painéis todos produzidas pelos estudantes construindo espaços de diálogos e representatividade.

Em abril, trabalhamos a temática indígena. Em sala de aula, assistimos ao documentário “Índios do Brasil” e - a partir dos estudos do livro de Sociologia, no capítulo, “Tudo se chama nuvem, tudo se chama rio, nossos ancestrais, primeiros habitantes do Brasil” - temos contato com os muitos conhecimentos da cultura dos povos indígenas, assim como conhecemos seus representantes. Destes, destacamos Ailton Krenak, Sonia Guajajara e Cacique Raoni. Portanto, desfrutamos dos muitos saberes produzidos por nosso povo. Os estudos feitos em sala são transformados em manifestações artísticas e apresentados no pátio da escola durante o período intermediário (horário do almoço). É um dos momentos mais acolhidos pelos sujeitos escolares, pois são todos realizados apenas pelos estudantes.

Nos meses de agosto e de setembro, com o projeto “Escola Espaço de Reflexão”, desenvolvemos rodas de conversas, palestras, apresentação de filmes e documentários e discutimos questões importantes sobre os Direitos Humanos e leis, referentes às questões étnico-raciais, onde o espaço escolar se torna solo fértil de criticidade.

Novembro é o mês em que todas as vivências se transformam em arte, festa, lágrimas, risos, reconhecimentos, pertencimentos, troca de saberes, pois ocorre a culminância do projeto dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra. Neste dia apresentamos na presença de convidados e parceiros: profissionais de outras escolas, ex-alunos, estudantes e professores universitários, durante todo o dia:



rodas de conversas, palestras e debates, declamação de poemas, paródias, artigos de opinião, slam, exposições de imagens, cordéis, confecções de camisas temáticas, peças teatrais, musicais, escolhemos os rei e rainha Afro e degustamos as comidas e bebidas típicas agregando saberes e sabores às atividades desenvolvidas pelos alunos mas vivenciadas por todos os sujeitos escolares através das apresentações e diálogos.

Neste ano em especial, por conta da pandemia do coronavírus, as atividades e a produção do Evento Afro e Indígena, aconteceu de modo remoto, onde propusemos em março e abril, desafios nas redes sociais, nestes, os estudantes assistiram a alguns filmes e/ou documentários sugeridos pelo “Cine Humanas” e a partir deles, produziram atividades em que elaboraram textos críticos e reflexivos, e postagens com marcação do “Instagram”, “Facebook” e “Whatsapp”, da Escola e de professores envolvidos na atividade, com comentários críticos, voltados para equidade racial, saberes da tradição indígenas, educação antirracista, dentre outras temáticas, também construímos dentro do Projeto Afro e Indígena, o “Humanas em Ação”, onde reorganizamos nosso Currículo, observando as temáticas nas disciplinas de Ciências Humanas, e montamos nossas aulas a fim de dialogarmos nestas disciplinas os saberes comuns. Assim, as aulas aconteciam dias de sextas onde as três professoras de Ciências Humanas trouxeram à baila temas do currículo do livro, inserindo notícias apresentadas semanalmente nos telejornais do país, as quais envolviam temáticas relevantes ao projeto, com isso, falamos sobre – demarcação das terras indígenas, racismo estrutural, onde citamos morte de George Floyd, feminicídios, tendo em vista o crescimento dos casos no Brasil durante a pandemia. Por fim, em novembro, por meio de uma reunião no “Google Meet” e de uma projeção no “Youtube”, toda a comunidade escolar pôde vivenciar a culminância do Projeto Afro e Indígena na Escola, com o tema “Vozes da Resistência”, nesse momento fora oportunizada a construção de saber e de diálogo, mesmo de forma remota. Para isso, foram divididas as atividades com as turmas e cada uma teve o tempo de cinco minutos para executar suas apresentações. Essas atividades foram dispostas da seguinte forma:

- 1 - Teatro/Encenação (1º ano Administração);
- 2 - Slam/Poesias/Cordel (2º ano Administração);
- 3 - Dança/Musical (3ºano Administração);
- 4 - Painel Virtual: Vidas Negras importam (imagens, desenhos, pinturas (1º ano Enfermagem);
- 5 - Músicas/ Paródias (2º ano Enfermagem);
- 6 - Artigo de opinião com o tema “Resistência Ameericana” em tempos de discursos totalitários (3º ano Enfermagem);
- 7 - Jornal ANM: Dados estatísticos das vidas negras: mortas, presas, com nível superior, cotas, em cargos públicos (1º ano Informática);
- 8 - Criação de uma página na internet sobre esse assunto (2º ano Informática);
- 9 - Criação de um jogo online sobre Índios e Negros. (3º ano Informática).

Contamos também com a presença de professores negros parceiros do Liceu de Acoiara, ex-estudantes negros da EEEP Alfredo Nunes de Melo, falas do núcleo gestor, e mediação de todo evento pelas das professoras de Ciências Humanas.



3. RESULTADOS E REFLEXÕES

A construção de espaços de conhecimento, diálogo, alteridade, pluralidade, equidade de raça e de protagonismo são de grande importância para a formação da nossa identidade. É necessário pensar para além das muitas falas que ao longo de toda a construção da nossa história ganharam referência, falas estas que enaltecem uma raça em detrimento de outra. Frases que devem hoje perder sua força, por isso, nunca fez tanto sentido para nós e nunca fora tão necessário debatermos questões étnico-raciais, onde possamos reconstruir e recontar nossa história, observando a óptica dos que foram silenciados.

É nessa perspectiva que se promove a dinâmica do projeto trazendo para o centro, conhecimentos e vivências tão relevantes para o aperfeiçoamento do ser cidadão. Como se percebe na fala do estudante Carlos Henrique, 3º ano Enfermagem:

“Acredito que as atividades realizadas contribuíram pra essa percepção, já que através delas tornou-se notório a importância do movimento afro, não só ao longo do tempo, como também, atualmente, na sociedade e na nossa cidade. Para além disso foi importantíssimo os projetos e aulas desenvolvidos para quebra do racismo estrutural que se encontra disfarçado --até mesmo na parcela da população que mais sofre com ele- com a perpetuação de discursos e atitudes tão nocivas para a estrutura social.”

Portanto, a construção, ao longo do ano, de um projeto que possibilita discussões, reflexões e produções críticas, torna-se de grande valia para o solo escolar; pois atividades como essas fomentam nos estudantes a ampliação e significação da autonomia, a qual permite a pesquisa e aguçam a investigação.

Marques destaca a importância do papel da escola na formação da reflexão e criticidade:

A escola deve ser um espaço privilegiado de formação não só contéudística, mas também de reflexão e crítica sobre a realidade e sua estrutura social, econômica, política, religiosa e cultural. É claro que o próprio desenvolvimento de uma série de conteúdo escolar contribui para o crescimento da pessoa, uma vez que vai oferecer elementos que possibilitarão uma reflexão mais profunda sobre si mesmo e a sociedade. Neste sentido, ela está sendo um espaço direto de formação ética. (MARQUES, 2003, p. 148-9).

Deste modo, pensar uma educação que se constrói e se intensifica com o protagonismo estudantil é essencial para a construção de jovens autônomos, conscientes e capazes de reconstruir e transformar sua história, pensar seu papel social e refletir sobre questões tão caras para a formação da nossa construção identitária. Por isso, uma escola viva se manifesta exatamente quando o educando toma consciência da importância de suas raízes e se torna protagonista da própria história. Assim, uma escola que possibilita tais movimentos é importante e necessária porque intensifica e fortalece a construção de práticas protagonistas.

Percebemos que tais ações impactam e ressignificam a vida estudantil, no momento em que temos

contato com falas de estudantes que destacam a importância do projeto para sua vida, tais como as apresentadas a seguir:

“No decorrer desses três anos eu não tenho dúvidas de como a participação de vocês como professores de humanas e do projeto Afro e Indígena ampliaram a percepção de mundo e conseqüentemente a manutenção positiva na criticidade. Como mulher negra e estudante, entendi com mais clareza meus direitos e meu lugar de fala, a quem diga que já sabemos de tudo, mas o caminho para o conhecimento e a sabedoria é constante, é vivência e maturidade de ideias, bom, para não me estender, só agradecer mesmo a oportunidade das vivências e contribuições compartilhadas, aprendi e estou aprendendo e espero propagar todas as informações que tive o prazer de receber.” (Cecília Neta, estudante do 3º ano Enfermagem 2020)

O projeto “Conhecimento, Empoderamento e Espaço de Diálogos: Debatendo a Consciência Afro e Indígena” proporciona aos educandos vivenciar uma escola que reflete, que experiencia, que se transforma e que transforma todos a sua volta. Além disso, mediante o mesmo e os muitos estudos e debates construídos, os estudantes bebem do conhecimento ofertado e se deleitam dentro das suas apresentações, manifestadas por meio de trabalhos artísticos e culturais, sem contar que o momento nos leva a refletir práticas e falas que não devemos mais fomentar.

Logo, pensamos sobre esse tempo em que vivemos e percebemos que ainda há necessidade de resistir. Sim, resistir, para que possamos garantir sempre o direito de expressão de todos e todas; para que possamos reconhecer o papel dos povos nativos indígenas, dos negros e das negras; para reconstruir nossa história recontando-a de modo que nos seja possível enaltecer os múltiplos papéis de homens e mulheres negros e indígenas deste país, especialmente de nossa cidade. Com isso, aproximar-nos-emos das múltiplas riquezas culturais materiais e imateriais as quais herdamos.

O projeto impactou na vivência dos sujeitos envolvidos com o relato da aluna do 3º ano de Enfermagem Mirelly Almeida:

“As Atividades contribuíram de forma crucial no meu crescimento como uma pessoa num todo durante os três anos em que estive no Alfredo. Foi o momento onde eu me encontrei, onde três professoras incríveis de humanas me deram o espaço de questionar, me expressar, de me posicionar quando via que algo estava errado e de não me calar mediante uma injustiça. A menina que entrou naquela escola com perguntas e potencial contidos, sem dúvida alguma, saiu de lá de forma totalmente diferente. Eu desconstruí e reconstruí ideologias fundamentadas no que eu acredito ser o certo, não no que foi me posto. Fundamentei meus valores e tudo isso foi graças a todos os debates, os estudos, o conhecimento verdadeiro, onde se podiam fazer perguntas, onde pensar diferente não era errado mas sim instigante. Na escola de um modo geral, aprendemos sobre linguagens, cálculos, ciência, substâncias químicas, música,



literatura clássica e tudo isso contribui ao nosso intelectual, é prazeroso e gratificante. Mas ao falar da área de humanas, falamos de acontecimentos que marcaram o mundo, falamos de xenofobia, de política, falamos do sistema educacional e porque ele é falho, nos questionamos o porquê somos corruptos, porquê desmatamos incontrolavelmente, porquê as taxas de negros mortos sem explicação é tão alta e porquê o Brasil é o 5º país que mais mata mulher no mundo. Essas perguntas nos instigam, nos fazem acordar, querer mudar e tudo isso graças a esse projeto que tanto contribuiu em meu ensino médio. Poderia passar o dia inteiro falando de tudo que aprendi nesses anos, mas deixo aqui apenas o meu obrigada. Eu me desconstruo e me reconstruo todos os dias porque aprendi que estou em constante evolução, e como diria uma dessas minhas queridas e eternas professoras: é como dizia Heráclito, "ninguém se banha duas vezes no mesmo rio".

Tais afirmações nos encaminham para a percepção de que o diálogo, o estudo, o conhecimento, a reafirmação dos direitos, a igualdade racial, nos levam para um campo onde a alteridade e equidade se efetiva, pois, a escola se torna palco para as vozes desses grandes personagens e nossos estudantes os protagonistas dessas muitas histórias.

Dessa forma, vivenciamos a cultura afro-brasileira e indígena, com a qual despertamos a consciência negra e indígena, fortalecemos e deixamos vivos os legados deixados por nossas ancestralidades, além de combatermos discursos ainda preconceituosos, sensibilizarmos e conscientizarmos nossos estudantes a pensar um país que valoriza e preserva sua história. Assim, acreditamos no papel transformador e impactante dessas ações educacionais como as que construímos com o projeto Afro e Indígena, onde estudamos em sala de aula e vivenciamos dentro das ações ao longo do ano em nossa escola a essência do nosso povo, o respeito às crenças, e sobretudo a valorização da nossa identidade, acreditamos que tais vivências ultrapassam os muros das escolas e ensinam para a vida os valores essenciais como tolerância, empatia, aceitação e valorização do outro e capacidade de conhecer e respeitar as diferenças.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na dinâmica apresentada, podemos compreender o quão importante e necessário é o evento Afro-Indígena executado no solo fértil da escola, pois a formação e construção da identidade e do respeito são fomentados e fortalecidos no transcorrer das atividades. Perceber esse cenário como um espaço reflexivo de diálogos e de construção de múltiplos saberes, encoraja e promove jovens cada vez mais críticos da sua voz e participação na construção de uma sociedade mais equânime e justa.

No período de aplicação desse projeto, a escola se veste e vivencia lugares e vozes muitas vezes silenciados, vozes de mulheres negras e indígenas, homens negros e indígenas, um povo que nos enriquece com seus costumes, crenças, alimentação e sabedoria para entendermos um pouco de cada um de nós e de como nossa sociedade é constituída.

Ser negro, indígena ou miscigenado em um país socialmente desigual e de construções raciais desiguais, como o nosso, requer firmeza para enfrentar as lutas contra as desigualdades - seja de gênero, de raça ou de classe -, e contra as múltiplas formas de preconceitos, como propôs a filósofa norte americana Angela Davis.

É a partir de momentos vivenciados na EEEP Alfredo Nunes de Melo, com o Projeto Afro e Indígena, que possibilitamos a ressignificação de falas antes ocupadas apenas por brancos, a desconstrução de discursos fortemente centralizados e a reconstrução de modo plural, aberto e participativo dos múltiplos lugares que nos são possibilitados.

Pretendemos, dessa forma, fortalecer o diálogo, o conhecimento, o protagonismo estudantil e o empoderamento feminino, no intuito de reconstruir uma escola aberta para as diversas faces e formas do nosso povo. Com esse projeto, contamos a História - antes considerada dos “vencidos” -, mas que hoje, com conhecimento, voz e compreensão, é a História dos legítimos vencedores e guerreiros da nação brasileira.

Por tudo isso, entendemos que esse projeto lança sementes valorosas nas mentes dos nossos estudantes, permitindo-os sair da aridez da alienação e aceitação passiva do que é vivenciado e/ou contado e tendo a oportunidade de fecundar reflexões e conhecimentos que serão repercutidos positivamente em ações e posturas cidadãs. Por tal maneira, acreditamos que nosso humilde trabalho como educadores tem a responsabilidade de formar seres humanos críticos e acima de tudo melhores a cada dia no pensar e principalmente no agir.



REFERÊNCIAS

ALVES, R. **A alegria de ensinar**. São Paulo: Ars Poética, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 16 nov. 2020.

_____. **Lei nº 10639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 16 nov. 2020.

_____. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 16 nov. 2020.

BRASIL. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana**. Brasília, 2009.

DAVIS, A. **Mulheres, cultura e política**. São Paulo: Boitempo, 2017.

_____. (2016b). **Mulheres, raça e classe**, trad. Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo.

FERNANDES, Florestan. 1972. **O negro no mundo dos brancos**, São Paulo, Difel.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo : Companhia das Letras, 2019.

MARQUES, Cássio Donizete. Pensando a ética e a educação. In EVANGELISTA, Francisco; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos temas transversais**, Rio De Janeiro, DD&A 2000.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte (MG): Letramento: Justificando, 2017.

PRIMEIRA SEMANA DAS CIÊNCIAS HUMANAS E OUTRAS VOZES FALANDO DE CONSCIÊNCIA NEGRA: A MIGRAÇÃO AFRICANA NO BRASIL, SUAS HERANÇAS E DIVERSIDADES CULTURAIS

FIRST WEEK OF HUMAN SCIENCES AND OTHER VOICES TALKING ABOUT BLACK CONSCIENCE: AFRICAN MIGRATION IN BRAZIL, ITS INHERITANCES AND CULTURAL DIVERSITIES

Aucieli Teixeira dos Santos¹
André Ivo Vasconcelos Moura²
Thays de Sousa Veras³

RESUMO

O presente artigo tem o intuito de apresentar uma significativa experiência desenvolvida durante a realização de um evento ocorrido no ano de 2019, dos dias 18 a 22 de novembro na Escola de Ensino Médio Elza Goersch, localizada em Forquilha - Ceará. Todas as ações empreendidas durante esses dias foram planejadas e desenvolvidas pela equipe de professores da área de Ciências Humanas, contando também com o apoio de alunos bolsistas do Programa PIBID, cujo propósito era promover na escola uma semana voltada para a relevância das disciplinas de Geografia, História, Filosofia e Sociologia na formação de nossos estudantes e, principalmente, através desses conhecimentos ressaltar a importância da cultura africana, discorrendo sobre temas como a migração africana no Brasil, sua história, diversidades culturais e sobretudo suas contribuições para a formação da nossa sociedade.

Palavras-chave: Ciências Humanas. Cultura africana. Diversidades.

ABSTRACT

This paper aims to present a meaningful experience developed along the event that took place in 2019, from the 18th to the 22nd days of November at the high school Elza Goersch, located in Forquilha - Ceará. All the actions undertaken during those days were planned and developed by the teachers of Human Sciences Area, also counting on the help of students, scholarship holders of the PIBID Program, which purpose was to promote at school a week focused on the relevance of the disciplines Geography, History, Philosophy and

1. Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – Uva. Professora de Sociologia na EEM Elza Goersch, Forquilha - Ceará. Supervisora do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência PIBID/CAPES.

2. Graduado em Geografia pela Universidade Estadual do Acaraú – UVA. Coordenador Pedagógico da EEM Elza Goersch, Forquilha - Ceará.

3. Mestre em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará. Graduada em Filosofia pela Universidade Estadual do Acaraú – UVA. P de Filosofia na EEM Elza Goersch em Forquilha - Ceará.



Sociology in the education of our students and mainly through this knowledge. It was to highlight the importance of african culture, discussing themes such as african migration in Brazil, in history, cultural diversity and especially the contributions to the formation of our society.

Key-words: Human Sciences. African culture. Diversities.

1. INTRODUÇÃO

Respeito e tolerância são valores que a escola busca ensinar aos seus alunos todos os dias através de suas práticas pedagógicas, dentro e fora delas, através das aulas de campo desenvolvidas ao longo do ano, dentre outras ações realizadas. Sabemos que além de ser um espaço de socialização, a escola também assume o papel de formar sujeitos para o convívio social, no entanto, para isso, a família não deve se isentar desta responsabilidade. Tanto a escola quanto a família devem servir de alicerces para que o sujeito possa assumir e aprender como desempenhar seu papel frente à sociedade em que se encontra, a conviver com as inúmeras diversidades existentes, de forma respeitosa e sobretudo entendendo que as diferenças fazem parte de nosso cotidiano e que isso exige de nós uma postura acolhedora e principalmente empática. Como dizia a psicopedagoga e professora Isabel Parolin:

Educar é promover aprendizagem. A educação acontece em um espaço de qualidade em que as estratégias de formação são muito mais que apenas transmissão e treinamento, mas uma prática de formação que engloba habilidades de aprender a pensar para poder aprender e aprender. Aprender para autorizar-se a desenvolver os seus papéis no mundo, e a partir deste desenvolvimento, criar novos saberes. (PAROLIN, 2003, P.90)

Nesse sentido buscamos, através de nossas práticas cotidianas em sala de aula, incentivar nossos alunos para as práticas de respeito, empatia, desenvolvimento de seu potencial criativo e protagonismo juvenil. Enfim, comportamentos que os levem a se tornarem verdadeiros interventores sociais e principalmente cidadãos comprometidos com as transformações de suas realidades. Através do amplo conhecimento de nossas disciplinas de Geografia, História, Filosofia e Sociologia buscamos contribuir diariamente para promover, junto aos nossos alunos, momentos de diálogos e principalmente de práticas que contribuam para uma aprendizagem com excelência e principalmente que fortaleça suas potencialidades.

É nesse contexto que apresentamos nossa escola de Ensino Médio Elza Goersch, que se encontra localizada na cidade de Forquilha no Ceará e atualmente atende um público de mais de setecentos alunos residentes na própria cidade, além de receber estudantes oriundos de outros distritos. A mesma sempre celebrava o dia da Consciência Negra através do projeto “Outras Vozes”, que buscava falar de determinados assuntos incluindo a temática em questão. O projeto foi idealizado e organizado há muitos anos na escola pela saudosa professora Claudine, que assumia o cargo de professora coordenadora de área - PCA da área de Ciências Humanas e também lecionava a disciplina de Sociologia. O evento acontecia mediante a realização de uma feira cultural no dia 20 de novembro, com apresentações de capoeira, desfiles evidenciando a beleza negra de nossas alunas, dentre outras atrações.



Considerando a relevância da data e a importância desses momentos para nossos alunos, e na busca de desenvolver os componentes curriculares inerentes a estas disciplinas, a partir da temática cultura negra, procurou-se buscar estratégias que contribuíssem com a formação de nossos educandos e sua educação para as relações étnico-raciais. Nosso intuito era acolher nossos alunos em espaços criativos e diferenciados, tirando-os por alguns momentos do tradicionalismo da sala de aula convencional, e ao mesmo tempo lhes possibilitando momentos de muita aprendizagem, discussões e reflexões, propiciando-lhes a oportunidade de desenvolverem uma visão mais crítica para além do senso comum, tornando-os capazes de romper as barreiras do racismo e do preconceito que infelizmente ainda se faz tão presente em nosso meio.

Aproveitando os espaços dos quatro laboratórios existentes na escola, que durante toda a semana foram cedidos para a preparação das “Salas Temáticas”, ambientes que foram ornamentados utilizando recursos lúdicos e a criatividade dos próprios alunos, professores das disciplinas de Geografia, História, Sociologia e Filosofia, contando também com o apoio dos bolsistas do programa PIBID/CAPES (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), procuramos promover momentos de muita aprendizagem, tudo isso através de metodologias criativas, muito trabalho e principalmente dedicação e empenhos de todos os envolvidos.

2. METODOLOGIA

Durante a realização da Semana da Ciências Humanas, procuramos manter as mesmas ações do projeto Outras Vozes, tendo em vista a sua importância dentro da escola. Várias ações foram empreendidas para garantir a eficácia da realização desse evento, dentre elas podemos citar: elaboração de folder com toda programação do evento durante a semana; mobilização dos alunos para a realização de pesquisas sobre as determinadas temáticas, visto que esses educandos, orientados pelos professores, iriam se apresentar para os demais colegas e visitantes; planejamento do cronograma de aulas para as salas temáticas, já que todas as aulas das disciplinas envolvidas seriam realizadas nestes espaços durante toda a semana.

Com bastante antecedência à realização do evento os alunos orientados pelos professores e também pelos bolsistas do Programa de Iniciação à Docência – PIBID, realizaram algumas pesquisas sobre as temáticas que seriam abordadas. Acreditamos que a pesquisa é sem dúvida uma ferramenta primordial para o ensino, um pilar que deve sustentar também a nossa prática pedagógica, além de nos permitir desenvolver em nossos educandos o senso crítico e investigativo, aguçando também a sua criatividade. Para realizar essas atividades foram formadas mais de dez equipes, envolvendo alunos das séries de 1º e 2º ano. Optamos nesse primeiro momento não trabalhar com alunos de terceiro ano, visto que eles já se encontravam com muitas ocupações como cursinhos, aulas de preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), dentre outras atividades desenvolvidas dentro da escola que consumiam muito tempo desses estudantes.

Nosso próximo passo foi a decoração das salas temáticas, para isso contamos com a criatividade das equipes, que se empenham em ornamentar os espaços de acordo com as pesquisas realizadas anteriormente. Ao finalizarmos as decorações, professores e demais participantes das equipes se



reuniram para elaboração de um folder com toda programação das salas durante os respectivos dias, que incluíam apresentações de vídeos e documentários, momentos de debates nas salas temáticas, palestras com convidados externos, oficinas de produção de turbantes, além de show cultural como a realização de uma batalha musical com jovens das periferias de Sobral e recitação de poesias que retravam a história de luta e superação do povo africano.

No decorrer da realização do evento todas as turmas de 1ª, 2ª e 3ª séries da escola visitavam as salas temáticas e tinham a oportunidade de ouvirem as explicações dos professores e também dos próprios colegas relatando os resultados de suas pesquisas. Além das visitas de nossos alunos às salas temáticas, também recebemos concomitante visitas de alunos das escolas municipais da cidade de Forquilha, eram estudantes do ensino fundamental das séries do 5º ao 9º ano. Temas como a importância da cultura negra para a formação da nossa sociedade, diversidade, racismo, preconceito e muitos outros eram discutidos com os alunos, tudo de forma contextualizada com a realidade deles, pois acreditamos que enquanto professores não podemos desconsiderar as vivências, e nem o seu contexto social de nossos educandos.

Durante a referida semana tivemos também algumas palestras, dentre elas uma com o professor de Arquitetura e Urbanismo e de nacionalidade Angolana, Adilson João Tomé Manuel, com o tema: “Disruptura Acadêmica – O emigrante africano produtivo”. Sem dúvida foi um momento de muito aprendizado para nossos alunos, os quais tiveram a oportunidade de conhecer um pouco sobre as lutas e os desafios enfrentados por esse povo para se constituírem enquanto profissional no mercado de trabalho. Enfim todas as disciplinas buscavam através de seus convidados promover junto aos alunos momentos ricos em discussões e reflexões sobre as referidas temáticas.

Ainda durante as visitas realizamos também com nossos alunos algumas oficinas, onde eles tinham a oportunidade de desenvolver com muita criatividade alguns produtos como cartazes e pinturas. Dentre as muitas produções, duas delas foram bastante significantes para todos nós, um painel o qual chamamos de “painel das diferenças”, este momento ocorreu durante as visitas, após assistirem à apresentação realizada pelas equipes, os alunos eram convidados a participar de uma dinâmica, na qual era colocado uma caixa no centro da sala onde haviam inúmeras imagens recortadas de revistas, jornais, além de impressões. Cada aluno pegava uma imagem e dizia uma palavra ou frase associada à mesma, depois colava no mural disposto na parede da sala, aos poucos o mesmo acabou sendo todo preenchido e suscitou muitas reflexões.

Já na oficina seguinte, os alunos assistiram o vídeo “Xadrez das Cores”, disponível no youtube, um curta que retrata os dilemas de uma empregada doméstica que sofria com as duras palavras de sua patroa, que, cheia de preconceito a trata com desprezo por conta de sua cor e que no final acaba reconhecendo o valor da amizade e do respeito que devemos ter com todos independentemente de cor ou condição social. Em seguida eles responderam ao seguinte questionamento: “O que eu posso fazer para ter uma sociedade mais justa e sem preconceito?”. Através de pequenas frases coloridas feitas com pincéis, lápis de cor, tinta guache e muita criatividade eles deram suas respostas, expressando através da arte suas emoções.



Dando continuidade à programação, no dia 20, data destinada as celebrações referentes ao dia da Consciência Negra, as atividades foram realizadas no pátio da escola, um espaço que também foi ornamentado pelos próprios alunos. Ações como oficinas com convidada externa, a estudante de graduação em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA, Laís Cordeiro, que ensinava algumas alunas a fazerem os turbantes e as formas de como usá-los, levantando a autoestima e incentivando o empoderamento de nossas meninas. Tivemos também um momento de recitação de poesias, onde se evidenciou a luta e as contribuições dos povos africanos para nossa cultura e formação da nossa identidade.

Esse dia culminou com um desfile que mostrava a beleza de nossas alunas, apresentações musicais incluindo uma batalha musical realizada com um grupo de jovens moradores de vários bairros periféricos da cidade de Sobral – Ceará, jovens que com muita seriedade e criatividade através de suas composições de rap trataram de temas sociais, como desigualdade social, racismo, preconceito, dentre outros. Este momento contou com a participação dos muitos alunos ali presentes que se mostraram bastante empolgados diante do que ouviam naquele momento. Em suas composições musicais, os jovens também buscaram enfatizar a importância do respeito às diferenças, do acolhimento ao próximo e principalmente a importância da educação para o nosso futuro, sem dúvida, esta foi uma experiência muito especial para nossos alunos.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

Consideramos a pesquisa um instrumento essencial para o processo de ensino e aprendizagem, como nos diz Pedro Demo (2009, p. 35) “pesquisar é, lididamente, saber pensar, aprender a aprender”, e diante disso acreditamos que ao incentivarmos nossos educandos para essa prática é sem dúvida uma forma de desenvolver neles o interesse pelo conhecimento, fazendo-os questionar as situações, usando sua criatividade, ou seja, participarem ativamente. Além do mais, através desta ferramenta é possível fazer com que os alunos busquem compreender sua realidade social e principalmente que se reconheçam enquanto atores dentro do processo.

Ao tornar nossos alunos pesquisadores, isso sem dúvida, fez com que eles pudessem vivenciar na prática o que está sendo estudado em sala de aula, por meio da pesquisa nossos alunos puderam despertar a sua imaginação sociológica, e também sua criticidade. Aproveitamos as vivências e as questões levantadas pelos próprios alunos para promovermos todas as discussões realizadas durante as aulas nas salas temáticas, procuramos deixá-los à vontade para usarem sua criatividade. Permitimos que eles conduzissem os debates a fim de que se sentissem confortáveis para falar de suas dificuldades cotidianas, apontando os problemas, sugerindo soluções que poderiam melhorar sua realidade, e isso foi algo que jamais iremos esquecer. Buscamos também a todo momento ressaltar a importância das disciplinas das Ciências Humanas para suas vidas, e de como tais conhecimentos podem contribuir para torná-los cidadãos capazes de atuar de forma responsável e ética na sociedade a qual encontram-se inseridos.



Ressaltamos ainda, que durante a realização deste evento contamos com o apoio e compreensão de todos professores, profissionais que sem dúvida zelam pelo aprendizado de seus alunos e colaboraram com todas as ações desenvolvidas nesse espaço que vise a melhoria constante do processo de ensino e aprendizagem, consideramos que temos na presente escola um corpo docente comprometido e focado com a excelência dos resultados.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sem dúvida uma semana de muito trabalho, no entanto de muitos resultados positivos, pois, refletir sobre as desigualdades sociais, mostrar a diversidade cultural, reconhecer a importância desse dia e das histórias desse povo para a formação da nossa identidade cultural, valorizar as suas contribuições e principalmente tornar nossos jovens ativos dentro do processo educativo, ao fazê-los pensar sobre o que está a nossa volta, além de incentivá-los para a prática da pesquisa e vê-los participarem, exporem suas ideias, colocando em prática os conhecimentos adquiridos, foi sem dúvida muito gratificante, afinal como nos diz Gasparin “O educando deve ser desafiado, mobilizado, sensibilizado; deve perceber alguma relação entre o conteúdo e a sua vida cotidiana, suas necessidades, problemas e interesses. Torna-se necessário criar um clima de predisposição favorável à aprendizagem”. (GASPARIN, 2005, p.15)

E como nos é mencionado na BNCC, cabe à escola preparar-se para acolher as juventudes com toda a sua diversidade, assim sendo, esta deve propiciar a esses jovens espaços que os incentive a refletir sobre suas experiências coletivas e individuais, além de “promover a aprendizagem colaborativa, desenvolvendo nos estudantes a capacidade de trabalharem em equipe e aprenderem com seus pares” (pág. 465).

Ressaltamos que diante do sucesso da I Semana das Ciências Humanas, atualmente essas salas temáticas que foram improvisadas nos laboratórios durante a realização deste evento em 2019, já fazem parte da estrutura da escola e representam espaços de sociabilidades e aprendizagens, e que buscamos através de nossas práticas diárias inovar nosso processo de ensino e aprendizagem, conscientes de que tornar esse processo atrativo para nossos jovens faz toda diferença neste contexto tão desafiador.



REFERÊNCIAS


BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção de conhecimentos**: metodologia científica no caminho de Habermas. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 2009.

GASPARIN, João I. **Uma didática para a pedagogia histórica – crítica**. 3ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

PAROLIN, Isabel. **Pais educadores: é proibido proibir?** Porto Alegre: Mediação 2003. 96p.





**PRÁTICAS DOCENTES
E A EDUCAÇÃO
PARA AS RELAÇÕES
ÉTNICO RACIAIS**



AFRO MEMÓRIAS DE FORTALEZA: O CURRÍCULO EM DIÁLOGO COM A CIDADE

AFRO MEMORIES OF FORTALEZA: CURRICULLUM DIALOGUING WITH THE CITY

Patrícia Pereira de Matos¹

RESUMO

Esse artigo explicita possibilidades de efetivação das Leis 10.639/2003 e a 11.645/2010 no currículo escolar através da formação de professores e gestores ocorrida no ano de 2019, a partir de uma cooperação técnica entre a Coordenadoria Especial de Igualdade Racial- COPPIR e a Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza–SME. Explicitaremos as ações e os resultados da formação, assim como as considerações sobre a urgência dos conhecimentos teóricos e práticos para uma educação antirracista na cidade de Fortaleza, de forma lúdica, melódica, literária e corporal, valorizando, positivando o estudo teórico e vivencial do legado africano no cotidiano fortalezense e cearense

Palavras Chaves: Formação de Professores. Africanidades. Currículo. Patrimônio imaterial

ABSTRACT

This article explains the possibilities for implementing the Laws 10,639 / 2003 and 11,645 / 2010 in the school curriculum through the training of teachers and school managers that took place in 2019. The training was based on a technical cooperation between the Racial Equality Special Coordination- COPPIR and the Municipal Education Secretary of Fortaleza – SME. We will explain the actions and the results of the training, as well as the considerations about the urgency of theoretical and practical knowledge for an anti-racist education in the city of Fortaleza, in a ludic, melodic, literary and bodily way, valuing, positivizing the theoretical and experiential study of the African legacy in everyday life of the people from Fortaleza and Ceará.

Keywords: Teacher Education. Africanities. Curriculum. Intangible heritage.

1. Pedagoga na Coordenadoria Especial de Igualdade Racial (COPPIR) em cooperação técnica com a Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME) Supervisora Escolar da SME Fortaleza. Especialista em Metodologia do Ensino e Pesquisadora do Núcleo das Africanidades Cearenses – NACE/UFC.



1. ONDE ESTÃO AS AFRICANIDADES DE FORTALEZA?

Maracatus, afoxés, hip-hop, funk, escolas de samba, símbolos Adinkra nas janelas das casas, umbanda e candomblés, esses são alguns exemplos, entre tantos outros, que pulsam africanamente no cotidiano de Fortaleza: manifestações culturais, palavras, comidas. Dragão do Mar, Nzinga Mbandi, a rainha coroada do maracatu como nos diz o cantor e compositor Pingo de Fortaleza (2015) que “nossa rainha Nzinga, quem Ginga somos todos nós, o seu cortejo é um tesouro, Az de Ouro tem vez nossa voz. Angola é o nosso terreiro, guerreiro defende o quintal. Brincante de maracatu é um ser Nzinga atual.” Revelando a presença da grande rainha do Ndongo (Congo/Angola) no cotidiano da cidade, inclusive quando os fortalezenses gingham para pagar as contas do mês. Visto que o termo Ginga vem de Nzinga e, além de ser título régio também é título para denominar ‘mãe de santo’ nas casas de candomblé da nação Angola. Janote Pires Marques (2009) nos diz que havia “uma circularidade dos sujeitos presentes nos congos, sambas, maracatus e coroações de reis negros na Irmandade do Rosário” Segue explicitando sua pesquisa histórica sobre os territórios negros da cidade de Fortaleza de forma mais detalhada

Nos últimos anos do século XX, essas manifestações existiam em Fortaleza enquanto práticas culturais absorvidas pela população em geral, particularmente na época do carnaval, período em que desfilavam grupos de maracatus advindos dos “subúrbios” intensificavam reuniões em sambas e, ainda quando apareciam brincantes “fantasiados” de personagens do congo.” (MARQUES; 2009; p: 29)

POR UM CURRÍCULO AFROREFERENCIADO

Essa formação continuada de professores e gestores teve como princípio basilar revelar as africanidades na cidade assim como dialogar sobre a efetivação urgente, no currículo escolar, dos afro-conhecimentos que pulsam na cidade, contudo as escolas não os conhecem ou, quando conhecem, não os percebem como possibilidades de abordagens pedagógicas para efetivação do estudo da história e da cultura africana e afro-brasileira, oportunizando aos alunos o estudo, de forma lúdica, melódica, literária e corporal, do legado africano em nosso dia a dia combatendo assim o racismo no seio da sociedade fortalezense.

Partindo dessa premissa mergulhamos nas afromemórias, sempre valorizando o patrimônio material e imaterial negro da cidade. Afinal, como nos diz a Professora Vanda Machado (2013) “Para compreender o mundo é preciso compreender a nós mesmos e nossas vivências individuais e coletivas.” (2013, p.49) Precisamos saber quem somos, quem são nossos ancestrais, como eles contribuíram nos territórios em que vivemos pois sempre há contribuições, legados e narrativas históricas escritas em nossos corpos, através de vivências organizadas e mantidas individual e coletivamente. Sandra Petit (2015) diz que devemos nos apropriar da ancestralidade, pois fazemos parte de linhagens que envolvem os antepassados[...]” (2015, p. 122). E esses antepassados nos repassaram saberes que ainda estão entre nós, mantendo a memória viva.



2. METODOLOGIA

A partir de diálogos entre Coordenadoria Especial de Promoção da Igualdade Racial, órgão ligado à Secretaria de Direitos Humanos e Desenvolvimento Social e a Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, firmamos uma cooperação técnica com a finalidade de executar Formação em implementação das africanidades nas escolas fortalezenses em seu eixo: Formação Continuada de Professores para uma educação antirracista no Município de Fortaleza, por meios de ações intersetoriais integradas voltadas para um currículo escolar que garanta o estudo efetivo da história e da cultura afro-brasileira e africana o que é previsto na LDB de 1994, ratificado e ampliado pelas Lei 10.639/2003 e 11.645/2008.

O curso teve em seu ementário os seguintes conteúdos programáticos: 1) O Baú das Memórias Ancestrais: Patrimônio, Memória e História; 2) Narrativas Afro-literárias: livro, leitura, literatura e biblioteca para o fortalecimento da identidade; 3) Religiões Tradicionais de Matriz Africana; 4) Práticas Pedagógicas Antirracistas; 5) Cultura Negra do Ceará: maracatu, coco, jongo, samba, afoxé. Os estudos e as vivências se deram. É fundamental ratificar que o curso dialogou com o Núcleo das Africanidades Cearenses - NACE/UFC e os professores e as professoras cursistas participaram das rodas de formação, palestras que aconteceram entre os dias 29 e 30 de outubro, X Memórias de Baobá, assim como, no mês de novembro, foram sistematizadas ações pretagógicas nas escolas.



Figura 1,2 e 3 (Arquivo pessoal)

Nas figuras podemos observar pelas imagens o envolvimento, a leveza e a produção didática das participantes do curso que utilizou a metodologia da vivencial-afroreferenciada a partir de embasamento teórico-metodológicos da Pretagogia “que se ampara em um modo particular de ser e estar no mundo. Esse modo de ser é também um modo de conceber o cosmos, ou seja, uma cosmovisão africana.” (PETIT, 2015, p.120) Os participantes dialogaram, sentiram, cantaram, tocaram instrumentos e produziram saberes, deixando fruir o que aprenderam com seus antepassados a partir de suas negras memórias. Percebendo, de forma encantadora, ancestralidades reveladas ao abriremos o baú de nossas memórias. A música, a imagem, o cheiro, o gosto através do paladar, possibilitam re-sentir sem ressentimentos. O sentido afetivo e efetivo do coletivo para aprender a SER.

As estratégias metodológicas que permearam o curso mobilizaram as memórias, por meio do canto, das narrativas, da leitura de imagens. A seguir detalharei duas abordagens metodológicas do curso. Inicialmente os professores estudam as letras de músicas, analisam imagens que retratam ofícios tais como pescadores, rendeiras, agricultores, lavadeiras, casas de farinha, cozinheiras e, a partir das imagens

vamos lembrar cantigas, brincadeiras, advindas desses ofícios, compreendendo a importância e as influências afro-indígena, no caso deste artigo nos ateremos às influências afro. Em um outro momento fizemos rodas de debates deixando que as afro-memórias venham para o debate que sempre acontece fundamentando teoricamente. Em um terceiro momento há a produção de contos, cantos, poemas, cordéis, que a princípio os professores sempre dizem que não conseguirão, mas que, em um tempo de 10 a 15min logo estão produzidas comprovando a importância da conexão com as ancestralidades negras.

As atividades desta formação podem ser abordadas nas áreas de ciências visto que advém das memórias dos povos do mar, dos campos na plantação, na alimentação, na compreensão dos astros e suas influências na natureza. Também podem ser das artes pois trabalhamos a musicalidade, a percussão, o toque dos instrumentos musicais, conteúdos de educação física visto que dançamos e estudamos os ritmos, linguagens e códigos pois trabalhamos com a produção textual de poemas, contos, textos em prosa, cordéis assim como também como as influências das línguas africanas na língua cearenses, na Filosofia pois trabalhamos os pensar de cada mestre da cultura, de suas artesanias e de todo o legado histórico-cultural produzido pelos povos negros cearenses.

Detalhamento de um encontro de formação com o tema “O Baú das Memórias Ancestrais: Patrimônio, Memória e História”:

Em círculo professores e professoras ouvem cantos para fazer a conexão com suas memórias, logo após circulam pela sala e analisam imagens de artes e ofícios que estão dispostas em panos africanos no chão da sala, as escolhem e conversamos sobre o que as mesmas explicitam, poderemos aqui partir do exemplo da imagem a seguir:



Imagem do Google

“Rapa coco”, raspar o coco, uma imagem bem de nosso cotidiano, como esse fruto podemos produzir óleo, bolo, cocada, leite, acrescentá-lo no cuscuz, na tapioca, no peixe. Também bebemos seu conteúdo refrescante a água O fruto é utilizado de forma mais intensa no defeso do peixe, pois o pescador cuida seriamente do meio ambiente. Da lida com o coco vem a manifestação cultural coco e aqui no Ceará temos muitos grupos, tais como o Coco do Iguape, Coco do Pecém, Coco das Batateiras (Cariri) são grupos que cantam, dançam, produzem rimas e seus instrumentos chamados de Carron. Os integrantes desses

grupos são crianças, jovens, adultos e idosos que aprendem por inicial dos mais novos pelos mais velhos e assim vão se fortalecendo através do canto, da dança, da coletividade, mantendo as ancestralidades produzindo o artesanato, o alimento, a musicalidade, os instrumentos, a intergeracionalidade, por meio da palavra que se transforma em canto, segundo Amadou Hampatê Bâ (1982) “tradição viva” a palavra que exalta quem veio antes e que seguirá conectado com quem virá depois, no caso as ancestrais. Bâ ainda nos que “ a música é uma forma de vibração da energia vital sagrada, assim a música é uma manifestação da existência de Deus e da energia cósmica” (HAMPATÊ BÂ, 1982, p. 186) Podemos trabalhar processos filosófico, religiosos, matemáticos pois trabalhamos com dimensões, áreas planas para fabricação de instrumentos, para receitas quantificando gramas, quilogramas, litro, receitas de avó, bisavó, aqui entra história do lugar, árvore genealógica, tradições culturais do território, formas de organização, movimento social. Geografia humana , geografia física. A escrita das narrativas, das receitas, das cantigas, produções de outras receitas, cantigas. E por aí vamos...

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

A abordagem teórico-metodológica perpassa o pertencimento negro, as ancestralidades, as religiosidades, que não são especificamente religião e sim o reconhecimento da sacralidade, o corpo como produtor de saberes e como território, oralidades, circularidades, “que são ensinamentos e princípios da pretagogia” (PETIT, 2015, p.122) assim também os marcadores das africanidades como nos diz Sandra Petit e Kellynia Farias:

“Essas temáticas demonstram que temos muito das africanidades em nós, em nosso cotidiano e na nossa história familiar e nacional. São espirais em movimento que aproximam as histórias no plano micro e macrossocial e que constituem em um senso de coletividade que se estende ao longo da história. (2015, p. 140)

As vivências acessam memórias afetivas, deflagrando a produção coletiva e/ou individual e assim ocorre a fruição e a produção didática. Podemos observar três produções do grupo de professores e professoras:



PRODUTOS DIDÁTICOS DAS PROFESSORAS

Benedeira, benedeira
Venha nos abençoar
A espinhela tá caída
Venha logo me curar
Tua reza é tão santa
E as folhas irão murchar
A cura está certa
Meu corpo irá fechar

Quem me vê assim
Nem imagina de onde me fiz
Da linhagem Barbosa,
Filho de índios, minha matriz.
Lembro de tia Zefinha
Acocorada como a esperar
Sua saia rodada, âncora, porto,
De braços abertos para amparar (...)

Sobre ancestralidade
É difícil não lembrar
Pois é nossa identidade
Que devemos cultivar
Os antigos já diziam
Que não devemos esquecer
Que aqueles que viviam
Nos ensinam como deve ser.

PRODUTOS DIDÁTICOS DOS ALUNOS E ALUNAS



Figuras 4 e 5 (Arquivo pessoal)

Nas figuras 4 e 5 percebemos os desdobramentos dos referenciais teórico – metodológicos estudando e vivenciado na formação de professores e como é efetivado no currículo escola, na figura 4 o aluno vem de tradição cavaquinista: bisavô, avô, pai e agora o aluno fabricam , tocam e cantam o cavaquinho.

Na figura 5 a aluno fala que não pode levar para a escola a tigela que venho da tataravó, passou para a bisavó, depois para avó e sua mãe e que é nesse artefato que elas fazem os bolos da família e que há segredos nos ingredientes do bolo que só a mãe dela sabe. Mas que no futuro passará para as filhas.

Queremos um currículo significativo que dialogue com os territórios, principalmente com o corpo-território de cada estudante, de cada professor e professora, para que possamos a partir de nós e de nossas tradições culturais aprendemos com os outros e suas tradições, seus saberes, seus fazeres. Falar de um currículo afroreferenciado é falar sobre tudo isso e muito mais. Falar de todo um legado afro-diaspórico que está aqui no Ceará, aqui na cidade de Fortaleza, muito mais do que ousamos imaginar.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O curso foi inicialmente planejado para atender a um público de 250 professores da rede municipal de Fortaleza, sendo por adesão das escolas e dos professores. Tendo adesão de 30 professores. A partir desses números analisamos, mas sem ter resultados ainda mais profundos, quais os problemas de um número tão reduzido de adesão? Falta de divulgação? Falta de liberação e incentivo das instituições escolares, visto que a SME já havia liberado para a participação no curso no dia referente ao planejamento? Essas problematizações são para um outro momento.

Mesmo diante desse baixo índice de adesão, o curso atendeu diretamente a 30 professores e indiretamente a 5.139 estudantes. Para o ano de 2020 pretendíamos ampliar esse número de atendimento a fim de efetivar o currículo antirracista promovendo uma cultura de paz, eliminando o racismo estrutural que permeia as relações raciais na sociedade, contudo nos deparamos com a pandemia mundial, causada pelo COVID – 19. O que nos fez a rearticulação de momentos nas escolas por meio de plataformas digitais como meet e zoom realizando formações com alunos, pais e gestores de forma conjunta e por que não dizer intergeracional?! Essa experiência ficará para o próximo artigo.

A interação e integração, reconhecimento de pertencimento às africanidades são irrefutáveis ao longo da narrativa desse trabalho que tece as narrativas de tantos participantes e aqui explicitarem algumas reflexões avaliativas dos professores e das professoras:

“O curso para mim foi de suma importância, as reflexões, e as propostas que auxilia no reconhecimento dos poucos conhecimentos que temos. Essas dinâmicas que auxilia na busca de amadurecer as ideias junto com a prática diária.”

“O curso me proporcionou ter um melhor contato com assuntos que muitas vezes são ignorados por uma classe de pessoas. Fiquei satisfeita em saber que muitas



memórias estão influenciando costumes atuais. Achei perfeito o curso e gostaria que continuasse, pois torna capazes de passar uma nova visão das diversidades para a comunidade escolar.”

“O curso foi de uma experiência valiosa, tratamos sobre culturas, manifestações artísticas e evocamos nossas afromemórias. Seria muito importante que houvesse continuidade em 2020, mas com calendário fixo e com a programação mais bem organizada”

“Particularmente achei o curso muito rico de conhecimento. A cultura foi muito destacada. Muitas vivências feitas, tornando o curso muito interativo.”

“O curso foi um excelente espaço para troca de experiências, difusão de informações e fontes de pesquisa. Faz-se necessário o canal de comunicação com as escolas e a ampliação de carga horária.”

É urgente a efetivação de um currículo afroreferenciado, que dialogue com a cidade, reconhecendo, valorizando, estimulando a fruição, produção e transformação da sociedade fortalezense a partir de seu pertencimento afroancestral. A Coordenadoria de Promoção da Igualdade Racial se compromete a fortalecer a política pública antirracista de forma incessante para o bem estar coletivo e uma sociedade saudável que inclui a todos e todas.



REFERÊNCIAS

BÂ, Hampatê A. A Tradição Viva. In: VERBO, J-KI: **História Geral da África**, São Paulo. Ed. Ática, 1987. Páginas 181-218.

MACHADO, Vanda. **Pele da Cor da Noite**. 1ª edição. Edufba.2013.

MARQUES, Janote Pires **Festas de negros em Fortaleza**: territórios, sociabilidades e reelaborações (1871-1900) / Janote Pires Marques; apresentação Franck Ribard. – Fortaleza: Expressão Gráfica, 2009.

PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia**: Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Africana na Formação de Professores e Professoras - contribuições do legado africano para a implementação da Lei 10.639/2003. Fortaleza: EdUECE, 2015.

SODRÉ, Muniz. **O terreiro e a cidade**: a forma social negro-brasileira. Petrópolis: Vozes. 1988

PETIT, Sandra Haydée. **Pretagogia**: pertencimento corpo-dança afroancestral e tradição oral, contribuições para a implementação da Lei 10.639/2003. Fortaleza: EdUECE, 2015.

PETIT, Sandra Haydée; SILVA, Geranilde Costa. Pretagogia: Referencial Teórico- Metodológico para o ensino da História e Cultura Africana e dos Afrodescendentes. In: **Artefatos da Cultura Negra no Ceará**. CUNHA Jr , Henrique, SILVA , Joselina da e NUNES , Cícera (org.)- Fortaleza: Edições UFC,2011.

PETIT, Sandra Haydée; ALVES, Maria Kellynia Farias Alves. Pretagogia, Pertencimento Afro e os Marcadores das Africanidades. In: **Memórias de Baobá II**.



O CORPO NEGRO QUE NÃO SE CALA, QUE RESISTE E SONHA PRÁTICAS DOCENTES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA ESCOLA MURILO SERPA

THE BLACK BODY THAT DOESN T KEEP SILENT, THAT RESISTS AND DREAMS TEACHING PRACTICES IN THE YOUTH AND ADULT EDUCATION AT MURILO SERPA SCHOOL

Francisco Ferreira de Souza Junior¹

RESUMO

Em pleno ano de 2020 ainda se faz necessária a luta por igualdade. Jovens em situação de vulnerabilidade social tornam-se alvo de preconceitos e injúrias por serem pretos e tatuados, apesar de estudarem à noite em busca de uma aprendizagem significativa. Cabe à escola acolhê-los e encorajá-los para incentivá-los no fortalecimento e potencialização como cidadãos e alunos da EJA III e EJA IV da Escola Murilo Serpa. Amparados pela Lei 10639/03, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da presença da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Africana", desenvolvemos ações para conseguir o engajamento dessa juventude. Hoje construímos diálogos e exposições de sentimentos por meio do Projeto "RESPEITO NÃO TEM COR" inspirado na poesia de Isabel Cristina(s/d). Nossas aulas, mesmo sendo remotas, buscam uma interação sempre os motivando para não desistirem de si e não permitirem que esta pandemia em nenhum momento tire sua força para lutar por dias melhores. O projeto foi planejado e executado de forma a valorizar a interdisciplinaridade e teve por objetivo despertar e sensibilizar o corpo docente e discente e a comunidade para os malefícios do racismo estrutural de nossa sociedade. As ações foram propostas para as turmas da EJA III e EJA IV como estratégia de notas da, 4ª etapa apresentando aos alunos uma série de atividades para contemplar a Semana da Consciência Negra em nossa escola, fazendo parte das disciplinas de Língua Portuguesa, Arte e História, no entanto, foi mais que isso: foi um momento sensível de encontro de todas e todos com a pele e estética negra brasileira, dentro do universo de várias cores que somos todos nós. Sentir o valor de si e do outro na expressão de todos os que participaram foi maior do que a questão didática.

Palavras-chave: Africanidade. Educação de Jovens e Adultos. Racismo.

1. Mestrando da Universidade Federal do Ceará – PROFARTES – Docente da EMEIF Murilo Serpa Fortaleza -CE / EMEIF Rachel de Queiroz Maracanaú-CE.

ABSTRACT

The struggle for equality is nevertheless necessary. Young people in situations of social vulnerability become targets of prejudice and injury for being black and tattooed despite studying at night in search of meaningful learning. It is up to the school to welcome, to encourage, to strengthen and to empower them as citizens and students from the Teaching of Youth and Adults (EJA II and EJA IV) from the School Murilo Serpa. Supported by Law 10639/03, which changed the Law of Education Guidelines and Bases, including in the official curriculum of the Education Network the mandatory presence of the theme "Afro-Brazilian and African History and Culture", so we develop actions to achieve the youth engagement. Today we build dialogues and manifest feelings through the Project "RESPECT HAS NO COLOR" inspired by Isabel Cristina's poetry. Our classes, even though they are remote, seek an interaction, always motivating them not to give up on themselves and not to allow this pandemic moment at any time to take their strength to fight for better days. The project was planned and executed in a way that values interdisciplinarity and aimed to awaken and raise awareness among teachers, students and the community about the harmful effects of structural racism in our society. It was set up for the classes of EJA III and EJA IV, as 4th grade note strategies presenting students with a series of activities to contemplate Black Awareness Week at our school, being part of the Portuguese Language, Art and History disciplines. however, it was more than that. It was a sensitive moment for everyone to get to know Brazilian black skin and aesthetics within this universe of various colors that we all are. Greater than that it was to feel oneself and the other's value in the expression of all persons that participated.

Keywords: Africanity. Youth and Adult Education. Racism.

1. INTRODUÇÃO

De acordo com o Projeto Político Pedagógico, a Escola Municipal Murilo Serpa – EI / EF, funciona em um prédio alugado pela Prefeitura de Fortaleza e está localizada à Rua Monsenhor Hipólito Brasil, 1400, Bairro Dom Lustosa, CEP 60.760-520, na capital do Ceará, tendo como entidade mantenedora a Prefeitura Municipal de Fortaleza. A escola atende crianças de 06 a 11 anos, adolescentes a partir dos 15 anos e adultos em sua maioria oriundos de famílias carentes do bairro e adjacências que apresentam diversos problemas socioeconômicos, principalmente falta de emprego, moradia inadequada, falta de saneamento básico, entre outros.

Hoje sob a gestão da Professora Maria de Fátima Dias Viana, que assumiu a direção a partir de julho de 2013, o número de alunos aumentou significativamente: de um pouco mais de 100 para 368 alunos. Em 2019 a escola passou a oferecer a EJA - Educação de Jovens e Adultos, que tem como finalidade oferecer a jovens e adultos que não puderam efetivar seus estudos na idade regular oportunidades educativas apropriadas, considerando as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho. Atualmente a escola atende 657 alunos distribuídos nos turnos manhã, tarde e noite.



A necessidade do diálogo ainda se torna um ato de resistência, principalmente vindo de um público que traz consigo sentimentos de exclusão, rejeição e dúvida por estarem fora de faixa etária, estudar à noite e pertencer a comunidades de fortes situações de vulnerabilidade social.

Refletir sobre nossa ancestralidade e se apoderar do legado cultural deixado por nossos irmãos vindo do continente africano nos fortalece e possibilita o reconhecimento e aceitação da nossa negritude como parte de uma sociedade que sonha por um mundo melhor, igual e fraterno.

Embora que na escola tenha sido ensinado sobre o processo da escravidão no Brasil, nada se compara ao reconhecimento da data do dia 20 de novembro para a comunidade educativa, sendo este um momento para entrelaçar sentimentos e saberes a respeito do negro brasileiro e da negra brasileira no Dia da Consciência Negra em nosso país.

Cabe à escola promover debates e reflexões possibilitando novos olhares através de projeto integrador e práxis pedagógica, inserindo o negro na sociedade brasileira, desconstruindo conceitos e afirmando novas possibilidades.

Diante do exposto, a experiência aqui compartilhada busca possibilitar ações e práticas sobre os aspectos históricos que levaram ao fim da escravidão e suas consequências imediatas na sociedade, conhecendo o motivo especial pelo “Dia da Consciência Negra”. A atividade foi distribuída no período de um mês. Na experiência “O corpo negro que não se cala, que resiste e sonha” foram possíveis práticas docentes com os discentes para uma efetiva sensibilização na educação de jovens e adultos na escola Murilo Serpa.

2. METODOLOGIA

O percurso metodológico utilizou conteúdos de expressão oral e escrita, de leitura e interpretação, questões envolvendo diversidade de gêneros literários e habilidades artísticas com alunos da Educação de Jovens e adultos – EJA III e IV.

Começo socializando caminhos percorridos para a realização do projeto. Chamo cada ação desenvolvida de momentos. No primeiro momento do projeto, para harmonização da turma, servindo até mesmo de acolhida e fortalecendo a prática leitora, foi apresentado um cartaz que os alunos visualizaram através do grupo de suas respectivas turmas, via aplicativo WhatsApp, meio de comunicação usado no desenvolvimento das nossas aulas remotas. Na imagem apresentada, os alunos tiveram um encontro com a poesia “Respeito não tem cor” de Isabel Cristina(s/d), por meio da qual realizamos questionamentos e sensibilização para o Dia da Consciência Negra.





Figura 1. Cartaz sensibilizador
(Fonte: Blog de Isabel Cristina Soares Consciência negra - poema para anos iniciais)

Após a apreciação da imagem citada e da leitura, foram lançados questionamentos para os alunos sobre o Dia da Consciência Negra, buscando ampliar o conhecimento por meio de pesquisas sobre o assunto em questão, com registros nos cadernos pelos discentes e posteriormente apresentado ao grupo. Logo em seguida, foi socializado o detalhamento do projeto por meio de um cartaz elaborado por mim. Com a utilização da imagem abaixo, o aluno teve acesso a como poderia ser a sua participação e atuação no projeto e as atividades que contemplariam nossos diálogos e ações sobre o Dia da Consciência Negra na nossa escola.

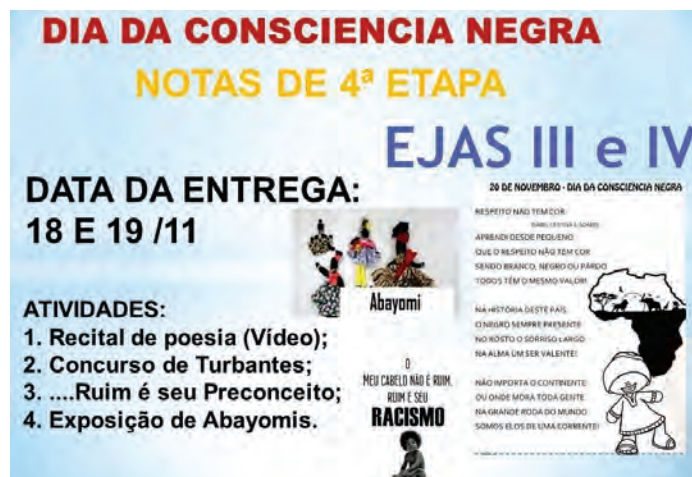


Figura 2. Cartaz utilizado na divulgação
(Fonte: acervo do professor)

E assim chegamos ao segundo momento, no qual sugeri a aplicação do adjetivo ruim, para criação de frases por parte dos estudantes, apresentadas em cartazes para concretizar a sua voz na luta contra o preconceito.



Figura 3. Cartaz criado pelo aluno Gilberto Oliveira do EJA III
(Fonte: Gilberto Oliveira EJA III – disponibilizado pelo autor)

Por meio dessa atividade estudamos o uso do adjetivo e sua classificação. Para fortalecer nossa luta e ampliar o conhecimento, foi proposto um debate em que os alunos, utilizando a pesquisa, elaboravam duas questões para serem respondidas entre eles, sempre com a mediação do professor. Para finalizar este momento, foram realizadas algumas considerações necessárias, seguidas de observações e o tema em questão. Abaixo alguns cartazes produzidos pelos alunos do EJA III:

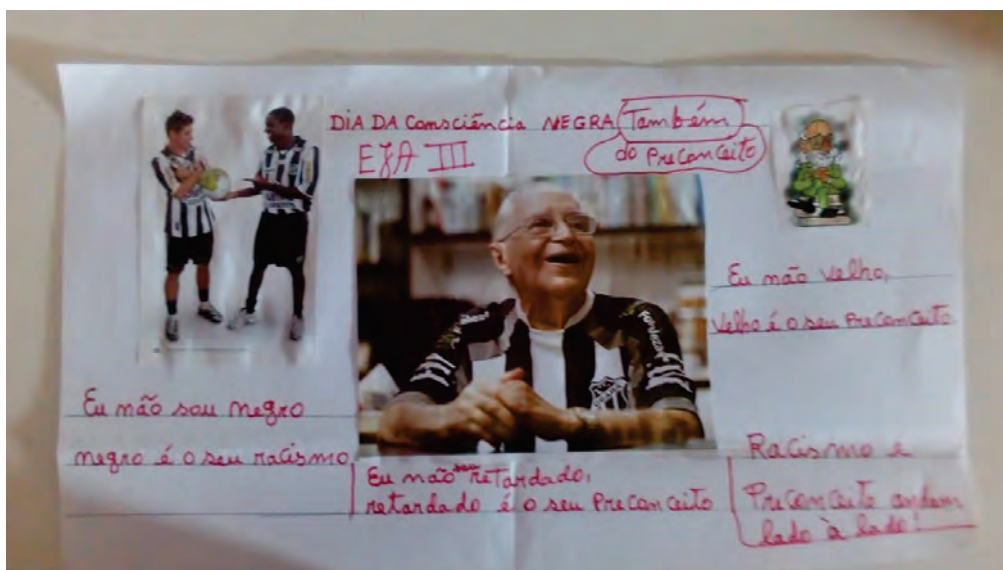


Figura 4. Cartaz criado pela aluna Dagmar de Oliveira EJA III
(Fonte: aluna Dagmar de Oliveira EJA III, disponibilizado pela autora)

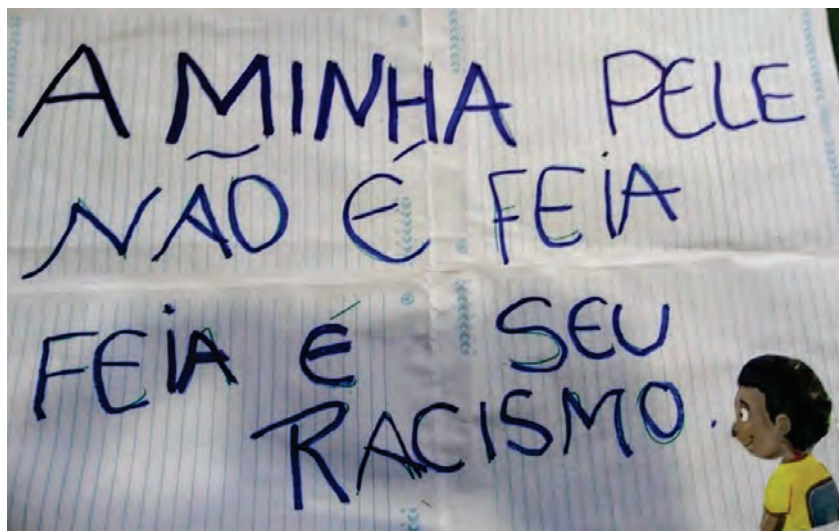


Figura 5. Cartaz criado pela aluna Márcia Rocha EJA III
(Fonte: Aluna Márcia Rocha EJA III, disponibilizado pela autora)

Por conta das limitações dos alunos e seguindo este novo normal, sempre tive o cuidado na quantidade e qualidade das atividades a serem apresentadas para o discente, a fim de que não se sentissem cansados, nem tampouco desmotivados.

Chegou o terceiro momento do projeto, onde os alunos apresentaram um recital utilizando a mesma poesia exposta no início do projeto. Nessa parte, eles gravaram vídeos e enviaram para o grupo.

Organizei uma exposição de vídeos de todo o recital para apreciação da turma e uma exposição de turbantes como símbolo de realeza e poder. Combinei com cada aluno para que eles postassem no grupo de sua sala a sua produção, como registro da aprendizagem durante o projeto Dia da Consciência Negra. Essa atividade foi concretizada com apreciação de vídeos, fotos e socialização de sentimentos. Eis abaixo alguns exemplos:



Figuras 6 e 7. Sorrisos negros com seus turbantes
(Fonte: fotos pessoais da aluna Silvanira Alcântara e do aluno Gilberto Oliveira - EJA III)



Figuras 8, 9 e 10. O turbante, o sorriso e o respeito
(Dagmar de Oliveira - EJA III, Juliana Lourenço - EJA IV) e Socorro Firmo - EJA III)
(Fonte: fotos tiradas pelos familiares e cedidas pelas alunas)

Aproximando-se do dia da culminância da experiência, para contemplar o projeto, foi dada a largada para confecção das abayomis como símbolo de resistência e afeto. Este momento foi chamado de Festival Abayomis. Mais do que uma atividade escolar, esta ação envolveu muito de cada um/uma de si, trazendo infância, família e empoderamento, por tudo o que a Abayomi possibilita de sentidos. Eis alguns dos resultados:



Figura 11, 12, 13 e 14. Do pedaço de minha saia trago amor, inocência e afeto (ordem: Socorro Firmo - EJA III, Silvanira Alcântara - EJAIII, Dagmar de Oliveira - EJA III e Gilberto Oliveira- EJA III)
(Fonte: arquivo pessoal das alunas e do aluno, cedidas por elas e por ele)

Na culminância, concluindo o projeto, acolhi os alunos com a música “Sorriso Negro” do Adilson Barbado / Jair / Jorge Portela, de 1981 do Grupo Fundo De Quintal, sempre mediando as reflexões sobre o eu negro/a, motivando-os/as e incentivando-os/as para seu papel na sociedade e formadores de opinião.

Após o momento inicial de nosso encontro para finalizar o projeto, o aluno do EJA IV Handersson da Silvas foi convidado para apresentar sua narrativa do livro Adjokè e as palavras que atravessaram o mar (2015), de Patrícia Matos, pesquisadora do Núcleo de africanidades NACE/UFC, escritora, pedagoga e cantora.

O projeto teve um cronograma com a duração exata de um mês, antecedendo a data do Dia da Consciência Negra, para que os alunos pudessem pesquisar e assim adquirir conhecimentos de literaturas que favorecessem o enriquecimento do tema em questão.

O percurso avaliativo foi processual, por meio do qual o/a estudante foi sendo avaliado/a a todo momento; para isso, observei participação, interesse e apresentação dos trabalhos solicitados. Foi fundamental no processo de avaliação, durante o desenvolvimento do projeto pedagógico, considerar sempre as ações procedimentais, conceituais e atitudinais de cada aluno.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

Utilizando de uma linguagem amigável e acessível, os docentes sempre serão referência para a conscientização desta luta que deverá ser de toda comunidade educativa, partindo do princípio de que, se todos nós estivermos devidamente informados sobre a importância do respeito às diferenças, de acolher o outro, provavelmente tornará possível o reencontro com a diversidade e a aceitação dela. Tendo em vista que nosso país foi o que mais recebeu a mão de obra escrava de todos os continentes e foi também o último a abolir a escravidão, podemos perceber a situação atual do Brasil, que sem ações afirmativas durante tanto tempo, dá margem à compreensão errônea dos processos de marginalização, discriminação e preconceito de grande parte de nossa sociedade. Todas as ações foram impactantes e significativas, levando o aluno a soltar sua voz por meio de abordagens cuidadosas diárias quanto ao respeito e formação de valores humanos e sociais.

A mobilização foi feita por meio de aulas virtuais, respeitando a limitação de cada aluno, tendo em vista que o público-alvo é da Educação de Jovens e Adultos, que trazem consigo um quadro de desmotivação e autoestima baixa. Mesmo assim, foram observados vários questionamentos sobre a rejeição, o respeito e não aceitação do eu negro/a. A aluna Fátima da EJA III, em uma de suas falas, socializou que sempre quando criança fora chamada de “tisna” por ser preta e mulher. A aluna Dagmar relatou que, quando jovem, escolheu namorar um homem negro e foi advertida de que este relacionamento iria “encardir” a família. O Aluno Handersson, Jovem da EJA IV, sofre a perseguição, a discriminação por ser tatuado, ter pele “morena”, morar em periferia e ser de situação de vulnerabilidade social. São vozes presas que resistem e vêm de encontro a uma sociedade preconceituosa e hipócrita.

Encontramos sempre em sala de aula nestes tempos, alunos que estudam à noite que carregam dentro de si um corpo negro marginalizado.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ressaltando o protagonismo de Zumbi dos Palmares, é o momento de socializar com toda escola esta luta incansável, uma ação que precisa ser diária, o ano todo. O Dia da Consciência Negra marca este movimento, uma oportunidade de revitalizar nossa história dando ênfase à importância de um povo tão esquecido e excluído para formação social, econômica, cultural e política do Brasil. Tendo em vista que este açoitado vem de muitos anos, a desconstrução do racismo estrutural e institucional perpassa por ações necessárias em todos os níveis educacionais e principalmente no âmbito dos que estão encolhidos, e nesse caso inclui o povo preto pobre periférico sem domínio de leitura.

Sabemos que as atividades do Dia da Consciência Negra não são apenas experiências para realizar a adequação à Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, quando a data entra para o calendário das escolas buscando-se trabalhar com feiras e semanas tematizadas, trabalhos acadêmicos e produção de materiais que trazem a resistência e a luta por direitos. Mais do que o dia 20 de novembro, é preciso se estender reflexões sobre as barreiras que os negros/negras ainda enfrentam para ter respeito, acesso a serviços básicos e inserção em espaços como o mercado de trabalho e a cidade.



REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 10.639** de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2003.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2004.

MATOS, Patrícia. **Adjokè e as palavras que atravessaram o mar**. Belo Horizonte: Nandyala, 2015

DONA IVONE LARA. **Sorriso negro**. Rio de Janeiro: WEA, 1981. 1 Disco sonoro (45min).

SILVA FILHO, João Bernardo da; PINTO, Andrezza Kelly Lisboa Fernandes. **Quilombolas: Resistência, História e Cultura**. São Paulo, IBEP, 2012

Poesia Racismo Não tem Cor – Izabel Cristina, CONSCIÊNCIA NEGRA - POEMA PARA ANOS INICIAIS- In: www.amorensina.com.br.



AS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS: CONSTRUINDO UMA EDUCAÇÃO INTERDISCIPLINAR PARA A DIVERSIDADE

THE ETHNIC RACIAL RELATIONS: DEVELOPING INTERDISCIPLINARY EDUCATION FOR DIVERSITY

Karla Luana Gomes Cunha¹
Francisco Thiago Coelho Costa Melo²
Elias Soares Cruz³

RESUMO

Ao longo desses 17 anos de promulgação da Lei 10.639/2003, atualizada pela Lei 11.645/2008, percebemos que os desafios são imensos na implementação das diretrizes que norteiam discussões em torno da história e cultura afro-brasileira e indígena na escola, cientes dessa conjuntura, como docentes, sabemos da importância dessa legitimidade nos espaços escolares, enquanto ambientes promotores dos processos de socialização dos indivíduos. O objetivo da presente experiência foi contribuir para a construção de uma educação para a diversidade, através do estudo sobre as relações étnico-raciais, com foco na população negra em uma instituição de educação pública do estado do Ceará. Como referencial teórico utilizamos as Leis 10.639/2003 e a Lei 11.645/2008, Brasil (2018) e Oliveira (2016) e outros autores que com seus escritos corroboraram o desdobramento da pesquisa. No que concerne ao processo investigativo, seguiu-se inicialmente com a definição proposta, a escolha das turmas contempladas e a proposta pedagógica. Ademais, utilizamos pesquisas bibliográficas e observação participante para a melhor compreensão da temática. Tivemos o envolvimento de 160 alunos de diversas identidades étnicas. Com esta pesquisa, percebemos que muitos estudantes da escola pesquisada têm origem indígena ou africana e, muitas vezes, não reconhecem a sua própria identidade porque não percebem sua valorização nos espaços ou instituições sociais das quais fazem parte, tais como a escola ou propriamente a família. As atividades didáticas propostas contribuíram para uma melhor compreensão da cultura negra e seus processos de reconhecimento e alteridade.

Palavras-chave: Educação. Relações Étnico-Raciais. Diversidade. Lei 10.639/2003. Lei 11.645/2008.

1. Especialista em Impactos da Violência na Escola, pela Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca. Professora de Sociologia da EEEP Maria Auday Vasconcelos Nery.

2. Especialização em Coordenação e planejamento pedagógico. Professor de Língua Portuguesa na EEM Luiza Bezerra de Farias, em Tururu. Coordenador escolar na EEEP Maria Auday Vasconcelos Nery, em Uruburetama.

3. Licenciado em história pela Universidade Federal do Ceará. Pesquisador do Museu Casa de Cadeia e Câmara, localizado em Uruburetama.



ABSTRACT

It has been 17 years since the law 10.639/2003 was created. It was changed by the law 11.645/2008. We realize that the challenges are huge in the implementation of the guidelines that lead these discussions concerning to Afro-Brazilian and Indigenous history in school. Aware of this circumstance, as teachers, we know the importance and legitimacy of this subject in the school environment, since schools should promote socialization of individuals to be able to build a more equitable and tolerant society. The experience to be described aimed at contributing to education for diversity, through a study of the ethnic-racial relations, focusing on the black population in a public education institution of the state of Ceará, Brazil. The laws 10.639/2003 and 11.645/2008 have been used as reference, as well as studies by Oliveira (2016). Some other studies have also contributed with the development of this research. The investigative process was developed as follows: organization of groups and proposition of pedagogical activity. Furthermore, we used bibliographic research and the participating observation for a better understanding of the topic. We had 160 students from many ethnic identities involved in the activity. With this research, we realize that many students of the taken school are from Indigenous and African origins, and, many times, they do not recognize their own identity. This happens due to the lack of social value in spaces or institutions related to such origins. Moreover, the activities that were proposed have contributed for a better understanding of the black culture and its process of recognition and alterity.

Keywords: Education. Ethnic-Racial relations. Diversity. Law 10.639/2003 and 11.645/2008.

1. INTRODUÇÃO

Ao longo desses 17 anos de promulgação da Lei 10.639/2003, atualizada pela 11.645/2008, percebemos que os desafios são imensos na implementação das diretrizes que norteiam discussões em torno da história e cultura afro-brasileira e indígena na escola. Cientes dessa conjuntura, como docentes sabemos da importância dessa legitimidade nos espaços escolares, enquanto ambientes promotores dos processos de socialização dos indivíduos, capazes de construir uma sociedade mais justa, igualitária e tolerante.

Segundo Oliveira (2016), o currículo do ensino de História era restrito aos estudos das ações dos heróis da pátria, englobando acontecimentos político-econômicos brasileiros e europeus, a centralidade do pensamento eurocêntrico vislumbrou um tipo de didática quase que exclusivamente voltada para os sentidos da cultura europeia e suas intervenções em nosso país, pouco se estudava o negro ou o indígena tanto no âmbito nacional como local. A partir da década de 80, com o processo de redemocratização do Brasil, foram definidos novos princípios e objetivos para a educação brasileira, que, nessa época, começa a se pautar na luta do reconhecimento da identidade negra e indígena, além disso, novos estudos começam a se reverter em práticas pedagógicas de docentes, que, orientados pelas novas correntes teóricas, inserem essa temática em sala de aula.



Nessa perspectiva, instrumentos legais como a Lei 10.639, acrescenta à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) dois artigos: o primeiro inclui a obrigatoriedade do estudo da História e Cultura Afro-Brasileira, englobando temas como estudo da história da África e Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e a contribuição do negro na formação da sociedade brasileira; o segundo estabelece a inclusão do dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”. (BRASIL, 2003).

Em 2008, outro dispositivo normativo é sancionado, a Lei 11.645, que passa a incluir as populações indígenas (BRASIL, 2008) no estudo da história e cultura dos povos. Segundo Oliveira (2016, p.234), “a lei se baseia em três princípios: a consciência política e histórica da diversidade, o fortalecimento de identidades e de direitos e as ações educativas de combate ao racismo e às discriminações”. Reforça-se que o documento orienta que os conteúdos devem ser trabalhados de maneira transversal e interdisciplinar.

É importante salientar que o conceito de interdisciplinaridade surgiu em 1937, desenvolvido pelo sociólogo Louis Wirtz, que definiu esse termo como “a qualidade daquilo que é interdisciplinar”, em outras palavras é aquilo que se realiza com a cooperação de várias disciplinas. Reafirmando essa abordagem, Japiassu (1976, p. 75) aponta:

Podemos dizer que nos reconhecemos diante de um empreendimento interdisciplinar todas as vezes em que ele conseguir incorporar os resultados de várias especialidades, que tomar de empréstimo a outras disciplinas certos instrumentos e técnicas metodológicos, fazendo uso dos esquemas conceituais e das análises que se encontram nos diversos ramos do saber, a fim de fazê-los integrarem e convergirem, depois de terem sido comparados e julgados. Onde poderemos dizer que o papel específico da atividade interdisciplinar consiste, primordialmente, em lançar uma ponte para ligar as fronteiras que haviam sido estabelecidas anteriormente entre as disciplinas com o objetivo preciso de assegurar a cada uma seu caráter propriamente positivo, segundo modos particulares e com resultados específicos.

Diante da importância dessa abordagem, o presente estudo apresenta uma experiência que foi desenvolvida em colaboração entre as disciplinas de Sociologia, Filosofia, História e Geografia, eixos temáticos que compõem a área de Ciências Humanas Sociais e Aplicadas dentro da nova Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018).

Ao contemplar essa discussão sobre as relações étnico-raciais, BRASIL (2018, p.570) reafirma que uma das competências específicas dessa área seria “Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.” Reforça-se que o trabalho voltado para essa dimensão vislumbra desmistificar e desconstruir alguns estereótipos que ainda perpassam muitos discursos do senso comum em nosso país, dessa forma a construção de uma educação para a diversidade é algo desafiador e que envolve um trabalho colaborativo.



Nessa perspectiva, o presente estudo desenvolveu atividades pedagógicas que foram elaboradas durante o mês de novembro, em alusão ao dia da “Consciência Negra”. De acordo com Silva e Almeida (2020), a compreensão sobre a temática se justifica pela necessidade de desconstruir coletivamente o preconceito, os estereótipos e a discriminação racial que a população negra sofre, ademais, favorecer o conhecimento e a discussão sobre a cultura negra nos espaços escolares, buscando construir a alteridade racial. Sabemos que a escola tem um papel fundamental nesse processo de construção, pois muitos estudantes passam uma grande parte de suas vidas nesse ambiente, dessa forma, se nesse espaço buscarmos construir experiências de reconhecimento da diversidade e respeito ao povo negro, como resultados teremos seres humanos mais tolerantes e empáticos.

Nesse contexto, a presente experiência foi desenvolvida na EEEP Maria Auday Vasconcelos Nery, situada no município de Uruburetama-Ceará, pertencente à rede estadual de escolas profissionais. O público alvo contemplou 160 estudantes das turmas de 2ª série do Ensino Médio Integrado dos cursos de Agronegócio, Informática, Finanças e Comércio. A atividade desenvolvida objetivou a compreensão das relações étnico-raciais como componente integrado às diversas áreas do saber, fomentando assim um trabalho cooperativo e envolvendo as disciplinas de Ciências Sociais e Aplicadas. Essa ação vislumbrou também, através de suas atividades, contribuir para a construção de uma sociedade tolerante através de uma educação para a diversidade e promover estudos e discussões que pudessem identificar a contribuição da população negra para a formação da sociedade brasileira. O eixo contemplado da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) foi a cultura negra.

2. METODOLOGIA

Oliveira (2011, p. 8) apud Selltiz et al., (1965) compreendem como parte fundamental da pesquisa a metodologia adotada para responder ao problema formulado e atingir os objetivos do estudo de forma eficaz, com o mínimo possível de interferência da subjetividade do pesquisador. Dessa forma, o percurso metodológico precisa estar bem formulado em etapas, de maneira que contribua para a própria organização do pesquisador e do objeto de pesquisa.

O presente trabalho objetivou apresentar algumas ações pedagógicas que foram desenvolvidas em ambiente escolar sobre as relações étnico-raciais com foco na cultura negra. As ações foram desenvolvidas na EEEP Maria Auday Vasconcelos Nery, escola vinculada à Rede Pública Estadual de Ensino do Ceará, no município de Uruburetama-Ceará, durante o mês de novembro de 2019. As atividades abrangeram desde discussões, rodas de conversas, produção de desenhos, pinturas, interpretação textual, apresentações artísticas, estudo dirigido, até a produção científica de resumos expandidos, voltados para a compreensão da cultura negra na formação da sociedade brasileira.

Essas ações foram pensadas em conjunto entre os docentes da área de Ciências Humanas Sociais e Aplicadas e a coordenação escolar da referida instituição. Ressalta-se que as discussões iniciais sobre as temáticas aconteceram nas aulas das disciplinas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (Filosofia, Geografia, Sociologia e História). Muitos espaços da escola foram utilizados para a construção das diversas



atividades, tais como a quadra esportiva, onde tivemos a culminância da ação, com as apresentações artísticas, além de espaços abertos, onde tivemos a exposição de personalidades negras, através de desenhos e pinturas.

As turmas envolvidas no projeto foram as da 2ª série do Ensino Médio Integrado, dos cursos Agronegócio, Informática, Finanças e Comércio, cuja média de idade dos estudantes está na faixa etária de 14 a 18 anos, envolvendo 160 alunos. O projeto teve como objetivo a reflexão por parte da comunidade escolar sobre a importância da cultura afro-brasileira, além de mostrar algumas ações pedagógicas sobre as relações étnico-raciais numa visão interdisciplinar, de acordo com as Leis Federais Nº 10.639/03 e Nº 11.645/08, “que estabelecem as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (BRASIL, 2008).

Vale destacar que a escola na qual a ação foi realizada apresenta alunos de uma grande diversidade cultural e étnica. E ainda, que tivemos como parceiros no desenvolvimento dessas ações didáticas a mobilização de praticantes da umbanda, que dispõem de um terreiro na cidade de Uruburetama. Ressalta-se que alguns alunos tiveram palestras para esclarecimento sobre a referida religião e visitaram a comunidade para conhecimento, aprendizagem e trocas de experiências, dessa forma esses sujeitos se utilizaram da observação participante ou etnografia, método adotado no campo das ciências sociais, que objetiva descrever e conhecer de modo sistemático determinadas práticas sociais de um povo. (PIRES et al, 2016).

Para a produção dos resumos expandidos, os alunos foram divididos em equipes, por sala, sendo que os professores das disciplinas já mencionadas ficaram responsáveis por orientá-los nesse processo. É importante destacar que, antes do início da produção dos trabalhos, houve discussões em sala de aula, através de debates e rodas de conversas, para despertar nos estudantes o desejo pela produção científica. Para o processo de construção textual, de início, os alunos fizeram um levantamento bibliográfico e definiram autores e documentos a serem utilizados. Dentro das próprias equipes, eles se subdividiram de maneira que houvesse uma colaboração mútua entre os sujeitos envolvidos. A elaboração dessas produções científicas ocorreu durante todo o mês de novembro de 2019, devidamente acompanhada pelos professores da área de Ciências Humanas e desenvolvida de forma colaborativa, contando com a participação de diversos alunos. Reforça-se que eles realizaram essas produções tanto na escola, nos momentos de horário de estudo, almoço ou projetos interdisciplinares como em horários extraescolares. Para facilitar o processo, os discentes utilizaram a ferramenta virtual Google Docs, que facilitou a construção em tempo real e a troca de experiências e saberes entre os pares.

Em relação aos conhecimentos de cada área trabalhada na referida experiência, destacamos aulas e rodas de conversas nas seguintes disciplinas e conteúdos: em História, o contexto histórico dos povos africanos, personalidades negras e o pensamento contemporâneo; em Geografia, o território africano, suas subdivisões e o processo de globalização; em Sociologia, a cultura afro-brasileira, a dança, a culinária e a religião; e em Filosofia, o viés filosófico e as tradições da cultura negra.



3. RESULTADOS E REFLEXÕES

No momento em que se trabalhou pela compreensão das sociedades africanas, logo notou-se uma série de estereótipos, preconceitos e visões deturpadas com relação à cultura e história dos negros no Brasil e no mundo. Dentro do que foi explorado, entre todos os problemas identificados, serão destacados três que foram encontrados entre os alunos da escola na qual o trabalho foi desenvolvido. O primeiro é relacionado à falta de informações dos estudantes em relação a figuras e narrativas sobre a história dos negros na África. Seus conhecimentos prévios estão limitados à história dos povos negros após a colonização. Basicamente, para eles, é como se esses povos existissem somente após a chegada dos europeus em seus territórios ancestrais, o que é um equívoco primário, ainda se reproduzindo intensamente nas escolas brasileiras.

Para Rocha e Pantoja (2004, p. 26):

O colonialismo produziu profundas transformações sociais no continente, mas não foi um episódio todo poderoso que criou uma tábula rasa sobre a qual surgiu a história africana. A vida social na África contemporânea está associada a processos que estão ocorrendo há muito tempo, num passado muito mais antigo do que a presença colonial europeia. Mas isto não significa que o presente é uma continuidade do passado, que o africano de hoje é o mesmo africano do passado ([...] este ser africano genérico não existe e que a África é muito heterogênea). Significa somente que muitas características da África atual só podem ser bem entendidas se compreendermos que aconteceu no passado colonial e pré-colonial.

Pode-se observar, pela própria experiência, que o posicionamento equivocado dos estudantes muitas vezes acontece de forma inconsciente, e isso pode estar sendo consolidado pelo apressamento do currículo imposto aos docentes ao longo do ano, que acaba resultando na omissão ou abordagem superficial dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira. A organização dos livros de história acaba favorecendo esse fato por tratarem dos temas de forma linear, e não temática, contemplando apenas no final do livro os temas em questão. Diante disso, e levando-se em consideração que o tempo pedagógico costuma ser insuficiente para abordar todo o conteúdo do livro, sobretudo diante da heterogeneidade dos estudantes, cabe ao professor a consciência de tratar desses conteúdos prioritariamente, haja vista estarem relacionados à construção de uma identidade e de relações sociais, e assim buscar olhares livres de desinformação e preconceituosos sobre outros povos, diferentes dos observados na maioria dos jovens das turmas de 2ª série do Ensino Médio com o qual trabalhamos.

Nas primeiras aulas, ao procurar descobrir quais os conhecimentos prévios dos discentes acerca da história e cultura africana, foram ouvidas afirmações como “a África é um país”, que “tribos e culturas africanas foram amaldiçoadas por Deus por adorarem o capeta”; ou que “a escravidão é culpa dos africanos”; e ainda que “o preconceito no Brasil não é tão relevante”, entre outras reproduções desanimadoras. Ao ouvir tais afirmações, é imprescindível a pergunta: de onde vêm essas ideias? Para compreender essa situação, o professor deve estar atento para procurar saber quem são esses alunos, de



onde eles vêm e principalmente quem lhes disse isso. A escola não se afasta da realidade da qual está inserida. Por dentro de seus muros, a sociedade é reproduzida, numa espécie de pequeno laboratório social. Dadas as nossas experiências, se tais afirmações são tóxicas, é porque o espaço de onde eles vieram está tão intoxicado quanto elas. Mesmo depois de anos e anos discutindo o tema, com as garantias da Constituição Cidadã de 1988, delimitando direitos e avanços às populações negras, parece que a discussão ainda não chegou aos pilares da Educação Básica, ou, se chegou, parece ainda não alcançar a todos. Na escola em que este trabalho foi desenvolvido, existem professores capacitados e com cuidados com relação a essas temáticas. Mas é preocupante imaginar que esta não é a regra em muitos lugares do nosso país.

O segundo problema é uma consequência direta do primeiro: a do preconceito e dos estereótipos. Ao longo do desenvolvimento do trabalho, houve muitas situações em que alguns alunos reproduziram brincadeiras e apelidos fazendo referências diretas à cor e à cultura negra. Tal situação não ficou limitada ao decorrer das atividades, posteriormente, alguns comentários foram reproduzidos em direção a uma turma específica. O desrespeito contido em tais situações, dada a realidade da escola, vem da convergência de duas situações: da ignorância com relação a essas afirmativas (como já tratamos) e dos resíduos de conhecimentos estereotipados que persistem dentro do senso comum das localidades as quais a instituição atende.

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por suas origens e crenças, pois, para odiar, as pessoas precisam aprender como e quando fazer isso. (MANDELA, 1995). Essa ideia ocorre diante de uma realidade em que a população negra é minoria. A história da população que vive na região do Vale do Curu (onde a escola em que o projeto ocorreu está inserida) atravessou um processo de colonização na qual populações negras e pardas foram colocadas em confronto com os povos indígenas originários ali. Estes foram manipulados pela coroa portuguesa nos séculos XVI e XVII para que a metrópole se instituisse ali e pudesse controlar as relações sociais e comerciais da região, incentivando e criando relações de cotidiano e poder entre eles. (SOUZA, 2015).

É uma situação que nos remonta à ideia de democracia racial, que coloca a escravidão para fora de um olhar de dominação. A condição do escravo, na obra de Casa-Grande e Senzala (FREYRE, 2019) é historicamente relacionada com discursos e dados de que os escravos vivem situações diferentes do trabalho compulsório nas casas e lavouras monocultoras, vivendo situações em que desfrutavam de certo conforto material ou ocupavam posições de confiança e prestígio na hierarquia da sociedade colonial. Porém, a miscigenação não exclui a relação violenta entre dominantes e dominados. A constituição de 1988 coloca a discriminação racial como um crime sem direito a fiança. Nas discussões realizadas com os alunos, salientamos o horror ao racismo e admitimos como e por que o Brasil é um país racista. A democracia racial brasileira é muito bem desenvolvida para ser vendida no exterior, mas dentro do território nacional ainda é um tabu. Os alunos ainda aceitam distinguir o negro do moreno, dando vários tons coloridos e delimitando privilégios a cada um. Assim, ocorre uma situação inusitada: a inserção do negro está ligada à sua cultura. Ele pode ser negro, desde que seja da cultura branca.

Deste modo, entramos no terceiro problema enfrentado: o da falta de pertencimento. Existe a situação de falta de informação e a vergonha gerada pelo preconceito, isso dificulta a sensação de pertencimento dos



alunos à cultura dos povos afrodescendentes. Em uma sociedade banhada pelo *American Way of Life*⁴, os jovens são afastados de suas raízes africanas. É uma injusta briga entre culturas, cheias de aculturações, dadas as facilidades que o sistema capitalista prioriza em detrimento de culturas ancestrais. Com isso, práticas e costumes vão sendo enterrados no decorrer dos anos, permanecendo apenas como espectros dentro de porta retratos, objetos, construções, sons distantes e elementos culturais vagantes.

Ao longo da construção das atividades e de sua realização os docentes procuraram mostrar como o cotidiano dos alunos estava imerso nessa cultura, mesmo que estes não notassem. E a partir daí o trabalho gerou muitos frutos, pois, ao serem imersos na temática de suas apresentações cada um pode perceber o valor que cada povo negro (Malês, Bantos, Iorubás, Ganeses, Sudaneses, Angolanos, Congolezes, entre outros) tem e como contribuíram direta ou indiretamente para um aspecto de sua vida cotidiana (Música, religiosidade, culinária, costumes, Dança, História, entre outros). As reações foram diversas, desde o estranhamento inicial ao encantamento e reprodução de tais costumes. Muitos nomes de reis, lendas e personalidades ficaram cravados nas mentes dos alunos, e cada um deles pôde se apropriar de uma figura diferente de acordo com sua necessidade cotidiana. É extremamente necessário que a África seja redescoberta dentro dos espaços escolares para que os estudantes, conhecendo a cultura negra, reconheçam a si mesmos em suas raízes, quebrando com preconceitos e estereótipos que são perpetuados. Para estimular o pertencimento, é necessário oferecer uma gama de possibilidades de correlação aos estudantes, e cada um vai escolher pessoalmente o que lhe cabe. É necessário tempo e formação para que professores e alunos possam se situar diante das questões citadas. Esperar somente por leis e pelo poder público para isso não é eficaz, pois gera a sensação de que deve ser feito apenas para cumprir uma exigência. Os poderes públicos são importantíssimos, sim, mas coerção mais afasta do que aproxima, isso tanto para professores e, principalmente, alunos. Diante disso, é necessário estimular o desenvolvimento de mais metodologias de inserção da história e cultura afro-brasileira dentro da escola. Sabe-se que a história e os estudos sobre as populações negras são múltiplos, mas ainda estão distantes de muitos centros escolares. Apesar desse distanciamento, na escola onde o projeto foi desenvolvido a grande maioria dos estudantes teve a oportunidade de vivenciar experiências que certamente contribuíram significativamente para a construção de um conhecimento concreto e um novo olhar acerca de questões relacionadas aos negros.

4. American way of life ou "estilo de vida americano" foi um modelo de comportamento surgido nos Estados Unidos após a Primeira e a Segunda Guerras Mundiais. Mais informações consultar site: <https://www.todamateria.com.br/american-way-of-life/>.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora esteja havendo mudanças significativas no Currículo do Ensino Básico desde o processo de redemocratização no Brasil com relação à valorização das culturas afro-brasileiras e indígenas, sobretudo a partir das Leis 11.645/08 e 10.639/2003, ainda percebemos uma grande falta de conhecimento dos estudantes acerca da história e da cultura dos povos afro-brasileiros, acompanhada de estereótipos e de preconceitos arraigados ao longo dos séculos.

Vale destacar que as duas leis mencionadas foram elaboradas com o objetivo de diminuir a exclusão dos negros no Brasil, no entanto, mesmo a última tendo sido publicada há mais de uma década, sua implantação nas escolas ainda segue de forma insuficiente. Assim, um dos desafios ainda é provar até mesmo para educadores o quanto essa discussão é necessária.

Para que essas leis possam ter o efeito esperado, não basta incluir conteúdos no currículo e cumpri-los, é preciso ir bem além disso, faz-se necessário trazer essas temáticas para o cotidiano da escola, seja em atividades formais de ensino ou informais. É preciso levar o estudante a vivenciar experiências em que ele conheça o outro como um ser que tem uma história e uma cultura que precisa ser respeitada e se reconheça no outro também. Essas vivências foram marcantes para os estudantes no desenvolvimento do projeto e certamente foram importantes para uma mudança de paradigmas que os discentes traziam do senso comum ou mesmo de aprendizagens superficiais sobre o assunto.

Por fim, a escola, como espaço de promoção de processos de socialização dos indivíduos e de fomento de busca por uma sociedade mais justa, igualitária e tolerante, tem o dever de combater toda e qualquer atitude de racismo, bem como de servir como desmistificadora de preconceitos historicamente inculcados por meio de uma cultura e de uma educação exclusivista e segregadora, dando visibilidade às culturas e à História afro-brasileira e indígena, que são pilares da cultura brasileira. Para tanto, faz-se necessário um olhar cuidadoso para o currículo e, mormente, para os indivíduos que fazem parte da escola, com suas cores de pele, seus cabelos e suas culturas variadas, oportunizando lugar de fala e igualdade.



REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 28 jun. 2020.

BRASIL. Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: **Diário Oficial da União, 10 janeiro de 2003**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm> Acesso: 12 dez. 2020.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Brasília: **Diário Oficial da União, 11 de mar. 2008**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm Acesso: em 12 dez. 2020.

CONCEITO. **Conceito de interdisciplinaridade**. Disponível em: <https://conceito.de/interdisciplinaridade>. Acesso em 03 dez.2020.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. Lisboa: Edições 70, 2009.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**. Global Editora e Distribuidora Ltda, 2019.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

MANDELA, Nelson Rolihlahla. **Um longo caminho para a liberdade**. Editorial Planeta. 2012.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração** / Maxwell Ferreira de Oliveira. -- Catalão: UFG, 2011. 72 p.: il

OLIVEIRA, C, S. **Em tempos de tensões curriculares: (des) caminhos do ensino de história e da cultura afro-brasileira e africana**. In: CASTRO, A, P C. MONTEIRO, F, G, C. SANTOS, R, N, L. (Organizadores). **Ensino de história: experiências, propostas didáticas e reflexões**. – Teresina: EDUFPI, 2016.

PIRES et al. **Sociologia em Movimento**. 2. Ed. – São Paulo: Moderna, 2016.

ROCHA, Maria José; PANTOJA, Selma. **Rompendo Silêncios: história da África nos currículos da educação básica**. Brasília: DP Comunicações, 2004.



SOUZA, Raimundo Nonato Rodrigues de. **Minha Riqueza é Fruto do meu Trabalho**: negros de cabedais no Sertão do Acaraú (1709-1822). Fortaleza: Repositório UFC, 2015.

SILVA, J. ALMEIDA, A, A, G, M. **Educação das relações étnico-raciais**: um estudo de caso sobre os impactos da Lei nº 10.639/03 no cotidiano escolar. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/820/884>. Acesso em 03 dez.2020.

WEDDERBURN, Carlos Moore. **Novas bases para o ensino da história da África no Brasil**. Educação anti-racista, p. 134-142, 2005.



NOVEMBROAFRO PRETATITUDES!

AFRONOVEMBER PRETATITUDES!

Francisco Givaldo Pereira¹

Cicero Reginaldo Nascimento Santos²

Maria Deuzanir da Silva Lacerda³

Pedro Esdras Lucena Pereira⁴

RESUMO

A proposta atividade do NovembroAFRO- #pretATITUDES foi realizada na Escola de Ensino Médio José Bezerra Menezes, em Juazeiro do Norte- Ceará. A ação está pautada no atendimento das diretrizes da Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura da África e dos afrodescendentes no ensino fundamental e médio. O cronograma de atividades realizadas em uma semana no mês de novembro, antecedendo o dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra, resulta de um repertório de leituras, pesquisas, rodas de conversas e experiências, nas quais decidimos emblematicamente chamá-las como afroconvivências. Todo o acervo, metodologias e experiências são trabalhadas durante o ano letivo nos componentes curriculares da área de Ciências Humanas, compartilhadas nos planejamentos das áreas e remetidas para as vivências/afroconvivências na sala de aula, de modo especial, nas aulas de F.C = Formação Cidadã, através de materiais e referências teóricas e metodológicas da própria área de humanas. Com a realização desse projeto na nossa escola, percebemos mudanças de posturas individuais e coletivas, atitudinais- participativas, de discentes e docentes, bem como de familiares, no processo de ensino e aprendizagens plurais na construção de identidade negra e de situações significativas de educação antirracista.

Palavras-chave: Educação Antirracista. Currículo. Construção de Identidade Negra. Afroconvivências.

1. E.E.M. José Bezerra Menezes, Especialista em História e Sociologia – Docência do Ensino Superior e Gestão Escolar.

2. E.E.M. José Bezerra Menezes, Mestre em Filosofia.

3. E.E.M. José Bezerra Menezes, Mestra em Educação.

4. Aluno da Educação Básica



ABSTRACT

The proposal activity of NovembroAFRO- #pretATITUDES was held at José Bezerra Menezes High School, in Juazeiro do Norte- Ceará. The action is based on compliance with the guidelines of Law 10.639/2003, which made mandatory the teaching of history and culture of Africa and afrodescendants in elementary and high school. The schedule of activities held in a week in November, preceding November 20, Black Consciousness Day, results from a repertoire of readings, research, circles of conversations and experiences, in which we decided to emblemize them as Afrocoexistences. The entire collection, methodologies and experiences are worked during the school year in the curricular disciplines of the human sciences area, shared in the planning of areas and sent to the experiences / afrocohabitation in the classroom, especially in the classes of F.C = Citizen Formation, through theoretical and methodological materials and references of the humanities area itself. With the realization of this project in our school, we noticed changes in individual and collective, attitudinal- participatory postures, of students and teachers, as well as of family members, in the process of teaching and plural learning in the construction of black identity and significant situations of anti-racist education.

Keywords: Anti-racist education. Resume. Black Identity Fortification. Afrocohabitation.

1. INTRODUÇÃO

A Escola de Ensino Médio José Bezerra Menezes, na categoria de Escola Regular, faz parte da Crede – 19, no Município de Juazeiro do Norte - Ceará, localizado na Região Metropolitana do Cariri, no sul do estado, distante 491 km da capital, Fortaleza. Escola sediada na rua São Jorge, 440, Bairro São Miguel. Atende um público composto por 1.300 discentes, contando com duas turmas de EJA com qualificação = Educação de Jovens e Adultos, com aproximadamente, 70 alunos, 75 professores, entre efetivos, temporários e multimeios, professores lotados nos ambientes (laboratório de informática – laboratório de ciências – biblioteca - AEE = Atendimento Educacional Especializado, atendendo 24 alunos), 8 funcionários terceirizados, o quadro do núcleo gestor, formado pela diretora administrativa, 2 coordenadores e 1 coordenadora, 1 acessora financeira, 1 secretário, 4 vigilantes (2 diurno e 2 noturno), dados informados do ano de 2020.

Essa atividade contempla as áreas de conhecimento, Ciências Humanas e suas tecnologias e Linguagem Códigos e suas tecnologias, como também envolve os componentes curriculares, História, Sociologia, Filosofia, Geografia, Literatura, Língua Portuguesa, Redação, Artes. A proposta atividade do NovembroAFRO - #pretATITUDES foi realizada nessa instituição, pautada no atendimento das diretrizes da Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura da África e dos afrodescendentes no ensino fundamental e médio, e principalmente atendendo de forma prática, envolvente, pressupostos de educação antirracista e construção de identidades negra de discentes, docentes, pessoal da escola e famílias dos nossos estudantes.

O cronograma de atividades realizadas em uma semana no mês de novembro, antecedendo o dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra, resulta de um repertório de leituras, pesquisas, rodas de conversas e experiências, nas quais decidimos emblematizá-las como afroconvivências. As atividades concretizadas durante essa semana convergem com o acervo histórico e epistemológico de cunho afro-brasileiro que atendam as demandas legais e humanas, elencadas no âmbito da nossa escola, em conformidade com a Lei Federal que possibilitem a efetivação de uma educação justa, igualitária e antirracista, principalmente. Todo o acervo, metodologias e experiências são trabalhadas durante o ano letivo nos componentes curriculares da área de Ciências Humanas, compartilhadas nos planejamentos de áreas e remetidas para as *vivências/afroconvivências* na sala de aula, de modo especial, nas aulas de F.C = Formação Cidadã, através de materiais e referências teóricas e metodológicas da própria área de humanas. Os saberes e fazeres elencados anteriormente remete-se e emerge-se ao dizer de Djamila Ribeiro:

Ao amar alguém de um grupo minorizado, deve-se entender a condição do outro, para que se possa, de fato, assumir ações para o combate de opressões das quais a pessoa amada é vítima. É uma postura ética: questionar as próprias ações em vez de utilizar a pessoa amada como escudo. A escuta, portanto, é fundamental. (Ribeiro, 2019)

Considera-se o efeito emersão, o momento da parada para a escuta; para perceber o grupo que compõe a escola, discentes, docentes e as angústias reveladas pelos mesmos, principalmente pelos estudantes, no tocante ao contexto e realidade da composição de suas famílias. O escopo desse momento de emersão, concretizado como a escuta era nos instigar sobre a questão da educação informal ou convivências na instituição primária, a própria família, no que diz respeito ao preconceito e/ou racismo, tanto no espaço familiar, nos grupos de amigos, na escola e na sala de aula.

A partir do que ouvimos e elencamos, coletivamente: professores da área de humanas, estudantes multiplicadores/as (lideranças) e demais professores e professoras das áreas e componentes curriculares envolvidos nesse contexto atividade, partimos para a prática; para a composição de repertórios; saberes e fazeres, principalmente com acervos teórico- metodológicos da biblioteca da própria escola, acervos de professores e professoras e dos próprios estudantes envolvidos/as, a priori; e uma das atividades emblemática do cronograma de ação considera-se as convivências/afroconvivências, - oficina de construção da boneca Abayomi, como processo que marcou o entrosamento e pertencimento família-escola; estudantes-professores, estudantes-estudantes, e até os espaços além escola. A atividade será tratada no campo de metodologia.

Incitados/as com o pensar da filósofa Djamila Ribeiro, anteriormente destacado, e ainda com a linguagem poética, visceral do escritor português, José Saramago: se podes olhar, ver, se podes ver, repara, é que se fez valer concretamente todo repertório pensado e bem articulado, considerando intrinsecamente, os elementos externalizados no momento da escuta.

Afirmou-se então, a partir da atividade proposta e executada no ambiente escolar, bem como os reflexos (re) significativos no convívio familiar e entre amigos, a atitude de perceber e reparar as nossas práticas didático-metodológicas no cotidiano escolar, bem como reparar (ver - julgar - agir/consertar) com atenção



e sensibilidade o currículo e o nosso compromisso ético com o trato educativo-humano e transformador, valorizando efetivamente e eficazmente a educação para as relações étnico-raciais e a prática urgente de uma educação antirracista, que possa gerar espaços justos, igualitários e de respeito, na escola, em casa, em família e na sociedade como todo, que para Djamila Ribeiro essa prática questiona o sistema de opressão racial e os privilégios que certos grupos sociais têm e praticar pequenos exercícios de percepção para transformar situações de violência que antes do processo de conscientização não seriam questionadas (Ribeiro,2019). Que o efeito da épigrafe de Saramago, cure a nossa cegueira e os nossos silêncios nas relações sociais, nas mentalidades e nos currículos escolares, compactuantes com as violências do preconceito e do racismo estrutural.

2. METODOLOGIA

A priori, pensou-se e articulou-se situações geradoras de repertórios teórico-metodológicos e recurso humano, estudantes multiplicadores (lideranças), ou seja, despertar o protagonismo estudantil; criar possibilidades de engajamentos, compromissos e responsabilidades nos possíveis trabalhos coletivos, durante as práticas vivenciadas a partir do elenco de arcabouços teórico-metodológicos e os agentes mediante os saberes e os fazeres gestados e pautados para a execução dentro do percurso da atividade geradora, na escola e nas salas de aulas.

Momentos geradores foram possibilitados entre professores/as e estudantes, frutos dos encaminhamentos das áreas de humanas e linguagens códigos, em seus respectivos planejamentos. A execução deu-se pelos/as estudantes multiplicadores/as, previamente articulados/as e organizados/as em momentos específicos, no contra - turno, compartilhando saberes e fazeres (estudos e pesquisas, de acervos da própria biblioteca da escola, de professores/as e dos estudantes), que foram apresentados e (re) significados como aprendizagens plurais em sala de aula com os demais colegas e professores/as das diversas áreas.

Os momentos geradores em questão nesse relato, eram compostos por pesquisas e leituras discursivas da obra Origens africanas – do Brasil contemporâneo, Kabengele Munanga (acervo da biblioteca da escola), O ensino de Filosofia e a Lei 10.639/2003, Renato Nogueira (acervo do professor de Filosofia); Pequeno Manual Antirracista, Djamila Ribeiro (acervo do Professor de História e Filosofia); A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil, entrevista de Kabengele Munanga, artigo pesquisado pelos/as próprios/as estudantes multiplicadores/as, entre outras referências e linguagens indicadas durante o percurso da atividade, durante o ano letivo, e principalmente no segundo semestre letivo, culminado no novembroAFRO.

Dentre diversas atividades realizadas e vivenciadas no ambiente de sala de aula e provocadas para além do espaço escolar, concretizamos as seguintes práticas: rodas de conversas, com leituras discursivas da obra de Djamila Ribeiro, do texto entrevista de Kabengele Munanga; construção de bonecas Abayomi, pequenas bonecas, feitas de tranças ou nós, que serviam como amuleto de proteção. As bonecas, símbolo

de resistência, ficaram conhecidas como Abayomi, termo que significa ‘Encontro precioso’, em Iorubá, após a construção dessas bonecas montamos uma enorme árvore de natal no pátio da escola e no final da exposição encaminhamos as bonecas construídas para as casas dos/as estudantes e/ou amigos dos/as mesmos/as, no intuito de despertar sentimentos de construção de identidade negra nas pessoas que recebiam as bonecas de presentes); oficinas de Fanzines com a temática Educação Antirracista; momentos de afroconvivências com realização de brincadeiras, jogos e culinárias africanas (realização e compartilhamentos); cineAFRO, linguagem fílmica – O Contador de Histórias (cinema brasileiro) e roda de conversa e palavra facultada.

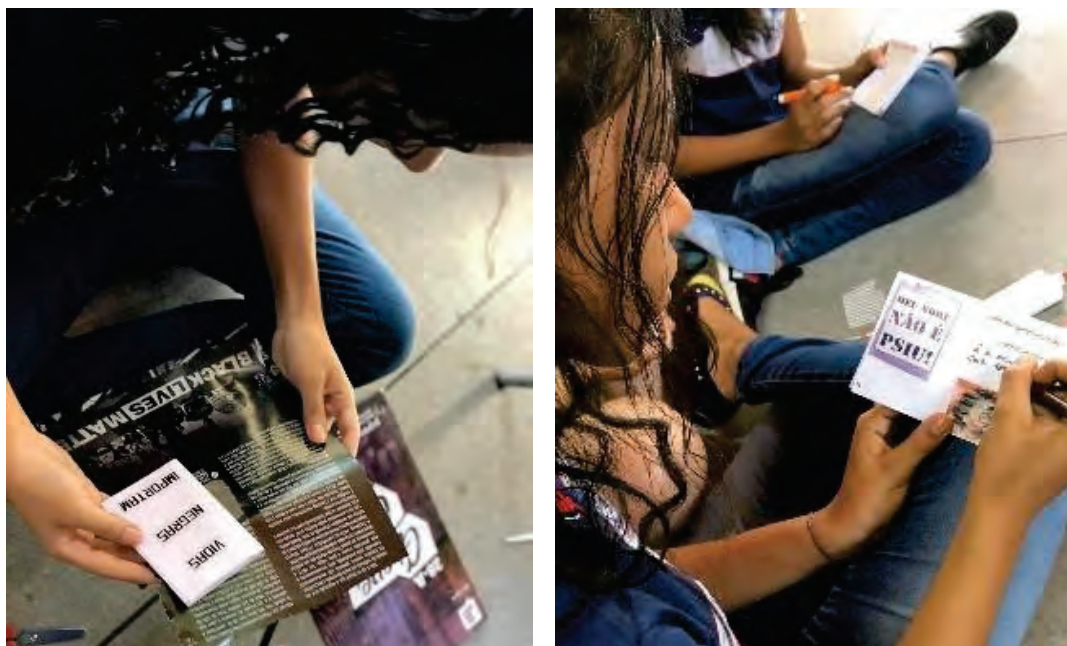
Intrinsecamente, essa atividade tem como foco incluir de forma efetiva a temática “afro-brasileira e indígena” no currículo oficial nacional e escolar, localmente, bem como, avançar atentamente e eficazmente, da mera pauta de obrigação de passagem comemorativa do 20 de novembro, Dia da Consciência Negra, para uma prática reflexiva, (re) significativa; que promovam mudanças sensíveis e reparadoras, efetivamente, no contexto escolar e na vida de todos os personagens desse espaço, na construção de suas identidades e historiografia afro-brasileira e negra; no construto de Educação Antirracista, consolidada nos conceitos de Pereira, 2012; Macedo, 2015, Nogueira, 2014 e Ribeiro, 2019.

Pereira 2012, alerta que a busca permanente é propor novos parâmetros teóricos que superem os referenciais ideológicos de base eurocêntrica, fomentadoras do currículo em nosso país; Macedo, 2015 destaca que o objetivo da Lei 10.639/2003 é romper com o silêncio que persiste nos currículos tradicionais e ampliar o espaço da África e dos africanos na memória coletiva do Brasil, que é considerado o país com maior população afrodescendente do mundo; Nogueira, 2014 contudo, amplia a discussão quando propõe não somente a descolonização curricular, mas também a descolonização do pensamento e das práticas educativas; e para incrementar a discussão, daremos voz e vez a Djamila Ribeiro, representando aqui várias escritoras e pensadoras pretas, dentro do universo de empoderamento negro feminino. Nessa discussão de conceitos e práticas possíveis e transformadoras, Djamila admite que:

Não podemos nos satisfazer com pouco. Apesar de termos avançado nas últimas décadas, não podemos achar que foi o suficiente. Não basta ter um ou dois negros na empresa, na TV, no museu, no ministério, na bibliografia do curso. Se disserem que ser antirracista é ser “o chato”, tudo bem. Precisamos continuar lutando. (Ribeiro, 2019)

Com esse repertório teórico-metodológico, o envolvimento humano, recheado de carências em torno da temática em questão, ficou fácil a aproximação e o pertencimento entre as áreas de conhecimento e os componentes curriculares, a interdisciplinaridade não ficou apenas nas disciplinas ou componentes, mas dilatou fronteiras, atingiu gente e modificou rotinas; provocou mudanças de paradigmas nas práticas atitudinais docentes e discentes; e a pretensão da vez agora; o nosso grande desejo de fazer, é, a transdisciplinaridade contemplada na efetivação da educação nas relações ético-raciais e na prática de uma Educação Antirracista, todo dia; na escola, em casa e na sociedade em geral.





Figuras 1 e 2. Oficina de Fanzines - Imagens de Carla Larissa de Souza e de Maria Heluiza de Oliveira Nascimento (da esquerda para direita), Educação Antirracista no pátio da escola, no novembroAFRO (Fonte: arquivo do professor Givaldo Pereira, em 2019)

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

Nesse momento, tentando atender e compartilhar com os/as leitores/leitoras, as expectativas geradas com a atividade considerada emblemática, resultante de um processo possibilitador de encontros resignificadores; de entrosamentos e pertencimentos, pois a partir da organização do material para construção das bonecas, as famílias, parentes e amigos sentiram-se parte desse fazer e se engajaram mesmo. Percebeu-se que, como nos retalhos de tecidos, de partes de roupas usadas de casa, de familiares e amigos, vinham também a curiosidade, as expectativas de ver o resultado da oficina, da atividade, a narrativa (saberes) em torno da origem, e do significado da mesma, possibilitada em sala de aula, na abertura da oficina, despertou nos estudantes participantes, engajamento vontade de fazer, de construir logo a sua boneca, de transformar retalhos em história(s); logo consideraram que a Aboymi realmente representaria a resistência, e diziam temos que dizer isso lá em casa; temos que contar essa história para povo lá de casa, isso acabou abrindo portas de entradas para a “boneca –resistência”, nos lares dos estudantes, bem como nas suas rotinas e histórias de vida.

As bonecas, depois de prontas, foram expostas numa grande “árvore de natal” na escola, e depois serviram de presentes aos familiares, parentes e amigos; como proposta maior, ao ser presenteado/a, os /as envolvidos/as no processo, no rito, comprometiam-se em (re)contar a história do presente (a boneca Abayomi) e o seu significado; com isso, acaba que a “nova situação” a partir desse encontro e da relação com o presente, as pessoas envolvidas demonstravam reações relevantes, mesmo que a princípio, involuntários, com a questão da construção da própria identidade negra; vislumbrou-se também a discussão tão silenciada e necessária no processo de (re)construção da nossa identidade afro-brasileira, em defesa de uma educação antirracista.

Quando os/as estudantes promoviam/testemunhavam esses momentos/experiências, logo chegavam no ambiente escolar, na sala de aula, empolgados/as, considerando que o fruto do vivenciado, pode ser considerado como um processo de descolonização de mentes, de atitudes; um (re)posicionamento, na perspectiva de construção de laços de pertencimentos, de respeito e de identidades, e isso só vem corroborar as nossas inquietações e discussões na escola, entre pares e estudantes, que podem alicerçar-se em duas grandes referências na discussão sobre a prática de descolonização curricular e a pedagogia engajada, nessa ordem: a brasileira Nilma Lino Gomes e a estadunidense bell hooks,

(...) exige mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros. Mudanças de representação e de práticas. Exige questionamento dos lugares de poder. Indaga a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional, em nossas escolas e na própria universidade. (GOMES, 2012)

A pedagogia engajada necessariamente valoriza a expressão do aluno... os professores progressistas que trabalham para transformar o currículo de tal modo que ele não reforce os sistemas de dominação nem reflita mais nenhuma parcialidade são, em geral, os indivíduos mais dispostos a correr os riscos acarretados pela pedagogia e a fazer de sua prática de ensino um foco de resistência. (hooks,2017)

Nesse sentido, entendemos que além de promover encontros concêntricos, focados na abordagem de educação para as relações étnico-raciais (ERER), entre estudantes e professores, dentro da escola e além da escola, em família e grupos de amigos, desencadeou-se possibilidades de construto de identidades negra, isso percebemos durante o processo de construção dessa oficina, tida como atividade emblemática e, conseqüentemente, o rito de entrega de presentes (da boneca Abayomi). Os depoimentos dos estudantes nos encontros de situações geradoras, convergiam com a admissão de práticas descolonizadoras, no currículo e nas relações sociais no espaço escolar, bem como sinais de pertencimentos e resistência, característicos da pedagogia do engajamento.

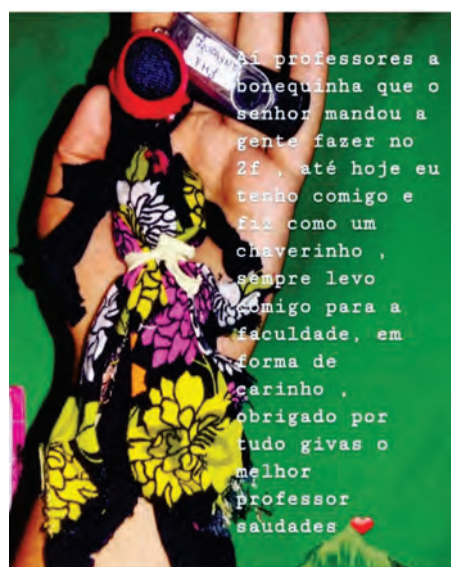


Figura 3. Imagem enviada pela aluna Maria Loraine Bezerra, 2019 (Fonte: arquivo do professor Givaldo Pereira)

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a realização desse projeto na nossa escola, percebeu-se: mudanças de posturas individuais e coletivas, atitudinais - participativas, de discentes e docentes, bem como de familiares, no processo de ensino e aprendizagens plurais na construção de identidade negra e de situações significativas de educação antirracista; que os breves (re)significativos encontros semanais entre áreas, componentes curriculares e recurso humano (estudantes multiplicadores), podem gestar e nutrir novas situações de atividades práticas nesse sentido, além das áreas envolvidas nesse fazer; que os discentes e pares docentes, envolvidos no processo de educação para as relações étnico-raciais (ERER), efetivam práticas atitudinais que contemplam esta temática cotidianamente, em todo o currículo escolar; que foi possível cada vez mais acessar os acervos da biblioteca da escola, compartilhados em sala de aula, manuseados, lidos e discutidos com os estudantes, de maneira duradoura/permanente. Ainda despertou a comunidade escolar para a formação de uma base que venha tratar do assunto em questão, atentos(as), professores(as) e estudantes às produções que surgem nesse campo, e que possam compartilhar, interagindo com o próprio espaço escolar e com escolas da rede. O documento que confirma a oficialização dessa base dentro da nossa escola foi assinado pelo núcleo gestor e docentes envolvidos(as) nesse ano, em 2020, aberto a partir de então para futuras e possíveis discussões e práticas pautadas numa escola plural, reflexiva e que o desejo de uma educação antirracista seja nutrido a cada dia em nossa escola e na sociedade como um todo.

Com esse cronograma de atividades e com os anteriores e posteriores, num breve tempo, entendemos que professores(as) e estudantes serão capazes de construir, coletivamente, um produto educativo que possa efetivar saberes e fazeres no campo das africanidades, da historiografia e cultura afro-brasileira e da construção de identidades negra. Objetivando experienciar um currículo transdisciplinar, atento às Leis 11.645/2008 e 10.639/2003, primordialmente, no que se refere a diversidade que está na escola, na sala de aula. Ultrapassar os limites da inclusão e da legalidade vã, reparar com empatia e alteridade cada personagem da escola, de forma que (re)trate sensivelmente e respeitosamente cada vida preta, da nossa escola e em geral. Romper com os silêncios no currículo, com os privilégios entre as pessoas, com os olhares de medo e exclusão, que a Educação Antirracista aconteça, de fato. É urgente; importa sim; cuidemos; a hora é agora. Queremos respirar essa Educação; nessa Educação; de todxs.

REFERÊNCIAS

GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico - Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. In. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n.1, pp. 98 – 109, Jan/Abr2012.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: educação como prática da liberdade**. 2. Ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

<http://www.afreaka.com.br/notas/bonecas-abayomi-simbolo-de-resistencia-tradicao-e-poder-feminino/>

MACEDO, José Rivair. **História da África**. -1º. ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2015.

NOGUERA, Renato. **O ensino de filosofia e a lei 10.639**. 1º. ed. – Rio de Janeiro: Pallas: Biblioteca Nacional, 2014.

PEREIRA, Isabelle Sanches. Currículo e Construção Teórico-Metodológica: Uma Ação para a Desconstrução do Racismo na Escola. In: LIMA, Maria Nazaré Mota de (Org.). **Escola plural: a diversidade está na sala: formação de professores/as em história e cultura afro-brasileira e africana**. – 3. ed.-São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEF, 2012. p. 45-59.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. 1ª ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2019.



EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS: CAMINHOS E DESAFIOS NO TERRITÓRIO DA EEMTI JOSEFA ALVES BEZERRA EM JUCÁS, CE.

EDUCATION FOR ETHNIC RACIAL RELATIONS: WAYS AND CHALLENGES IN THE TERRITORY OF EEMTI JOSEFA ALVES BEZERRA HIGH SCHOOL IN JUCÁS, CE.

Francisco Karisson Chagas Lima¹
Josefa Lúcia Morais Silva²

RESUMO

O artigo proposto apresenta um relato detalhado sobre as ações desenvolvidas e os resultados observados com a execução do projeto “Educação para as relações étnico-raciais: caminhos e desafios no território da EEMTI Josefa Alves Bezerra em Jucás – CE.”, que ocorreu de forma contínua no período que compreende 2017 a 2020. São apresentados também os objetivos e a metodologia empregada nas ações. Sobre esses aspectos, verificou-se que o projeto soma a ideia do estudo dirigido com todas as turmas da escola EEMTI Josefa Alves Bezerra por meio de grupos de estudos suscitando o conhecimento da Lei Nº 10.639/03 e o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana e a Lei Nº 11.645, de 10 março de 2008, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, produzindo conhecimento científico no que tange à caracterização da formação do povo brasileiro, desconstruindo a essência de uma cultura dominante, branca e “europeizante”, sensibilizando os alunos(as) para um olhar multicultural no contexto sócio histórico. Em consonância com as demais áreas dos conhecimentos, as ações propostas foram significantes para categorizar todas as atividades observadas no coletivo, validando e reconhecendo as diversidades culturais que compõem a sociedade. Para além dos estudos direcionados, às ações pontuam exposição no espaço físico da escola, salas temáticas, debates, palestras e apresentação para a comunidade local em evento cívico possibilitando à escola sair da sua zona de conforto para socializar seus estudos com a comunidade.

Palavras-chave: Educação Étnico-racial. Pesquisa. Desafios.

1. E.E.M. José Bezerra Menezes, Especialista em História e Sociologia – Docência do Ensino Superior e Gestão Escolar.

2. E.E.M. José Bezerra Menezes, Mestre em Filosofia.

3. E.E.M. José Bezerra Menezes, Mestra em Educação.

4. Aluno da Educação Básica

ABSTRACT

The proposed article presents a detailed description of the activities developed and the results observed with the execution of the project “Education for ethnic-racial Relations: ways and challenges in the territory of EEMTI Josefa Alves Bezerra High School, in Jucas – CE”, which occurred continuously from 2017 to 2020. The objectives and methodology used in the actions are also presented. Regarding these aspects, it was found that the project adds the idea of the directed study to all classes at EEMTI Josefa Alves Bezerra high school. This happened through study groups raising the knowledge of the law 10.639/03 and the teaching of African-Brazilian and African History and Culture and the Law 11.645/08. These laws modify the law 9.394/96, that establishes the guidelines and bases of national education, in order to include in the official school curriculum system the obligation of the theme "African-Brazilian and Indigenous History and Culture" to produce scientific knowledge regarding the characterization of the formation of the Brazilian people. This aims to deconstruct the essence of “Europeanizing” and dominating Brazilian Culture as only white which sensitizes students to a multicultural look in the socio-historical context. In agreement with other areas of knowledge proposed, the actions were significant to categorize all activities observed in the collective, validating and acknowledging the cultural diversities that compose the Brazilian society. In addition to targeted studies, the actions punctuate exhibitions in the school's physical space, themed rooms, debates, lectures and presentations to the local community in a civic event enabling the school to leave its comfort zone and to socialize its studies with the community.

Keywords: Ethnic-racial Education. Research. Challenges.

1. INTRODUÇÃO

A EEMTI Josefa Alves Bezerra, situada no município de Jucas, distrito de São Pedro do Norte, integra a CREDE 16 na região Centro Sul do estado do Ceará, a quase 400 km da capital cearense, no início do ano de 2020 passou a ofertar a modalidade de Educação em Tempo Integral. A comunidade onde a instituição está localizada tem economia predominante no funcionalismo público municipal, agropecuária, comércio e serviço, e é o território de atuação desde 2017 da professora Josefa Lúcia Morais Silva, formada em História e do professor Francisco Karisson Chagas Lima, formado em Química. Ambos percebemos, na comunidade escolar, a negação de identidades por conflitos pré-estabelecidos - preconceitos, ideais de padrão eurocêntrico promovido pelos estudantes em virtude de assuntos não estudados com mais propriedade dentro do currículo mínimo escolar.

Os caminhos que construímos com o intuito de promover discussões no chão da escola, transcender os seus muros e a transformação em escala de tornar uma identidade e uma insubmissão das culturas impostas advém dos componentes curriculares, das políticas afirmativas, do conhecimento da história de luta e resistência e da consciência da diferença na definição do povo “preto” e “negro”, fundamentada no que pensou Rocha (2010, p. 902) sobre o uso dos termos: “O emprego terminológico carrega consigo a fundamentação de uma ideologia do embranquecimento. Com isso, a negação da cor passa a ser uma necessidade dos negros como elemento de afirmação e busca de reconhecimento social”, e ainda as lutas dos povos ameríndios.



Como prática metodológica de transformação da educação, o estudo da Lei 10.639/03 e da Lei 11.645/08 no que concerne à obrigatoriedade ao ensino de história e da cultura afro-brasileira e indígena, bem como as competências e habilidades da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicada de maneira a aprofundar o conhecimento sobre a contribuição da cultura afro e indígena que, por vezes, são minimizadas nos livros didáticos, respeitando a memória dos vários brasis, sem no entanto, deixar o dominador como a única voz ativa no processo de conhecimento.

Candau (2008, p. 69) ressalta que a Lei 10.639/03 possibilitou mudanças nas diretrizes “curriculares nacionais” ao “somar às demandas do movimento negro, de intelectuais e de outros movimentos sociais”. Nesse sentido, percebemos que as mudanças são possíveis se nos mantivermos “atentos à luta pela superação do racismo na sociedade”, pois não adianta só lutarmos contra esta prática, temos que ser antes de tudo antirracistas de modo geral, e na “educação escolar, em específico”. Portanto, estudar as leis que foram implementadas na educação é fundamental para que sejamos assertivos no processo transformador das estruturas sociais.

A educação passa por muitas transformações e potencializamos essas quando inserimos os diálogos multiculturais no cotidiano escolar. Na perspectiva de mediar a construção de relações interculturais positivas no ambiente escolar e transcender a comunidade local e adjacentes, propusemos estudar práticas e abordagens que se constituem atitudes afetivas e simbólicas cujas identidades se diferenciam por pertencimentos social, identidades, gênero, etnicidade, credo, entre outros, e não pelos preconceitos estruturais, a discriminações generalizadas e a segregação social, econômica e cultural historicamente instaladas. É fundamental perceber que a escola é um campo de diferentes culturas e expressões e que essa diversidade possibilita a construção social no que implica analisar raízes históricas e as relações interculturais da formação do nosso povo, como afirma CANDAU (2008, p.17)

“Na América Latina e, particularmente, no Brasil a questão multicultural apresenta uma configuração própria. Nosso continente é um continente construído com uma base multicultural muito forte, onde as relações interétnicas têm sido uma constante através de toda sua história, uma história dolorosa e trágica principalmente no que diz respeito aos grupos indígenas e afro-descendentes.”

As relações humanas não são problemas, o impasse é quando não há respeito entre as diversidades culturais, o que potencializa a insulação, principalmente em grupos que vivem em situação de vulnerabilidade socioeconômica e de negação dos direitos que são inerentes à dignidade humana. CANDAU (2008, p. 70) revela que a educação precisa pactuar uma discussão que transforme a educação antirracista e rompa com a cultura educacional eurocêntrica que se perpetuou no disseminar de uma educação monocultural e que considera a educação sob uma única ótica, não enxergando a diversidade cultural que a compõe e indo de encontro ao contínuo pensamento de cidadania e democracia, pois sem essa percepção de considerar a diversidade e o tratamento desigual historicamente imposto aos diferentes grupos sociais e étnico-raciais, não há possibilidades de tecer um rumo da igualdade e equidade na construção da cidadania e democracia.



A escola, enquanto espaço de conhecimento e das visibilidades do multiculturalismo, deve propor aos sujeitos uma discussão eminente e ações inovadoras direcionando o diálogo para questões relacionadas ao papel do negro na sociedade de classe, a mulher na sociedade patriarcal e as culturas de matrizes africana, afro-brasileira e indígenas no contexto contemporâneo e antirracista.

A intencionalidade de aquecer o debate sobre essas formas de violências que se instalaram há muito tempo em nossa sociedade tem o intuito de romper com essa estrutura de sobreposição de alguns grupos validados por "méritos" ou com a afirmativa de que "sempre foi assim". Para o contexto antirracista esse caminho se faz de forma contrária. Os grupos que são alvos dessas violências e que estão agarrados pela mão do "senhor" é que tiveram que começar o movimento de superação dessas violências.

Paralelo às práticas de validação das violências sociais estruturada no monoculturalismo e na deslegitimação dos grupos que compõem a diversidade do multiculturalismo é notado ainda no campo das práticas educacionais, como a utilização de metodologias que privilegiam grupos e classes como forma de homogeneizar a escola e a educação. É necessário romper com as práticas escolares que privilegiam determinados assuntos, deixando de lado alguns contextos condizentes a formação integral do discente enquanto indivíduo político e crítico.

A escola enquanto promotora de conhecimento tem a função social de despertar no indivíduo o senso crítico, libertando da "sombra da opressão que o esmaga" (FREIRE, 2017). Para romper com a estrutura de segregação social e cultural que é observada como o problema gerador na comunidade utilizou as seguintes práticas para a superação dessa dura realidade: palestras, oficinas, debates e diálogos transdisciplinares. Essa dinâmica de funcionamento gerou espaços de reflexões para os alunos e toda a comunidade escolar sobre o seu lugar no mundo, na estrutura física e filosófica dentre suas especificidades de gênero, etnia, religiosidades, poder econômico e classe social e percebendo que a escola é um universo apto a receber as diversidades.

O projeto objetivou um espaço físico - Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicada em consonância com a área de ciências da natureza que cedeu um de seus espaços - para os encontros possibilitando assim debates, oficinas, palestras, pesquisas entre outras, provocando nos educandos uma ampla curiosidade sobre o espaço, construindo uma relação de afeto e pertencimento ao local. A escola estabelece com os alunos estudos orientados de forma a somar os conhecimentos, ampliar e intercalar informações obtidas nos diversos componentes curriculares das diferentes áreas do conhecimento, através de células de aprendizagens cooperativas, nesse sentido o projeto também faz uso dessa estrutura de estudo para construir os debates e os resultados almejados.

No que concerne ao empreendimento educacional, buscou-se ainda o objetivo de fortalecer a transposição do conhecimento produzido com as ações do projeto para a comunidade escolar, multiplicando o alcance das ações, figurando também mecanismos para romper as violências simbólicas, psicológicas, físicas e culturais identificadas na localidade.

O projeto **EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: caminhos e desafios no território da EEMTI Josefa Alves Bezerra em Jucás - CE** buscou superar a negação de identidade, os estereótipos ou exclusão,



promovendo o reconhecimento mútuo entre as diferenças. É fundamental perceber que a escola é um campo de diferentes culturas e expressões para a construção no que implica analisar raízes históricas e as relações interculturais da formação do nosso povo, propondo contradizer uma cultura universal de padrão eurocêntrico. Nesse sentido, as atividades constituíram relações interculturais positivas dentro da escola e transcende toda comunidade local e adjacente, pois o projeto colocou em práticas atividades contínuas na perspectiva de tornar as relações mais afetivas, respeitadas e simbólicas cujas identidades fossem uma extensão do EU, sem acanhamentos ou medo de retaliações dos seus colegas, como apontamos nos resultados.

2. METODOLOGIA

A realização das atividades propostas para esse projeto faz uma junção entre a utilização de práticas pedagógicas de abordagem de temas importantes para a sociedade aliando a atuação do protagonismo dos discentes. O projeto buscou valorizar a atuação dos discentes encorajando-os a desenvolverem o viés investigativo a fim de se tornarem ativos na construção dos conceitos que foram abordados nas ações de forma a fazer essa construção crítica e com o compromisso ético de observar os diversos elementos como a sua história o local, sua identidade e seu pertencimento que construíram as suas realidades.

Partindo desse entendimento, as atividades do projeto se iniciaram com o planejamento estratégico e pedagógico das ações de modo a garantir as condições para o alcance dos seguintes objetivos: criar espaços de promoção de uma educação cooperativa; debater assuntos condizentes e necessários para toda a sociedade; propor ampliar os conhecimentos sobre o multiculturalismo na escola respeitando toda a diversidade e construir um espaço que fosse denominado Laboratório de Humanas.

No início da execução das ações a área de Ciências Humanas começou a realizar junto às células de aprendizagem cooperativa – cabe aqui ressaltar, que a criação dos grupos cooperativos de estudo iniciaram no primeiro ano de execução das ações, em 2017, vindo a se tornar uma metodologia permanente nos anos seguintes e que colaborou com o projeto na valorização do papel de protagonismo do aluno na construção dos debates do objeto do projeto: a apresentação dos temas que foram trabalhados no intuito de começar a orientar os rumos do estudo e despertar nos educandos a curiosidade de iniciar as pesquisas.

Os temas estudados levam a entender como se dá a formação das relações sociais no contexto atual, partindo do entendimento de que várias mudanças aconteceram ao longo da história e no sentido de compreender quais grupos foram explorados, dizimados e/ou excluídos e como ainda hoje esse contexto de desigualdade se perpetua de forma estrutural em nosso país.

O planejamento inicial do projeto foi definido os temas que fomentaram os estudos em cada turma e em cada grupo cooperativo, o quadro abaixo foram as organizações temáticas de estudo propostas e desenvolvidas no ano de 2019, de acordo com a tabela a seguir.

1º ANO “A” PERSONALIDADES NEGRAS NA HISTÓRIA
1º ANO “B” LUTAS E RESISTÊNCIA NEGRA NO BRASIL
2º ANO “A” LINHA DO TEMPO DE LUTAS E CONQUISTA PELOS EFETIVOS DIREITOS DO NEGRO NO BRASIL
2º ANO “B” DESIGUALDADES SOCIAIS E NEGRITUDES NO BRASIL
2º ANO “C” REALIDADES HISTÓRICAS DE MULHERES NEGRAS
3º ANO “A” ESTUDAR CONCEITOS PARA ACABAR COM PRECONCEITOS
3º ANO “B” – A CRONOLOGIA DA LUTA PELO FIM DA DISCRIMINAÇÃO RACIAL NO PAÍS

Quadro 01 - Temáticas de estudo propostas. (Fonte: Arquivo dos autores)

Toda a escola, de forma síncrona, construiu o estudo sob uma ótica diferente proporcionando um direcionamento do estudo e garantindo, em momentos oportunos, a troca desse conhecimento produzido. Os professores da área criaram durante as aulas a exploração dos temas, ambientes de debate e de construção dialógica, agregando poder de fala a partir da identificação dos educandos com os assuntos abordados e da percepção de como as suas próprias realidades são compostas pelos mesmos elementos alvo do estudo. Dessa identificação com as problemáticas estudadas, os alunos começaram a tecer suas próprias identidades e entender a necessidade de buscar romper com essas estruturas e contribuir, dentro de suas possibilidades, com a luta pela valorização da cultura afro-brasileira e indígena e pelo respeito à dignidade e à vida desses grupos.

Superada a fase de apropriação do conhecimento, os alunos começaram a serem direcionados a construir ações de multiplicação e elaboração de espaços – cartazes, danças, workshops, apresentações culturais, salas temáticas - para a reprodução desse conhecimento junto aos pares e dentro da comunidade escolar.

Com atuação protagonista, os alunos usam desses espaços para construir, trocar e absorver os conhecimentos que formaram os produtos de cada ação desenvolvida nos estudos temáticos. Nesses espaços, os temas são abordados sob a ótica das diversas manifestações de cultura que compõem as expressões jovens aliadas às expressões tradicionais de cada povo.

O primeiro espaço que foi contemplado com essa produção se deu no Seminário Biogeografia, um evento em parceria com todas as áreas do conhecimento e que objetiva debater as relações de desigualdade social e a relação de degradação do homem com os recursos naturais. Seminário Biogeografia fomenta um amplo conhecimento que envolve os Biomas Brasileiros, Recursos Hídricos, Povos Indígenas e Quilombolas e almeja um alargamento de conhecimento por meio da pesquisa e debates, trazendo para o



centro da discussão os Direitos Humanos como algo inerente e intransferível ao ser humano. O evento se configurou como uma excelente oportunidade de multiplicar as ações do projeto e proporcionar a troca do montante de conhecimento produzido e explorado entre todos e todas da comunidade escolar.

No sentido de atingir ainda mais a comunidade escolar, os grupos de estudo foram direcionados a adaptarem as suas produções de forma a participarem do desfile cívico de 7 de Setembro pelas ruas da comunidade São Pedro, onde a instituição está localizada. A partir desse evento, outras escolas e todos os moradores puderam conhecer a cultura e as lutas da população afro-brasileira e indígena. Além disso, serviu também de espaço para manifestar o grito dos participantes pelo fim das violências estruturais que esses grupos historicamente sofreram e sofrem.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

A percepção dos resultados alcançados com o desenvolvimento das ações do projeto se deu inicialmente com a instalação de um espaço físico para as humanidades: sociologia, filosofia, história, geografia, antropologia, ciência política, direito, artes entre outras, e que desde a sua gênese instaurou nos educandos a curiosidade de explorar os elementos da cultura afrobrasileira e indígenas a partir das representações que foram construídas com os pares e passaram a compor o acervo físico como subsídio para a divulgação das histórias, memórias e culturas das populações afrobrasileira e indígenas.

O laboratório das Ciências Humanas torna-se espaço permanente de estudos e pesquisas para usufruto dos discentes, professores e professoras, bem como de toda a comunidade escolar.



Imagem 01 - Alunos no Laboratório (Fonte: Arquivos dos autores)

A realização das ações propostas por esse projeto proporcionou discutir a escola em diferentes dimensões, principalmente a relação escola-comunidade, função social da escola e do aprendizado e os signos no contexto sociopolítico, cultural e humano. Um diálogo para além das abordagens de forma trans

e interdisciplinar. As ações em parcerias com outros professores, foi possível desenvolver salas temáticas sobre as Culturas Afro-Brasileira e Culturas Indígenas, nas quais tiveram como atividades palestra com pai de Santo Jandson Ferreira da Silva, Membro do NEABI, o indígena Eduardo da etnia Quixelô/Kariri e formação do pelotão Culturas Afrobrasileira e Indígenas para o desfile cívico do 07 de Setembro.

Outro resultado observado foi à construção dialógica entre as áreas do conhecimento com elaboração das metodologias para a abordagem dos temas que cada grupo de aprendizagem cooperativa iria desenvolver, valorizando o princípio da construção democrática do conhecimento, ao propormos outras fontes de conhecimento e que fossem independentes da influência eurocêntrica. Com o início dos estudos, as ações do projeto intencionavam levar os alunos para a curiosidade de buscar trabalhar os assuntos para além das abordagens do livro didático, fazendo um paralelo com as realidades da comunidade escolar.

As relações de estudos se intensificaram na proposta que consistia em apresentar em sala de aula a pesquisa de cada grupo e expor nos espaços físicos da escola uma síntese do conhecimento produzido pelos mesmos. Aqui já identificamos o profundo meio de transformação que o projeto, pois presenciamos durante a execução todo o degustar das ações, além de perceber a sutileza da pesquisa ao ver o mundo do dominador e as interpretações observadas pelos alunos (as) na interculturalidade dos diferentes povos, interagindo no amplo espaço sócio, político e cultural entre os brasis.

Dessas exposições foi possível observar os debates propostos sobre a cultura eurocêntrica e o papel de constante opressão do dominador, situação retratada a partir da (re)construção da história de personalidades, que por vezes ocuparam o papel de dominados e abordagem de como eles contribuíram com a luta e resistência ao sistema classista e racista. Com a exposição dessas realidades, foi possível observar o interesse dos demais alunos e alunas durante as apresentações em sala e nos próprios espaços de exposição

Na direção da valorização dos estudos que convergia para a socialização das ações, configuramos o mosaico de salas temáticas denominadas de Culturas Afro-Brasileira e Culturas Indígenas numa perspectiva de Direitos Humanos e Meio Ambiente levando o debate para a concentração de terras, a ausência de políticas públicas de demarcação e respeito aos nativos, bem como os terreiros e os remanescentes quilombolas, sabendo que sem esses povos, tão negados na história, não haveria possibilidades de uma nação chamada Brasil, priorizando discutir com a comunidade escolar uma amostra dos resultados de estudos direcionados para os grupos de aprendizagem.



Imagem 02 - Exposição de painéis (Fonte: Arquivos dos autores)

Essa construção se deu com a elaboração de apresentações dos variados elementos que compunham cada contexto abordado, focando na transposição das condições de vida, nas manifestações culturais, nas lutas, nas cores e sabores, a fim de promoverem na comunidade escolar a imersão nessas realidades.

Os alunos foram convidados a adaptarem as produções à dinâmica do desfile e a projetarem as ações do projeto em pauta para além das atividades na instituição, socializando suas pesquisas, ações e resultados para a comunidade local. Com o fluxo das apresentações, foi visível o impacto dos temas abordados no público, com o reconhecimento da capacidade de transposição dos assuntos estudados na construção dos signos, símbolos, marcas culturais, manifestações e costumes. Esse impacto se observou ainda no choque do público com a representação das violências que ainda incidem sobre as classes estudadas e nas formas de degradação e consumo desenfreado dos recursos naturais.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente projeto coaduna metodologias, didáticas e os conhecimentos das diversas áreas que compõe o currículo escolar para a construção e consolidação de um aprendizado consistente, científico e estruturante de maneira a potencializar o aprendizado dos alunos e alunas da referida escola, bem como a comunidade local e adjacente que, de maneira positiva, recebe influências dos conhecimentos.

A dinâmica educacional precisa ampliar o debate no chão da escola sobre as legitimidades e as políticas afirmativas, na efetiva formação das sociedades e na ampliação dos direitos adquiridos em constante vigília para que os povos em seu exercício direito não sejam negligenciados e que o público escolar possa potencializar a vigília no respeito das ações afirmativas e no controle social exercida não pelo colonizador, mas pelo colonizado, como a maioria da nossa herança genealógica, já que compreendemos o distanciamento entre as classes. Pois, a educação para as Relações Étnico-Raciais é um conjunto de práticas e referenciais implícitas e explícitas que ambicionam promover no âmbito das instituições de ensino uma cultura de paz e convivência respeitosa entre as diferentes origens étnico-raciais no Brasil e todos que se encontram nos espaços públicos e coletivos de aprendizagens.

Portanto, as ações caminharam para o fortalecimento da pesquisa, para a inspiração de pontos de vistas teóricos e conceitual no que se refere aos povos e etnias que constituem a nação brasileira, possibilitando construir novos olhares e direcionar os rumos da sociedade, despertando a capacidade de promover no(a) aluno(a) a consciência do papel de cada um(a) nesse cenário.



REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, 2008.

CANDAU, Maria Vera. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Antônio Flávio Moreira, Vera Maria (orgs.). 2. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática libertadora**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 40ª ed. 2017.

ROCHA, Geraldo José. De preto à afrodescendente: implicações terminológicas - Cadernos do CNLF, Vol. XIV, Nº 2, t. 1. 2010.



PROJETO DIÁLOGOS DA CONSCIÊNCIA NEGRA: PRÁTICAS, VIVÊNCIAS E SOCIABILIDADES DENTRO DO ESPAÇO ESCOLAR

BLACK AWARENESS DIALOGUE PROJECT: PRACTICES, EXPERIENCES AND SOCIABILITY IN SCHOOL SPACE

Roberto Rufino Freire¹
Carine dos Santos Bessa²

RESUMO

Este trabalho é fruto de um projeto elaborado e desenvolvido de forma coletiva, desde 2011 dentro da Escola Estadual de Educação Profissional Pedro de Queiroz Lima situada no município de Beberibe-CE, tendo por objetivo inicial tratar de temas voltados para o dia da consciência negra. No decorrer das edições o evento foi evoluindo, ganhando corpo e espaço. Atualmente incorpora outras dimensões interdisciplinares que vão além de apresentações artísticas e de cunho performático. Desse modo são executadas palestras, oficinas e formação pedagógica para professores e funcionários bem como de uma variedade de ações e vivências de cunho literário, formativo e artístico junto ao corpo discente em quatro etapas do evento no decorrer do ano letivo.

Palavras-chave: Educação Afro-referenciada. Interdisciplinaridade. Formação pedagógica.

ABSTRACT

This paper is the result of a school project elaborated and developed collectively, since 2011 in the State school of Professional Education Pedro de Queiroz Lima, Located in the municipality of Beberibe- CE. Such a project aims, initially, to bring themes related with the Black Awareness Day to discussion. Throughout the editions, the event has been evolving, getting bigger and gaining more visibility. It currently incorporates other interdisciplinary dimensions which go further than artistic presentations with focus on performances. In this way, lectures, workshops and pedagogical training are offered for teachers and school staff, as well as a variety of actions and experiences in literary, formative and artistic aspects with the students in four stages of the event during the school year.

Keywords: Afro-referenced education. Interdisciplinarity. Pedagogical training.

1. Universidade Estadual do Ceará, Especialista em Arte Educação e Cultura Popular.

2. Universidade Estadual do Ceará, Mestre em Educação e Ensino.



1. INTRODUÇÃO



IX Diálogos da Consciência Negra. Edição 2019. Foto: Thayrone de Souza Alves

A população negra brasileira alcançou importante vitória na educação com a sanção da Lei Nº 10.639/03, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Nº 9.394/96) incluindo a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas redes públicas e particulares de ensino do país.

Atualmente, a referida lei representa a principal razão para o desenvolvimento de políticas públicas de caráter afirmativo, no que remete ao reconhecimento, proteção e valorização dos afrodescendentes, bem como das comunidades tradicionais de remanescentes quilombolas. Vale ressaltar que, no Brasil a população negra sofre discriminação, cuja intolerância e violência estão presentes nos mais diversos espaços sociais como: trabalho, na vida familiar, na escola e demais relações de sociabilidade.

Trazendo esse debate para o estado do Ceará, nota-se certas singularidades quanto ao racismo, sobretudo, baseando-se em discussões dentro da conjuntura sócio histórica e literária da luta do Movimento Negro, a partir da ótica, bem como da construção idílica da imagem do afro-cearense na concepção simbólica do estado "Ceará: Terra da Luz". A respeito deste estereótipo, Sousa (2006) relata que,

Até o início dos anos de 1980, o negro no Ceará era extremamente estigmatizado. Essa estigmatização assentava-se sobre um discurso étnico historicamente estabelecido, de que a presença e participação social do escravo nesse estado fora de pouca recorrência e relevância social. Essa perspectiva, além de associar e restringir o universo da cultura afro-cearense a experiência da escravidão, também estabelecia que em decorrência dessa pouca representatividade social do negro escravizado derivava, conseqüentemente, a ausência de práticas racistas, passando a situar o estado do Ceará, numa posição de isenção com relação aos preconceitos raciais ou na construção historiográfica "a terra da luz" (SOUSA, 2006, p.12).

Corroborando com esta discussão, Ribard (2008) enfatiza que,

A problemática do negro no Ceará articula-se com a série de imagens que compõe e justificam o discurso oficial da ausência ou do caráter muito marginal da presença do negro no Estado. Nesta versão, sustentada pela historiografia clássica produzida no âmbito do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB). A Escravidão numa terra dominada pela economia pecuarista, teria sido incipiente, relativamente branda e precocemente desmantelada (1884) pelo pioneirismo do movimento abolicionista, por estas razões a participação negra teria sido tão pouco representativa a referência ao negro no Ceará desaparecendo inclusive no período republicano, como se fosse o próprio negro que tivesse sido abolido em vez da escravidão (RIBARD, 2008, p.209).

Se essas foram impressões iniciais, e indica-se que parte da intolerância e do racismo vivido pelas populações negras vincula-se ao desconhecimento da história e da memória cultural dos seus antepassados, inclusive à cultura afrodescendente local. Portanto, pesquisar, conhecer, publicizar as práticas e vivências das populações afro-cearenses, com o intuito de minimizar a intolerância e o preconceito racial, valorizar o legado da identidade histórica nacional e estadual respeitando-os em sua pluralidade cultural faz parte de nossas ações enquanto educadores.

Nessa perspectiva, faz-se necessário uma reflexão a respeito das necessidades e anseios dos docentes da Escola Estadual de Educação Profissional Pedro de Queiroz Lima para se aprofundarem sobre o escopo e, juntos elaborarem estratégias metodológicas inseridas na cultura e identidade da comunidade local, respeitando as diretrizes contidas na Lei 10.639/03, especialmente no que tange a relação entre a formação continuada e as práticas pedagógicas inseridas nas temáticas de História Afro-brasileira, bem como das relações étnico-raciais. A referida unidade escolar está localizada no litoral leste do Estado do Ceará, na cidade de Beberibe, 79 km da capital Fortaleza. Atualmente, a instituição conta com 518 (quinhentos e dezoito) estudantes distribuídos em três séries de 1o, 2o e 3o anos do ensino médio integral.

A motivação para realização deste trabalho foi a oportunidade de participar de um evento sobre a consciência negra, organizado pelo corpo docente da EEEP Pedro de Queiroz Lima em novembro de 2011. A partir deste, o colegiado de professores desenvolveu o projeto “Diálogos da Consciência Negra”, para trabalhar ações interdisciplinares dentro do currículo de Linguagens, Natureza, Exatas, Humanas e Eixos Técnicos de Agronegócio, Edificações, Eletrotécnica e Hospedagem, que permitissem conferir visibilidade aos estudantes focando na valorização da identidade e cultura afrodescendente dentro e fora do espaço escolar.

O evento intitulado “Diálogos da Consciência Negra” (IX Edição em 2019), ocorre em quatro etapas (em diferentes períodos durante o ano letivo) fomentadas através de ações interdisciplinares junto aos alunos, professores (18 docentes da base comum e 8 do eixo técnico), núcleo gestor (4 membros) e demais funcionários da unidade escolar. Os componentes curriculares explorados são as disciplinas de Português, Artes, Educação Física, Espanhol, Inglês, Biologia, Química, Física, Matemática, História, Geografia, Sociologia e Filosofia, bem como os conteúdos específicos dos cursos técnicos envolvidos.



Cada área contribui dentro dos limites e possibilidades mediante o planejamento das ações a serem desenvolvidas e aplicadas em etapas nos quatro bimestres do calendário escolar. Esse planejamento é acordado na jornada pedagógica, que ocorre no início de cada ano letivo, fazendo uma análise avaliativa do evento anterior e tentando elaborar novas ideias dentro da perspectiva da temática sobre Africanidades e história afro-brasileira assim como dos componentes curriculares que a compõe, pautados a partir da Lei 10.639/03 aplicada na escola.

2. METODOLOGIA

Inicialmente, as ações voltadas para o dia da Consciência Negra na EEEP Pedro de Queiroz Lima em Beberibe-CE se limitavam a palestras, que por sua vez, docentes e discentes praticamente não interagiam, assistindo de forma passiva os debates propostos. A partir de 2014, o evento foi ganhando espaço e novas abordagens metodológicas, nas quais foram desenvolvidas ações e vivências no decorrer do período letivo obedecendo a datas estratégicas mediante a logística do calendário escolar acordado na jornada pedagógica.

No ano de 2019, o projeto intitulado “Diálogos da Consciência Negra” se desenvolveu no decorrer do ano letivo em quatro momentos distintos. Fomentadas através de ações interdisciplinares com foco para uma educação afro referenciada nas diretrizes contidas na Lei 10.639/03.

Nesta perspectiva, as ações foram direcionadas obedecendo a um cronograma de acordo com as seguintes datas:

- **25 de Março** (Libertação dos escravos no Ceará): Apresentação do projeto “Diálogos da Consciência Negra” mediado pelos alunos do 3º ano direcionado aos estudantes do 1º e 2º anos acompanhados pelos professores do eixo de linguagens, natureza, exatas e humanas e eixo técnico, com o objetivo de instigar as discussões e reflexões sobre a temática. Esta apresentação ocorreu no auditório da escola dividida em dois momentos (Manhã para os 1o anos e a tarde para os 2o anos).
- **13 de Maio** (Libertação dos escravos no Brasil): Exibição de Produções literárias (resenhas de livros e artes exibidos nos corredores da escola), palestra para os estudantes do 1o e 2o anos seguido de apresentações artísticas dos alunos do 1o, 2o e 3o anos (auditório) em horários diferentes e acompanhados pelos professores das respectivas turmas, baseadas nas obras literárias apresentada no quadro abaixo.



Obras e autores sobre a literatura Negra	
Quarto de Despejo: Diário de uma favelada	Carolina Maria de Jesus
Úrsula	Maria Firmino dos Reis
Dom Casmurro	Machado de Assis
Memórias Póstumas de Brás Cubas	Machado de Assis
Olhos D`água	Conceição Evaristo
Missal e Broquéis	Cruz e Sousa
Bruzundangas	Lima Barreto
O Triste Fim de Policarpo Quaresma	Lima Barreto
Navio Negreiro	Castro Alves
Zumbi, O último herói dos Palmares	Carla Caruso
Quissama, o império dos capoeiras	Maicon Tenfen
A herança africana no Brasil	Daniel Esteves
O livro dos negros	Lawrence Hill
Negritude: usos e sentidos	Kabengele Munanga
Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil	Sueli Carneiro

Fonte: Quadro produzido pelos autores

Livros esses lidos e discutidos em sala, selecionados pelos professores de língua portuguesa e trabalhados ao longo dos três anos do ensino médio. Sendo que no primeiro bimestre determinadas obras são indicadas para leitura e sistematização de ações nessa etapa do evento.

- **11 de Agosto (Dia do Estudante):** Exposição de produções artísticas pelo espaço escolar, apresentação e apreciação das manifestações culturais e recreativas, inspirados em jogos e brincadeiras da cultura africana, realizadas na quadra poliesportiva e nos demais espaços da escola (jogos frios pelo pátio e corredores da escola). Paralelamente palestra formativa para os professores, núcleo gestor e funcionários da instituição (LEI), com o tema: Educação para as relações étnico raciais na escola.

- **20 de Novembro (Consciência Negra):** Culminância geral. Realização de palestras ministrada pela professora Isabel Acioly cujo tema intitulado Raça, racismo e consciência negra, para os alunos do 1º e 2º anos³ no auditório, formação pedagógica sobre educação antirracista para os professores mediada pelo professor Tom Jones (Seduc), núcleo gestor e funcionários (LEI), apresentações artísticas como música, dança, teatro e desfile da beleza negra (Auditório), apreciação de comidas típicas no café cultural (Refeitório) e a degustação de acarajé. Oficinas de dança, música, teatro, fotografia, maquiagem, estética e beleza negra, maculelê (Salas de aula), capoeira (em frente o auditório) e cinema (Auditório), entrega de mudas de plantas e ervas medicinais pelos alunos do curso de agronegócio no final do evento. Todas as ações são organizadas pelos professores e alunos da unidade escolar.

Portanto, indica-se que as ações distribuídas em momentos peculiares, que se consubstancia no evento “Diálogos da Consciência Negra” legitima a proposta pedagógica da ação propriamente dita. Vale destacar que todas as ações são planejadas, direcionadas e acompanhadas pelo colegiado de professores responsáveis pelo evento, bem como de suas atividades de cunho educativo, formativo, literário e artístico.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

Nas escolas de ensino fundamental do município de Beberibe, as ações voltadas para o dia da Consciência Negra se resumem a comemorações de cunho simbólico semelhante ao Dia do Folclore, nas quais estudantes e professores tratam o tema de maneira festiva e performática, sem considerar as reflexões sobre a trajetória sociopolítica e cultural da temática. E essa realidade não difere das escolas de ensino médio, pois as ações são voltadas para desfiles, danças, roda de capoeira, musicalidade e recitação de poemas, sem levar em consideração a perspectiva de um trabalho focado na leitura, debate e reflexão profunda sobre o tema abordado.

Nesta perspectiva, a Lei 10.639/03, que é fruto da luta dos movimentos sociais negros do Brasil, cujo objetivo é institucionalizar o combate ao racismo através da educação, implica ao Estado sistematizar políticas públicas ditas de reconhecimento e valorização das contribuições que a população negra deixou como legado para o país. Implica saber se os docentes estão qualificados para aplicar na prática pedagógica esses conteúdos, discussões e vivências.

Segundo Silva (2009), diante dos desafios para os sistemas de ensino estadual e municipal, pode-se questionar: Como as escolas discutem e implementam a lei, se vários professores, diretores e coordenadores pedagógicos não estão habituados ou desconhecem o tema? Que ações a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE) e as secretarias de educação municipais irão desenvolver para solucionar os problemas? Como elas acompanharão as ações das escolas? E quem irá cobrar destes órgãos a aplicação da lei?

3. Os alunos do 3o ano a partir de novembro não participam da 4a etapa do Diálogos da Consciência Negra devido o estágio das disciplinas relativas aos cursos técnicos.



Como nos aponta Rocha (2011),

Torna-se necessária, portanto, a consolidação de políticas educacionais que visam a fortalecer a educação como instrumento de promoção social, de cidadania e valorização da diversidade étnico-racial brasileira. A implantação deste novo paradigma educacional de valorização da diversidade, garantindo respeito às diferenças e visualização da diversidade, garantindo respeito às diferenças e visualização positiva da cultura afro-brasileira, é um imperativo da educação antirracista que se deseja construir. Tal propósito requer a construção de um paradigma educacional com novas práticas e rituais pedagógicos que rompam com o silêncio sobre a questão racial, que combatam o eurocentrismo do currículo, que levem em consideração as experiências socioculturais dos estudantes como alavanca no processo ensino/aprendizagem (ROCHA, 2011. p. 24).

Assim, ao ser sancionada a Lei 10.639/03, que instituiu a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas redes educacionais, sejam elas públicas e privadas do país, o governo brasileiro gerou dúvidas e inquietações diversas quanto aos métodos e conteúdos a serem aplicados. Isto posto, o estado do Ceará, especificamente, iniciou a implementação da Lei no ano de 2005, sendo o eixo de Ciências Humanas o principal alvo das articulações conceituais, um espaço de debate no ambiente escolar em especial na disciplina de História.

Sendo assim, coube às Coordenadorias Regionais do Desenvolvimento da Educação (CREDEs), o papel de orientar as escolas no sentido que formulassem e desenvolvessem projetos dentro da temática Afro-brasileira e Africana na área das Ciências Humanas. Nessa perspectiva surgiram algumas inquietações e dúvidas por parte dos educadores como relata Lima (2013),

[...] Como é tratada a temática afrodescendente nos currículos e disciplinas dos cursos de licenciatura? Como o Estado do Ceará, através da SEDUC-CE e das CREDEs, está desenvolvendo programas de formação continuada de professores? Essas problemáticas se tornam relevantes na medida em que existe, desde o ano de 2005, um compromisso com essa questão, por parte do Estado do Ceará, através da implementação da Lei 10.639/03 (LIMA, 2013, p.142).

Seguindo esse raciocínio, como é possível inserir discussões dentro do espaço escolar onde por sua vez, os próprios educandos não possuem subsídios suficientes em termos de material didático e formação apropriada para abordar temáticas e discussões que lhes eram desconhecidos antes da Lei ser instituída?

Ao longo de quase dez anos ministrando aulas de história, observa-se as limitações de cursos ou formações por parte da CREDE ou mesmo pela Secretaria de Educação do Estado (SEDUC) tendo por tema as questões de africanidades e história afro-brasileira. Vale ressaltar que, por vezes, a formação dos professores fica estritamente a critério pessoal de busca, dada a necessidade de aprimoramento teórico-metodológico com as questões da aplicação da referida lei, onde a própria unidade escolar não articula este processo formativo.



No tocante à escola, nota-se dificuldades em tratar da temática voltada para a história dos afrodescendentes, sua cultura e contribuições para a identidade nacional. Por vezes, os próprios professores não demonstram interesse pelos temas abordados, uma vez que, dão mais importância aos seus próprios conteúdos acreditando ter mais relevância mediante as avaliações externas e outros fins. Segundo o historiador Lima (2013): o diálogo com os (as) professores (as) é primordial para se incorporar de fato como está ocorrendo a implementação da referida lei, como estão sendo tratados os conteúdos, o acesso a formação continuada, a disposição de materiais didáticos para atingir os objetivos propostos pelas Diretrizes para Educação das Relações Étnico-Raciais do Ceará.

Nessa perspectiva, é realizada na EEEP Pedro de Queiroz Lima uma ação paralela ao dia da consciência negra no formato de palestra voltada para professores e funcionários, onde são discutidos temas direcionados para a negritude, identidade, racismo e preconceito na escola e fora dela, objetivando romper minimamente com a invisibilidade desses problemas.



Formação pedagógica sobre educação antirracista mediada pelo professor Tom Jones (SEDUC).
Foto: Thayrone de Souza Alves

Com passar dos anos ocorreram mudanças significativas nas ações desenvolvidas através do projeto “Diálogos da Consciência Negra” tais como:

- Mudanças nas práticas pedagógicas dos professores ressignificando as concepções de ensino e aprendizagem por meio das temáticas desenvolvidas interdisciplinarmente;
- Potencialidades exploradas a partir das ações dialógicas e reflexivas diante dos estudos e pesquisas sobre transversalidade do curricular escolar com base na lei 10.639/03;
- Novas concepções propiciadas pelos trabalhos desenvolvidos pelo corpo docente e discente de forma colaborativa;
- Vivências significativas de socialização, práticas e construção de valores de inclusão e solidariedade;
- Índícios de desenvolvimento de uma cultura de valorização e reconhecimento do outro a partir de relações de sociabilidade e respeito mútuo;
- Evidências de envolvimento da comunidade escolar na construção da escola democrática, participativa e inclusiva.

Tem-se a pretensão de, a partir das vivências e observações no âmbito escolar, refletir como se dá a inserção da cultura africana e afrodescendente, mediante a efetivação da Lei 10.639/2003,

visualizando as dificuldades encontradas pelos educadores no que diz respeito à carência de materiais didáticos, falta de formação pedagógica e desconhecimento da importância da temática para a formação de cidadãos críticos e formadores de opinião.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notório na contemporaneidade perceber discussões que permeiam as relações sociais de busca por direitos e ações afirmativas de reparação e justiça social. Nesse sentido, pensar o papel da escola e dos componentes que nela estão inseridos enfatizando questões étnico-raciais, bem como de suas ações no sentido de minimizar os efeitos nocivos sofridos pelos sujeitos que se identificam com a cultura étnica e estética negra, é de suma importância ampliar as reflexões sobre os temas essenciais que contribuirão para uma educação mais democrática e inclusiva.

Diante das ações desenvolvidas pelo projeto em sua IX edição (2019), é perceptível, ainda algumas dificuldades, tais como fazer com que os estudantes entendam a importância de tratar das temáticas sobre as contribuições das sociedades africanas e o legado cultural que permeia a história do Brasil bem como da aplicabilidade da Lei 10.639/03.

Nessa perspectiva é desenvolvido pelos professores um sistema de avaliação mediante as ações direcionadas ao corpo discente no sentido de atribuir nota referente aos trabalhos do 2o, 3o e 4o bimestre a partir das leituras, práticas e elaborações de atividades pelos estudantes tanto dentro de sala de aula quanto nos demais espaços da escola através de produções artísticas e laborais (organização e produção do evento), participação nos debates propostos no auditório e elaboração de relatório sobre as etapas do evento.

A grande maioria dos estudantes, professores, núcleo gestor e demais funcionários da instituição se esforçam no sentido de pensar, planejar e executar as ações do projeto de forma conjunta e exitosa. Um dos maiores desafios é seguir o planejamento das ações do projeto mediante as demais atribuições e responsabilidades educativas devido o currículo das disciplinas da base comum e técnica exercerem função pragmática e necessária dentro de sala de aula. Bem como dos demais projetos da escola (Feira de Ciências e Jangada Literária).

No entanto, através de muito esforço e dedicação por parte da equipe organizadora, apoio do núcleo gestor e funcionários o evento ocorre dentro dos limites e possibilidades apresentados pela instituição de um modo a fazer valer as temáticas abordadas e a importância de se refletir, discutir e construir saberes visando minimamente reduzir os impactos que o racismo, o preconceito e a violência física, simbólica e moral causam na sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL, **Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm > Acesso em: 20 out.2020

LIMA, C. R. F. **“O lugar da gente de cor preta”**: no sistema educacional e no ensino de História no Vale do Jaguaribe-Ceará: Projetos e representações sociais em disputa (2005-2013). Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual do Ceará – UECE. Fortaleza, p. 142. 2014.

ROCHA, R. M.C. **Educação das relações étnico-raciais**: pensando referenciais para a organização da prática pedagógica/ ilustrações de Marcial Ávila. Belo Horizonte: Mazza Edições. 2011.

RIBARD, F. África, mãe negra do Brasil ou apontamentos para uma nova consciência multicultural. In: **Em Tempo**: História, Memória, Educação. Kênia Sousa Rios e João Ernani Furtado Filho. (orgs). Fortaleza: Imprensa Universitária, 2008.

SILVA, P. B. A palavra é... africanidades. **Presença Pedagógica**. Belo Horizonte, v. 15, n. 86, p. 42-47, mar./abr., 2009.

SOUSA, A.V.C. **Negrada negada**: a negritude fragmentada - o movimento negro e os discursos identitários sobre o negro no Ceará (1982-1995). 2006. 191 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal do Ceará, Departamento de História, Programa de Pós-Graduação em História Social, Fortaleza-CE, p. 12. 2006.



SEMANA DA CONSCIÊNCIA NEGRA NA EEMTI SÃO JOSÉ

BLACK CONSCIOUSNESS WEEK AT SÃO JOSÉ EEMTI

Ana Paula Peixoto da Silva¹

RESUMO

Este artigo apresenta ações na EEMTI São José voltadas para a data comemorativa que acontece no dia 20 de novembro, conhecida como o Dia da Consciência Negra. A escola optou por fazer atividades durante toda a semana para conseguir envolver alunos e comunidade escolar e contou com uma equipe de jovens protagonistas para apoiar professores, planejando previamente as atividades. A escola discutiu problemas sociais relacionados ao racismo, como também evidenciou a preocupação do corpo docente e discente da escola, em diminuir práticas racistas da nossa sociedade. Valorizou a presença da pessoa negra na instituição e proporcionou escuta de opiniões, com respeito e empatia aos participantes do evento. A equipe de trabalho e os professores da escola observaram o envolvimento dos alunos e da comunidade, favorecendo assim, o alcance dos objetivos do evento, além de fortalecer o conhecimento dos componentes curriculares com a realidade vivida na nossa sociedade. Conseguiu colocar nas ações as Tertúlias Dialógicas, Comunidades de Aprendizagem e envolveu também os alunos de regiões distantes, que devido à distância, o engajamento às vezes se torna difícil. A Semana da Consciência Negra provou que a temática ainda precisa de discussões e pesquisas, que estamos no início da caminhada para tornar o ensino na EEMTI São José conectado com a realidade local e ajustado conforme os componentes curriculares.

Palavras-chave: Consciência. Protagonismo. Comunidade.

1. Universidade Estadual Vale do Acaraú. Especialista em Psicopedagogia Institucional.

ABSTRACT

This paper presents the actions developed at São José EEMTI focused on the celebrating date that happens on November 20th in Brazil, named Black Consciousness Day. The education institute opted to promote the actions along the week, involving students and school community, and it counted on a staff of protagonists students who helped their teachers, planning previously the activities. The school discussed the social problems related to racism. Yet, the school remarked on teachers and students who worked to reduce racist practices in our society. The event valorized the black people participation in the institution and provided the speaking and listening of opinions with respect and empathy for everyone. Teachers and the event staff notice the good interaction between students and community, what contributed to reach the objectives, beyond to reinforce knowledge of students with a reality experienced in our society. It introduced Dialogical Talks and Learning Communities, involving students from distant regions, it is remarked because the distance engagement becomes hard sometimes. The Black Consciousness Week proved that the theme requires discussion and research, also that we are in the beginning of a journey to become the teaching and learning process at EEMTI São José connected with the local context and according to the curricular components.

Keywords: Conscience. Protagonism. Community.

1. INTRODUÇÃO

A Escola de Ensino Médio de Tempo Integral São José fica localizada no município de Granja – Ceará e atende alunos da comunidade local, assim como dos distritos vizinhos. O trabalho apresentado está na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, abrangendo especificamente as disciplinas de História e Sociologia. A escola, preocupada em desenvolver ações para combater a sociedade racista e desigual em que vivemos, resolveu abordar na semana da Consciência Negra no ano de 2019 temas que gerassem discussões e análises sobre o assunto tão pertinente à comunidade local.

O trabalho desenvolvido teve como objetivos fortalecer o conhecimento relacionando esta temática com os componentes curriculares, através de uma compreensão crítica e reflexiva da realidade social vivida pelos alunos e comunidade escolar, como também a ampliação de conhecimentos relevantes sobre o assunto. A metodologia utilizada foi pensada e desenvolvida com uma equipe de alunos das diferentes turmas, e os professores da área de Humanas da escola. As ações aconteceram durante cinco dias com atividades diversificadas, possibilitando também momentos de inserção da comunidade escolar nas ações. Consideramos que o evento foi satisfatório e conseguiu alcançar os objetivos propostos de mais respeito a nossa matriz africana, tão importante na composição da nossa cultura e nas das nossas relações sociais.



2. METODOLOGIA

No primeiro dia de evento, iniciamos com uma mesa redonda tendo como tema “Racismo e desigualdade econômica entre negros e brancos”, tendo como componentes da mesa alunos de diferentes turmas e os professores que atuaram como mediadores. Consideramos que este momento foi muito esclarecedor, oportunizando a realização de ricas discussões acerca do tema. Os alunos demonstraram seus incômodos sobre o assunto, pois muitos deles sentem na pele esta diferença.

No final foi exibido o documentário sobre racismo, “Ninguém nasce Racista”, que foi apresentado no programa Criança Esperança de 2018. Nesta ação, buscamos contemplar componentes curriculares de História e Sociologia.

No segundo dia, em três salas diferentes da escola, exibimos os filmes “Vista minha pele”, “O menino que descobriu o vento” e “Preciosa”. Depois da exibição, professores questionaram sobre a história do filme, pois levaram considerações escritas do filme, para leitura e discussões. A partir daí os alunos foram convidados pra expor oralmente, os impactos sofridos e a opinião dos alunos a respeito do que viram. Foi utilizado o método da Tertúlia Dialógica, pois segundo Soler (2001),

A leitura dialógica é uma nova forma de entender a leitura na qual os textos são interpretados entre todos, sejam leitores habituais ou não. As primeiras experiências, emoções ou sentidos gerados a partir da leitura, passam a ser objeto de diálogo e reflexão conjunta, com foco não só no significado do texto. A experiência individual de ler torna-se uma experiência intersubjetiva, e a incorporação das diferentes vozes, experiências e culturas gera uma compreensão que ultrapassa aquela a que se pode chegar individualmente.

A participação da comunidade escolar em geral foi excelente, possibilitando que houvesse uma interdisciplinaridade entre outras áreas do conhecimento como Linguagens e Códigos, Humanas e Sociologia.

Do filme “O menino que descobriu o vento” surgiram as seguintes reflexões: a questão da fome na África, as políticas locais que não mostram preocupação com a maioria da população, a questão da desigualdade social e a exploração do Continente Africano.

Do filme “Preciosa”, os questionamentos foram os seguintes: violência doméstica e sexual, bullying, padrões de beleza, alguns tipos de preconceitos como racismo, homofobia, gordofobia; o poder da educação e empoderamento feminino. Os alunos trouxeram falas de toda a trajetória da vida da Preciosa, personagem do filme, mas o que mais debateram foi a questão do abuso sexual que ela sofria do pai. Demonstraram também com bastante relevância nas discussões o acolhimento pela escola, sem sofrer preconceitos.

No filme “Vista a minha pele”, os alunos conseguiram perceber a influência da sociedade na vida de cada um, a questão da moda também foi discutida, o consumismo preconceituoso e discriminatório.

Lembrando que o 1º ano ficou com “Vista a minha pele”, o 2º ano com “O menino que descobriu o vento” e o 3º ano com “Preciosa”, pois a classificação dos filmes levava em consideração as cenas de impactos.

No terceiro dia, foram utilizados os recursos da disciplina de arte como motivação. Iniciamos a produção de desenhos e pinturas para exibição no alambrado da escola na culminância do evento. Os alunos que tinham aptidão para desenhar e pintar foram para o pátio e começaram a produzir os desenhos. Dessa forma, os jovens puderam colocar seus sentimentos em forma de arte, contando com o auxílio daqueles que não sabiam desenhar, mas que ajudavam por meio da palavra ou dica. O resultado foram desenhos cheios de muita emoção, força e expressividade.

No quarto dia, resolvemos evidenciar a nossa herança étnica através da culinária. Nesse dia, o cardápio do lanche foi diferenciado, e na sala de aula os professores de Biologia, explicavam a riqueza da culinária da nossa matriz africana. Evidenciamos aspectos como as comidas extremamente calóricas que eram servidas aos escravos como farinha e milho. Isso acontecia para dar mais força na hora do trabalho na lavoura. Esses alimentos eram feitos também com restos de animais, como feijoada e panelada. Era na casa grande que o coronel mandava separar a parte nobre dos animais, que era a carne sem osso. Resto como orelha de porco, o rabo do porco, as costelas, as escravas que cozinhavam na cozinha da casa grande levavam para a senzala e adicionavam dentro do feijão, originando a panelada e a feijoada. Enfatizamos também sobre comidas que foram adaptadas com o tempo como cuscuz e pirão de carne, altamente nutritivos, e servidos como jantar para os descendentes dos negros nas comunidades quilombolas.



Figura 1. Culinária Africana

No quinto e último dia, ocorreu a exposição das obras de arte na frente da escola, como também a distribuição de panfletos informativos sobre o assunto para a comunidade local. A inspiração para esta atividade veio dos ensinamentos da Comunidade de Aprendizagem (CONFAPEA, 2012), formações que recebemos na escola, que muda o olhar sobre a metodologia didática: entram mais pessoas na sala de

aula; todos os professores são mestres de todos; trabalha-se com aprendizagem recíproca e cooperativa; amplia-se a noção de sala de aula, assim como as possibilidades e função educativas desse espaço (MELLO, 2012). Não se trata necessariamente de um lugar entre quatro paredes, mas sim de qualquer âmbito onde se estabeleça uma relação educativa entre alunos e entre professores e alunos.



Figura 2. Coletânea de quadros feitos pelos alunos da escola.

Roseli de Mello (2012), pesquisadora do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), após conhecer a experiência das Comunidades de Aprendizagem espanholas vem desenvolvendo o conceito no Brasil. Segundo a autora, “as comunidades de aprendizagem são aquelas onde há diversificação de interações e atividades e intensificação dos tempos de aprendizagem”. Entendemos que esta atividade de distribuir panfletos estreita a relação dos alunos com a comunidade, facilitando novas oportunidades da inserção dos pais e da comunidade em geral. Durante todo o evento, observou-se uma grande adesão e participação dos estudantes, o que deixou o grupo de professores muito satisfeitos, pois um dos grandes objetivos da EEMTI São José é tornar nossos alunos protagonistas.

Além da programação descrita acima, todos os dias, no intervalo do lanche e do almoço, foram colocadas músicas africanas, deixando no ar um sentimento de harmonia e felicidade. O evento também contemplou as extensões de matrícula, que ficam localizadas nos distritos do município de Granja. Este fato foi extremamente relevante, pois temos distritos a 100 km de distância da sede e, no entanto, participaram ativamente da semana, dando um parecer que a escola está coesa e trabalha uniformemente apesar da distância.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

Como resultado do evento, percebemos uma participação excelente dos alunos e da comunidade escolar, havendo assim uma interação maior entre as partes. Outro ponto relevante foi o protagonismo da equipe de discentes, que integraram o conhecimento dos componentes curriculares de forma crítica e reflexiva acerca da realidade social e dos assuntos levantados.

Segundo Antunes (2012), Nelson Mandela quando vivo, foi considerado pai da nação sul-africana e da luta contra o regime do Apartheid. Entre o legado deixado por Mandela está a frase: "A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo", então por que não estimularmos nossos alunos a lutar com as armas da educação? Durante este trabalho, percebeu-se a falta de informação e respeito desta temática, e um dos principais objetivos da equipe foi que através dessa conscientização, problemas relacionados ao racismo e as injustiças sociais que sofrem a população negra diminuíssem, enquanto aumentasse a valorização da matriz africana tão presente na nossa sociedade.

Foram envolvidos na semana da Consciência Negra, seis salas de aulas, 1º ano A, 1º ano B, 2º ano A, 2º ano B, 3º ano A e 3º ano B, como também o 3º ano da Extensão de matrículas do distrito de Pessoa Anta. Foram envolvidos todos os professores de humanas, Núcleo Gestor, Professores do Ambiente, Pais de alunos e pessoas da comunidade.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluímos que este projeto proporcionou a comunidade escolar, alunos e professores a oportunidade de inserir no dia a dia da escola, práticas inovadoras na educação, fazendo ações simples e de bastante eficácia, de uma forma direta e concisa dos conteúdos abordados sobre Racismo, respeito as diferenças étnicas, e conhecimento étnico da comunidade. Conseguimos ações integradoras no desenvolvimento de competências, exigindo dos estudantes habilidades como a leitura e a interpretação de novas fontes e saberes, quebrando a lógica de uma aprendizagem fragmentada e descontextualizada, possibilitando o entendimento dos alunos com problemas sociais, que por muitas vezes, passam despercebido pelo dia a dia.



REFERÊNCIAS

ANTUNES, Victor. **Autobiografia de Nelson Mandela**: Um longo caminho para a liberdade. Editora: Planeta- 1ª edição. Consultoria Carlos Evangelista Veriano Professor de História da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), 2012.

CONFAPEA (2012). **Manual de Tertúlia Literária Dialógica**, disponível em <http://confapea.org/tertulias/wpcontent/uploads/2012/02/manual.pdf>. Acesso em novembro de 2019.

MELLO, Roseli Rodrigues de; GABASSA, Vanessa; BRAGA, Fabiana Marini. **Comunidades de Aprendizagem**: outra escola é possível. 2012, São Carlos, EDUFSCar.

SOLER M. (2001). **Dialogic reading**: A new understanding of the reading event. Tese de doutorado apresentada na Faculdade de Educação da Universidade de Harvard, disponível em: <http://www.lib.umi.com/dissertations>.

Ninguém nasce racista – Criança Esperança. Local: Youtube, 2018. 14 minutos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qmYucZKoxQA>. Acesso em: 05/11/2019.

O menino que descobriu o vento. Local: Youtube, 2018. 1 hora e 43 minutos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OBprnlpM744>. Acesso em 08/11/2019

Preciosa. Local: Youtube, 2018. 1 hora e 53 minutos. Local: Youtube, 2014. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=96qAY_uFJls. Acesso em: 08/11/2019.

Vista minha pele. Local: Youtube, 2018. 38 minutos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LWBodKwuHCM>. Acesso em: 08/11/2019

Exposição dos trabalhos da semana da Consciência Negra na EEMTI São José. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iUQcvnHkYdE&feature=youtu.be>

O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO BRASILEIRA: UM DEBATE NA EEM MONSENHOR LINHARES

TEACHING AFRO BRAZILIAN HISTORY AND CULTURE: A DISCUSSION AT EEM MONSENHOR LINHARES

Vandelson Lima Aguiar¹
Manoel Ximenes Azevedo Neto²
Ana Célia Farias Paiva³
Reginaldo Ferreira Rodrigues⁴

RESUMO

A percepção das contribuições no ensino de história e cultura afro-brasileira fez surgir o presente estudo, tendo como laboratório de realização a Escola de Ensino Médio Monsenhor Linhares. A proposta visa, entre outros objetivos, o desenvolvimento de atividades de compreensão da diversidade étnico-racial, a valorização e a contribuição da cultura negra para a história da sociedade brasileira. O desenvolvimento de atitudes de cidadania para com a diversidade, a identificação de personagens negras que protagonizaram histórias diversas, retomada de discussões, por meio de palestras, a fim de direcionar um posicionamento mais crítico frente a realidade social contemporânea. Dentre os recursos metodológicos, destacam-se a realização de oficinas pedagógicas em diversas áreas relacionadas à cultura negra, exibição de filmes temáticos, realização

de exposições em formato feira com material produzido pelos discentes durante a semana de aplicação das atividades, além de exposição oral com palestras por profissionais qualificados na temática, fruto de parceria firmada entre a Escola e a UNILAB. A pesquisa contou com a visão de autores renomados como ALMEIDA (1994), ANDRÉ (1983) CHALHOUB (1997), ROSEMBERG (2008), MOITA (2006), além de análise documental do MEC, Constituição Federal (1988) e do Conselho Estadual de Educação do Ceará. A análise dos dados está estruturada em três momentos: discussão com os teóricos soma-se a isso um diálogo qualitativo com docentes e discentes. Salienta-se a relevante importância em discutir os conteúdos relacionados à Cultura Afro-brasileira nas instituições escolares, como espaço de promoção do debate e de enfrentamento de preconceitos de natureza racial. Este estudo torna-se um instrumento orientador para investigações futuras da temática no ambiente escolar, visto a possibilidade de recursos no seu aperfeiçoamento e prática escolar.

Palavras-chave: Cultura. Oficinas pedagógicas. Afro-brasileira.

1. Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, Especialista em Acessibilidade Cultural.

2. Faculdade Latino-americana de Educação - FLATED, Especialista em Gestão Escolar com ênfase em Supervisão e Coordenação.

3. Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, Especialista em Língua Portuguesa.

4. Universidade Federal do Ceará - UFC, Mestre em Filosofia.



ABSTRACT

The perception of the contributions of African-Brazilian history and culture gave rise to this study, having as its laboratory, Monsenhor Linhares High School. The proposal of the project, among other objectives was to develop an activity of understanding for the ethnic-racial diversity, valuing the contribution of black culture to the history of Brazilian society, the development of citizenship attitudes towards diversity, the identification of black characters who have starred in different stories. The identification and resumption of discussions occurred, through lectures, for a more critical positioning in relation to contemporary social reality. Among the methodological resources, we highlight the realization of pedagogical workshops related to black culture in several areas with exhibition of thematic movies in fair format with material produced by the students during the week of application of the activities, in addition to oral exposition with lectures by qualified professionals in the subject. The lectures were fruit of a partnership signed between the School and UNILAB. The research had the vision of renowned authors such as Almeida (1994), André (1983) Chalhoud (1997), Rosemberg (2008), Moita (2006), beyond the analysis of documents from MEC, the Federal Constitution (1988) and the State Education Council of Ceará. The data analysis is structured in three moments, including discussion with theorists, in addition to a qualitative dialogue with teachers and students. It highlights the relevant importance in discussing the contents related to African-Brazilian Culture in school institutions, as a space to promote debate and to confront prejudices of racial nature. This study becomes a guiding instrument for future investigations of the subject in the school environment, given the possibility of resources in its improvement and school practice.

Keywords: Culture. Pedagogical workshops. Afro-Brazilian.

1. INTRODUÇÃO

A necessidade de tratar sobre os conteúdos relacionados à cultura afro-brasileira está disposta em legislação nacional, no entanto, mais do que isso, há a carência da sociedade brasileira compreender as contribuições que a herança cultural herdada tem na formação histórica do povo brasileiro.

Compreendendo que a escola é espaço de difusão cultural, saberes e práticas educacionais, a Escola de Ensino Médio Monsenhor Linhares estruturou um Projeto voltado ao ensino de história e cultura afro-brasileira, contando com a participação de toda a comunidade escolar.

A Escola de Ensino Médio Monsenhor Linhares, pertencente à estrutura de escolas da CREDE 6, está localizada à Rua Vereador José Afonso Parente, 201, no centro da cidade de Groaíras. Atualmente conta com 394 alunos, a clientela estudantil é bastante diversificada, seja da sede, como também, dos diversos municípios.



Quanto às áreas de conhecimento conta-se com a participação de duas: Ciências Humanas e suas Tecnologias, através da disciplina de História refletindo sobre as origens dos povos africanos, na Geografia compreendendo a regionalização desses povos, assim como as questões econômicas, na Filosofia questionando o preconceito, motivações e consequências e por fim a Sociologia, percebendo as relações dessas comunidades, sejam na sua originalidade, ou nos territórios para onde migraram.

A outra participação é da disciplina da área de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias. Em Língua Portuguesa investigam-se as expressões, os dialetos afro-brasileiros e a relação com outras línguas, em Artes a realização de oficinas pedagógicas, estudo sobre a cultura das comunidades afro-brasileiras.

A aplicação do Projeto na escola justifica-se pela valorização da cultura negra dentro do ambiente escolar criando espaços para manifestações artísticas que proporcionem reflexão crítica da realidade e afirmação positiva dos valores culturais negros pertencentes à sociedade brasileira.

Outra questão que justifica a aplicação desse Projeto, nesta instituição dá-se pela obrigatoriedade de ensino dos conteúdos relacionados à cultura afro-brasileira, conforme a Lei 10.639, fazendo observação ao que diz:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 2003).

Observa-se que a legislação vai bem mais além da obrigatoriedade de ensinar os conteúdos em toda e qualquer unidade escolar, a aprovação da legislação em questão certamente representa grande conquista em anos de luta, em especial da comunidade negra local.

A aplicação do Projeto teve como objetivos: desenvolver atividade de compreensão para com a diversidade étnico-racial e respeitá-la, dentre outros objetivos destacam-se como relevantes citar: valorizar a contribuição da cultura negra para a história da sociedade brasileira, desenvolver atitudes de cidadania para com a diversidade, identificar personagens negras que protagonizaram histórias diversas, identificar e trazer a tona, discussões, por meio de palestras, para um posicionamento mais crítico frente à realidade social contemporânea.

O presente estudo faz detalhamento das estratégias metodológicas usadas, além de revisão de literatura, apresenta pontos fundamentais de legislações vigentes, matrizes curriculares e normativas e finalmente a análise dos dados com reflexões sobre a visão dos docentes sobre os possíveis desafios.



2. METODOLOGIA

A análise do Projeto se restringe às ações realizadas no período de 11 a 21 de novembro do ano de 2019, quando a Escola Monsenhor Linhares dedicou-se naquele ano a realizar um conjunto de ações em prol do tema.

Em uma primeira ação realizou-se nas turmas dos 2 e 3º anos a exibição do documentário “Ninguém nasce assim”, cuja proposta foi realizado por jovens no final de 2014, discute se que o “racismo é algo que nasce com o ser humano ou é uma construção histórico-social”. A ideia desse vídeo nasceu a partir de um fato de discriminação racial ocorrido no Colégio Pedro II no Rio de Janeiro.

A proposta de uso de filmes para esse momento nasce de pensamento como o de Almeida (1994, p.12), “ver filmes, analisá-los é a vontade de entender a nossa sociedade massificada, praticamente analfabeta e que não tem uma memória escrita”. O recurso foi analisado positivamente devido ao lastro de discussões providas pelos alunos nas rodas de conversas posteriores a sua exibição, logo fica evidente a criticidade construída mediante as ideias apresentadas.

As oficinas pedagógicas contaram com ampla participação dos estudantes, sendo o momento em que eles têm a oportunidade de fazer acontecer, o aprender fazendo se dá como forma de materializar saberes adquiridos.

Sobre Oficinas Pedagógicas MOITA e ANDRADE, (2006, p. 11) as oficinas são situações de ensino e aprendizagem por natureza abertas e dinâmicas, o que se revela essencial no caso da escola pública – instituição que acolhe indivíduos oriundos dos meios populares, cuja cultura precisa ser valorizada para que se entabulem as necessárias articulações entre os saberes populares e os saberes científicos ensinados na escola.

Realizaram-se exposições orais através de palestra, nesta ocasião, a Escola firmou parceria com a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB, com a participação da professora Peti Mama, Antropóloga militante da luta negra, africana de Guiné Bissau, pontuando sobre a historicidade negra e resistência nos dias atuais.

O último momento realizado na Escola se deu no dia 21 de novembro com a realização da feira, onde foram exibidos materiais produzidos pelos estudantes durante a semana de atividades, além de apresentações culturais e desfile temático.

Outra atividade apresentada foram as entrevistas a partir de questionários estruturados voltado para estudantes e professores da Escola, convertendo tais dados em pesquisa qualitativa. Vale ressaltar também, a importância dessa ferramenta que na visão de André (1983) ela visa apreender o caráter multidimensional dos fenômenos em sua manifestação natural, bem como captar os diferentes significados de uma experiência vivida, auxiliando a compreensão do indivíduo no seu contexto.

A aplicação dessas entrevistas foram direcionadas a um grupo de cinco alunos, a identidade dos discentes foi preservada, com abreviação de seus nomes. O questionário busca compreender como se deu a aprendizagem dos estudantes e suas perspectivas com a aplicabilidade do projeto.

Os docentes entrevistados foram: professor de Filosofia e Sociologia, professora de História e a Coordenadora Pedagógica da área de Ciências Humanas. O questionário discute as dificuldades identificadas pelos profissionais e expectativas futuras com a aplicação do projeto.

Outra ferramenta metodológica do estudo é a análise de literatura a partir da visão de autores consagrados sobre o tema, além de breve consulta às leis e documentos oficiais orientadores das políticas para educação das relações étnico-raciais.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

A análise dos resultados convida a revisitar os objetivos traçados, é necessário provocar reflexão dos conceitos, assim como, traçar discussões à luz de documentos orientadores e de autores renomados.

Esta discussão está desenvolvida em três momentos, em um primeiro lugar, realizar uma revisão de literatura sobre os conceitos trabalhados e sobre documentos e matrizes orientadoras, em seguida é realizada discussão no entendimento dos discentes da escola, por fim, os professores e núcleo gestor apresentam as concepções sobre o estudo.

3.1. Obrigatoriedade do Ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira e outras discussões pertinentes.

A promulgação da lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003, trouxe aos sistemas de ensino brasileiro a obrigatoriedade do ensino sobre a História e Cultura Afro-brasileira, a medida é uma das ações de superação das desigualdades historicamente enfrentadas pela população negra.

Ao provocar a reflexão sobre esses direitos historicamente negados o Documento Curricular Referencial do Ceará (CEARÁ, 2019, p.98), afirma que tais leis:

... fazem parte de um conjunto de medidas especiais, voltadas a grupos discriminados e vitimados pela exclusão social. As ações afirmativas implantadas, na educação brasileira, têm como intuito fazer com que a sociedade, como um todo, por meio do estudo dessa temática, volte o seu olhar para o reconhecimento das experiências, ações e vivências desses povos, que, durante muito tempo, foram menosprezadas. [...]

Ainda nesse sentido, vale ressaltar que “... a população negra escravizada vivenciou a experiência de ter seus poucos direitos, assinalados em vários documentos oficiais, sob a tutela dos senhores de terra e do Estado” (CHALHOUB, 1990; MATTOS, 1997). Essas e outras barreiras são traduzidas nas culturas e saberes repassados por meio da educação.



Ao referenciar as conquistas com a aprovação da legislação destacam-se também os movimentos de luta, para que este feito viesse à tona, foram lutas e debates de diversos seguimentos do movimento negro por todo o país, organizações da sociedade civil mobilizados na conquista do reconhecimento da identidade e cultura de seu povo, conforme descrito nas Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2006, p.21):

... observam-se os esforços de várias frentes do Movimento Negro, em especial os de Mulheres Negras, e o empenho dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) e grupos correlatos criados em universidades, que buscam a estruturação de uma política nacional de educação calcada em práticas antidiscriminatórias e antirracistas. [...]

Ao falar sobre racismo e desigualdades no Brasil é possível afirmar que “no plano estrutural, o racismo consiste no sistemático acesso desigual a bens materiais entre os diferentes seguimentos raciais” (ROSEMBERG, 2008). Não diferente das demais áreas e setores da vida social, foi assim que a educação brasileira se estruturou durante anos.

Referindo-se a prática do racismo reporta-se a Constituição Federal (BRASIL, 1988):

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

XLII - a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei;

Apontar as observações da CF é fundamental, não apenas por representar um mecanismo de combate à prática do racismo, mas também por ser uma medida antirracista.

Em observação aos conceitos tratados até aqui, destaca-se o papel da escola no debate das práticas antirracistas, conforme sinalizado no Documento Curricular do Ceará (CEARÁ, 2019, p.114) “A escola é uma das primeiras esferas sociais que sedimentam nossos juízos sobre o mundo. Nesse ambiente, os sujeitos assimilam valores que serão postos em confronto e em diálogo com o que se absorva na esfera familiar e em outros espaços de convívio”.

Ao tratar da obrigatoriedade sobre o ensino da História e Cultura Afro-brasileira o Conselho Estadual de Educação do Ceará apresenta na Resolução 416/2006 (CEARÁ, 2006, p.02), entre outros:

Art. 4º – Na observância da Interdisciplinaridade as escolas terão presente que:

I. os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística, de Literatura e História Brasileiras e de Geografia; [...]



Diferentemente do que muitos profissionais da educação pensam, o Ensino sobre a Cultura Afro-brasileira, pode e deve ser pensado por todos os docentes, o destaque aqui apresentado cita as áreas preferencialmente, no entanto, é necessário pensar ações que contemplem todas as áreas de conhecimento e todas as disciplinas.

3.2. As contribuições do Projeto na vida dos discentes.

As ações desenvolvidas na escola foram suficientes por provocar mudanças significativas na vida dos discentes, contribuindo para suas vidas pessoal e estudantil. Essas mudanças são possíveis de serem percebidas nas avaliações analisadas dos depoimentos destes discentes em relatos a seguir.

Os estudantes foram questionados sobre a importância de discutir assuntos relacionados à cultura afro-brasileira nas escolas públicas, na visão da aluna B.E.F.P. (18 anos) “assuntos sobre a cultura afro em escolas públicas deveriam sempre ser abordadas, tanto por uma questão de representatividade para as pessoas pretas da escola, quanto para a importância histórica”, observa-se claramente na visão da discente o reconhecimento e ao mesmo tempo a compreensão da importância de tratar sobre o tema nas escolas públicas brasileiras.

Ainda nesse pensamento e em acordo a visão da colega a aluna A.S.N.X (16 anos), afirma que:

Ao meu ver é importante, pelo fato de que mesmo estando vivendo em tempos "modernos", onde teoricamente as pessoas já deveriam ter mudado a concepção sobre igualdade, algumas continuam com os mesmos pensamentos racistas e desrespeitando o outro, colocando-os como diferentes, entre outras atitudes. E a importância é essa, conscientizar principalmente nós, jovens, o futuro do nosso Brasil a ter um pensamento mais maduro sobre e tratar todos como igual, independentemente de qualquer coisa.

O pensamento da discente avança ao manifestar preocupações sociais, segundo ela, com a mudança de concepção sobre igualdade de direitos na sociedade contemporânea.

Questionados sobre a mudança de posicionamento após participar das palestras, oficinas e exposição de trabalhos, o aluno P.I.D.S.P. (17 anos), afirma que “não significativamente, pois já conhecia e admirava tal cultura, sabendo de sua importância, mas as palestras tiveram cunho extremamente informativo e ético, acredito que mudou o pensamento de muitos alunos”, no mesmo pensamento a aluna A.S.N.X. (16 anos), afirma que:

[...] Sempre tive esse pensamento e não vejo diferença nas pessoas, não é a quantidade de melanina delas que vai defini-la. Com o projeto, eu tive mais certeza de que meu ponto de vista tá certo e pude ver o quão a cultura desses povos é riquíssima!!!



Tomando como base os depoimentos dos discentes percebe-se a importância da diversidade de estratégias no Projeto. Os discentes mostram que possuem conhecimentos sobre as manifestações culturais da comunidade negra, enaltecem o esclarecimento de tais manifestações.

Questionados sobre a opinião destes, enquanto estudante se poderia contribuir para a conscientização sobre a identidade étnico racial, o aluno P.I.D.S.P. (17 anos), afirma que “acho que todos podem contribuir com essa causa, discutindo sobre, estudando e aprendendo. Não se deve apagar a história desse povo, ela deve ser lembrada e respeitada. Tudo se torna mais fácil quando se tem ajuda”, na visão da aluna B.E.F.P. (18 anos), “sim! Participando de projetos assim na escola e se dispor a estudar para poder repassar o conhecimento para o próximo é muito válido”. Os conteúdos trabalhados na aplicação do Projeto vão além, todos os entrevistados relatam o papel decisivo em suas vidas com a participação, todos se colocam como multiplicadores.

3.3. A percepção dos docentes e núcleo gestor.

Compreender os anseios dos nas atividades do Projeto, foi uma das necessidades esmiuçadas, questionou-se sobre de que forma podem perceber as mudanças positivas nos alunos e na comunidade escolar com Projeto, a professora Ana Célia, coordenadora Pedagógica da área de Ciências Humanas afirma que:

Ao longo de dez anos, o Projeto “Consciência não tem Cor” proporciona ao alunado da EEM Monsenhor Linhares momentos reflexivos acerca de temas atuais que tem como personagem principal o Homem Preto (Negro). Diante das discussões levantadas anualmente, das observações feitas pelos alunos e pela comunidade escolar presente na execução do projeto, podemos afirmar, primeiramente, que todos estão abertos a ouvir, conhecer e principalmente a se sentirem parte da história que estar sendo abordada no momento. Segundo, que o sentimento de pertencimento se torna mais vivo em nossos alunos e assim, o respeito as suas raízes, origens negras é latente.

Ao analisar a fala da Coordenadora, constata-se que vai de encontro á fala da Professora de História, Ednancy Paiva Ripardo, ao afirmar que:

Durante a aplicação do projeto um série de conhecimentos em relação à cultura afro são vivenciados pelos alunos e comunidade escolar que passam a sentir-se pertencentes a esse grupo. Como por exemplo, algumas meninas deixam de alisar seus cabelos e passam a se aceitar como são, participando do desfile da beleza negra, uma maneira singela de elevar a autoestima das meninas e meninos da escola, trocam receitas da culinária afro, se autodeclaram negros, vivenciando assim as delícias da negritude.

Nas observações realizadas pela Coordenadora Ana Célia, é possível identificar a credibilidade que o Projeto alcançou frente aos dez anos de execução, em ambas as falas dos profissionais têm-se o respeito à



diversidade e o autor reconhecimento como sujeito histórico, seja na aceitação das meninas na lida diária com o cabelo, seja na construção de debates pelos estudantes.

Os profissionais foram questionados sobre os principais desafios na aplicabilidade do Projeto, para o professor de Filosofia e Sociologia, Reginaldo Ferreira Rodrigues apresenta a dificuldade “a sistematização e organização do material de pesquisa, isso devido à falta de tempo dos alunos, pois estavam ocupados com as aulas, assim como os professores. Também a ausência de recursos financeiros para compra de material para o dia da apresentação do evento”, verifica-se uma questão estratégica de planejamento, além dos conhecimentos dos conteúdos a serem ensinados. O professor relata a necessidade de recursos financeiros como forma de dar maior qualidade nos materiais expostos.

A visão da Coordenadora Pedagógica Ana Célia sobre tais questionamento é a de que:

O Projeto inicia-se na Semana Pedagógica da Escola, reunimos os professores para elencar as temáticas mais pertinentes a serem trabalhadas, como desenvolvê-las, possíveis convidados enfim, esboçamos um plano de ação para que o projeto aconteça de acordo com a realidade da nossa comunidade escolar. Este é o primeiro desafio, pois são muitas as temáticas surgidas e é preciso delimitar para não nos perdemos ao longo da execução. O segundo desafio é quanto à situação financeira da escola, para executar um projeto dessa magnitude precisamos de recursos financeiros e muitas vezes esses recursos são limitados.

A coordenadora apresenta a mesma preocupação elencada pelo Professor Reginaldo ao se referir as questões de recursos financeiros. Afirma que o Projeto torna-se solidamente estruturado, pois parte da ação inicial do coletivo, dá-se no início do ano letivo, no primeiro contato de planejamento das ações da escola. Essa ferramenta dá ao projeto amplitude tornando-o exequível em todas as áreas de conhecimento.

Os professores foram questionados sobre as pretensões futuras do Projeto, nas colocações da professora Ednancy, a mesma afirma que:

Sempre que vivenciamos um projeto nos empolgamos muito e já vamos idealizando uma série de ações para uma próxima jornada, dentre elas a visita a uma comunidade quilombola para que nossos alunos percebam o processo de resistência e de autoafirmação de uma comunidade, bem como seus problemas e soluções.

Na concepção da Coordenadora Pedagógica Ana Célia:

[...] hoje é um dos principais projetos executados pela comunidade escolar da Escola Monsenhor Linhares. Penso que as ações futuras devem valorizar a cultura, a arte do povo Negro, afrodescendentes e também trazer à tona temáticas que proporcionem ao nosso aluno reflexões, mudanças de postura e principalmente que deixem de lado a passividade, tornando-se ativos diante das situações reais do dia a dia.



Nas falas das professoras entende-se que o planejamento do Projeto para anos futuros são pontuadas logo na avaliação das ações do ano corrente, nítida a preocupação em ampliação dos horizontes culturais dos alunos, buscando sempre estratégias que os levem a essa mescla de conhecimentos da comunidade negra.

Ainda na mesma ideia, o Professor Reginaldo destaca que é necessário “redimensionar as apresentações para além dos muros da escola, uma vez que se trata de um tema urgente na pauta da Construção da cidadania”.

Pensar na escola como espaço de participação e difusão de saberes e conhecimentos é urgente, ou mesmo, refletir as possibilidades de ampliação dos espaços de participação da comunidade escolar em momentos idealizados pela escola, sendo esta mesma comunidade, responsável direta pela multiplicação desses conhecimentos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta discutida inicialmente foi o que gerou a experiência avaliada como exitosa pela Escola, optou-se desde o início pela modalidade de projeto por entender que esta é a melhor forma de “chegar aos alunos”.

Os resultados foram minuciosamente avaliados a cada etapa do Projeto, as rodas de conversa após a exibição dos filmes, apresentações teatrais, poéticas e musicais durante a culminância, enfim, foi apresentado a materialização do aprendizado. É sabido da necessidade de ampliar este Projeto, desta forma identificam-se pontos sensíveis dessa mudança, abrindo o diálogo e buscando temas polêmicos que ainda são tabus.

Como observado nas reflexões de docentes e discentes o Projeto aplicado naquele ano tem características próprias, os discentes entrevistados pontuam as contribuições positivas que o tema apresentou em suas vidas, há relatos da transformação no modo de pensar e agir.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e Sons: A nova cultura oral**. São Paulo: Cortez, 1994.

ANDRÉ, M. E. D. A. (1983). **Texto, contexto e significado**: algumas questões na análise de dados qualitativos. *Cadernos de Pesquisa*, (45): 66-71.

BRASIL, **Lei Federal Brasil 10639 de 2003**. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Lei_Federal_do_Brasil_10639_de_2003#:~:text=A%20lei%2010%20639%20%C3%A9,consci%C3%Aancia%20negra%20no%20calend%C3%A1rio%20escolar. Acesso: em 09 de dezembro de 2020.

BRASIL, Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais** Brasília: SECAD, 2006.

CEARÁ. Secretária da Educação do Estado do Ceará. **Documento Curricular Referencial do Ceará: educação infantil e ensino fundamental / Secretária da Educação do Estado do Ceará**. - Fortaleza: SEDUC, 2019.

CEARÁ, Conselho Estadual de Educação, **RESOLUÇÃO Nº 416/2006** Regulamenta o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas e dá outras providências.

CHALHOUB, Sidney. **Visões da liberdade**: uma história das últimas décadas da escravidão na Corte. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MOITA, F. M. G. S. C; ANDRADE, F. C. B. **O saber de mão em mão**: a oficina pedagógica como dispositivo para a formação docente e a construção do conhecimento na escola pública. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, v.29, p.16, 2006.

ROSEMBERG, Fúlvia & ANDRADE, Leandro Feitosa. **Ação Afirmativa no Ensino Superior Brasileiro**: pontos para reflexão. *Cadernos Pagu* (31), 2008: 419-437.



PROTAGONISMO ESTUDANTIL E ESCOLA ANTIRRACISTA: A EXPERIÊNCIA DO PROJETO REINVENTANDO O MOMENTO E FORTALECENDO A ESPERANÇA.

STUDENT LEADERSHIP AND ANTI RACIST SCHOOL: EXPERIENCES FROM THE REINVENTING THE MOMENT AND STRENGTHENING HOPE PROJECT

Thayane Silva Alves¹
Karoline Nascimento de Araújo²
Lucas Eduardo Ferreira³

RESUMO

O trabalho a seguir se trata do relato de experiência do Projeto Reinventando o Momento e Fortalecendo a Esperança. Ação desenvolvida na Escola de Ensino Médio do Campo Francisco Araújo Barros, localizada no assentamento de Reforma Agrária de Lagoa do Mineiro, em Itarema – CE. O projeto foi desenvolvido durante o período de atividades remotas devido a pandemia do Corona vírus no ano de 2019 e teve como objetivos principais manter o vínculo dos educandos com a escola e desenvolver o protagonismo juvenil nos mesmos. O artigo deu ênfase a parte do projeto que tratou da questão racial no Brasil. A metodologia da ação foi por meio da utilização da rede social Instagram como ferramenta de desenvolvimento de ações de combate ao racismo. De acordo com o que foi apresentado o protagonismo estudantil e juvenil assume um papel importantíssimo, pois a partir dele o jovem negro, toma consciência da sua posição na sociedade, desenvolve habilidades necessárias para se organizar politicamente na luta por uma sociedade racialmente mais justas.

Palavras-chave: Protagonismo Estudantil. Racismo. Ensino Remoto.

ABSTRACT

The following article is about the experience from the Reinventing the Moment and Strengthening Hope Project (Projeto Reinventando o Momento e Fortalecendo a Esperança). This was developed at the Escola de Ensino Médio do Campo Francisco Araújo Barros, located in the agrarian reform settlement Lagoa do Mineiro, in Itarema-Ceará. The project was developed during the period of remote learning due to the

1. Educanda da Escola do campo Francisco Araújo Barros.

2. Educadora da Escola do campo Francisco Araújo Barros. Licenciando em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará – UECE.

3. Assessor técnico da CREDE 03. Mestre em Sociologia pela Universidade Estadual >ale do Acaraú - UVA

Coronavirus pandemic in 2019, and had as a main objective to maintain the link between students and their school and develop youth leadership within it. This article emphasizes the part of the project that dealt with racism in Brazil. This project's methodology included the use of the social media platform Instagram and how it can be used as a tool to combat racism. According to what has been presented, student and youth leadership takes on an extremely important role since it is through Instagram that black youth can and do become aware of their position in society, and develop the necessary skills to organize themselves politically in the struggle for a more just society.

Keywords: Student Leadership. Racismo. Remote Learning.

1. INTRODUÇÃO

Compreender o cotidiano das juventudes não é tarefa fácil. Falar em “juventudes” no plural quer dizer que estes indivíduos estão expostos a “mundos” sociais diferenciados, a laços fragmentados, a espaços de socialização diversos, heterogêneos e antagonistas, sendo produtos de múltiplos processos de socialização (DUBET, 1994; LAHIRE, 2002).

O ano de 2020 entrará para a história como aquele que “parou” o mundo devido a pandemia da COVID 19. De uma maneira totalmente inesperada tivemos que nos adaptar a uma nova forma de trabalhar, interagir, estudar, de viver.

No que diz respeito à educação, mesmo involuntariamente, demos início talvez a mais radical transformação no processo de ensino e aprendizagem em um período tão curto de tempo.

Nesse contexto foi essencial criar estratégias pedagógicas que atendessem as necessidades desses jovens. Foram adaptadas várias metodologias que possam efetivar o fortalecimento do resgate e a interação com essas juventudes pelas mídias sociais, para manter a participação, estimular o protagonismo juvenil e da educação entre pares, com práticas que propiciem o pleno desenvolvimento e exercício da cidadania, sobretudo, numa relação dinâmica entre formação, conhecimento, participação, responsabilização e criatividade como mecanismos de fortalecimento da perspectiva de educar para uma cidadania ética e responsável e para a valorização das expressões juvenis nesses tempos difíceis em que estamos vivendo, uma vez que os sujeitos possam ser capazes de conhecer, de ser livre, de amar, de criar, de solidarizar-se, de sonhar, de projetar e de construir sentido.

Singer (2017) defende a ideia de que o cerne do processo educativo deve estar na autonomia dos estudantes. O estudante deve ser o centro desse processo e seu objetivo é desenvolvê-lo em suas diversas dimensões – intelectual, afetiva, corporal, social e ética.

Assim, compreende-se que a apresentação, análise e divulgação de experiências que evidenciam as limitações e possibilidades do protagonismo no contexto da educação não presencial possa contribuir



para o debate sobre a necessidade cada vez mais urgente de uma escola que eduque para a autonomia.

A Escola Estadual de Ensino Médio do Campo Francisco Araújo Barros, que se localiza no Assentamento de Reforma Agrária Lagoa do Mineiro, em Itarema – CE.

A escola entende que os educandos (as) que participam das ações de protagonismo acabam desenvolvendo um papel importante de liderança, mobilizando outros educandos (as) a conhecerem os problemas enfrentados e as soluções de melhoria.

Vale destacar também que nesse processo pretendemos facilitar a inserção dos jovens por meio do exercício de participação social dentro dos espaços virtuais a estimular o protagonismo dos jovens do campo nas atividades remotas com objetivo de aproximar e manter vínculo dos educandos e das famílias por meio das mídias sociais, foi assim que surgiu o “Projeto Reinventando o Momento e Fortalecendo a Esperança”.

O projeto foi protagonizado por 10 estudante da escola do campo que ousaram estimular suas criatividade elaborando um plano de atividades a serem desenvolvidas durante 1º e 2º bimestre das aulas remotas pôr meio do Instagram com lives e desafios semanais com temas pertinentes na sociedade incluindo “Vidas Negras Importam”.

Abrindo a discussão para a importância do debate da questão racial no Brasil, impulsionado pelos os acontecimentos da morte do menino Minguel Otaviano no Brasil e de George Floyd nos Estado Unidos, que ocorreu no mês de junho de 2020, o projeto abordou, articulado com a área das ciências humanas da escola do campo, uma semana dedicada ao tema e a campanha “Vidas Negras Importam” foi uma ação que teve como objetivo estimular a participação dos educandos(as) e das famílias na luta contra o racismo como ato de solidariedade a todas as vítimas desse ato de violência que despeita os direito humanos, tendo como público alvo os educados/as da rede estadual do ensino médio da crede 03 e educandos/as das escolas fundamentais do município de Itarema e família.

2. METODOLOGIA

Para construção do “Projeto Reinventando o Momento e Fortalecendo a Esperança” foi criada uma página com o mesmo nome no Instagram onde lançamos desafios e realizamos lives, isso ocorreu durante o primeiro e segundo bimestres das aulas remotas na escola.

Para o funcionamento do projeto foi articulado 10 educandos/as que se dividiram em duplas para compor as seguintes equipes: equipe de organização geral , equipe de organização e alimentação da página no Instagram, equipe organizativa de criação dos desafios e equipe organizativa das lives no Instagram.

A dupla responsável pela orgainização geral eram os articuladores de todo o processo,os estudantes com a responsabilidade de organizar e alimentar a página do projeto no Intagram tinham que realizar isso todos

os dias, e, os dois estudantes da equipe de criação de desafio deveriam pensar em desafios que gerassem engajamento dos demais discentes. Por fim, a última dupla era responsável por organizar e executar as lives que ocorriam na página da rede social.

No que diz respeito especificamente o tema VIDA NEGRAS IMPORTANTAM durante o período de 08 a 12 de junho lançamos desafios sobre a temática a serem desenvolvidos por meio da página no Instagram. A equipe de organização dos temas das lives se reuniu com os educadores da área das Ciências Humanas, para que naquela mesma semana a área elaborasse um plano integrado com a temática.

A equipe responsável por lançar os desafios gravou um vídeo orientando os participantes de como estes seriam realizados. As orientações expostas no vídeo eram: 1) envie seu vídeo com texto, poesia, cordel ou parodia que fale sobre a questão da negritude no Brasil e no mundo. 2) envie sua foto segurando um cartaz com a #vidasnegrasimportantam. Em seguida a equipe de alimentação da página no Instagram divulgou os cards dos desafios que orientava o passo a passo de como deveria ser cumprido o desafio da semana por cada pessoa que realizassem.

As fotos utilizadas para construção dos cards que foram divulgados durante semana no Instagram eram dos alunos da escola que tinha participado do ensaio fotográfico intitulado “beleza negra” apresentado no dia da semana da consciência negra de 2019.

Os desafios foram realizados pelo o público alvo eram enviados pelos os participantes no direct na página do Instagram do @projeto.m.e que era postado durante a semana e na quarta -feira foi realizado a live com tema Vidas Negras Importantam que aconteceu no dia 10 de junho que teve inicio as 19h da noite com duração de uma hora. Contou com a coordenação da Educanda e coordenadora geral do projeto Thayane Silva aluno do 2º ano da escola do campo Francisco Araújo Barros.

Tivemos com convidado para facilitar o tema, Maria Julia- Sem Terrinha e educanda da escola E.E.F São Jose; Bodão Ferreira- Cantor, compositor e poeta cordelista na zona rural de Alogos no brejo da Paraíba; Rafael Bezerra- Professor de historia especializado em historia e cultura afro- Brasileira, pesquisador do grupo de extensão em educação do campo quilombola (GEPCG) e poeta.

Outro momento relevante da ação que vale o registro foi a parceria que desenvolvemos com o Projeto Juntos, Somos Fortes, idealizado pelo Grêmio Estudantil da EEM São Francisco, que conhecemos por meio das ações desenvolvidas pela 3ª Coordenadoria Regional da Educação – CREDE 3, cuja nossa escola faz parte. Alguns membros do Grêmio parceiro participaram ativamente de algumas das nossas ações.



3. RESULTADOS E REFLEXÕES

A participação da juventude nesse processo foi essencial, pois teve um envolvimento nas ações da escola, sobretudo no que diz respeito a temática “vidas negras importam” por que muitos se identificaram com o tema até por terem sofrido algum tipo preconceito.

Percebe – se que, foi importante trazer essa discussão para os educandos/as, família e a comunidade escolar para os mesmos se identificassem no processo de construção da sua autonomia e seu empoderamento, já que a sociedade os empoe um padrão. A escola tem um papel fundamental na construção e disseminação de valores que conscientize para a formação e valorização do sujeito “Se a educação sozinha, não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.” (FREIRE, 2000, p. 67).

Unir a teoria e a prática no processo de ensino aprendizagem é fortalecer a participação dos educandos/as valorizando suas vivências, já que a docência como está posta hoje, dificilmente dá conta das múltiplas dimensões envolvidas no ato de participar. Além do compromisso ético, a opção pelo desenvolvimento de propostas baseadas no protagonismo juvenil exige uma clara vontade política no sentido de contribuir, através de seus esforços, para a construção de um conjunto de fatores que aumente progressivamente os níveis de participação democrática dos jovens nos acontecimentos e nas ações remotas nesse tempo de pandemia.

Como já citado, Singer (2017) defende a ideia de que o cerne do processo educativo deve estar na autonomia dos estudantes. O estudante deve ser o centro desse processo e seu objetivo é desenvolvê-lo em suas diversas dimensões – intelectual, afetiva, corporal, social e ética, ideia que vai de encontro como que a escola Francisco Araújo Barros propõe.

Etimologicamente “o conceito de protagonismo vem do grego: era um termo usado na linguagem teatral para identificar o primeiro ator na peça de teatro. O segundo ator era chamado de deuteragonista e o terceiro de protagonista” (MOURA, 2017, p. 27).

O termo Protagonismo Juvenil, enquanto modalidade de ação educativa é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolverem-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. [...] O cerne do protagonismo, portanto, é a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla (COSTA, 2001, p.179).

Para Singer (2017) o estudante torna-se autônomo quando ele tem a capacidade de aprender sobre qualquer assunto do seu interesse, quando consegue manter uma relação saudável com os outros e com ele mesmo, adotando hábitos saudáveis de acordo com seus valores.

Segundo André (2009), a escola, como todas as outras instituições, é um espaço móvel onde ocorrem movimentos de aproximação e afastamento, onde se criam e recriam valores e significados; ou seja, é uma instituição social, cultural e politicamente complexa.

Essa complexidade da escola, além de diversos outros fatores, está ligada ao fato de essa ser uma instituição que está intrinsecamente relacionada às juventudes. Sobre juventudes é fundamental tomarmos consciência da complexidade desse termo, quando abordado sociologicamente, sabermos de que jovens estamos falando.

A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona. Assim, os jovens pesquisados constroem determinados modos de ser jovem que apresentam especificidades, o que não significa, porém, que haja um único modo de ser jovem nas camadas populares. É nesse sentido que enfatizamos a noção de juventudes, no plural, para enfatizar a diversidade de modos de ser jovem existentes. Assim compreendida, torna-se necessário articular a noção de juventude à de sujeito social (DAYRELL, 2003, p. 42).

Partindo desse entendimento de escola, de juventudes acerca de protagonismo estudantil, percebe-se o quanto este último pode contrubuir para a criação de uma escola livre do racismo. A formação entre pares, o diálogo de jovem para jovem, ação desses jovens possui um poder de transformação enorme.

O racismo é uma construção social antiga, com estruturas muito fortes e arraigadas na nossa sociedade. A escola e as juventudes são instituições que como qualquer outra são reprodutars dessa estrutura, todavia, essas suas características de serem diversas, complexas social e culturalmente, favorecem a luta contra essa realidade. Falar em “juventudes” no plural quer dizer que estes indivíduos estão expostos a “mundos” sociais diferenciados, a laços fragmentados, a espaços de socialização diversos, heterogêneos e antagonistas, sendo produtos de múltiplos processos de socialização (DUBET, 1994; LAHIRE, 2002).



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões possibilitadas através desse relato fortalecem a ideia de que o trabalho de incentivo ao protagonismo juvenil não pode ocupar posição secundária nas mudanças curriculares pelas quais necessitam passar as escolas de Ensino Médio.

Concluimos que, no que tange a questão racial, o protagonismo estudantil e juvenil assume um papel importantíssimo, pois a partir dele o jovem negro, toma consciência da sua posição na sociedade, desenvolve habilidades necessárias para se organizar politicamente na luta por uma sociedade racialmente mais justas.

Dessa maneira, enxergamos uma relação direta entre protagonismo estudantil e a construção de uma escola sem racismo, acreditando no poder da escola como transformadora da sociedade, jovens negros protagonistas são na verdade lutadores em prol de um mundo sem racismo.

Nós, educandos e educadores da Escola do Campo Francisco Araújo Barros, temos orgulho de fazer uma educação libertadora no nosso cotidiano. A análise das características das ações protagonizadas pelo grupo de alunos durante o ensino remoto evidenciou que o caminho percorrido pela nossa escola tem contribuído para que os discentes desenvolvessem habilidades necessárias para o exercício da autonomia, principalmente, no enfrentamento de adversidades em momentos de crise.

Ficamos muito felizes em podermos relatar nossas experiências, e esperamos que o relato aqui descrito sirva de inspiração para outros educandos e educadores, sigamos em busca de uma educação pública, gratuita, de qualidade e também antirracista.

São tempos difíceis companheiros, mas não desistamos, lutemos uns pelos outros e todos juntos! Forateçamos nossas esperanças! Dias melhores virão!



REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Maria Eliza D. A. **Etnografia da Prática Escolar**. 16ª. ed. Campinas: Papirus, 2009.

COSTA, A.C.G. **A presença da Pedagogia: teoria e prática da ação socioeducativa**. 2ª ed. São Paulo: Global: Instituto Ayrton Sena, 2001.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.24, p. 40-52, set./dez. 2003.

DUBET, François. **Sociologia da Experiência**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

MOURA, Abdalaziz de. Aprofundamento do conceito de protagonismo usado pelo SERTA. In: Lovato, Antonio; YIRULA, Carolina Prestes; FRANZIM, Raquel. **Protagonismo a potência de ação da comunidade escolar**. 1. ed. São Paulo: Ashoka, 2017. cap 2, p. 22-31

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

SINGER, Helena. Pelo protagonismo de estudantes, educadores e escolas. In: Lovato, Antonio; YIRULA, Carolina Prestes; FRANZIM, Raquel. **Protagonismo a potência de ação da comunidade escolar**. 1. ed. São Paulo: Ashoka, 2017. cap 1, p. 14-21.



A QUÍMICA NA CULTURA AFRO INDÍGENA

CHEMISTRY IN AFRO INDIGENOUS CULTURE

Lucineide dos Santos Lima¹
Fransuelton Gomes Anastácio²
Kelly Cristina Ribeiro Correia³
Roberta Maria Arrais Benício⁴

RESUMO

A pandemia da Covid-19 que está ocorrendo no ano de 2020, trouxe diversas mudanças e desafios aos diferentes setores da sociedade. Para minimizar os impactos na educação e dar continuidade ao ensino, foi implantado o ensino remoto emergencial através de algumas estratégias, como o uso de plataformas digitais. Com o intuito de incentivar a participação dos alunos no ensino remoto, resgatar a conexão e a interação entre todos que participam do contexto escolar, o núcleo gestor da Escola de Ensino Fundamental e Médio Amália Xavier- EEFM resolveu criar a I semana de Colóquios Temáticos em que seriam discutidos temas relacionados ao cotidiano dos participantes. A atividade foi realizada em forma de palestra, e ocorreu através da Plataforma Digital Google Meet. Estavam presentes durante a palestra um total de 50 participantes. Diante das afirmações dos participantes foi possível perceber que o conhecimento herdado dos povos africanos está presente no cotidiano de muitos brasileiros. Mas, apesar de fazer uso dos chás e plantas medicinais alguns dos participantes desconheciam a origem africana dessa prática. A palestra com os alunos e os colaboradores da escola proporcionou um momento de troca de saberes proveitosos. Durante essa troca, alguns professores e alunos presentes, evidenciaram a vontade de trabalhar durante o próximo ano letivo com um projeto que resgate práticas voltadas ao conhecimento relacionado à cultura e a ciência do povo africano.

Palavras-chave: Ensino Remoto. Colóquio. Povo Africano.

1. Escola de Ensino Fundamental e Médio Amália Xavier, Mestre em Bioprospecção molecular.
2. Escola de Ensino Fundamental e Médio Amália Xavier, Licenciado em Matemática.
3. Escola de Ensino Fundamental e Médio Amália Xavier, Especialista em Gestão da Educação Pública.
4. Escola de Ensino Fundamental e Médio Amália Xavier, Especialista em ensino de Biologia e Química.

ABSTRACT

The Covid-19 pandemic increasingly happening in the year 2020, has brought several changes and challenges to different community sectors. In order to minimize the impacts on education and continue teaching, emergency distant learning was implemented through some strategies, such as the use of digital platforms. Aiming to encourage the participation of students in remote learning, to rescue the connection and interaction among all those who take part in the school context, Amália Xavier high school administrators decided to create the 1st week of Thematic Colloquia in which themes concerning the daily lives of the participants would be discussed. The activity was held in the form of a lecture, and took place through the Google Meet Digital Platform. A total of 50 participants were present during the lecture. Based on the participants' statements, it was possible to realize that the knowledge inherited from African people is present in the daily lives of many Brazilians. But, despite using teas and medicinal plants, some of the participants were unaware of the African origin of this practice. The lecture involving students and school staff provided a moment for the exchange of useful knowledge. During this exchange, some teachers and students showed their will to work on a project, throughout the next school year, to rescue practices focused on knowledge concerning the culture and science of the African people.

Keywords: Remote Learning. Colloquy. African People.

1. INTRODUÇÃO

A pandemia da Covid-19 que está ocorrendo nesse ano de 2020, trouxe diversas mudanças e desafios aos diferentes setores da sociedade, especialmente, ao ensino escolar. Entre essas mudanças, a necessidade do isolamento social, que causou com isso a suspensão das aulas no ensino básico e superior em todo território nacional, com objetivo de evitar aglomerações e, conseqüentemente contágio (ALVES et al., 2020).

Essa suspensão de aulas pode acarretar alguns prejuízos na relação de ensino nas escolas, tendo como exemplo a evasão, causada pelo distanciamento das relações, o aumento da desigualdade social, bem como o desconforto em assumir o processo de ensino-aprendizagem de forma autônoma (CASTAMAN & RODRIGUES, 2020). Para minimizar os impactos na educação e dar continuidade ao ensino, foi implantado o ensino remoto emergencial através de algumas estratégias e (re)adaptações, como o uso de plataformas digitais (ALVES et al., 2020).

Com isso, a Escola de Ensino Fundamental e Médio Amália Xavier utilizou as plataformas Google Classroom, Google Meet e o aplicativo Whatsapp para as interações e devolutivas pedagógicas. A E.E.F.M Amália Xavier está localizada na cidade de Juazeiro do Norte, CE, no bairro Santa Tereza, faz parte da rede estadual de ensino, e vincula-se a secretaria de educação do estado através da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 19 (CREDE 19). Atualmente a escola oferta somente o ensino médio e EJA, os estudantes atendidos são oriundos de bairros próximos à escola, como o João Cabral, Pirajá, Romeirão, Triângulo e Frei Damião.



Apesar do uso das plataformas digitais pela escola, a participação e devolutivas de atividades do corpo discente na E.E.F.M Amália Xavier, sofreu um declínio no número dessas interações entre o segundo e terceiro bimestre escolar.

Então, com o intuito de incentivar a participação dos alunos no ensino remoto, resgatar a conexão e a interação entre todos que participam do contexto escolar, o núcleo gestor da escola resolveu criar a I Semana de Colóquios Temáticos em que seriam discutidos temas relacionados ao cotidiano dos participantes. A realização dessa semana de colóquios temáticos objetivou tornar a aprendizagem através das plataformas digitais atrativa para os alunos e colaboradores da escola, bem como aumentar a participação nas aulas remotas e estabelecer conexões entre o corpo discente e docente.

Desse modo, sabendo-se que o ambiente escolar é propício a formação de debates e reflexões sobre as relações sociais e da necessidade de inclusão de conteúdos que abordem a diversidade étnico-racial e cultural como princípio de ensino em todas as áreas do conhecimento (BRITO & MACHADO, 2017), surgiu a ideia de utilizar como tema para o colóquio: “A Química na Cultura Afro-Indígena”. Dentro desse tema, foram trabalhadas as áreas temáticas da educação para as relações étnico-raciais: Povos e comunidades tradicionais quilombolas, Etnobiologia, Etnofarmacologia e História da África, englobando os componentes curriculares de química e história.

As comunidades tradicionais quilombolas, construíram seus conhecimentos e continuam a se desenvolver através da necessidade de preservar os seus valores, com uma simbologia marcada pela liberdade, resistência e autonomia de seus esforços (RIBEIRO et al. 2015a). Os saberes tradicionais que essas comunidades preservam, são herança das milhares de mulheres e homens de diferentes grupos étnicos africanos que foram trazidos ao Brasil, e com eles trouxeram seus conhecimentos e práticas que influenciaram o desenvolvimento desse país (BENITE & MAURO,2017).

Esses povos africanos possuíam técnicas para manejar e compreender o ambiente ao redor, como por exemplo, os iorubanos, que trouxeram consigo a experiência em metalurgia, isto é, usufruíam de conhecimento científico e tecnológico (BENITE&MAURO, 2017; CUNHA, 2015). É possível observar esse conhecimento tecnológico e científico dos ancestrais africanos atualmente, nas comunidades quilombolas que fazem uso de ervas medicinais como uma alternativa para cura e tratamento de suas enfermidades (RIBEIRO et al. 2015b).

As informações sobre as plantas medicinais podem ser usadas na abordagem etnofarmacológica, que consiste em combinar informações adquiridas junto à comunidade, com estudos químicos e farmacológicos (ELISABETSKY, 2003). Assim, ao relacionar os africanos na produção científica e tecnológica em química ajuda no combate a ignorância sobre as origens da nossa vida material e a participação desses grupos em nossa constituição científica cultural (BENITE et al.2017).

Diante do que foi exposto, o objetivo geral da atividade realizada foi mostrar aos participantes do colóquio como o conhecimento dos povos africanos está presente no seu cotidiano e, resgatar através de fatos históricos e pesquisas de cunho etnobiológico o conhecimento com foco no uso de plantas medicinais. Tendo como objetivos específicos, relacionar o conhecimento de comunidades tradicionais com técnicas



utilizadas na química, identificar plantas medicinais que possuem poderes curativos mencionados em estudos etnobiológicos com comunidades quilombolas e descrever como esse conhecimento é utilizado pela ciência através de estudos etnofarmacológicos.

2. METODOLOGIA

A atividade foi realizada em forma de palestra proferida na I Semana de Colóquios Temáticos da E.E.F.M Amália Xavier, que ocorreu de 09 a 13 de Novembro de 2020, através da plataforma digital Google meet. Cada colóquio teve duração de uma hora e 30 minutos, nesse período a temática proposta pela palestrante foi apresentada por meio de slides. Após explanação do assunto, os participantes faziam seus questionamentos.

O público-alvo do evento foram os estudantes do EJA e Ensino Médio (1º, 2º e 3º anos), e os colaboradores da escola. Para divulgação do evento, foram confeccionados cards com a programação completa da I Semana de Colóquios Temáticos (Figura 1) e também para os colóquios do dia, dessa maneira os cards foram postados nos grupos do whatsapp que fazem parte da escola.

Para construção da apresentação foi realizada uma pesquisa em periódicos especializados como a revista da Associação Brasileira de Pesquisadoras(es) Negros (ABPN) e no Google Acadêmico, utilizando os seguintes termos: a química e o povo africano, costumes e crenças, a medicina tradicional e as comunidades quilombolas e indígenas, ciência e tecnologia do povo africano. Após essa pesquisa foi montada a apresentação de acordo com os artigos encontrados.

I SEMANA DE COLÓQUIOS TEMÁTICOS
AMÁLIA XAVIER
09 A 13 DE NOVEMBRO DE 2020
PROGRAMAÇÃO

SEGUNDA-FEIRA (09/11)
9h- Uma viagem virtual no mundo dos laboratórios remotos (Roberta e Jorge)
14h- Dialogando com os conceitos filosóficos de Espinosa: substância, natureza, teoria dos afetos e do conhecimento. (Joaquim Filho)

TERÇA-FEIRA (10/11)
9h- Autorresponsabilidade e gestão do tempo em tempo de pandemia. (Renata)
19h- Desafios Matemáticos (Jean Carlos)

QUARTA-FEIRA (11/11)
9h - Lima Barreto, Carolina de Jê Ribeiro: a escrita negra e autobiografia e o racismo no Brasil. (Aída e Diego Azevedo)
14h - Seis cordas, infinitas melodias (Evandro e Beethoven)
19h - Igualdade de Gênero. (Eugênia e Socorrinha)

QUINTA-FEIRA (12/11)
9h - A Química e a Matemática na cultura afro-indígena (Júnior e Lucineide)
14h - Um encontro poético - Reflexões acerca da poesia de Carlos Drummond de Andrade. (Márcia)

SEXTA-FEIRA (13/11)
9h - Lazer, esporte e racismo. (Lourenço e Caio)
14h - Luther King: Como um pastor batista e ativista político se tornou a figura mais importante na luta pelos direitos civis nos Estados Unidos? (Alyson e Jackson)

Google meet <https://meet.google.com/upa-tnpv-jke>

Figura 1. Card informativo com a programação semanal da I Semana de colóquios temáticos da Escola de Ensino Fundamental e Médio Amália Xavier.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

Durante a palestra, um total de 50 participantes estava presente. No primeiro momento foram apresentados fatos históricos sobre a ciência e os conhecimentos tecnológicos do continente africano, a utilização das plantas medicinais e exposto estudos publicados em revistas científicas, mostrando a composição química dos compostos presentes nas ervas utilizadas numa comunidade quilombola, bem como a metodologia utilizada nesses estudos. Após a exposição, as declarações mais comuns feitas pelos participantes foram:

“Minha avó só toma chás e não usa nenhum remédio de farmácia, e nunca adoeceu”;

“Meu pai não tem estudo, mas sabe pra que serve todas essas plantas que a senhora falou”;

“Tenho um tio que só usa remédio do mato e nunca ficou doente”;

“Já usei essas plantas, só não sabia que vem dos costumes africanos”;

“Não sabia que tinha uma área que estuda esse conhecimento”.

Diante dessas afirmações dos participantes foi possível perceber que o conhecimento herdado dos povos africanos, como o uso de chás e plantas medicinais vistos nos estudos apresentados durante o colóquio, está presente no cotidiano de muitos dos nossos alunos. Mas, apesar de fazer uso dos chás e plantas medicinais, alguns dos participantes desconheciam a origem dessa prática. Assim como foi relatado por Siqueira e Pereira (2017) em seu estudo com estudantes do ensino médio, alguns alunos fazem uso de chás e desconhecem a origem dessa prática e a escolha da erva utilizada.

Segundo Cunha (2015), isso se deve ao fato de o currículo escolar utilizar conteúdos voltados aos conhecimentos eurocêntricos. E usar referências voltadas à temática étnico-racial a partir das contribuições de povos africanos nas áreas de conhecimento científico, contribuirá para a diminuição da ignorância da própria história (BRITO & MACHADO, 2017). Outra forma de superar é inserir dentro do ambiente escolar o conhecimento presente no contexto histórico-cultural de cada grupo presente na comunidade em que a escola está inserida (SILVA et al. 2018).

Dentro desse contexto, a região na qual a escola está situada é conhecida como Bioregião do Araripe que é formada pela Floresta Nacional do Araripe-Apodi (FLONA ARARIPE-APODI) e a Área de Proteção Ambiental Chapada do Araripe (APA ARARIPE) (NASCIMENTO et al. 2000; VELLOSO et al. 2002). Com isso, várias famílias nessa região fazem uso da biodiversidade de plantas medicinais para diversas enfermidades. Dentro das comunidades os detentores do conhecimento tradicional são rezadores e parteiras, que transmitem esse conhecimento para gerações mais jovens (ZANK et al. 2015).

De acordo com isso, inserir no currículo escolar estudos que utilizem o conhecimento dessas comunidades, aproxima o ambiente escolar do cotidiano dos alunos (SILVA et al.2018). Considerando a história do Brasil, a utilização de plantas medicinais é uma prática adquirida através dos ancestrais indígenas que tiveram influência direta dos negros (DE OLIVEIRA et al. 2012).E relacionar os negros e os povos africanos na produção de conhecimento científico e tecnológico na química ajuda a combater a ignorância sobre a participação desse grupo na constituição do país (BENITE et al. 2017).

Assim, a etnofarmacologia que combina as informações adquiridas junto à comunidade, com estudos químicos e farmacológicos (ELISABETSKY, 2003), pode ser utilizada nas aulas de química com o objetivo de mostrar as moléculas bioativas, pertencentes a diversos grupos químicos. Contribuindo, dessa maneira para o resgate de conhecimentos e valorização dos saberes ancestrais, que com o advento de modificações socioeconômicas, tecnológicas e indústrias, estão perdendo-se (SILVEIRA & FARIAS, 2009).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atividade realizada em forma de palestra com os alunos e os colaboradores da escola, proporcionou um momento proveitoso de troca de saberes. Durante essa troca, alguns professores e alunos presentes evidenciaram a vontade de trabalhar durante o próximo ano letivo com um projeto que resgate práticas voltadas ao conhecimento relacionado à cultura e a ciência do povo africano, bem como trazer para dentro das aulas práticas esse conhecimento.

Assim, como perspectiva futura, será discutido na jornada pedagógica da escola o desenvolvimento de um projeto voltado a temática, e a implantação nas aulas de química de temas que utilizem assuntos voltados ao conhecimento científicos herdados dos ancestrais africanos.



REFERÊNCIAS

ALVES, Marly dos Santos.; TORRES, Antonia Lis de M. Martins.; JOYE, Cassandra Ribeiro; LIMA, Marcos Antonio Rocha de. ; ROCHA, Sinara Socorro Duarte. **Teacher Education in times of Pandemic: report of experience in remote teaching in pedagogical discipline in federal institution.** Research, Society and Development, v. 9, n. 11, p. e64391110061, 2020.

BRITO, Marlene Oliveira de; MACHADO, Vitor. **Conhecimento científico e tecnológico dos povos africanos: estratégia de resistência à tradição seletiva no ensino de ciências.** Cadernos Cenpec. Nova série, v. 7, n. 1, 2018.

BENITE, Anna M. Canavarro; AMAURO, Nicéa Quintino. **Por uma produção de ciência negra: experiências nos currículos de química, física, matemática, biologia e tecnologias.** Revista da ABPN. v.9, n. 22, p. 03-08. 2017.

BENITE, Anna M. Canavarro; BASTOS, Morgana Abranches; CAMARGO, Marysson J; VARGAS, Regina N., LIMA, Geisa L; BENITE, Claudio R. **Ensino de Química e a Ciência de matriz africana: uma discussão sobre as propriedades metálicas.** Química Nova na Escola, v. 39, n. 2, p. 131-141. 2017.

CASTAMAN, Ana Sara; RODRIGUES, Ricardo Antonio. **Distance Education in the COVID crisis-19: an experience report.** Research, Society and Development, v. 9, n. 6, p. 180963699, 2020.

CUNHA, Lázaro. **Contribuição dos povos africanos para o conhecimento científico e tecnológico universal.** Disponível em: [http://www.capoeiravadiacao.org/attachments/254_Contribuicao-povos-africanos% 20. Para](http://www.capoeiravadiacao.org/attachments/254_Contribuicao-povos-africanos%20Para), v. 20, p. 20, 2015. Acesso em: 12 dec. 2020.

DA SILVEIRA, Ana Paula; FARIAS, Carla Cristina. **Estudo etnobotânico na educação básica.** Poiésis - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, v. 2, n. 3, p. 14-31, 2009.

DE OLIVEIRA, Dayanne Rakelly; DE BRITO JÚNIOR, Francisco Elizauo; SAMPAIO, Larissa Alves; TORRES, Jamille Cansanção; BARBOSA, Andreza Guedes & NUNES, Alaiane. Abreu. **Ethnopharmacological usage of medicinal plants in genitourinary infections by residents of Chapada do Araripe, Crato, Ceará-Brazil.** Revista Brasileira em Promoção da Saúde, 25(3), 278-286. 2012.

ELISABETSKY, Elaine. **Etnofarmacologia.** Ciência e Cultura, v. 55, n. 3, p. 35-36, 2003.

NASCIMENTO, João Luiz Xavier; NASCIMENTO, Inês Lima Serrano. & AZEVEDO JÚNIOR, Severino Mendes. **Aves da Chapada do Araripe (Brasil): biologia e conservação.** Ararajuba, v. 8, n. 2, p. 115-125, 2000.

RIBEIRO, Maria Josiane Martins; LIMA, Anna Erika Ferreira; VIEIRA, Ezequiel Andrew Ângelo Barroso; NASCIMENTO, Antonia Thayres Maciel. **Lendas e tradições contadas pelos povos do Quilombo da Serra do Evaristo – Baturité – Ce.** In: NUNES, Cícera; BRANDÃO, Karla Roberta; SANTOS, Ana Paula (orgs): Anais do Artefatos da cultura negra. Crato-CE: Universidade Regional do Cariri, 2015a. 811p.

RIBEIRO, Maria Josiane Martins; LIMA, Anna Erika Ferreira; CAMPOS, Melissa Helena Andrade; RODRIGUES, Nayendra Silveira. **Ervas de tradição: uso e crenças no quilombo da serra do evaristo-Baturité-ce.** In: NUNES, Cícera; BRANDÃO, Karla Roberta; SANTOS, Ana Paula (orgs): Anais do Artefatos da cultura negra. Crato-CE: Universidade Regional do Cariri. 811p. 2015b.

SIQUEIRA, André Boccasius; PEREIRA, Samira Martins. **Abordagem etnobotânica no ensino de Biologia.** REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, v. 31, n. 2, p. 247-260, 2014.

VELLOSO, Agnes L. **Ecorregioes propostos para o bioma da caatinga.** Instituto de Conservacao Ambiental The Nature Conservancy do Brasil; Recife; associacao Plantas do Nordeste., 2002.

ZANK, Sofia., PERONI, Nivaldo, DE ARAÚJO, Elcida. L., & HANAZAKI, Natalia. **Local health practices and the knowledge of medicinal plants in a Brazilian semi-arid region: environmental benefits to human health.** Journal of Ethnobiology and Ethnomedicine, 11(1), 1-14. 2015.



ESCOLA INDÍGENA EXPEDITO OLIVEIRA ROCHA QUEBRANDO AS CORRENTES DO PRECONCEITO

ESCOLA INDÍGENA EXPEDITO OLIVEIRA ROCHA BREAKING THE PREJUDICE CHAINS

Anaclécia Santana da Silva ¹

Ana Patrícia Santos Silva ²

Francisco Elton Freire Viana ³

Jaianne de Sousa Rocha ⁴

RESUMO

Este artigo apresenta o projeto cultural “Quebrando as Correntes do Preconceito”, que faz parte do calendário das ações anuais da Escola Indígena Expedito Oliveira Rocha, localizada na Aldeia Gameleira, Canindé-CE. O projeto foi desenvolvido de 27 a 30 de novembro de 2017, onde a comunidade escolar planejou e construiu todo o processo e os alunos foram protagonistas no desenvolvimento de cada passo e contaram com a orientação dos professores, construindo novas ideias e novos caminhos para o processo educacional. O presente trabalho surgiu da necessidade de aprimorar os estudos relacionados à data 20 de novembro, aniversário da morte de Zumbi dos Palmares, que se tornou o símbolo alusivo ao Dia da Consciência Negra no Brasil. O projeto objetivou identificar pontos característicos da cultura afro-brasileira na sociedade; conhecer as práticas e tradições da população negra; reafirmar a importância do respeito à diversidade cultural; construir momentos de troca de saberes, afim de promover a construção coletiva; orientar o público na luta contra o racismo e qualquer outra forma de discriminação e compreender o processo de desigualdade social e racial no Brasil. Buscamos desenvolver, através da Educação Para Relações Étnico-Raciais- ERER, o eixo “Concepção da historicidade do Dia Nacional da Consciência Negra” e a percepção desta data como resultante de intensa atividade do movimento negro. Com base na elaboração, execução e aplicação do projeto pudemos observar o quanto se faz necessário desenvolver ações que fortaleçam essa luta e que corroborem para que sejamos conscientes de que é preciso nossa participação em atividades que promovam a igualdade. O coletivo da escola fez com que o projeto ganhasse uma notoriedade bem maior e que os conhecimentos transpassados pelas ações realizadas não se limitassem apenas ao âmbito onde foi apresentado, ganhando espaço dentro e fora da comunidade escolar.

Palavras-chave: 1. Cultura Afro-Brasileira 2. Consciência Negra 3. Respeito 4. Diversidade Cultural 5. Cultura Indígena.

1. Universidade Regional do Cariri – URCA, Titulação: Licenciada em Educação do Campo.

2. UNOPAR, Titulação: Licenciada em Letras-Português.

3. Universidade Vale do Acaraú – UVA, Titulação: Licenciado em Pedagogia.

4. Universidade Vale do Acaraú – UVA, Titulação: Licenciada em Pedagogia.

ABSTRACT

This paper presents the cultural project "Breaking the Prejudice Chains", which is part of the annual calendar actions at Exedito Oliveira Rocha Indigenous School, located in thorp Gameleira, Canindé-CE. The project was developed from 27 to 30 November 2017, where the school community planned and built the whole process and the students were protagonists in the development of each step and had the guidance of teachers, building new ideas and new ways for the educational process. The present work arose from the need to improve studies related to the date of November 20, the anniversary of the death of Zumbi dos Palmares, who became the symbol of Black Consciousness Day in Brazil. The project aimed to identify characteristic points of Afro-Brazilian culture in society; to know the practices and traditions of the black population; reaffirm the importance of respect for cultural diversity; build moments of knowledge exchange, in order to promote collective construction; guide the public in the fight against racism and any other form of discrimination and understand the process of social and racial inequality in Brazil. We seek to develop, through Education for Ethnic-Racial Relations - EREER, the axis "Conception of the historicity of the National Day of Black Awareness" and the perception of this date as a result of intense activity of the black movement. Based on the elaboration, execution and application of the project, we were able to observe how much it is necessary to promote actions that strengthen this struggle and that corroborate so that we are aware that our participation in activities that promote equality is necessary. The school collective made the project gain a much greater notoriety and that the knowledge passed through the actions carried out was not limited to the scope where it was presented, gaining space inside and outside the school community.

Keywords: 1. Afro-Brazilian Culture 2. Black Consciousness 3. Respect 4. Cultural Diversity 5. Indigenous Culture.

1. INTRODUÇÃO

A Escola Indígena Exedito Oliveira Rocha está localizada na Aldeia Gameleira, no município de Canindé, no estado do Ceará. A escola atende alunos da referida Aldeia e também das localidades da circunvizinhança (sendo um total de 10 localidades), somando no momento 148 alunos, que se distribuem desde a creche até o 9º ano do ensino fundamental, não só estudantes indígenas, mas também não indígenas. A grade curricular presente no Projeto Político Pedagógico da Escola visa promover uma educação diversificada e pluricultural, respeitando os diferentes tipos de tradições, culturas e práticas populares. Suas disciplinas atendem aos componentes curriculares comuns da matriz educacional da educação básica (Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Física e Religião) e também comporta disciplinas específicas da cultura indígena, como forma de implementação dos conhecimentos e práticas repassados de geração em geração (Cultura e Espiritualidade, Expressão Corporal e Artes).

O presente trabalho surgiu a partir da necessidade de aprimorar os estudos relacionados à data 20 de novembro, aniversário da morte de Zumbi dos Palmares que se tornou o símbolo alusivo ao Dia da



Consciência Negra no Brasil, além de fomentar a busca pela compreensão dos fatos que estão intrinsecamente ligados a história do Brasil, por meio das narrativas apresentadas no decorrer da presente construção, tendo sempre o respeito à diversidade e ao pluriculturalismo como premissa. A representatividade da abolição da escravatura é amplamente criticada pelo Movimento Negro da atualidade, principalmente no que se refere aos possíveis objetivos que a desencadearam e pelos inúmeros estigmas trabalhistas da sociedade atual. Estudos bibliográficos mostram diversos dados sobre quilombo, em especial o símbolo mais citado em nossa cultura, o Quilombo dos Palmares. A escravidão, o nascimento do Movimento Negro e a criação do Dia da Consciência Negra. Uma data pensada para representar Grupo Palmares, grupo encabeçado por Oliveira da Silveira, que se dedicou a necessidade de criar um dia que representasse a conscientização do negro em relação às suas diversas características estéticas e culturais. A ideia foi incorporada pelo Movimento Negro, em representação da luta contra o sistema escravista, onde tornou a figura histórica do Quilombo dos Palmares e a morte do líder Zumbi um símbolo de liberdade, resistência, democracia, conscientização e o Dia da Consciência Negra numa bandeira neste no marco dos Movimentos Negros Brasileiros.

Em seu Artigo 5º, inciso XLII, a Constituição Federal promulgada em 1988 define que “a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei.” Tendo em vista que a Escola Indígena Exedito Oliveira Rocha tem como uma de suas principais funções educar em favor da cidadania, do respeito às diferenças étnicas e raciais, a citação acima traduz justamente o que precisamos evitar que aconteça. É necessário corrigir comportamentos racistas e discriminatórios, pois estes causam sequelas irreparáveis que marcam nossa sociedade de uma maneira lastimável. Por isso, devemos estimular o pensamento crítico, o desprendimento de padrões arcaicos e pensamentos retrógrados que demonstram a história de segregação de inúmeras vidas e trazem consigo marcas de um mundo onde o sangue de tantos inocentes tem sido derramado.

De acordo com os fatos expostos acima, notou-se a necessidade de uma maior discussão do presente tema dentro de um espaço que seja propício a transformação do ser para o convívio social, em favor de um bem comum, sendo a escola o espaço mais apropriado para o aprendizado dessas competências. Desta forma, nasce a seguinte problemática: De que maneira iremos mobilizar nossos alunos e a comunidade escolar para uma maior obtenção de conhecimentos sobre a Consciência Negra e o que de fato ela vem nos mostrar? Então foram priorizadas as necessidades de identificar pontos característicos da cultura afro-brasileira na sociedade; conhecer as práticas e tradições da população negra; reafirmar a importância do respeito a diversidade cultural; Construir momentos de troca de saberes, afim de promover a construção coletiva; orientar o público na luta contra o racismo e qualquer outra forma de discriminação; Compreender o processo de desigualdade social e racial no Brasil; Divulgar dados e estatísticas de genocídio a população negra; Desenvolver atividades com todas as faixas etárias, orientando sobre a importância do tema; e promover saberes e experiências de aprendizagem com a comunidade.

Na perspectiva do projeto como um todo, buscamos desenvolver por meio Educação Para Relações Étnico-Raciais- EREER o eixo “Concepção da historicidade do Dia Nacional da Consciência Negra e a percepção desta data como resultante de intensa atividade do movimento negro.” Nessa linha de pensamento trabalhamos os saberes pedagógicos do povo Kanindé atrelado ao processo de escravidão. É



dessa forma e no pensar de que o ensino diferenciado é algo mais além do que se perfaz na sistematização do conhecimento, ver, sentir, pensar e agir conjuntamente que colocamos em prática uma nova forma de aprender e ensinar algo, é partindo dessas perspectivas que esse eixo é formado pelas múltiplas diversidades presentes nessa nação.

2. METODOLOGIA

O Projeto Escola Indígena Expedito Oliveira Rocha Quebrando as Correntes do Preconceito, foi pensado e planejado em um dos encontros pedagógicos com o núcleo gestor, professores, representantes de alunos e lideranças da Aldeia, com base na justificativa e nos objetivos supracitados. Através da compreensão coletiva observou-se a necessidade de refletir sobre aspectos da cultura negra e conhecer mais sobre as práticas oriundas dela, enfatizando o elo que existe com a cultura indígena.

As vivências ocorreram no período do dia 27 ao dia 30 de novembro de 2017, com as turmas do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais, da Escola Indígena Expedito Oliveira Rocha. Cada professor fez a abordagem do tema e apresentação do referido projeto em suas respectivas turmas através de rodas de conversas, que possibilitaram mostrar os conhecimentos prévios, despertar o interesse dos estudantes em participar e vivenciar cada momento e fomentar o trabalho coletivo a ser desenvolvido por cada sala.

A abordagem envolveu todos os componentes curriculares. Na área das Linguagens e Códigos utilizamos músicas, poesias, livros paradidáticos, trabalhando a leitura, interpretação e compreensão de textos, refletindo cada eixo da presente temática de forma contextualizada e clara, objetivando uma ampla compreensão das ideias abordadas e o firmamento dos novos aprendizados. Na área das Ciências Humanas utilizamos aulas explicativas dos fatos que marcaram a história da luta dos povos de origem afro-brasileira, enfatizando as diversas situações que circundam os processos de transformação e as contribuições e implementações culturais destes. Para retratar situações contemporâneas que refletem traços discriminatórios enraizados em nossa sociedade foram apresentados vídeos como: “Kiriku e a feiticeira”, “Quilombo (a História do Quilombo dos Palmares)”, e o curta metragem “Dudu e o lápis cor da pele”, que mostram bem como estas questões ainda causam um impacto negativo na vida de muitos indivíduos, de diferentes idades e condições econômicas.

Nos componentes de Cultura e Espiritualidade, Expressão Corporal e Educação Física, fizemos uso das aulas para preparar coreografias de músicas que retratam as histórias mencionadas nos estudos teóricos, para que através delas, o público pudesse sentir como o negro se sentia e o que ele passou no decorrer do período onde a escravidão era legalizada e pudesse também, vivenciar suas danças, seu modo de festejar, enfim, resistindo às diversas formas de repressão e mantendo vivo seus costumes, tradições, sua cultura. Em Ciências Exatas, foram trabalhados com dados das desigualdades históricas que desde de sempre impactam a população negra no país, atingindo-os quando tentam entrar no mercado de trabalho nos cursos de formação. E com dados que evidenciam a violência presente no dia a dia contra as pessoas negras. Momentos de reflexões, debates e de muita aprendizagem com todas as turmas. Em Ciências da Natureza, abordamos as características, identidade e respeito às diferenças de cada um. As comidas afro-



brasileira, tão presentes em nosso dia a dia, estudando e aprofundando a historicidade e origem de algumas dessas comidas. Nessa área, eles vestiram, sentiram a cor negra nos seus corpos e puderam notar a diferença em seus colegas.

Foram realizados ensaios, no decorrer da semana do projeto para a culminância no último dia, onde contamos com a presença da comunidade escolar, pais e pessoas das comunidades próximas. Nesse momento os alunos demonstraram através das apresentações, o que vivenciaram no decorrer desse período. Durante o transcorrer do projeto, e mesmo após sua finalização tivemos a preocupação de envolver todas as faixas etárias presentes nessa unidade de ensino, a fim de viabilizar momentos de reflexão e construção do conhecimento prévio de cada aluno.

Os projetos que vêm sendo desenvolvidos pela escola indígena em consonância com a comunidade, têm sido vistos como instrumentos que auxiliam o fortalecimento da própria identidade, e como uma possibilidade de construção de novos caminhos frente a uma sociedade tão desigual. Busca-se sempre um engajamento construtivista e que ofereça momentos de ampla reflexão acerca de assuntos diversos, e com o projeto quebrando as correntes do preconceito não seria diferente, conseguimos atingir nossas metas e sobretudo vemos que ficou como fruto a união e a solidariedade de uns alunos para com outros, os mesmos perceberam o quanto é importante o respeito às diferenças em qualquer situação que for.

É possível observar que somente através de ações que promovam a consciência coletiva e individual é que iremos conseguir construir um mundo melhor. O coletivo desta escola viveu cada momento do projeto de forma intensa, procurando encontrar maneiras de quebrar as correntes do preconceito que está instalada dentro da sociedade e que somente através do diálogo e de atividades que promovam a igualdade social, conseguiremos mudar esta realidade.

É necessário enfatizar que tivemos todo um processo para então chegar na noite em que aconteceu a culminância das ações que foram planejadas durante toda semana. No dia 30 de novembro de 2017 realizou-se a noite cultural que objetivou desde o seu início a inclusão e reflexão coletiva dos nossos alunos acerca desse tema que ainda é visto por muitos como algo que não necessite de um olhar mais atento. Os alunos divulgaram o evento durante toda a semana em suas redes sociais, o que resultou em um público bem amplo. A noite cultural contou com a participação dos alunos da escola que estiveram presentes também em várias apresentações, tivemos também a participação de lideranças indígenas, pais de alunos e visitantes das comunidades vizinhas. As apresentações foram conduzidas pelos professores, que organizaram suas turmas com temas diversificados.

Além das apresentações, o momento também contou com barraca de comidas originária da cultura afro-brasileira, pinturas, vestimentas, músicas, ornamentação, que proporcionou vivenciar o momento com intensidade e com muita aprendizagem.



3. RESULTADOS E REFLEXÕES

Refletindo sobre as problemáticas que circundam o tema em questão, podemos perceber que a discriminação racial ainda é uma das mais tristes e decepcionantes realidades do nosso país. Em sua obra “O negro no mundo dos brancos” Florestan Fernandes elucida que “[...] o negro viveu em estado de dependência social tão extrema, que não chegou a participar, autonomamente, das formas de vida organizadas mínimas, como a família e outros grupos primários, de que se beneficiavam os brancos”.

Com base na citação anterior, pode-se perceber rapidamente o quanto foi tomado dos negros, que tiveram suas histórias usurpadas e sobrepostas pela supremacia branca. Mesmo que não tenhamos mais os castigos nos troncos, nem as lotações das senzalas no mundo contemporâneo, ainda são muitos os obstáculos enfrentados por estes povos.

Diálogos estes nos permitem pensar sobre a importância dos ambientes educacionais sistematizados para a sociedade. O ato de planejar uma ação com a presente proposta, possibilitou-nos enxergar traços históricos que transcenderam o tempo, de formas distintas e em novos contextos, porém com as mesmas características de antigamente. Sanar essas deficiências éticas, sociais e morais faz parte da construção do processo de ensino aprendizagem. Por isso, compreende-se a indispensabilidade oriunda do desfecho obtido com a implementação de cada passo idealizado pelo pensar e fazer crítico em conjunto.

Com base na elaboração, execução e aplicação do projeto pudemos observar o quanto se faz necessário que desenvolvamos diariamente ações que estejam de encontro com ações que fortaleçam essa luta, que sobretudo mostre o quanto é necessário que sejamos conscientes de que é preciso nossa participação em atividades que promovam a igualdade, e que o respeito a diversidade seja o fator essencial para a mudança. Talvez desta forma consigamos plantar uma sementinha que germinará trazendo a paz. É preciso enfatizar ainda que o projeto em questão, desempenhou um papel fundamental e foi visto por todos envolvidos como exitoso, principalmente no quesito do rompimento e da quebra de correntes existentes no dia a dia de muitos estudantes, que de forma direta ou indireta já foram vítimas dos abusos causados pela irracionalidade humana, que se enraizou e trouxe tantos frutos negativos. Nosso ideal foi que não ficasse apenas a marca de mais um projeto que futuramente seria engavetado, o coletivo da escola fez com que o projeto ganhasse uma projeção bem maior e que os conhecimentos transpassados pelas ações realizadas não se limitasse apenas ao âmbito onde foi apresentado, ganhando espaço dentro e fora da comunidade escolar.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do trabalho apresentado e por ter vivenciado um pouco a cultura Afro-brasileira na própria pele, percebemos a facilidade da interação sobre o conhecimento dos alunos índios e alunos não índios em relação ao assunto abordado. Isso mostra que as aulas teóricas e aulas práticas em conjunto, ajudam os alunos a pensar, a agir, a criar novas ideias, a ter novos hábitos a uma boa leitura, a aprender a aprender, despertando assim nos alunos participantes e não participantes (que ajudaram diretamente na realização do evento) suas próprias capacidades que estavam em inércia, onde cada professor que estava à frente de cada apresentação passa a ser o maior estimulador através de novos objetivos e novas metodologias, ajudando o aluno criar as suas próprias ideias e tomar suas próprias decisões. Com base nas vivências que tiveram, serão jovens que levarão para a sociedade um olhar diferente sobre o preconceito que existe sobre os negros, fazendo com que outras pessoas mudem o conceito que a sociedade impõe, onde o negro é sempre rejeitado por suas características, como a cor e o cabelo. E nas reflexões e falas feitas na avaliação de cada momento, presenciamos e ouvimos o quanto a realização do Projeto repassou e os fez sentir a realidade quanto ao preconceito que a população negra sofre há séculos.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Contém as emendas constitucionais posteriores. Brasília, DF: Senado, 1988. Art. 5.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo, 1972.

Ministério da Educação. **Combate ao racismo nas escolas é lembrado em data nacional que celebra cultura negra**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/57561-combate-ao-racismo-nas-escolas-e-lembrado-em-data-nacional>. Acesso em 12 de novembro de 2020

PORFÍRIO, Francisco. **Consciência negra**; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/consciencia-negra.htm>. Acesso em 12 de novembro de 2020.

VÍDEO: **Apresentação Consciência Negra (Música: Jorge Aragão - Identidade)**. Disponível em: <<https://youtu.be/ITKWnldNDIA>> Acessado em: 12 de novembro de 2020.

VÍDEO: **Dandalunda - Margareth Menezes - Coreografia - Bruno Pereira**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=EpAdSf5V1QQ>> Acessado em: 12 de novembro de 2020.

VÍDEO: **Ensaio dos alunos da Escola Indígena Expedito Oliveira Rocha, 3º ano**. Disponível em: <<https://photos.app.goo.gl/CUF5eowpydpljhPL9>> Acessado em: 12 de novembro de 2020.



WEBARTES MCC DE TODAS AS CORES VIDAS NEGRAS IMPORTAM!

WEBARTES MCC OF ALL COLORS – BLACK LIVES MATTER!

Manuel Cleuton Gomes de Oliveira¹

Amauri Pinto de Carvalho²

Auricélia Brito da Silva³

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar o relato de Experiência do projeto “Webartes MCC de todas as cores – Vidas negras importam!”. Em virtude do Dia da Consciência Negra, momento que é vivenciado pelas escolas, mediante a implementação de ações que levam os estudantes a uma reflexão ativa sobre os desafios e conquistas enfrentados pelos negros no Brasil e em todo o planeta, a escola de Ensino Médio Miguel Carneiro da Cunha propôs aos seus estudantes o desenvolvimento de produções artísticas e culturais que pudessem vir de encontro com abordagem Étnico-racial, sobretudo, o racismo, pois somos conhecedores que vivemos em um país marcado pelas desigualdades e preconceitos que atingem o nosso cotidiano. Desta forma, tal ação envolveu seus professores e estudantes dentro de um processo educativo que perpassou a sala de aula, tornando o sujeito ativo do processo da aprendizagem.

Palavras-chave: Étnico Racial. Brasil. Estudantes.

ABSTRACT

The present work aims to show the Experience report of the project “MCC Webartes of all colors- Black lives matter!”. The project was a result of Black Awareness Day, a moment that is experienced by schools, through the implementation of actions that lead students to an active reflection on the challenges and achievements faced by black people in Brazil and throughout the planet. Miguel Carneiro da Cunha High School proposed to students the development of artistic and cultural productions that could respond to an ethnic-racial approach to, especially racism. As we know we live in a country marked by inequalities and prejudice that affect our daily lives. Thus, this action involved teachers and students in an educational process that permeated the classroom, making the subject active in the learning process.

Keywords: Ethnic-racial. Brazil. Students.

1.

2. Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA – Graduação em Ciências da Religião com habilitação em Filosofia

3. Universidade Estadual do Piauí – UESPI – Graduação em Letras-Português / Especialista em Metodologia da Leitura da Escrita / Especialista em Literatura, Ensino e outras Linguagens.

1. INTRODUÇÃO

A escola de Ensino Médio Miguel Carneiro da Cunha está situada na Rodovia Cinturão Verde, KM 05, Sítio Cajuacu, na cidade de Tianguá, a 310km, de Fortaleza, capital Cearense. A referida unidade escolar pertence à Coordenadoria Regional de Educação – CREDE 5. Conta com 315 alunos, matriculados entre os turnos manhã e tarde: 3 turmas de 1º anos, 3 turmas de 2º anos e 2 turmas de 3º anos. Além das 6 salas de aulas, a escola conta com LEI - Laboratório de Ensino de Informática (02) e LEC - Laboratório de Ensino de Ciências (Laboratórios de Física, Química, Matemática e Biologia), Biblioteca, Sala de Vídeos, quadra poliesportiva, anfiteatro e pátio. Uma das maiores missões da escola é trabalhar o Respeito entre os estudantes desde o primeiro dia de aula. O Projeto “Webartes MCC de todas as cores – Vidas negras importam!”, motivo deste relato de experiência, tem como público todos os alunos das séries da escola, abrangendo como áreas do conhecimento as Ciências Humanas e Linguagens e Códigos, Projeto Professor Diretor de Turma e NTPPS – Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais. O projeto vai ao encontro do cenário em que vivenciamos há bastante tempo, onde os negros não são vistos como cidadãos de direitos que vivem na sociedade, ideia salientada em uma pesquisa, realizada pelo centro de estudos da relação de trabalhos e desigualdade sobre a questão profissional, ilustrando bem essa realidade, que “apontou que pessoas negras não chegam a 1% entre advogados e sócios de escritórios de advocacia.” (RIBEIRO, 2019, p. 27). É preciso compreender que esse quantitativo representa os sujeitos inseridos dentro das repartições públicas e privadas, o que condiz com a pouca presença dos negros em cargos de destaque.

O estado é o órgão responsável por implementações de políticas públicas que podem diminuir essa disparidade racial existente em (todas as sociedades), mas frequentemente, percebe-se a sua inércia perante tais ações. Um fator que deve ser levado em consideração para essa violência física, moral e psicológica com as pessoas negras é a predominância em nossos dias do racismo estrutural⁴, pois ele existe e em grande escala, mas agimos sem ao menos perceber que estamos dando continuidade à forma mais cruel e grotesca do racismo, já que está enraizado em nossa cultura, ou seja, em nosso cotidiano. Para exemplificar essa mazela, trazemos a seguinte informação: “89% dos brasileiros admitiam existir preconceito de cor no Brasil, mas 90% não se identificavam como não racistas.” (RIBEIRO, 2019, p. 15).

Nesse sentido, precisamos incentivar nossos alunos a pensarem e refletirem sobre o assunto, de modo que possam manifestar tais reflexões mediante os diversos ângulos da arte, pois ela é um rico labirinto de possibilidades e cada aluno possui dentro de si potencial criativo que ajuda no processo de aquisição de outros conhecimentos. A cultura artística se manifesta nas suas práticas sociais como elementos facilitadores e condutores de energias positivas nas quais os indivíduos se apropriam dos conteúdos, transformando-os em conhecimento próprio por meio da ação sobre elas, desenvolvendo assim, dentro da comunidade escolar, pessoas pulsantes e críticas que possam levar, mediante a sua arte, uma reflexão ativa e contundente sobre o racismo e a sua relação com as manifestações e expressões culturais.

4. Racismo Estrutural é um conjunto de práticas discriminatórias, institucionais, históricas, culturais dentro de uma sociedade que frequentemente privilegia algumas raças em detrimento de outras. O termo é usado para reforçar o fato de que há sociedades estruturadas com base no racismo, que favorecem pessoas brancas e desfavorecem negros e indígenas. Fonte: <https://www.cut.org>.



O projeto “Webartes MCC de todas as cores – Vidas negras importam!” tem como objetivo geral oportunizar o uso da linguagem artística em consonância com a consciência negra, suscitando a reflexão e a ação dos estudantes sobre o racismo, tendo como objetivos específicos: produzir e recitar poesias, cordéis e paródias; expor de modo on-line, os trabalhos de desenhos, pinturas, fotografias e charges; e integrar DTs, NTPP-S e as demais disciplinas, promovendo informação e conhecimento em várias formas de manifestações artísticas como promoção e formação cidadã.

O Eixo temático aborda nas atividades com os estudantes o racismo estrutural, em vista da relevância da temática, que é um assunto bastante atual, pois faz parte da vida de pessoas que sofrem discriminações e preconceitos por serem negras, tendo poucas chances de chegarem ao mercado de trabalho, e sendo em sua grande maioria vítimas de uma sociedade que oprime e menospreza. A pesquisa nos escritórios de advocacia sobre a presença do negro nesses espaços mostra justamente isso, pois “entre estagiários não chega a 10%.” (RIBEIRO,2019, p. 27). Esses dados enfatizam para nós a gritante desigualdade que está presente nos mais diversos setores laborais.

2. METODOLOGIA

Para a realização do projeto foram utilizadas metodologias diversificadas com o uso das redes sociais, como: Instagram, Facebook, Google Meet, WhatsApp. De início, o projeto foi apresentado aos alunos por meio de uma videoconferência, através do Google Meet, sendo programado assim um calendário de datas e um roteiro de trabalho de acordo com as atividades escolares. Durante as aulas online foram retomados informações e direcionamentos, além de contatos telefônicos para chegar pessoalmente à pesquisa, produção e apresentação dos trabalhos realizados. No Facebook, foram feitas as divulgações tanto para a comunidade escolar como para a sociedade em geral. Já no Instagram, foi feita, além da divulgação, uma live, de modo a promover uma maior integração e participação de alunos e professores.

O projeto aconteceu no período de 03 a 20 de novembro de 2020. Os professores de Língua Portuguesa, durante as aulas de redação, realizaram debates e incentivaram os estudantes a redigirem textos sobre a temática do racismo; durante as aulas de artes, os professores demonstraram manifestações artísticas, em foto e vídeo, relacionadas à temática, visando despertar o interesse dos estudantes para apresentar um talento artístico na culminância do projeto; nas aulas de filosofia e sociologia os professores trabalharam conceitos relacionados à consciência negra; nas disciplinas de formação para a cidadania e NTTPS, os professores desenvolveram aulas voltadas para o aperfeiçoamento de competências socioemocionais que ajudassem os estudantes a perceberem a sua importância na luta de uma sociedade antirracista.

Como o tema do “Webartes MCC de todas as cores” foi relacionado ao Racismo, no dia 13 de novembro de 2020 aconteceu uma live com o tema “Racismo Nunca! Respeito Sempre!”, mediada pela coordenadora Auricélia Brito, com a participação especial do Influencer Digital Isaac Vinicius, garoto que sofreu ataques racistas em suas redes sociais e foi destaque em vários programas de televisão, conforme banner de divulgação abaixo.

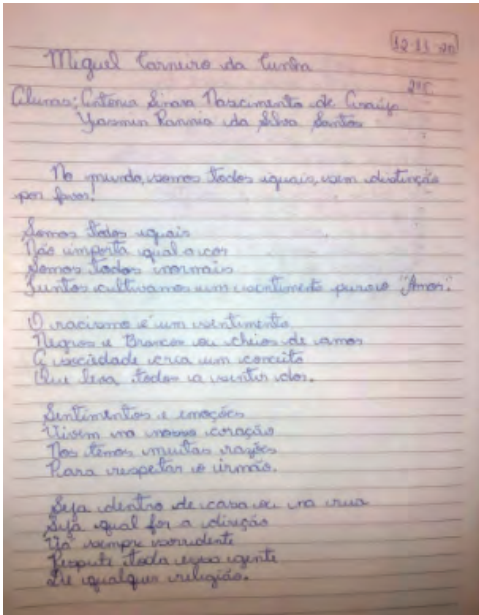
Figura 1 – Banner de divulgação da live “Racismo Nunca! Respeito Sempre!”


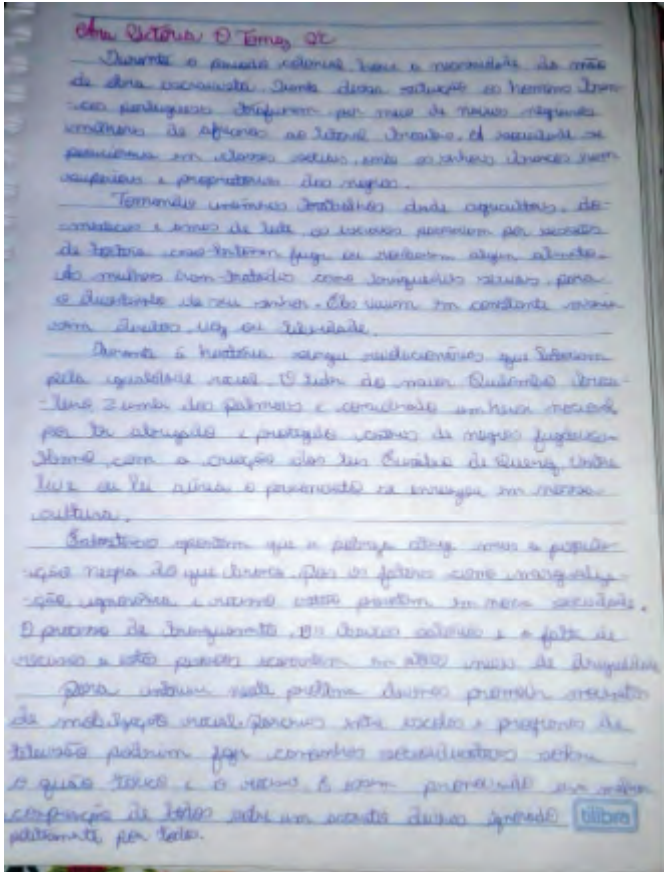



Fonte: Arquivo da EEM Miguel Carneiro da Cunha

Para realização do Webartes MCC de todas as cores, cada aluno ou equipe de alunos fez sua inscrição, via on-line, num formulário do Google Forms, podendo se inscrever em até 3 categorias. Todas as categorias poderiam ser apresentadas através de vídeos gravados anteriormente. A apresentação de todas as produções aconteceu dia 20/11/2020, às 18h, através do Google Meet, conforme podem ser visualizadas na tabela abaixo:

Tabela 1 – Produções do projeto Webartes MCC de todas as cores

Título	Produção	Identificação do(s) autor(es)
<p>Poesia: “No mundo somos todos iguais. Sem distinção, por favor!”</p>		<p>Yasmin e Sinara – Alunas do 2º ano C</p>

Título	Produção	Identificação do(s) autor(es)
<p>Fotografia das alunas apresentando a poesia em vídeo</p>		<p>Yasmin e Sinara – Alunas do 2º ano C</p>
<p>Redação. Tema: “Racismo nunca. Respeito sempre!”</p>		<p>Ana Victória Alunas do 2º ano C</p>

Título	Produção	Identificação do(s) autor(es)
<p>Desenho: “Raridade da Beleza da Cor Negra”</p>		<p>André Brito Aluno do 2º ano A</p>

Fonte: Tabela elaborada pelos autores

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

Na história do Brasil, seja ela oficial ou não, desde sua colonização até os dias atuais, há em todas as suas estruturas de poder, sejam elas públicas ou privadas, marcas preconceituosas e discriminatórias contra as camadas sociais e econômicas marginalizadas, formando, sem cessar, um todo fomentado por vícios estruturados em benefício de uma sociedade elitizada e carregada de eurocentrismo⁵. Não por acaso, mas estrutural, em detrimento de negros, afrodescendentes e indígenas, a sociedade elitizada sobrepõe seus valores e costumes, ampliando barreiras sociais e econômicas. As periferias, as favelas, comunidades ribeirinhas e comunidades rurais em tantos recantos desse imenso país se sentem prejudicadas com essas situações. A Escola Miguel Carneiro da Cunha, situada na cidade de Tianguá-CE, na rodovia Cinturão

5. Eurocentrismo. Alguns autores como, por exemplo, Jack Goody apontam que o eurocentrismo é um sistema ideológico para dar sustentação a passada colonização territorial e a atual colonização cultural. Jack Goody no livro O Roubo da História sustenta que muitos inventos e costumes proclamados como inventados/criados na Europa na verdade foram copiados e até roubados de outros povos e civilizações, como a filosofia, democracia e outros. Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/eurocentrismo>.



Verde, rodeada de comunidades rurais, é parte significativa desse contexto histórico. Com base na Lei Federal Nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003 no seu artigo 26-A, diz que: “nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira”. Com isso podemos dar melhores condições de pesquisa e conhecimentos aos alunos, que possam alcançar novos saberes com atitudes, posturas e valores, ampliando novos e diferentes horizontes.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, a estrutura de poder “privilegia a branquidade e valoriza principalmente as raízes europeias da sua cultura, ignorando, ou pouco valorizando as outras, que são: a indígena, a africana, a asiática” (BRASIL, 2004). A instituição escolar, espaço de ensino e aprendizagem, sendo também um espaço social, esconde e, ao mesmo tempo, revela, uma contradição constante, preconceitos, discriminações e tantas outras formas de exclusões étnico-raciais em seus cotidianos. Desta forma, a escola no campo, Miguel Carneiro da Cunha, com uma clientela essencialmente formada por filhos de trabalhadores rurais e que vivem da produção agropastoril, não foge a esta regra. Vive e convive com realidades de fortes doses de relações conflituosas. Daí nos veio uma pergunta reflexiva: Como enfrentar esses conflitos? Como superar essas desigualdades étnico-raciais entre os pares envolvidos? Acreditando que sendo o mesmo ambiente de conflitos, a escola constitui-se no espaço para enfrentar e diminuir o racismo.

Com este projeto, a escola trouxe à tona uma cultura cidadã quanto à visão e ação à pluralidade étnico-racial, dando condições maiores aos seus alunos de interagir, dialogar, manifestar objetivos comuns, garantindo uma partilha coletiva de respeito e aproximação de igualdade não só para suas vidas no interior da escola, mas para o mundo exterior. Uma das maiores relevâncias dessa ação veio de encontro à diminuição da timidez e da introspecção dos alunos que, por meio das criações artísticas, revelaram, para além dos seus talentos, o espírito de participação e revelação da arte como enfrentamento do racismo, ganhando também elevada autoestima. Caminhar construindo esse objetivo tem sido o desejo da comunidade escolar Miguel Carneiro da Cunha.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante a abordagem realizada pelo projeto “Werbartes MCC de todas as cores - Vidas negras importam!”, alcançamos os objetivos propostos, que foram oportunizar o uso da linguagem artística em consonância com a consciência negra, suscitando a reflexão e a ação dos estudantes sobre o racismo, produzindo e recitando poesias, cordéis e paródias; expondo de modo on-line, os trabalhos de desenhos e pinturas.

Oriundos de famílias simples, sendo considerados por todo o corpo docente da nossa escola como alunos tímidos, buscamos desenvolver um projeto que transbordasse a sala de aula virtual, com ações que os colocassem no centro do fazer pedagógico, contribuindo para o desenvolvimento de competências



adormecidas pela timidez exacerbada. Desta maneira, os estudantes apresentaram suas obras artísticas, de modo individual ou na coletividade, mostrando para toda a comunidade escolar seus talentos e dons. Diante do exposto e das ações contempladas pelos nossos alunos, inferimos que o racismo é um assunto que deve ser trabalhado durante todo o ano letivo por parte dos educadores, levando os educandos a manifestarem sua maneira de pensar e perceber a sociedade que estão inseridos.

Vale salientar que despertou nos alunos a curiosidade pela temática, levantando a discussão sobre o racismo, tendo como eixo paralelo as manifestações artísticas e culturais, colocando os alunos no centro da aprendizagem, colocando-os assim como sujeitos reflexivos e ativos, construtores de provocações e questionamentos sobre o preconceito racial. Este projeto é válido, inclusive, para posteriores estudos relacionados a como o poder da Arte pode influenciar na capacidade de reflexão e criticidade para assuntos tão relevantes diante do contexto escolar.



REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. D.O.U. de 10 de janeiro de 2003.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

EUROCENTRISMO. In: **Wikipédia**. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Eurocentrismo>>. Acesso em: 20/10/2020.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, relações étnico-raciais e a Lei nº 10.639/2003**. 2011. Disponível em: <<http://antigo.acordacultura.org.br/artigo-25-08-2011>>. Acesso em: 20 out. 2020.

GRIPP, M. R. S. . **Escavidão e fluxos migratórios: “depois dos navios negreiros outras correntezas”**, 2019. Disponível em <<https://www.ecodebate.com.br/2020/06/05/vidas-negras-importam-artigo-de-maristela-dos-reis-s-gripp-e-mariana-dos-r-sather-gripp/>>. Acesso em: 20 out. 2020.

PINTO, Walber. **Saiba o que é racismo estrutural e como ele se organiza no Brasil**. www.cut.org.br, 2020. Disponível em: <<https://www.cut.org.br/noticias/saiba-o-que-e-racismo-estrutural-e-como-ele-se-organiza-no-brasil-0a7d>>. Acesso em: 20/10/2020.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. Djamila Ribeiro. — 1ed. — São Paulo : Companhia das Letras, 2019.

O RACISMO EM Pauta NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DA TERCEIRA SÉRIE DA ESCOLA ANTONIO REGINALDO MAGALHÃES DE ALMEIDA

RACISM ON THE AGENDA OF PORTUGUESE LANGUAGE CLASSES IN THE THIRD GRADE AT ANTONIO REGINALDO MAGALHÃES DE ALMEIDA SCHOOL

Brenna Krisgna Rogerio Maia¹

RESUMO

Atualmente, a escola busca alcançar a formação do sujeito em sua totalidade, o que já constitui um desafio, alargando-se ainda mais diante do ensino remoto e de tantas questões de intolerância que percebemos no cotidiano, tais como o racismo. Nesse ano vimos reacender no mundo a luta do “Movimento Negro” após a violenta morte do George Floyd, nos Estados Unidos. No Brasil, nós vimos a morte de João Pedro Matos, criança, negro e inocente. Diante desse cenário a escola enquanto instituição social pode acolher essas discussões com o objetivo de dar espaço às diversas opiniões, lutando contra diferentes tipos de preconceito racial. Nesse contexto, o objetivo deste artigo é apresentar o trabalho realizado em sala de aula acerca da discussão da representatividade do negro na sociedade distribuídas em seis aulas de Língua Portuguesa. Para isso, trabalhamos com pesquisas em páginas de notícias, sites e redes sociais. É importante salientar as contribuições teóricas de Bakhtin (2006) que localiza a concepção de língua no mundo da vida, das relações éticas e singulares entre os sujeitos e Geraldi (1996) trazendo o pensamento da língua como objeto de poder, ambos nos deram aporte para elevarmos a discussão da sociedade para escola. Diante disso, notamos que os estudantes estiveram envolvidos ativamente em todo o processo e levantaram suas vozes para validar, desconsiderar e modificar discursos sobre o racismo.

Palavras-chave: Racismo. Escola. Língua Portuguesa.

1. Escola de Ensino Médio Antonio Reginaldo Magalhães de Almeida, licenciada em Língua Portuguesa e Literatura pela Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM/UECE)



ABSTRACT

Currently, the school searches to achieve the formation of the subject in its entirety, which is already a challenge today expanded even more in face of remote education and so many cases of intolerance that we know everyday, such as racism. This year we decided to strengthen the “Black Movement”, reignited in the world after the violent death of George Floyd, in the United States. In Brazil, we saw the death of João Pedro Matos, a black and innocent child. Faced this reality, the school, as a social institution, can promote these discussions in order to listen to different opinions, fighting against many types of racial prejudice. In this context, the objective of this paper is to analyze the results obtained in a sequence of six Portuguese Language classes focused on the theme of racism. Based on this theme, we brought to the classroom the discussion about black representativeness in society. Thus, we worked with research on news pages, websites and social networks. It was important to highlight the theoretical Bakhtin contributions (2003), that locates the conception of language in the world of life, of the ethical and singular relations between the subjects and Geraldi (1996) bringing the thought of language as an object of power, both of which gave us support raise the discussion from society to school. We noticed that the students were actively involved in the whole process and raised their voices to validate, disregard and modify discourses about racism.

Keywords: Racism. School. Portuguese Language.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como pressuposto dar espaço às diversas opiniões e atuar no combate a quaisquer formas de preconceito racial existentes dentro e fora do espaço escolar a fim de difundir o grito de defesa dos direitos dos negros. Há muito tempo a discussão em torno das questões de racismo tem ganhado destaque no meio social, embora isso seja positivo a atenção que se dá a esse assunto vem sempre à tona após episódios de violência contra o indivíduo negro. Dessa forma, percebemos que toda a história de luta, de cor e de sangue que os negros enfrentaram não foi suficiente para alcançarem ou terem seus direitos ressarcidos. É quando figuram nas páginas policiais que os negros são lembrados.

A fim de estabelecer uma relação entre essas questões sociais e o trabalho com a linguagem nas aulas de língua portuguesa trouxemos para essa discussão o pensamento de Bakhtin (2003). O autor chama a atenção para a seguinte questão, as práticas tradicionais de ensino, efetivamente praticadas, produzem alunos pouco responsivos, dialogicamente. Algum tipo de posicionamento, dos alunos, até existe, mas é uma resposta que com frequência assume formas de descaso e desinteresse.

Tendo em vista as proporções que o racismo ocorre no mundo e no nosso país, é urgente que o currículo escolar seja discutido de modo que todos os envolvidos no ensino, discentes e docentes, tenham uma compreensão e uma atuação responsiva nesse campo. Apoiados nessa perspectiva, acreditamos que é possível promover a aprendizagem significativa, inserindo a escola em práticas sociais efetivas e promovendo uma comunicação mútua, capaz de agregar valores à formação do indivíduo.

Diante dessas constatações teóricas apontamos alguns fatos sociais que foram o fio condutor para o desenvolvimento da experiência aqui relatada. Sabemos que o mês de Maio de 2020 foi marcado por um derramamento de sangue negro, o que ocorre sempre, mas nesse período tiveram grande destaque em praticamente todas as páginas de notícias e redes sócias de modo geral. Os casos de João Pedro Matos, no Brasil e de George Floyd, nos Estados Unidos despertaram a sociedade para uma onda de protestos em defesa dos negros. Assim, presenciamos algo que há muito se fazia necessário, mas por algum motivo estava adormecido.

A partir da explosão sobre o assunto, milhões de hastags subindo nas redes sociais em storys, status, post, memes, frases etc. resolvemos dedicar algumas aulas para o estudo de questões ligada a esse momento social e a essa causa com intuito de promovermos e fortalecermos uma aprendizagem significativa, fazendo o uso das práticas sociais da linguagem. Percebemos que muitos alunos estavam envolvidos com a questão, se manifestando nas redes a respeito do assunto, mais um eixo motivador para trazermos a discussão nesse momento para a sala de aula.

Diante disso, unimos o entusiasmo dos alunos, a necessidade e importância de abordar tal problemática. Todas essas questões serviram de mote para a realização de uma sequência de seis aulas de língua portuguesa nas turmas da 3ª série A e B da escola Antônio Reginaldo Magalhães de Almeida, situada no município de Potiretama. Pudemos despertar a criticidade dos alunos e envolve-los nesse processo de manifestação social. Nesse sentido, as redes sociais foram relevantes para a expansão das atividades.

2. METODOLOGIA

Para o desenvolvimento desse trabalho recorreremos a proposta curricular da 3ª série A e B da escola de ensino médio Antônio Reginaldo Magalhães de Almeida, construída pela professora de língua portuguesa a partir das diretrizes educacionais vigentes, a fim de verificar em qual período o objeto do conhecimento Literatura negro - brasileira estava previsto, assim detectamos que de acordo com o curso do ano letivo a turma iria estudar esse objeto por volta do 4º período. No entanto, diante das demandas e problemáticas que temos para atender a grade curricular, sobretudo no ensino remoto, seria provável que o material sequer fosse visto.

Por isso, o nosso primeiro passo foi fazer uma alteração no nosso planejamento curricular antecipando o trabalho com esse objeto do conhecimento “Literatura negra brasileira” para a primeira semana de junho do corrente ano, período bem próximo a onda de protestos “Black Lives Matter” que foi revivido nos Estados Unidos após a morte de George Floyd e, que se estendeu pelo mundo. Feito isso, iniciamos o trabalho com uma aula nomeada de “A representação do negro na literatura brasileira” no dia 04/06 onde solicitamos uma pesquisa com esse tema, o objetivo era de que os alunos percebessem e comprovassem através de fatos o que o negro representa na nossa sociedade, onde ele aparece, como ele aparece nas telas, na música, no esporte, no âmbito profissional etc.



Na aula do dia 05/06 promovemos uma discussão onde os alunos puderam expor os registros da pesquisa realizada e as suas opiniões a respeito do assunto, alguns dos sites pesquisados citados pela turma foram: Uol, Isto é e Geledés, as pesquisas apontam discussões recentes sobre o tema. Ao final dessa aula solicitamos a resolução de duas questões do livro didático sobre o poema “Para um negro”, a atividade deveria ser postada na plataforma aluno *online*. Na aula do dia 10/06 os alunos realizaram a socialização e discussão da atividade da aula anterior. Ao final da aula receberam a orientação para a produção de um texto com o gênero a escolha deles, sugerimos, frase, cartões digitais, *memes*, vídeos etc, onde eles opinassem a respeito do racismo, tendo como base o material estudado e pesquisado nas aulas anteriores. O texto foi produzido individualmente, para isso sugerimos um período de até uma semana, dentro desse prazo as produções foram enviadas à professora para revisão e ajustes necessários, em seguida, expomos nas redes sociais utilizando *hashtags* fazendo alusão ao tema, marcando o nome da professora e da escola, essa parte da tarefa foi realizada conforme a aceitação dos alunos.

Porém, foi exposto a turma a importância de levarmos as produções para as redes sociais, pois isso seria uma forma de fortalecermos a luta de combate ao racismo e apresentar a sociedade o trabalho realizado dentro da escola. Na aula do dia 17/06, foi dedicada à apresentação dos trabalhos, a qual foi enviada para o grupo de mensagens instantâneas da turma e publicada nas redes sociais.

Na aula realizada no dia 18/06 fizemos a leitura da carta aberta "Aos brancos pró-movimento negro" durante a leitura os discentes destacaram as informações mais importantes e após finalizar a leitura registraram a opinião sobre o texto lido e seu impacto para a discussão atual, conforme orientações prévias. Na aula seguinte no dia 19/06 realizamos uma discussão a respeito das questões suscitadas na carta aberta, sobre o lugar de fala do negro que não pode ser ocupado por um branco, os benefícios que o branco dispõe e como algumas dessas questões são distorcidas.

Foi com essa discussão que encerramos essa sequência de aulas que colocou em pauta a temática do racismo nas aulas de língua portuguesa, o trabalho contemplou as práticas de linguagem de leitura e compreensão de textos, a produção de textos e análise semiótica. Todas as aulas foram ministradas de forma remota utilizando como ferramentas aplicativo de mensagens instantâneas e *Google meet*.

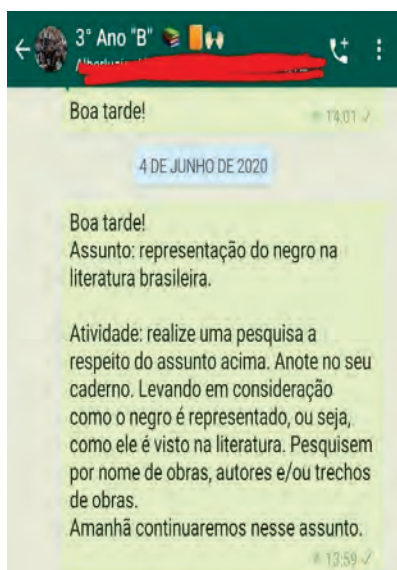


Figura 1: Aula orientação para pesquisa

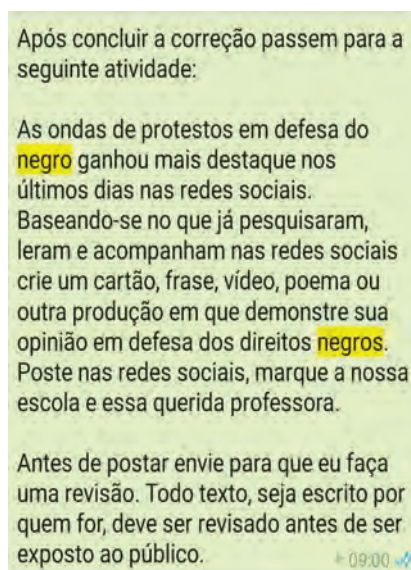


Figura 2: Orientação para a produção textual

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

Esta seção visa fazer uma análise das atividades realizadas pelos alunos com foco na produção textual feita ao final dessa sequência de aulas. Para essa análise fizemos o recorte do material das aulas, sendo que toda exposição do material foi autorizada pelos participantes das aulas. Para isso, nos deteremos na análise do material da produção dos alunos e na participação deles nas discussões que encerraram essa sequência de atividades.



Figura 3: Produção dos alunos



Figura 4: Produção dos alunos

No texto apresentado na figura 3 percebemos que a aluna compreendeu que as questões de racismo influenciam diretamente em toda formação do sujeito, percebe-se que o discurso do texto é direcionado para as pessoas de pele branca que cometem racismo e acreditam que o indivíduo por ter pele negra não tem condições de gozar dos mesmos direitos. O texto mostra que os direitos mais elementares de um ser humano é negado ao negro. A fechada de pele negra texto representa um símbolo da força, a luta e a resistência do negro diante das adversidades que a sociedade lhe impõe.

O texto da figura 4 mostra uma mulher negra e ao seu redor várias mãos de cores diferentes tentando tocar a mulher, em demonstração de apoio, as mãos juntas ao redor da mulher negra representa o apoio a pessoa que sofre racismo e promove uma comparação de igualdade. A frase acima do cabelo da mulher intensifica a mensagem da imagem, de que a cor não limita a capacidade intelectual do ser humano.

Com relação ao objetivo da produção textual a partir desses dois textos notamos que essas alunas conseguiram absorver a intenção da construção textual, que tem como foco expor sua opinião e/ou fatos contra o racismo e, com isso despertar a sensibilidade das pessoas para tal problemática. Dessa forma, conseguiram compreender e refletir sobre aspectos da língua, a partir do seu uso (GERALDI, 1996).

As figuras abaixo representam um recorte da discussão realizada após a leitura da carta aberta “Aos brancos pró-movimento negro”. A discussão foi suscitada a partir de trechos da carta que despertam questionamentos e reflexões.

“Você acha que dói em você o racismo. Não dói. Não dói porque quando você entra em um estabelecimento comercial, não é seguido por seguranças e nem desconfiam de você apenas pela cor da sua pele. Sua vivência não é marcada pelo abuso de poder da polícia militar como a de muitos negros, especialmente periféricos, que apanham e são presos e mortos sem causa. Seu psicológico não foi destruído pelas práticas racistas desde os navios negreiros e a baixa auto estima não é inerente ao seu povo” (HILAIR, Gabriel, 2015. Disponível em <https://ceert.org.br/noticias/direitos-humanos/8112/carta-aberta-aos-brancos-pro-movimento-negro>).

Trechos fortes como o supracitado nos levam a questionar a turma sobre o que de fato é o racismo? Como entender a dor do outro? Como respeitar a dor do outro? Eu me considero uma pessoa racista? Como eu posso contribuir para amenizar o racismo na sociedade? Tais questões despertaram na turma muitas opiniões.



Figura 5: Trechos da discussão 3 A



Figura 6: Trechos da discussão 3 B

No trecho acima notamos que os alunos percebem a discussão sobre o racismo como uma pauta necessária e que deve ser discutida com frequência, uma das alunas relata que embora alguns pontos apontem para a diminuição do racismo isso ainda está longe de ser alcançado, “E mesmo q falem q o racismo está diminuindo q estão lutando contra isso Eu não acredito”, a fala da aluna está alinhada ao discurso forte presente na carta aberta, conforme citação acima. Isso nos desperta para observar uma característica comum que aproximam as duas falas, as pessoas que levantam essa opinião já sofreram o racismo.

Para descolonizarmos o conhecimento, precisamos nos ater à identidade social, não somente para evidenciar como o projeto de colonização tem criado essas identidades, mas para mostrar como certas identidades têm sido historicamente silenciadas e desautorizadas no sentido epistêmico, ao passo que outras são fortalecidas. (ALCOFF apud SIFUENTES, 2018, p. 207)

De acordo com a colocação das autoras é compreensível que tanto o discurso da aluna como do autor da carta aberta fazem parte de vozes silenciadas ao longo da história, não uma fala que elas representam, mas uma identidade social. Dessa forma, é difícil enxergar um caminho que não esteja marcado pelo preconceito racial. Por outro lado, ao observarmos a discussão na turma da 3ª série B (Fig. 4) percebemos que alguns questionam a fala do autor da carta aberta, acreditando que algumas colocações são confusas ou exageradas, por isso a aluna coloca “O que achei bem coisado, porque fala também que a pessoa branca não pode ajudar a uma pessoa negra, Ué??”. Em seguida, a professora solicita que a aluna reflita sobre “Mas baseado em que o autor fala isso?”. Logo após outra aluna complementa e destaca “(...) fala sobre a pessoa branca não ter o real conhecimento sobre o racismo”. A partir disso, percebemos que a discussão toma outros rumos, pois essa última conseguiu identificar que a discussão é bem mais complexa, a questão do racismo não é superficial, não é só na pele, ele vai além, mexe com estruturas sociais, culturais e identitárias de um povo.

Diante desse contexto trazemos para a nossa análise o pensamento bakhtiniano, a fim de constatar que quando inscritos em um espaço de vozes plurais e heterogêneas os sujeitos agem e se elaboram na relação com a alteridade. Esse espaço plural dialógico e discursivo promovido nos diversos ambientes sociais é aberto a controvérsias, polêmicas, ressignificações, citações, paródias, destruições, concordâncias, conflitos, etc. Assim, o que garante a heterogeneidade e a pluralidade próprias desse espaço é a circulação do poder, é a tensão existente entre forças normatizadoras e desestabilizadoras. Nesse aspecto, o poder atua como a base para o exercício da liberdade e da resistência e, sobretudo para a constituição e reelaboração das identidades.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dessa experiência realizada em sala de aula compreendemos que o racismo é disseminado em diversos segmentos sociais, inclusive nos espaços educativos, muitas vezes é oriundo da falta de conhecimento, por isso, é imprescindível que o professor aborde em sala de aula questões que despertem a consciência moral, ética e cultural, oferecendo ao aluno a oportunidade de desenvolvimento de valores e saberes coerentes ao espaço do outro.

Dessa maneira, antes de agir com preconceito racial ou quaisquer tipos de intolerância, o indivíduo poderá refletir sobre tais questões. É fato, que não conseguiremos modificar instantaneamente um problema histórico, mas um dos caminhos para amenizar as feridas do preconceito racial é dar voz às pessoas e dar o lugar de fala a quem é de direito.

Nesse sentido, acreditamos que contribuímos levando para a sala de aula essas questões e devolvendo a sociedade um trabalho construído dentro da escola que estimula a defesa dos negros e, mostra o poder que a nossa voz tem diante das injustiças e problemas sociais. Além disso, mostrar que todas as pessoas a escola é um amplo espaço de discussão e que nossos discursos elevam, confrontam e estimulam os temas que precisam ser colocados em pauta diariamente no âmbito escolar e social.



REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

HILAIR, Gabriel. **Carta Aberta Aos Brancos Pró-Movimento Negro**. Disponível em: <https://ceert.org.br/noticias/direitos-humanos/8112/carta-aberta-aos-brancos-pro-movimento-negro>. Acesso em: 05 jun. 20

SIFUENTES, Caroline Ma V. de Souza. Texto resenhado RIBEIRO, Djamil. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 112 páginas, 2018 (Coleção: Feminismos Plurais) p. 205 de 210. Disponível em: www.periodicos.unb.br. Acesso em 11 nov. 20

GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

RAVELI, Nicole. **Caso João Pedro Mattos: o menino que foi morto durante uma operação policial**. Uol, São Paulo, 01 Janeiro de 2020. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/caso-joao-pedro-mattos-o-menino-negro-que-foi-morto-durante-uma-operacao-policial.phtml>. Acesso em 02 jun. 2020

Movimento Black Lives Matter também abala a cultura. Isto é, São Paulo [s.d]. Disponível em: <https://istoe.com.br/movimento-black-lives-matter-tambem-abala-a-cultura/> Acesso em 02 jun. 2020

18 expressões racistas que você usa sem saber. Geledés, 19 Novembro de 2016. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/18-expressoes-racistas-que-voce-usa-sem-saber/>. Acesso em 06 jun. 2020



BELEZA AFRO BRASILEIRA: TRABALHANDO A AUTOESTIMA DOS ALUNOS POR MEIO DA FOTOGRAFIA

AFRO BRAZILIAN BEAUTY: WORKING WITH STUDENTS SELF ESTEEM THROUGH PHOTOGRAPHY

Ana Leonízia Pereira da Silva¹
Fátima Luíza de Araújo Ferreira²
Santiago Pontes Freire Figueiredo³

RESUMO

O presente relato tem por objetivo fomentar a discussão acerca da cultura afro-brasileira e do sentimento de pertencimento e reconhecimento da população negra, promovendo o aumento da autoestima de alunos e alunas por meio de ensaios fotográficos, impactando tanto os participantes como o público em geral, criando e oportunizando o sentimento de representatividade, além de utilizar a arte como ferramenta interdisciplinar de reflexão e valorização dos direitos humanos. O projeto foi realizado na EEEP Guilherme Teles Gouveia no ano de 2019, com a professora de Sociologia e Projeto de Vida, além dos alunos das primeiras séries do ensino médio. Ao se trabalhar conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira nas aulas de sociologia, estendeu-se a discussão para as aulas de Projeto de Vida onde foi colocado por alguns alunos as dificuldades e preconceitos oriundos da cor da sua pele e do quanto não se sentiam bem ou mesmo não se considerando “bonitos” quando comparados com outros colegas de pele branca e cabelo liso. Neste sentido, a professora das disciplinas mencionadas, sensibilizada pelas reflexões apresentadas, selecionou alguns alunos para participarem de um ensaio fotográfico com o artista Negro Sousa, conhecido pela inovação em suas produções, em forma de projeto de intervenção, e as fotos compuseram uma exposição que foi divulgada na semana da consciência negra na escola. O projeto contou com uma culminância de abertura no auditório com todos os alunos da escola onde os resultados puderam ser observados. Os alunos e alunas que participaram do ensaio fotográfico relataram um pouco de timidez no início, pois nunca haviam feito algo parecido, no entanto, no desenrolar da produção, ficaram mais à vontade e acabaram entendendo a metodologia do artista. Após a exposição, afirmaram ter ficado muito contentes com os resultados, pois nunca haviam se visto daquela forma, de uma maneira tão

1. Professora de Sociologia na EEEP Guilherme Teles Gouveia; Titulação: Graduada em História pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA e especialista em Ensino de Sociologia.

2. Aluna do segundo ano do curso técnico em Agropecuária na EEEP Guilherme Teles Gouveia.

3. Professor de Filosofia na EEEP Guilherme Teles Gouveia; Titulação: Graduado em Filosofia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA e Mestre em Filosofia pela Universidade Federal do Ceará – UFC.

poética, ou seja, nunca tinham se sentido tão bonitos e valorizados como naquele momento. O público e comunidade em geral responderam muito bem às expectativas, expondo que antes da exposição os referidos alunos participantes passavam despercebidos, mas que a partir da ação passariam a olhá-los com outros olhos, o que identificamos como o desenvolvimento da empatia. Por meio do projeto pudemos rever os conceitos de beleza predominantes no cotidiano escolar, ampliando horizontes e desmistificando preconceitos de cunho estético racial.

Palavras-chave: Beleza Afro-Brasileira. Autoestima. Fotografia.

ABSTRACT

The present report aims to foster discussion about Afro-Brazilian culture and the feeling of belonging and recognition of the black population, promoting an increase in male and female self-esteem through photo essays, impacting both participants and the general public, creating and providing the feeling of representativeness, in addition to using art as an interdisciplinary tool for reflection and appreciation of human rights. The project was carried out at EEEP Guilherme Teles Gouveia in 2019, with the professor of Sociology and Life Project, in addition to students in the first grades of high school. When working with contents related to Afro-Brazilian history and culture in the sociology classes, the discussion was extended to the Life Project classes, where some students put the difficulties and prejudices arising from the color of their skin and how much they did not. they felt good or even not considering themselves “beautiful” when compared to other colleagues with white skin and straight hair. In this sense, the teacher of the disciplines, sensitized by the reflections presented, selected some students to participate in a photo essay with the artist Negro Sousa, known for the innovation in his productions, in the form of an intervention project, and the photos made up an exhibition that was released during black awareness week at school. The project had an opening culmination in the auditorium with all the students of the school where the results could be observed. The students who participated in the photo essay reported a little shyness at the beginning, as they had never done anything like it, however, in the course of production, they became more comfortable and ended up understanding the artist's methodology. After the exhibition, they said they were very happy with the results, as they had never seen themselves that way, in such a poetic way, that is, they had never felt so beautiful and valued as at that moment. The public and the community in general responded very well to the expectations, stating that, before the exhibition, the said participating students went unnoticed, but that from the action they started to look at them with different eyes, which we identified as the development of empathy. Through the project we were able to review the concepts of beauty prevalent in school life, broadening horizons and demystifying prejudices of a racial aesthetic nature.

Keywords: Afro-Brazilian Beauty. Self Steem. Photography.



1. INTRODUÇÃO

A Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Para além da exigibilidade, nota-se a real necessidade de construirmos pontes que liguem alunos e alunas, além de toda a comunidade escolar, às suas raízes histórico-culturais. O Brasil ainda é um país muito racista, como se pode presenciar todos os dias nos noticiários, o que acaba dificultando, muitas vezes, que as pessoas se reconheçam como negras e se sintam orgulhosas de sua condição existencial.

O capitalismo molda a mente dos indivíduos de muitas formas, transformando tudo em mercadoria e criando modelos que devem ser seguidos universalmente. Padrões estéticos são propagados diariamente através das mídias, como revistas, televisão e internet. Todavia, a partir de uma análise empírica, é possível perceber que a branquitude é predominante entre homens e mulheres que geralmente representam estes tipos ideais, com raríssimas exceções. Como seria possível gerar uma transformação dessa realidade? É provável que a resposta, que não é tão simples, gire em torno de uma instituição basilar: a escola. Se a educação não é capaz de resolver todos os problemas do mundo, tampouco sem ela se pode pensar minimamente em um futuro melhor para a humanidade. De acordo com Paula e Silva (2008, p. 3) “Tornam-se urgentes ações de conscientização para a eliminação de todas as formas de discriminação étnico-racial, política e econômica, o que só pode se concretizar por meio da educação”. Um dos exemplos é o projeto desenvolvido pela fotógrafa paulista Cléo Martins “Reconstruindo a Autoestima da Mulher Negra”. Segundo a jornalista Layane Coelho (2019), que entrevistou a artista: “O objetivo do trabalho é contar a história de mulheres negras, através da imagem, e apoiá-las no processo de reconstrução da autoestima. Cléo utiliza a fotografia como ferramenta para falar sobre a importância do autocuidado, empoderamento e amor-próprio”. Por isso, foi na escola que as mudanças começaram a acontecer para que assim como o ar, pudessem se espalhar por todos os lugares.

Nesse sentido, buscou-se realizar um trabalho interdisciplinar, onde fosse possível resgatar a autoestima dos estudantes e o sentimento de pertencimento por meio da representatividade, através da ferramenta fotografia, ressaltando a força e a beleza da negritude nos jovens de nossa instituição escolar. O projeto objetiva fomentar a discussão acerca da importância da cultura afro-brasileira e do sentimento de pertencimento e reconhecimento da população negra, promovendo o aumento da autoestima dos alunos, tanto para os participantes como para o público, por meio da realização exposição de ensaios fotográficos, através do sentimento da representatividade, utilizando a arte como ferramenta interdisciplinar de reflexão, valorização e propagação dos direitos humanos.

2. METODOLOGIA

O presente projeto foi realizado na EEEP Guilherme Teles Gouveia, em Granja/Ce, no ano de 2019, com a professora de Sociologia e Projeto de Vida, além dos alunos das primeiras séries do ensino médio. Ao se trabalhar conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira nas aulas de sociologia, estendeu-se a discussão para as aulas de PV onde foi colocado por alguns alunos as dificuldades e preconceitos oriundos da cor da sua pele e do quanto não se sentiam bem ou mesmo não se considerando “bonitos” quando comparados com outros colegas de pele branca e cabelo liso.

Neste sentido, a professora das respectivas disciplinas, sensibilizada pelas reflexões apresentadas, contactou o fotógrafo e artista Negro Sousa para pensar uma intervenção que além de trazer algum benefício intelectual, abordando a história e a memória do povo africano, pudesse também resgatar a autoestima dos estudantes já que os relatos dos mesmos expunham uma situação desagradável que poderia vir a ser acentuada caso nada fosse vir a ser feito. Foi realizada, portanto, a seleção de alguns alunos para participação em um ensaio fotográfico com o artista supracitado, conhecido pela inovação em suas produções, sendo que as fotos compuseram uma exposição que foi divulgada na semana da consciência negra na escola. O critério utilizado para a escolha dos participantes foram os relatos dados nas aulas de sociologia e PV, além de alguns discentes que se ofereceram também, pois disseram nunca estarem inseridos em algo parecido. O projeto contou com uma culminância de abertura no auditório com todos os alunos da escola onde os resultados puderam ser observados.

É necessário destacar a contribuição da então diretora escolar, Silvana Modesto, que desde o início da ideia sempre se mostrou muito sensível e solícita para a execução do trabalho, proporcionando todas as condições necessárias ao mesmo. Cristina Batista, professora da disciplina de História da escola, também deu muitas contribuições teóricas, além de ser uma das financiadoras das fotos, bancando custos de impressão e figurino dos alunos.

Figura 1: Alunas da EEEP Guilherme Teles Gouveia em ensaio fotográfico do projeto Beleza Afro



Fonte: Acervo pessoal do artista Negro Sousa.

3. RESULTADOS E REFLEXÕES

Os alunos e alunas que participaram do ensaio fotográfico relataram um pouco de timidez no início, pois nunca haviam feito algo parecido, entretanto, no desenrolar da produção fotográfica, ficaram muito mais à vontade e acabaram entendendo a metodologia diferenciada e única do artista. Após a exposição na escola, afirmaram ter ficado muito contentes com os resultados obtidos no projeto, pois nunca haviam se visto daquela forma, de uma maneira tão poética e ímpar, ou seja, nunca tinham se sentido tão bonitos e valorizados como naquele momento em questão. O público e comunidade em geral, responderam muito bem às expectativas, relatando que antes da exposição os referidos alunos e alunas participantes passavam quase despercebidos no ambiente educacional, mas que a partir da ação passariam a olhá-los com outros olhos, o que pode ser identificado como o desenvolvimento da empatia e o surgimento de uma cultura antirracista a partir da observação do novo que já estava ali, daquilo que se via, mas ainda não se enxergava.

3.1. A VISÃO DOS ALUNOS

Para melhor ilustrar os resultados reais do projeto, que não são quantitativos, mas qualitativos, visto que se trata de uma ação que mira à subjetividade dos sujeitos, foi colhido um depoimento (relato verbal) da aluna Fátima Luíza de Araújo Ferreira, uma das integrantes do ensaio. A mesma relatou que o projeto “Beleza Afro-brasileira” surgiu mediante a percepção da baixa estima dos alunos percebidas durante as aulas de PV. Afirmou também que esta foi a minha primeira participação em um projeto desse tipo e sentiu-se entusiasmada e feliz mediante a grandeza do mesmo. “O ensaio foi uma realização pessoal, simplesmente maravilhoso”. A aluna citou que o fotógrafo Negro Sousa, refletiu que o seu papel no projeto foi “trazer ao físico, através da foto, a aliança dada pelos alunos e as referências afros trazidas nesse material”. Um ponto importante é apontarmos a construção desse material com recursos próprios e disponíveis, algo que definitivamente, agrega valor à construção. Quanto ao resultado final foi satisfatório, tendo em vista que construímos contextos de empoderamento, não somente a quem participou, mas também a quem se viu nas fotos e para, além disso, estabelecemos um cenário de prosperidade e força no meio preto. A aluna relatou também que o resultado supriu todas as expectativas, uma vez que pôde reconhecer-me bela naturalmente, assim como seus colegas que também participaram.

Em relação a experiência com o ensaio fotográfico a aluna Mikaely Araújo, 2ª Aquicultura, disse que quando recebeu a proposta de participar do book, sentiu medo, mas a força e a beleza da cor da sua pele falou mais alto e quando saíram as fotos ficou muito feliz, pois os comentários nos corredores eram um melhor do que o outro e me sentindo-se grata pelo apoio.

E quanto aos colegas que assistiram e participaram da exposição os comentários foram satisfatórios. Jamile Monteiro, sobre o projeto, afirmou que amou tudo, achando de muita importância ter esse conteúdo, para conhecermos sobre a diferença de cores e culturas, que muitas vezes por a falta de conhecimento muitas pessoas praticam racismo, discriminação, até mesmo a “não aceitação” do próprio negro, mas quando você aprende passa a ter uma nova visão sobre o assunto. Relatou que é negra, bonita e sabe o quanto tem que lutar para vencer o preconceito de todos, mas que está preparada. Antes da participação no projeto, disse que não se sentia tão bem assim. No entanto o projeto deu-a esse

reconhecimento, aprendendo a valorizar a própria identidade. A sensibilidade da professora Léa, segundo ela, foi de suma importância para o nascimento desse projeto, uma vez que a partir dessa observação pode-se trabalhar a identidade, o reconhecimento e a valorização pessoal de cada aluno.

O relato a seguir, nos mostra que atividades que despertam a reflexão acerca da valorização da cultura afro-brasileira são essenciais para a construção de uma escola democrática e conseqüentemente de um mundo melhor. Por meio do projeto pode-se rever os conceitos de beleza predominantes no cotidiano escolar, ampliando horizontes e desmistificando preconceitos de cunho estético raciais tão propagados na contemporaneidade, de maneira consciente ou não, frutos da ignorância humana de não reconhecer a diversidade e miscigenação presente no país, de não cultivar valores como o respeito mútuo a qualquer ser humano. Paula e Silva (2008, p. 5), afirma que:

O Brasil é o resultado do encontro de muitas culturas e civilizações provenientes de vários continentes. Desse encontro, resultaram diversas contribuições étnicas que influenciaram a construção de nossa cultura e de nossa identidade. Portanto, para conhecer nosso país, é necessário entender um pouco de cada uma dessas culturas formadoras. (PAULA E SILVA, 2008, p. 5).

O fragmento acima indica que se deve fomentar o estudo dos povos originários para que se compreenda o passado, o presente e se construa um futuro mais humano e justo. Geralmente, nas culminâncias de projetos ou apresentações no dia da consciência negra, os negros sempre eram retratados em posições de escravização e sofrimento. Porém, destaca-se a necessidade de outra ótica para que se perceba a riqueza cultural trazida e desenvolvida pelos povos africanos, sua história, cultura, vestimenta, culinária, enfim, o ser negro. As pessoas precisam saber que da África não surgiram apenas escravos, mas também reis, rainhas, deuses, entidades que compõem a ancestralidade e identidade do povo brasileiro. Projetos como esse são fundamentais para que tal mentalidade se inicie e se desenvolva habitualmente.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredita-se ter conseguido realizar o objetivo de fomentar a discussão acerca da cultura afro-brasileira e do sentimento de pertencimento e reconhecimento da população negra, promovendo o aumento da autoestima de alunos e alunas por meio de ensaios fotográficos, impactando tanto os participantes como o público em geral, criando e oportunizando o sentimento de representatividade, além de utilizar a arte como ferramenta interdisciplinar de reflexão e valorização dos direitos humanos, tal como se pode perceber tanto nas amostras do ensaio como nos depoimentos colhidos.

A educação possui um papel transformador na vida das pessoas. Muitos estudantes consideram a escola como a sua segunda casa, sendo que muitos encontram na figura dos professores, funcionários e colegas, verdadeiros apoi-os que, inclusive muitas vezes não encontram na própria família, fazendo da instituição escolar um lugar especial da convivência humana. Por isso, é fundamental que temáticas consideradas “delicadas” sejam trabalhadas de maneira natural a fim de desmistificar e reconstruir uma consciência coletiva mais humana e plural.

Que a luta pelo respeito e dignidade das pessoas negras possa continuar firme e forte no chão da sala de aula e também fora dele, em outros espaços, ressaltando sempre os desafios do combate ao preconceito e ao racismo, porém, elevando o que os povos africanos têm de história e contribuição para a construção de muitas nações mundiais, incluindo a brasileira. Somente com ações de emancipação e autonomia desses jovens é que se poderá conservar uma esperança de dias melhores.

Figura 4: Aluna Fátima Luíza em ensaio fotográfico do projeto Beleza Afro.



Fonte: Acervo pessoal do artista Negro Sousa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei no 10.639**, de 9 de Janeiro de 2003. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em 28 de Nov. de 2020.

COELHO, Layane. **Projeto reconstrói autoestima da mulher negra por meio da fotografia**. 2019. Disponível em: <https://noticiapreta.com.br/projeto-reconstrói-autoestima-da-mulher-negra-por-meio-da-fotografia/>. Acesso em: 21/01/2021.

SILVA, André Marcos de Paula e. **História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena**. Curitiba: Editora Gráfica Expoente, 2008.





CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO





CEARÁ

GOVERNO DO ESTADO

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO