



Série Ensino, Aprendizagem e Tecnologias

Aplicabilidade da Lei 10.639/2003: relatos de experiências do Curso Uniafro/UFRGS

Vol. II

Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher

Tanara Forte Furtado

Organizadoras



**UNIVERSIDADE
FEDERAL DO RIO
GRANDE DO SUL**

Reitor

Rui Vicente Oppermann

Vice-Reitora e Pró-Reitora
de Coordenação Acadêmica

Jane Fraga Tutikian

EDITORA DA UFRGS

Diretor

Alex Niche Teixeira

Conselho Editorial

Álvaro R. C. Merlo

Augusto Jaeger Junior

Enio Passiani

José Rivair Macedo

Lia Levy

Márcia Ivana de Lima e Silva

Naira Maria Balzaretto

Paulo César Ribeiro Gomes

Rafael Brunhara

Tania D. M. Salgado

Alex Niche Teixeira, presidente

Aplicabilidade da Lei 10.639/2003:

**relatos de experiências do
Curso Uniafro/UFRGS**

Vol. II

Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher
Tanara Forte Furtado
Organizadoras

© dos autores
1ª edição 2019

Direitos reservados desta edição:
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Coordenação da Série:
Laura Wunsch, Cíntia Kulpa, Tanara Forte Furtado e Marcello Ferreira

Coordenação de Editoração: Cíntia Kulpa e Ely Petry

Revisão: Evangraf
Capa: Ely Petry
Editoração Eletrônica: Bruno Assis e Tábata Costa

Esta obra é resultante da 2ª edição do Curso de Aperfeiçoamento UNIAFRO - Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola, financiado pelo Ministério de Educação (MEC) e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e ofertado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) através do Centro de Formação de Professores (FORPROF) no ano de 2014.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

A grafia desta obra foi atualizada conforme o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, de 1990, que entrou em vigor no Brasil em 1º de janeiro de 2009.



A642 Aplicabilidade da Lei 10.639/2003: relatos de experiências do Curso UNIAFRO/ UFRGS – vol. II [recurso eletrônico] / organizadoras Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher [e] Tanara Forte Furtado ; coordenado pela SEAD/UFRGS. – dados eletrônicos. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2019. 263 p. ; pdf

(Série Ensino, Aprendizagem e Tecnologias)

Inclui referências.

1. Educação. 2. Educação antirracista. 3. Igualdade racial – Escola. 4. Negros – Espaço escolar. 5. Políticas afirmativas de Cotas Raciais. 6. Formação de professores. 7. UNIAFRO - UFRGS. 8. Cultura afro-brasileira. 9. Educação infantil. 10. Capoeira. 11. Racialidade. 12. Desigualdade social. 13. Africanidade. 14. Percursos negros – Porto Alegre. 15. Histórias infantis afro-brasileiras. I. Kaercher, Gládis Elise Pereira da Silva. II. Furtado, Tanara Forte. III. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Secretaria de Educação a Distância. IV. Série.

CDU 37:323.118

CIP-Brasil. Dados Internacionais de Catalogação na Publicação.
(Jaqueline Trombin– Bibliotecária responsável CRB10/979)

ISBN 978-85-386-0470-9

SUMÁRIO

Apresentação	9
Construindo o conhecimento das africanidades a partir da valorização da vivência e cultura do povo negro	15
Darlane Lúcia Barbosa da Silva Teixeira	
A luta pela igualdade	35
Adriane Maria Schenkel	
Reconstruindo uma identidade: convivência e ambiência étnico-racial ..	41
Aline Verardo Corrêa	
Mapeando a nossa história	61
Daniela Rodrigues Espíndola	
Conhecendo um pouquinho da Cultura Africana na Educação Infantil... 	69
Elisama Cristina dos Santos Ferreira	
Sala de aula: lugar de histórias e reflexões acerca da afro-brasilidade ...	73
Elisia Carina Vieira	
A construção de uma ambiência racial na escola	77
Enaide Suzana dos Santos	
Africanidades em sala de aula: um conto africano	85
Fabiane Aline Barbosa	
Uma <i>griotte</i> na sala de aula	93
Gabriela Lucas	
De grão em grão, a galinha enche o papo.....	101
Jociane André de Borba	

A aplicabilidade da Lei 10.639 em sala de aula: Martin Luther King como inspiração para uma análise sociológica contra a discriminação racial	107
Laura Souza do Nascimento	
Cabelo, cabeleira, cabeluda: da alegria de ser como se é	113
Lourdes Ândrea Dias Rosa	
Desenvolvendo a diversidade étnico-racial e os valores através da existência de princesas negras	119
Luciana Assis da Silveira	
Diferentes identidades em sala de aula: a pluralidade cultural entra em cena	127
Luciano Pereira Scheffer	
<i>Fanzine</i>: recurso pedagógico para promoção da igualdade racial na escola	137
Aline dos Santos	
Cabelos que negros	147
Maria Rita Py	
Viva o UNIAFRO!	155
Quira Alves	
A construção de relações igualitárias na diversidade - o caso do "jovem" <i>Campus Sapiroanga</i> do IFSUL	167
Sergio Fernando M. Corrêa	
A representação da mulher negra na televisão brasileira	179
Sidinéia Santiago	
Relações étnico-raciais: visibilidade aos afrodescendentes, respeito à diversidade	185
Zuleika Andradas Albuquerque	
O doloroso processo de dissociação entre o ser histórico negro e a cultura hegemônica branca: um breve estudo	197
Fabiana Soares Mathias	

**Relato de experiência de tutoria presencial do curso de aperfeiçoamento
UNIAFRO – Igualdade Racial na Escola 2ª ed..... 215**

Patrícia Bock

As minhas, as suas, as nossas relações étnico-raciais na educação229

Priscila Bastos

**As cores de peles: relato de uma experiência didática de promoção
da igualdade racial 243**

Silvania Rubert

Anexos..... 255

Com satisfação, apresentamos a obra *Aplicabilidade da Lei n.º 10.639/2003: relatos de experiências do Curso UNIAFRO/UFRGS Vol.II*. Trata-se de uma publicação organizada com o objetivo de compartilhar reflexões surgidas a partir da oferta da 2ª edição do Curso de Aperfeiçoamento UNIAFRO – Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola, ofertado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) no ano de 2014, através do Centro de Formação de Professores (FORPROF).

O curso, totalmente gratuito devido ser financiado pelo Ministério de Educação (MEC) e Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE), foi destinado exclusivamente a professores e profissionais do magistério da educação básica pública do Estado do Rio Grande do Sul e ofertado nos polos de Agudo, Balneário Pinhal, Caxias do Sul, Jaguarão, Mostardas, Novo Hamburgo, Porto Alegre, Santo Antônio da Patrulha e Sapiranga.

Este livro reúne os saberes dos professores-cursistas compartilhados em forma de artigos selecionados entre os 212 trabalhos de conclusão do curso, além das reflexões de tutores presenciais e tutores a distância.

Darlane Lúcia Barbosa da Silva Teixeira, no texto *Construindo o conhecimento das africanidades a partir da valorização da vivência e cultura do povo negro*, relata um conjunto de atividades realizadas junto a turmas de ensino médio de uma escola do Bairro Restinga, no município de Porto Alegre. A fala emocionada e emocionante de Dona Elita, moradora do bairro há mais de 40 anos, nos faz voltar no tempo e querer tentar impedir o acontecimento de alguns fatos.

No artigo *A luta pela igualdade*, Adriane Maria Schenkel reflete sobre as possibilidades de ampliação das experiências para além do núcleo familiar proporcionadas às crianças pela antecipação do ingresso no sistema educacional formal e seus desdobramentos no processo de constituição de sujeito social enquanto ser empático às diferenças.

Aline Verardo Corrêa, no artigo *Reconstruindo uma identidade: convivência e ambiência étnico-racial*, nos relata uma série de atividades que desenvolveu junto ao seu grupo de alunos enquanto cursista do UNIAFRO/UFRGS. Além de nos detalhar o entusiasmo e envolvimento das crianças, exemplifica como um trabalho comprometido pode ultrapassar o espaço da sala de aula e contagiar

as demais turmas e a comunidade escolar como um todo, possibilitando ao coletivo a reflexão acerca da temática da educação antirracista.

No texto *Mapeando a nossa história*, Daniela Rodrigues Espíndola apresenta reflexões sobre a importância da ancestralidade no processo de construção de identidade das novas gerações, fruto da experiência da visita do *griot* Seu Jorge em sua sala de aula. A partir dos ensinamentos de Seu Jorge, percebemos a relevância do território enquanto elemento fundamental neste processo.

No texto *Conhecendo um pouquinho da Cultura Africana na Educação Infantil*, Elisama Cristina dos Santos Ferreira compartilha momentos de ludicidade e aprendizagens significativas vivenciadas junto a turmas de educação infantil de uma escola da cidade de Novo Hamburgo. O apoio dos colegas e da escola, em que pese o reduzido número de alunos negros, foi fundamental para o êxito das propostas.

Elisia Carina Vieira, no texto *Sala de aula: lugar de histórias e reflexões acerca da afro-brasilidade*, nos relata a realização de um trabalho interdisciplinar desenvolvido junto à turma de nono ano do ensino fundamental de uma escola municipal localizada na cidade de Imbé, a partir do qual os alunos puderam refletir sobre o contexto histórico vivido pela *griotte* e seus familiares no litoral norte gaúcho

Enaide Suzana dos Santos, no texto *A construção de uma ambiência racial na escola*, apresenta uma reflexão sobre a importância da construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola e a necessidade de oferecer elementos que possam fazer com que os alunos negros possam se ver positivamente representados neste espaço.

O texto *Africanidades em sala de aula: um conto africano*, de Fabiane Aline Barbosa, nos relata uma experiência de Hora do Conto, vivenciada junto à turma de sexto ano do ensino fundamental de uma escola pública da cidade de Campo Bom.

No artigo *Uma griotte na sala de aula*, Gabriela Lucas relata a realização de um trabalho que, a partir da visita de uma *griotte*, resgata a figura, trajetória e obras do artista plástico hamburguense Carlos Alberto Oliveira, o Carlão.

No artigo *De grão em grão, a galinha enche o papo...*, Jociane André de Borba apresenta o relato de um trabalho que teve como foco o estudo de contos brasileiros e africanos a partir de títulos de literatura infantil.

No artigo *A aplicabilidade da Lei 10.639 em sala de aula: Martin Luther King como inspiração para uma análise sociológica contra a discriminação racial*, Laura Souza

do Nascimento apresenta o relato de um estudo sobre Martin Luther King Jr. realizado junto à turma de 1º ano do Ensino Médio de uma escola estadual localizada na cidade de Viamão.

Lourdes Ândrea Dias Rosa, no texto *Cabelo, cabeleira, cabeluda: da alegria de ser como se é*, nos relata uma intervenção realizada com crianças da educação infantil a partir de três obras de literatura infantil que abordam a estética dos cabelos afros como elemento constitutivo da identidade negra.

No artigo *Desenvolvendo a diversidade étnico-racial e os valores através da existência de princesas negras*, Luciana Assis da Silveira apresenta uma reflexão sobre mudanças observadas nas referências estéticas de alunos de uma turma de 4º ano do ensino fundamental de uma escola do município de Santo Antônio da Patrulha a partir de um trabalho que teve como ponto de partida o filme *A princesa e o Sapo*.

No texto *Diferentes identidades em sala de aula: a pluralidade cultural entra em cena*, Luciano Pereira Scheffer apresenta reflexões sobre as possibilidades de aprendizado a partir do resgate e valorização de elementos das culturas africana e afro-brasileira.

No artigo *Fanzine: recurso pedagógico para promoção da igualdade racial na escola*, Aline dos Santos relata como a produção destas revistas, elaboradas a partir de um projeto interdisciplinar entre as áreas de História e Língua Inglesa, auxiliou na promoção da discussão acerca da discriminação racial em uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Santo Antônio da Patrulha – RS.

Maria Rita Py, no texto *Cabelos que negros* (homônimo ao poema de Oliveira Silveira trabalhado com seu grupo de alunos), apresenta reflexões acerca das temáticas da estética dos cabelos afros e a ditadura da beleza e suas repercussões nas trajetórias de vida de adolescentes e adultos de uma turma de Educação de Jovens e Adultos de escola municipal da cidade de Santa Maria – RS.

Em *Viva o UNIAFRO!*, Quira Alves reflete acerca das discussões e aprendizagens construídas por seu grupo de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal da cidade de Caxias do Sul – RS, compartilhando também suas descobertas e crescimento a partir das propostas do curso.

No artigo *A construção de relações igualitárias na diversidade – o caso do “jovem” Campus Sapiranga do IF Sul*, Sergio Fernando M. Corrêa nos apresenta uma exposição formal da memória das atividades realizadas durante o curso de extensão UNIAFRO/UFRGS. Todas as intervenções pedagógicas aconteceram com

a primeira turma do Ensino Técnico em Eletromecânica Integrado ao Ensino Médio do *Campus* de Sapiranga do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IF-Sul). O autor optou por relatar o desempenho das quatro práticas em sala de aula que o curso de aperfeiçoamento propôs aos cursistas por se tratar mais de texto expositivo-reflexivo do que um texto oriundo de uma pesquisa científica. Salienta ainda que o êxito de todo o trabalho pedagógico se deu em função do envolvimento de vários colegas professores e suas respectivas disciplinas junto com os setores de ensino, pesquisa e extensão do *Campus*.

No texto *A representação da mulher negra na televisão brasileira*, Sidinéia Santiago nos relata proposições pedagógicas realizadas junto a uma turma de 2º ano do Ensino Médio, as quais tiveram por objetivo o reconhecimento da importância do papel da escola na formação de um indivíduo crítico e reflexivo e também da construção de uma sociedade mais igualitária, livre do preconceito racial, étnico e religioso e o cumprimento da Lei 10.639/03. A partir da exibição, análise e debate de um longa e um curta metragem, o grupo foi desafiado a refletir criticamente sobre a maneira como a televisão representa a mulher negra em suas produções.

Zuleika Andradas Albuquerque, no texto *Relações étnico-raciais: visibilidade aos afrodescendentes, respeito à diversidade*, nos apresenta as reflexões suscitadas a partir de sua experiência pedagógica enquanto professora de Educação Física, por meio da qual se utilizou do livro *O tabuleiro da Baiana* para propor o estranhamento e reflexão acerca do racismo e discriminações sofridas por seus alunos/as negros/as e pardos/as e alunos negros.

Fabiana Mathias, em seu artigo intitulado *O doloroso processo de dissociação entre o ser histórico negro e a cultura hegemônica branca: um breve estudo*, teoriza sobre o processo de estudos, postagens, posicionamentos e a aprendizagem de uma turma do Polo de Porto Alegre, no ano de 2014, promovendo uma análise conceitual da construção do preconceituoso e do racismo, suas funções na sociedade capitalista, como forma de, mais a frente, compreender as limitações que encontram estes educadores-estudantes em entender esta nova história e sujeito que lhes é apresentado.

Patrícia Bock, em seu artigo intitulado *Relato de experiência de tutoria presencial do curso de aperfeiçoamento UNIAFRO – Igualdade Racial na Escola 2ª ed.*, promove uma interessante reflexão acerca da necessidade de se investir e insistir em uma formação cada vez mais qualificada dos docentes, que permita lidar positivamente com as questões relacionadas à diversidade étnico-racial, criando estraté-

gias e ações afirmativas nos diferentes níveis da educação brasileira, implica não apenas cumprir a lei, mas a adoção de uma posição político-pedagógica.

Priscila Bastos, em seu artigo intitulado *As minhas, as suas, as nossas relações étnico-raciais na educação*, enfatiza a trajetória dos cursistas do Polo UAB de Novo Hamburgo durante o curso UNIAFRO - Curso de Aperfeiçoamento em Política de Promoção da Igualdade Racial - ocorrido no ano de 2014, destacando suas discussões nos fóruns, atividades de intervenção realizadas junto aos seus alunos, bem como traz apontamentos sobre educação a distância e suas implicações.

Silvana Rubert, em seu artigo intitulado *As cores de peles: relato de uma experiência didática de promoção da igualdade racial*”, argumenta que a pertença racial foi e segue sendo utilizada como justificativa para violências variadas, alimentando o cotidiano de desigualdades sociais, impedindo que alguns tenham acesso aos mesmos benefícios que outros e atrasando, propositadamente, a política de inserção das variadas classes sociais nos processos de desenvolvimento do país. Partindo deste argumento, defende a adoção de uma ação pedagógica propositiva e antirracista nas salas de aula.

Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher
Tanara Forte Furtado

(Organizadoras)

Construindo o conhecimento das africanidades a partir da valorização da vivência e cultura do povo negro

Darlane Lúcia Barbosa da Silva Teixeira¹

A intensificação das representações positivas dos negros e negras é uma forma eficaz para a promoção da igualdade racial na escola, em consonância à Lei Federal 10.639/2003, que tem o objetivo de promover a educação para a diversidade étnico-racial. Toda criança, adolescente e adulto tem direito a uma educação de qualidade e inclusiva, baseada no reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos diversos povos que ajudaram a formar nossa sociedade. Para isso, devemos nos desapegar dos esquemas únicos europeus com os quais estamos habituados a enxergar o mundo.

Devemos zelar por uma educação pautada na ação antirracista, que promova a construção da igualdade racial entre os sujeitos que compõem a comunidade escolar, sendo necessária a criação de ações pedagógicas capazes de destacar a diversidade em sua perspectiva étnico-racial, o que exige a visibilidade do povo negro e da história e cultura africana e afro-brasileira.

É preciso *naturalizar referências positivadas* dentro da sala de aula, refazer as práticas pedagógicas, utilizando ou produzindo materiais didáticos, apresentando heróis negros, princesas negras, intelectuais, esportistas, cantores, atores, personagens negros do nosso cotidiano, bonecas, penteados etc. A partir desta ambiência racial, lotada de elementos capazes de visibilizar de modo afirmativo a história e cultura negra, conseguiremos produzir uma nova concepção de mundo, no qual os sujeitos se identificarão afirmativamente enquanto afrodescendentes, contribuindo para a construção de novas relações nos quais a diversidade seja foco de reflexão e de respeito.

A atividade aqui relatada foi realizada junto a alunos de uma turma de segundo ano da Escola Estadual de Ensino Médio Raul Pilla, localizada no Bairro

¹ Professora. Cursista do polo de Porto Alegre.

Restinga, em Porto Alegre, e teve como base o texto *Africanidades na sala de aula: a construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola*, de Tanise Müller Ramos², que noz diz:

[... Podemos perceber que] a ausência de elementos africanos e afro-brasileiros na sala de aula produz o desconhecimento, o silenciamento e ainda, a negatização da história e cultura negra por parte de alunos e professores. Nesse caso, podemos observar como a produção de uma ambiência racial na escola passa pelo reconhecimento das africanidades (os elementos africanos que estão presentes em nosso cotidiano), a fim de se propiciar a produção de práticas pedagógicas comprometidas com a construção da igualdade racial” (RAMOS: 2014, p. 55).

Segundo Andrade (2006, p. 47), o pertencimento racial para a população negra significa

“o sentimento de pertença dos negros ao mundo africano, de maneira que o seu sentimento de pertença seja motivo de engajamento na luta por respeito e dignidade, prejudicados pelas construções de ideologias que lhe negam sua história, suas culturas e identificados”.

A partir da exploração, sondagem e contextualização de artefatos culturais que contêm personagens negros em um contexto afirmativo, propus a produção e divulgação de um texto descritivo, narrativo ou argumentativo ou trabalho artístico.

Inicialmente, expus a proposta à supervisão da escola, a fim de buscar parcerias. O trabalho não só foi acolhido, como também proposto para toda a escola, tornando-se a atividade de culminância da Semana da Consciência Negra e agregando muitas parcerias frutíferas junto aos colegas.

Realizei a atividade com a turma 201 da Escola Estadual de Ensino Médio Raul Pilla, na cidade de Porto Alegre. Sou *conselheira* desta turma, porém tenho apenas um período por semana com eles, o que dificultaria a realização da atividade. Por este motivo, pedi ajuda para duas colegas maravilhosas: as professoras Núbia Caroline Lessa da Silva (Português) e Eliana Lacerda Wenzel (Educação Artística), que me *emprestaram períodos*.

2 Professora responsável pelo Módulo IV do curso, homônimo ao texto citado.

Para a escolha dos artefatos culturais com pessoas ou personagens negros em um contexto afirmativo, busquei coisas que fazem parte de minha vida: selecionei alguns livros, dentre eles *Princesa Violeta* (MENEZES, 2010), *Menina Bonita do Laço de Fita* (MACHADO, 2011) e *Os Zumbis da Pedra* (SOARES e CENA, 2009), busquei nos esportes referências a partir de caricaturas de jogadores da Copa de 1998, músicas de *Djavan*, *Só pra Contrariar* e *Negritude Jr.*; na religiosidade, utilizei a imagem de Nossa Senhora Aparecida, Padroeira do Brasil, e escolhi também uma estatueta representando uma rainha africana com seu bebê. Apresentei os artefatos escolhidos e expliquei a proposta do trabalho para as professoras que fariam a parceria comigo.

A primeira aula foi realizada comigo e apresentei aos alunos os artefatos. Como os alunos não entraram em consenso, propus que realizassem a tarefa em grupos, assim cada grupo escolheu o seu artefato e iniciou a análise.

Figura 1 - Grupo de alunos realizando o combinado para a realização da tarefa.



Fonte: acervo da pesquisa.

Os artefatos escolhidos foram a caricatura do jogador Cristian; a imagem de Nossa Senhora Aparecida, os livros *Princesa Violeta*, *Os Zumbis da Pedra*; o cantor *Djavan* e a estatueta da rainha africana.

Figura 2 - CD *Pétala*, de Djavan.



Grupo trabalhando com o CD do cantor Djavan.
Fonte: acervo da pesquisa.

Figura 3 - Caricatura do jogador Cristian.



Fonte: acervo da pesquisa.

Figura 4 - Alunos mostrando o livro *Os zumbis da pedra*, de Manoel Soares.



Fonte: acervo da pesquisa.

Análise do sobre o livro: *O personagem é negro, alto, olhos escuros, usa óculos, cabelos cacheados e com tranças coladas, tem cavanhaque, aparenta ser um super-herói muito divertido e aventureiro, não tem medo de nada, o livro propõe como protagonista um personagem negro.*

Figura 5 - Grupo trabalhando com a estatueta africana.



Fonte: acervo da pesquisa.

Figura 6 - Grupo trabalhando com a imagem de Nossa Senhora Aparecida.



Fonte: acervo da pesquisa.

Figura 7 - Grupo trabalhando com a caricatura do jogador Cristian.



Fonte: acervo da pesquisa.

Figura 8 - Grupo trabalhando com o livro *Princesa Violeta*.



Fonte: acervo da pesquisa.

A segunda etapa do trabalho foi realizada pela professora de Língua Portuguesa, Núbia. Nesta aula, a professora lembrou e explicou aos alunos os tipos de textos: descritivo, narrativo e argumentativo. A partir da explicação, os grupos foram convidados a construir um texto, lembrando as discussões feitas na aula anterior:

Figura 9 - Alunos produzindo o texto coletivo de registro.



Figura 10 - Alunos produzindo o texto coletivo de registro.



Figura 11 - Alunos produzindo o texto coletivo de registro.



Figura 12 - Alunos produzindo o texto coletivo de registro.



Fonte das figuras: acervo da pesquisa.

A terceira aula foi conduzida pela professora de Educação Artística, Eliana. Nesta ocasião, os alunos, partindo do texto elaborado na etapa anterior, deveriam realizar um trabalho artístico. Foram várias as propostas por eles escolhidas: pintura com tinta têmpera, modelagem, montagem com recorte e colagem, pintura com lápis de cor, desenho com grafite e uma poesia (Figuras 13 a 19).

Quando fiz o trabalho artístico sobre obras de negros, a princípio eu fiquei com um livro feito por um negro, ali eu percebi que muitos negros, até mesmo 90% deles são super, ultra, megatalentosos, falo isso porque amo quando algum negro se dispõe a cantar, pois para mim os negros são os melhores cantores do mundo.

Leonardo Pereira, T201, comentando sobre o trabalho:

O trabalho em geral foi bom, dando ao aluno a oportunidade de ser criativo e mostrar as suas opiniões através da arte, texto, desenho e etc.

Thiago Dantas, T201

Figura 13 - Alunos trabalhando em grupo.



Fonte: acervo da pesquisa.

Figura 14 - Pintura com têmpera.



Fonte: acervo da pesquisa

Figura 15 - Grafite.



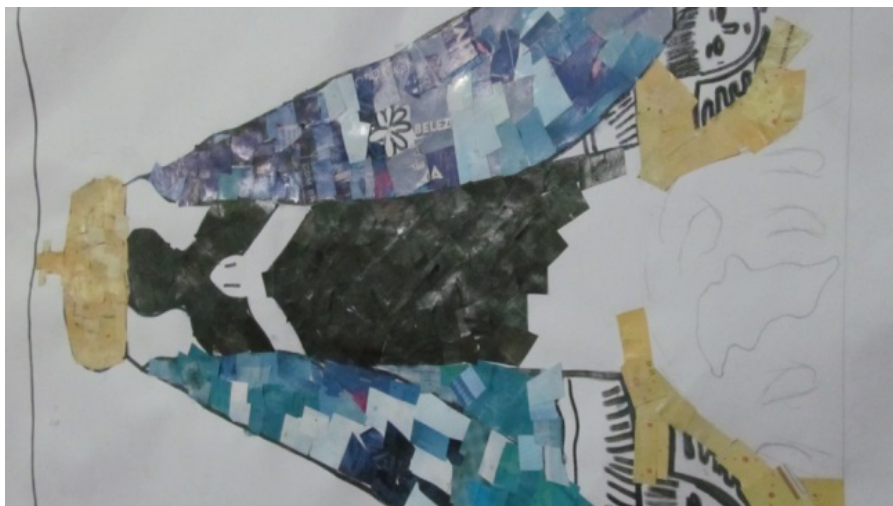
Fonte: acervo da pesquisa.

Figura 16 - Modelagem.



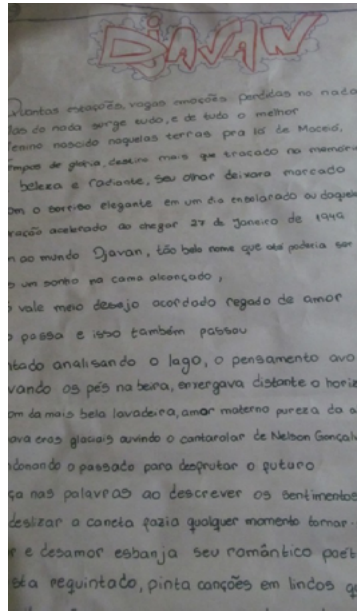
Fonte: acervo da pesquisa.

Figura 17 - Recorte e colagem.



Fonte: acervo da pesquisa.

Figura 18 - Poesia.



Fonte: acervo da pesquisa.

Figura 19 - Desenho com lápis de cor.



Fonte: acervo da pesquisa.

Os alunos se motivaram e participaram da tarefa e perceberam que muitas vezes não nos damos conta de que a figura do negro não está somente em páginas policiais: ela está e se faz presente em várias áreas. No futebol, essa presença é mais comum e não causa espanto, mas na literatura estamos conquistando espaços. Já temos uma princesa negra, com se não houvesse várias princesas, rainhas e heroínas negras na história da África.

Este trabalho possibilitou aos alunos a ampliação dos questionamentos acerca da realidade a nossa volta. E a mim, particularmente, além destas vivências, possibilitou a firmação de uma parceria maravilhosa com minhas colegas Núbia e Eliana. Além disso, foi gratificante ver que os alunos se motivaram e se prontificaram a continuar as atividades buscando informações e construindo materiais para a visualização da cultura afro na escola (Figuras 20 a 23).

Figura 20 - Bonecos construídos com sucata e retalhos de tecido.

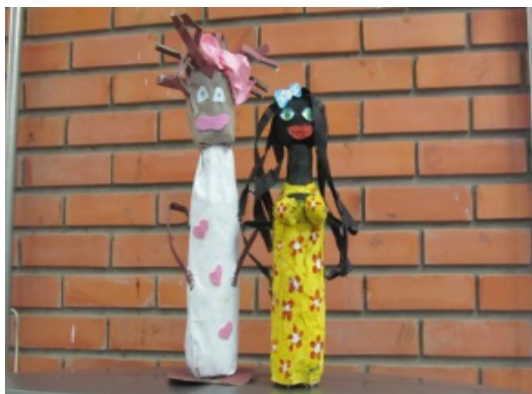


Figura 21 - Instrumentos musicais construídos com sucata.



Figura 22 - Cartazes construídos a partir de enquete realizada entre os alunos.

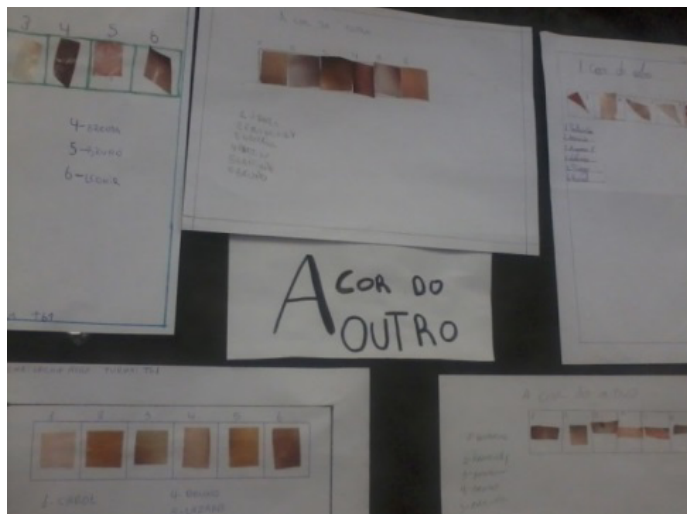


Figura 23 - Cartaz/convite para o Concurso de Beleza realizado na escola.



Fonte das imagens: acervo da pesquisa.

Outra experiência bastante frutífera foi o momento em que contamos com a visita da *Dona Elita* (Elita Ferreira do Nascimento), que foi convidada a participar de uma roda de conversa na condição de *griotte* (Figura 25). Este trabalho foi realizado junto às turmas das Totalidades I, II, III da EJA da Escola Municipal de Ensino Fundamental Dolores Alcaraz Caldas, localizada no Bairro Restinga, em Porto Alegre.

Como objetivo principal, busquei valorizar a identidade dos indivíduos, reconhecendo-a a partir de suas experiências de vida, passado histórico e veículos culturais, marca que significa e possibilita o reconhecimento entre os pares.

Elita, como gosta de ser chamada, é uma de nossas alunas da Totalidade I da EJA, (correspondente à primeira série do ensino fundamental – turma de alfabetização) e é moradora do Bairro Restinga há mais de 40 anos. Nasceu em Venâncio Aires e veio para Porto Alegre com 10 anos. Quando tinha 7 anos, sua mãe faleceu, e ela e seus outros irmãos foram dados para famílias brancas burguesas. Assim, ela passou por muitas famílias, trabalhando sem ganhar salário, apenas pela comida, casa e poucas roupas. Só podia comer depois que toda a família comesse. Em pé. Na pia. Viveu assim por muito tempo.

Contou-nos que certa tarde resolveu conversar com a sua patroa sobre os seus direitos: uma vez que as outras empregadas ganhavam salário. *Por que ela não podia ganhar?* Ao que a patroa respondeu: *Te falta alguma coisa? Tu tens tudo que precisa e até mais, pelo que tu faz. Que mal agradecida... Se um dia pensares em sair daqui, te acuso de ladra...*

Inicialmente amedrontada, depois de um tempo, criou coragem e foi até a delegacia denunciar a situação. Por sorte, encontrou um policial negro que lhe ajudou: ele fez a ocorrência e a conduziu até o edifício. E foi a primeira vez que Elita entrou no prédio pela entrada da frente. Ela conta que até se sentiu tonta ao ver tanto espelho, o tapete vermelho e toda aquela beleza. A patroa abriu a porta e perguntou se havia acontecido algo para ela chegar acompanhada. Então Elita disse: *Eu trouxe o policial para a senhora dizer o que foi que eu roubei.*

Assim ela pôde sair dali.

Com apenas quatro peças de roupa.

Mas, estava livre.

Elita relatou que trabalhou em outros lugares e aos vinte e três anos conseguiu comprar uma *maloca* na Vila Jardim, espaço que para ela era o seu território sagrado. Tempos depois, essa maloca foi trocada por uma casa na *Restinga*

pelo DEMHAB³. Recebeu as chaves da nova casa - um prédio simples de madeira - na delegacia de polícia. Não havia absolutamente nada na nova localidade e assim começou a surgir a Restinga.

Não havia posto de saúde, a assistência era feita pelas irmãs católicas na *igreja velha*. Os ônibus eram carretas velhas da *Linha Belém* e eram chamados de *Romeu e Julieta*, pois um era puxado pelo outro por cabos. O *Romeu* puxava a *Julieta* e um dia a *Julieta* se soltou na *lomba* da (rua) *Costa Gama*, e o povo gritava desesperadamente. Por sorte, Dona Elita estava no *Romeu* e, felizmente, ninguém se machucou.

Como havia poucos horários de ônibus, as pessoas marcavam seus lugares na fila usando pedras, não se podia tirar as pedras, pois isso dava uma grande briga, o que restava era se colocar em pé depois das pedras e isso significava em ir de pé no ônibus. Como estas condições eram muito precárias, os moradores resolveram colocar fogo num dos ônibus, com isso eles conseguiram melhores condições no transporte. A maioria da população da Restinga naquela época era de negros.

Elita casou, teve duas filhas e sete netos. Ela tem orgulho de ser negra e de morar neste bairro maravilhoso que é a Restinga. Conhecer a história de Dona Elita veio engrandecer nosso grupo, que apesar de ser pequeno, tem uma riqueza inexplicável. Ela nunca deixou de lutar para conseguir o que considerava importante para sua vida. O estudo lhe foi negado por patroas que sabiam que a educação é uma arma poderosa, mas nem elas e nem o tempo conseguiram tirar essa vontade do seu coração. E hoje, com 65 anos, está de volta à escola, em busca do seu saber.

Essa atividade resgatou uma prática antiga: a de ouvir história de conhecimento, de construção de saberes, de vivências. Elita relatou sua história e histórias que deveriam fazer parte de um livro, pela riqueza de detalhes.

Após a roda de conversa, pedi aos alunos que preparassem uma exposição sobre o que foi contado e os aspectos que mais chamaram a atenção (Figuras 25 e 26):

3 Departamento Municipal de Habitação do município de Porto Alegre – RS.

Figura 24 - Roda de conversa com Dona Elita.



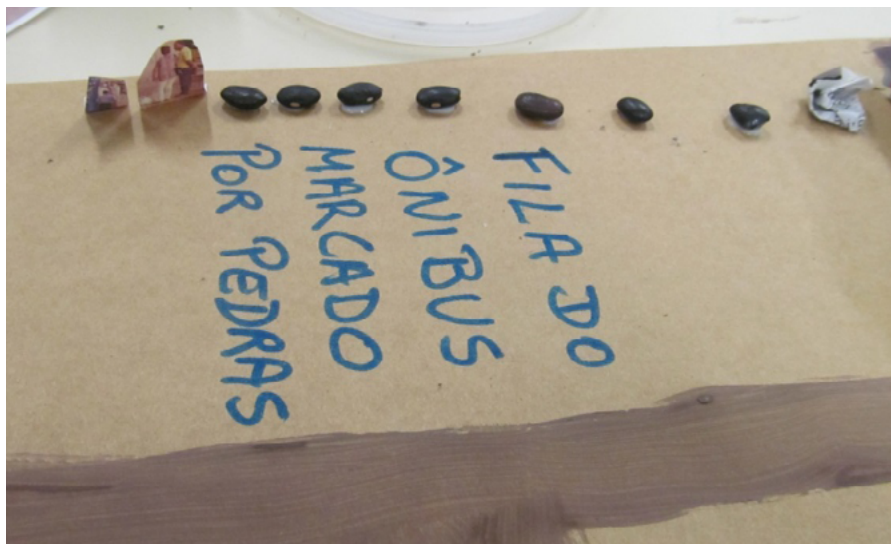
Roda de conversa.

Figura 25 - Construindo o registro coletivo.



Trabalho concluído.

Figura 26 - Registro concluído.



Fonte das imagens: acervo da pesquisa.

Ao término desta caminhada, fico com o sentimento de que é possível!

É possível através das práticas afirmativas, fazer uma pessoa adulta se sentir valorizada e não ter vergonha do que passou, significando sua trajetória enquanto um testemunho de resistência, força e dignidade.

É possível envolver jovens adolescentes na luta contra o racismo e a discriminação, na busca por fazer da escola um lugar onde a diversidade seja respeitada.

Referências bibliográficas:

ANDRADE, Paulo Sérgio de. *Pertencimento Étnico-Racial e ensino de História*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE - Universidade Federal de São Carlos, 2006.

MACHADO, Ana Maria. *Menina bonita do laço de fita*. Porto Alegre: Ática, 2011.

MENEZES, Veralinda. *Princesa Violeta*. Porto Alegre: Príncipes Negros, 2010.

RAMOS, Tanise Müller. Africanidades na sala de aula: a construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola. In: KARCHER, Gládis Elise Pereira da Silva e FURTADO, Tanara Forte. (Orgs.) *Curso de Aperfeiçoamento UNIAFRO: política de promoção da igualdade racial na escola*. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

SOARES, Manoel e CENA, Marco. *Os zumbis da pedra*. Porto Alegre: Besouro Box, 2009.

A luta pela igualdade

Adriane Maria Schenkel¹

Inserir a temática das relações étnico-raciais no currículo escolar trouxe desafios para os educadores que, na maioria das vezes, receberam uma educação voltada ao silêncio e à negação da pluralidade cultural no processo de formação do Brasil, constituindo e constituindo-se enquanto atores de um cenário educacional que frequentemente contribui para propagação do racismo e/ou (pré)conceitos de forma naturalizada.

Tomar as diversas práticas sociais e culturais como práticas educativas são vê-las em processo, sendo construídas intensamente e carregadas de tensão entre diferentes indivíduos e diferentes comunidades; elas criam contextos interativos que – justamente por se relacionarem dinamicamente em distintos ambientes culturais, nos quais diferentes indivíduos desenvolvem identidades – contribuem para um ambiente formativo. (RATTS e DAMASCENA, 200, p.177).

Repensar nossa construção como sociedade é recontar a história do Brasil, constituída por uma diversidade cultural e racial por muitos anos ocultada. “Podemos perceber que a ausência de elementos africanos e afro-brasileiros na sala de aula produz o desconhecimento, o silenciamento e, ainda, a negatização da história e cultura negra por parte de alunos e professores/as”. (RAMOS, 2014, p. 05).

Olhar a diferença não é só aceitar que existe o outro, mas criar mecanismos para que este outro seja valorizado e assimilado. Neste entendimento, elaborar situações que possibilitem uma ambiência dentro da sala de aula nos remete aos diversos assuntos que a escola precisa dar conta em busca da mudança.

¹ Professora da Rede Municipal de Santo Antônio da Patrulha – RS. Graduada em Pedagogia. Especialista em Direitos Humanos e Sociologia. Cursista do Polo de Santo Antônio da Patrulha.

Ao trabalhar propostas envolvendo assuntos, grande parte das vezes ausentes dentro da sala de aula, possibilitamos a ampliação do repertório discutido, evocando temas que nos cercam, mas que *deixamos passar* sem questionamentos.

Nesta perspectiva, abordar a história do Brasil a partir de um viés que inclua a história e a cultura do povo negro, potencializa o enfoque em elementos inerentes e fundamentais ao processo de constituição de identidade – tanto individual, quanto coletiva –, que para as crianças e adolescentes (se não mesmo para os adultos) ainda em fase de consolidação: os princípios de empatia e respeito:

Significa identificarmo-nos como negros e indígenas e, talvez assim, superarmos (ou revertermos) a situação de preconceito e desigualdade infringida historicamente a certos valores, saberes e modos de ser e viver no Brasil. Significa, em outras palavras, pensar (ou sentir) de outro modo, reconhecendo que “os jeitos de ser e viver e as visões de mundo de raízes indígenas e africanas continuam vigorosos, assim como os de origens asiáticas e europeias” (SILVA *et al.*, *apud* RAMOS, 2014, p. 02).

Analisando a história oficial e tradicionalmente ensinada nas escolas de educação básica, percebemos que por muito tempo os negros foram representados enquanto população silenciosa e socialmente excluída, mesmo sendo um dos povos majoritariamente responsáveis por grande parte da transformação do País.

A escravidão marginalizou muitos negros no Brasil, impossibilitando uma transformação da sua história e deixando-os, mesmo que simbolicamente, amarrados em meio aos seus “barões” em troca de sobrevivência. Atualmente, ainda é possível ver amarras e castigos assombrando os “excluídos” nas ruas das cidades e do meio rural.

Grande parte dos registros historiográficos oficiais não revela aspectos importantes da história do Brasil, que se constitui num país com maioria de população negra.

Segundo Santos:

[...]a constituição étnica do Brasil, com maioria de negros e mulatos (escravizados ou livres), se configura num problema a ser resolvido, principalmente porque a Lei de 1871 amplia

as possibilidades de o cativo conseguir a liberdade e, como consequência, a quantidade de “homens de cor” livres poderia ultrapassar a de escravizados. A raça, agora, passa a ser questão de debate, pois estaria nesta questão o destino do país (2009, p. 04).

À época dos oitocentos, a partir destas e outras influências recebidas do exterior, vivenciamos o início da tentativa de *embranquecimento* da população brasileira, no intuito de eliminar a *raça inferior* que por aqui eram os negros, na Alemanha os judeus etc. “Pode-se dizer que o racismo é um conjunto de ideias e imagens referente aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores, é também resultado da vontade de se impor uma verdade ou uma crença particular como única e verdadeira” (BRASIL, 2005).

O discurso do *embranquecimento* ainda pode ser observado na sociedade contemporânea, seja através de falas e ações pautadas no *mito da democracia real*, seja em piadas e brincadeiras de mal gosto como quando, por exemplo, um sujeito negro, ao relacionar-se com um sujeito branco, escuta comentário do tipo: *Agora sim, vai clarear a família*. E as crianças, imersas na sociedade, estão expostas e sujeitas a esse e outros repertórios que vão influenciando seu processo de constituição enquanto ser social.

Compreender como se dá o processo de aprendizagem no ser humano é um grande passo para questionar nossas vivências diárias e revê-las quando necessário. Ao nascer, a criança é inserida numa cultura existente, que se movimenta diariamente e molda os seres humanos de tal forma, produzindo personagens que colaboram – ou não – com os discursos ofertados.

A identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não a algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Ela permanece sempre incompleta, está sempre em processo, sempre sendo formada. (HALL, 2002, p. 38)

As vivências culturais das crianças colaboram para a formação da sua identidade e do ser social que forma a sociedade. Quanto mais experiências as crianças vivenciarem quando pequenas, maiores serão suas capacidades de enxergarem o outro como alguém diferente de si.

Entender as infâncias como acontecimentos é poder trata-las na materialização da imprevisibilidade, da mobilidade atendendo para os derives das movimentações que atravessam este acontecimento que é a infância. Pensar a partir daí é pensar em sua singularidade como aquilo que toma a diferença com relação a ela mesma e não a uma a outra. (DORNELLES, 2010, p. 04)

O processo educacional no Brasil vem sofrendo mudanças que têm feito as crianças ingressarem cada vez mais pequenas no sistema formal de escolarização de modo a proporcionar – cada vez mais cedo – a ampliação das experiências para além do núcleo familiar.

Neste processo, os espaços educacionais se preparam para ir além dos cuidados físicos e alimentares, contribuindo com a formação dos indivíduos e colaborando com a formação da sociedade, quem sabe de um modo que coloque a empatia e o respeito ao outro como foco no processo de aprendizagem, pois “muitas crianças começam na atualidade a romper os laços que as mantinham prisioneiras dos comandos adultos. Contudo, enquanto atores sociais que são as crianças, estão cada vez mais reivindicando seus direitos e modos” (DORNELLES, 2014, p. 2).

Referências bibliográficas:

DORNELLES, Leni Vieira. Sobre um corpo “estranho”: pensar as diferenças raciais na educação escolar. In: KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva e FURTADO, Tanara Forte. (Orgs.) *Curso de Aperfeiçoamento UNIAFRO: política de promoção da igualdade racial na escola*. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

_____. Sobre o velho-novo, novo-velho: discursos sobre as infâncias. In V Colóquio Internacional de Filosofia da Educação. “*Devir criança da filosofia: infância da educação*”. UERJ, 2010.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

RAMOS, Tanise Müller. Africanidades na sala de aula: a construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola. In: KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva e FURTADO, Tanara Forte. (Orgs.) *Curso de Aperfeiçoamento UNIAFRO: política de promoção da igualdade racial na escola*. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

RATTS, Alex. DAMASCENA, Adriane A. Participação africana na formação cultural brasileira. In: *Educação africanidades Brasil*. MEC – SECAD – UnB – CEAD – Faculdade de Educação. Brasília. 2006. p. 168 -183.

Reconstruindo uma identidade: convivência e ambiência étnico-racial

Aline Verardo Corrêa¹

É difícil mensurar o quanto as crianças são influenciadas pelo contexto em que se encontram (família, escola, comunidade), ainda mais se considerarmos que estão em processo de consolidação de maturidade para discernir tomadas de posição diante de situações conflitantes.

No filme *42 - A história de uma lenda*², que narra a história verídica de Jackie Robinson - o primeiro jogador de beisebol negro na liga profissional em um time só para brancos dos Estados Unidos -, podemos observar tal situação a partir de uma esquete ocorrida quando um dos jogos é realizado em uma cidade altamente racista. Logo no início do jogo, aparece um menino com seu pai nas arquibancadas e no momento em que o jogador Jackie entra em campo, o pai do menino começa a xingar, bem como todos os homens que estão ao seu redor.

Qual foi a reação do menino? A de também gritar palavras ofensivas.

Mas, de repente, um dos jogadores brancos do time vai até o jogador negro, dando-lhe um abraço e demonstrando apoio, amizade e companheirismo. Neste momento, o menino para subitamente de xingar e fica até envergonhado. Percebe-se a necessidade de alguém externo à família questionar esta situação, quebrando paradigmas já enraizados naquela comunidade.

É justamente nessa instância - de problematização e mediação - que podemos posicionar muitas organizações, dentre elas a escola: enquanto instituição que possibilite a construção de um ambiente inter-racial saudável, proporcionando uma ambiência racial que influencia positivamente o processo de respeito e aceitação de todos sem discriminação.

¹ Professora de Anos Iniciais do Ensino Fundamental na esfera municipal de Caxias do Sul e Farroupilha, graduada em Pedagogia, especialista em Psicopedagogia, professora convidada na graduação e pós-graduação da Faculdade da Serra Gaúcha. Cursista do Polo de Caxias do Sul.

² *42 - A História de uma lenda*. Direção: Brian Helgeland. Produção: Thomas Tull, Kurt Russel. Estados Unidos: Warner Bros, 2013, 1 DVD.

A partir desta perspectiva – de promoção da igualdade a partir da ambiência racial – é que desenvolvi a proposta a seguir relatada. O trabalho foi realizado junto a uma turma de 4º ano do ensino fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Senador Teótonio Vilela, na cidade de Caxias do Sul. A comunidade do entorno da escola é composta por um expressivo número de imigrantes, vindos do interior do Estado do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, apresentando uma mobilidade constante. Podemos dizer que Caxias do Sul é um polo industrial, onde muitos migrantes e imigrantes se instalam em busca de emprego e condições melhores de vida. Atualmente, existe uma diversidade cultural muito grande, apesar de muitos ressaltarem mais a cultura italiana, tentando mantê-la como dominante, “historicamente incutido na mente dos imigrantes” (CAREGNATO, 2010).

Este grupo de alunos junto ao qual a atividade foi desenvolvida, composto por 29 alunos, dentre estes, 2 alunos com deficiência, já se conhecia desde o 1º ano e se constituía enquanto uma turma bastante tranquila, entrosada e acolhedora *das diferenças*, creio que muito em razão da convivência com as colegas com deficiência. Uma delas, com limitações motora, cognitiva e de comunicação, desafiou bastante o grupo no aprendizado da convivência cotidiana e, ao longo deste convívio, o grupo rompeu paradigmas de preconceito.

Devido ao fato de grande parte dos alunos da turma apresentar características de origem negra e demonstrar uma ausência de reconhecimento como afrodescendente, além de autoestima muito baixa, pensei em propiciar o que a professora Tanise³ ressaltou sobre a oportunidade de uma ambiência racial:

[a Lei 10.639...] ao tornar obrigatório o ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, abriu o caminho para a discussão a respeito da escola enquanto um espaço em que se educa para uma ação antirracista. Escola na qual, através de variadas práticas pedagógicas e curriculares, temos a possibilidade de construir a igualdade racial entre os sujeitos que compõem a comunidade escolar. (RAMOS, 2014, p.1)

Pensar na escola como um espaço propício à discussão e criação de um ambiente que possibilite a reconstrução de uma identidade coletiva que permita a percepção e valorização de uma cultura que influenciou sobremaneira

³ Tanise Muller Ramos: professora responsável pelo Módulo IV do Curso UNIAFRO/UFRGS: *Africanidades na sala de aula: a construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola*.

a formação do Brasil, tanto na língua, quanto na alimentação, na dança dentre outros, fazendo-nos ser o que somos hoje, é de vital importância.

Assim, os principais objetivos do trabalho foram: incentivar o autorreconhecimento como afrodescendente de modo a resgatar a autoestima através de imagens positivas em histórias infantis e incorporação de personagens despertando a imaginação infantil e refletir sobre as questões de discriminação racial que os alunos encontram em sua realidade social ou escolar. Cabe a ressalva de que a atividade não se restringiu aos alunos negros da turma; todos participaram. Como nos instrui tão bem o professor Kabengele:

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional. (MUNANGA, 2005, p. 16)

Assim, favorecemos uma nova perspectiva de identidade, sem venenos. Em que os sujeitos podem autoafirmarem-se *medicados com o antídoto* da humanidade para as estruturas psíquicas com a parceria entre todos e vendo as diferenças como algo positivo para o crescimento e a aprendizagem.

Como indica a revista *Filosofia* (2014) sobre as considerações de Jean-Paul Sartre no ensaio *Orfeu Negro – Reflexões sobre o racismo*, em que “a ideia de pensar a humanidade separada por cor é propor a quebra de um ideário que aprisiona” (MELCHIORETTO, p.37), tratando do aprisionamento da humanidade pela dificuldade em reconhecer-se como tal, sendo o início a percepção do problema e em seguida o reconhecimento de si, não como uma parte, mas como um todo trilhando assim o caminho da libertação. Andando pela estrada da libertação da humanidade, os venenos vão sendo dissipados para dar espaço às relações humanas saudáveis, em que todo indivíduo é uma peça fundamental da vida na Terra.

A ambiência racial na sala de aula

Ao longo do período em que realizei as propostas do curso UNIAFRO/UFRGS, propus a meu grupo de alunos um conjunto de atividades relacionadas à ambiência racial.

Quando falei da escravidão, organizei *slides* com palavras-chaves relacionadas às questões e, portanto, humanas. Sendo uma tarefa pautada no princípio da empatia, cada aluno deveria se colocar no lugar de alguém que foi roubado de seu lugar e levado como escravo, imerso em sofrimento, dor, separação da família e desconhecedor da língua falada no lugar para onde foi levado. Cada aluno pôde verbalizar o sentimento e como seria sua reação diante de tal situação.

Também assistimos aos vídeos *A botija de ouro*⁴ e *O presente de Ossanhã*⁵ e então, coletivamente, organizamos uma listagem das palavras que mais chamaram a atenção do que tinha-se falado, e, individualmente, cada aluno representou com desenhos as histórias dos vídeos.

4 *A botija de ouro*. Direção e produção: Sílvia Cerqueira. Salvador, 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=AihoX680pfU>>. Acesso em: 21 dez. 2016.

5 *O presente de Ossanhã*. Direção e produção: Sílvia Cerqueira. Salvador, 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=b9NMLluHVDc>>. Acesso em: 21 dez. 2016.

Figura 1 - Imagem de abertura do vídeo *A botija de ouro*.

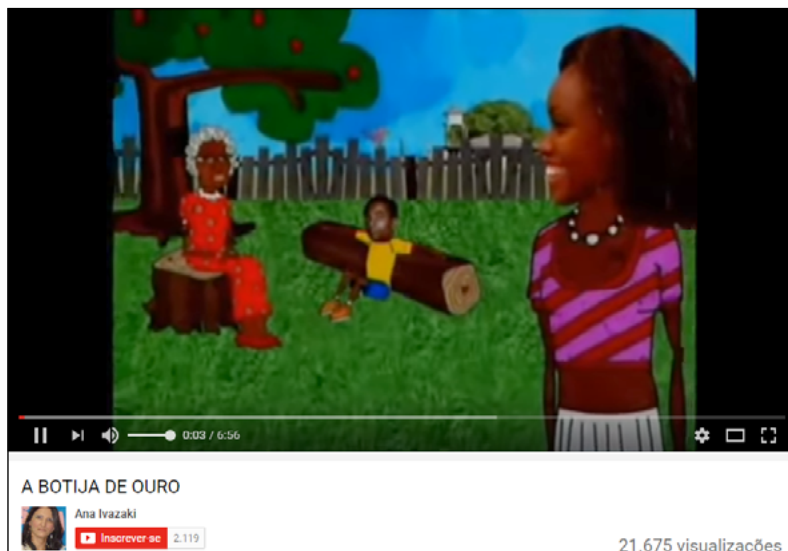


Figura 2 - Imagem de abertura do vídeo *O presente de Ossanha*.

Fonte das imagens: acervo da pesquisa.



Em outra oportunidade, realizamos um debate *o que era um quilombo*, a partir da história *O marimondo do Quilombo*⁶, que apresenta textos sobre o significado da palavra *quilombo*, a história do Quilombo dos Palmares, os líderes etc.

⁶ LIMA, Heloisa Pires. *O marimondo do Quilombo*. Barueri: Manole, 2010.

Figura 3: Livro *O Marimbondo do Quilombo*.



Fonte: acervo da pesquisa.

Foi então que pude perceber que muitos alunos nunca haviam ouvido falar essa palavra, muitos nem sabiam o que poderia ser um quilombo, até tomarem contato com o livro em sala de aula.

Muitos alunos estavam perplexos e disseram que os escravos deviam fazer algo para se livrarem da escravidão e que se eram em um grande número podiam combater lutando.

Conversamos sobre a existência dos capatazes, correntes, maus-tratos, trabalho duro na roça, pouca alimentação e o fato de não terem acesso a armas para enfrentar em igualdades de condições. Falamos, então, dos escravos que fugiam, se reuniam e tentavam manter-se resistentes, com armas feitas por eles ou negociadas com muita dificuldade. Conteí sobre os quilombos atuais, e os alunos ficaram cheios de vontade de conhecer.

Recebemos para uma conversa o *griot* Aldo, de 78 anos de idade, homem comum da comunidade próxima da escola que atualmente é aposentado e catador de papel. Foi um momento crucial para abrir os horizontes dos alunos em vários aspectos além de geográficos e históricos, mas também das relações humanas e da valorização dos indivíduos, bem como a relação das crianças com os idosos.

Figura 4 - Sr. Aldo.

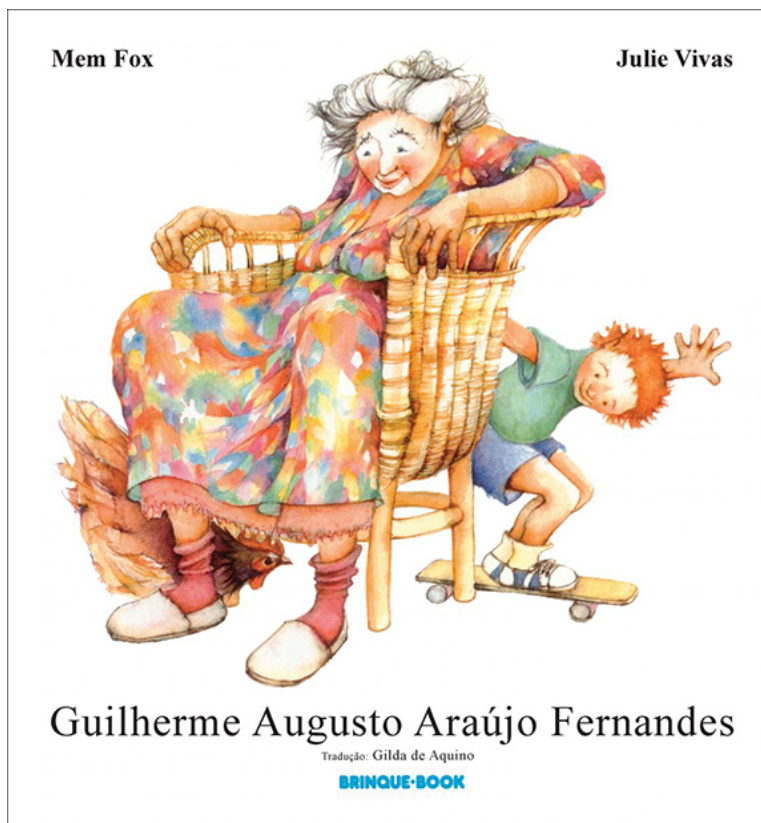


Fonte: acervo da pesquisa.

Muitos alunos ficaram encantados com as histórias que ele contou e começaram a sentir-se parte do projeto de forma mais engajada. Muitos alunos (independente de cor) sentiram uma forte identificação com o *griot*, outros lembraram de seus avôs ou parentes mais idosos.

Utilizei então o livro *Guilherme Augusto Araújo Fernandes*⁷ (Figura 5), que fala da relação entre um menino e idosos asilados que, ao se vincular a uma das senhorinhas do lar, procura saber o que significa a memória e fica tentando encontrar a que ela havia perdido.

⁷ MEM, Fox. *Guilherme Augusto Araújo Fernandes*. São Paulo: Brinque-Book, 1984.



Fonte: acervo da pesquisa.

Conversamos sobre o Sr. Aldo e todo o trabalho que foi realizado sobre o território onde ele passou. E de como falou que não tinha boa memória e não sabia se conseguiria lembrar-se de tudo para contar. Mas as crianças ficaram impressionadas de quantas histórias ele contou mesmo dizendo ter dificuldade de memória. E então a turma organizou uma caixa de memória, com objetos de massinha de modelar relembrando os momentos mais marcantes do que o *griot* contou. Para cada objeto de massinha foi redigido um cartão com informações, semelhantemente ao que o museu faz quando recebe uma peça.

Figura 6 - Produção dos alunos.



Figura 7 - Produção dos alunos.



Figura 8 - Produção dos alunos.



Figura 9 - Produção dos alunos.



Fonte das imagens: acervo da pesquisa.

Como eu e a professora Quira do 5º ano (colega e cursista do UNIAFRO), no dia da aula da professora Tanise, refletimos e concluímos que os nossos colegas professores da escola não estavam entendendo muito o que estávamos fazendo e muito menos sabiam algo sobre o que seria um *griot*, propusemos aos nossos alunos que realizassem uma apresentação para os demais alunos e professores das outras turmas do 1º ao 5º ano.

Organizados em grupos, nossas turmas prepararam uma introdução do que cada grupo iria falar e depois selecionaram algumas das histórias que o *griot* havia contado a eles.

Durante este momento, algumas dúvidas despertaram curiosidade dos alunos: *E se alguém não souber o que é afrodescendente? A gente tem que explicar o que é um griot, vai que eles não sabem?! Discutiram entre si que linguagem deveriam utilizar para falar com as turmas de 1º ano até 3º, sendo instigados por mim a se organizarem de forma mais natural e espontânea possível. Perceberam a necessidade em adequar a linguagem oral e escrita aos interlocutores.*

Esta proposta se mostrou muito frutífera, e os alunos receberam elogios ao cativarem professores e colegas da escola diante da temática (Figura 10). Após cada apresentação oral, meus alunos convidavam as turmas a realizarem um passeio até o local onde estavam expostos os mapas do *griot* e os cartazes sobre o racismo, elaborados por eles e por uma turma do turno da manhã sob orientação do professor Adiles (também cursista do UNIAFRO/UFRGS).

Figura 10 - Alunos conduzindo colegas de outras turmas pela exposição.



Fonte: acervo da pesquisa.

Toda essa movimentação despertou na comunidade escolar em geral a reflexão sobre a questão da afrodescendência e a importância de trabalharmos essas questões em todas as turmas da escola. Creio que compreenderam a relevância da temática para além da realização das atividades por nós realizadas por exigência do curso.

Em outra ocasião, propus a dinâmica Passar pela folha, elaborada por mim. A atividade consistia em que os alunos, de posse de uma folha em cujo centro encontrava-se escrita a palavra racismo e de uma tesoura, ultrapassem seus corpos através do papel, contudo sem separá-lo (Figuras 11 a 13). A intenção era que os alunos compreendessem o quanto o racismo se constitui enquanto barreira em nosso cotidiano. Inicialmente, essa proposta não deu certo, pois alguns grupos começaram a sentir a dificuldade em solucionar o problema e passaram a copiar a solução dos colegas. Então retomei a proposta em outra aula e conversamos sobre a importância dos grupos manterem-se originais quanto à busca pela solução do impasse. Ao final, cada grupo apresentou a sua maneira de superar o racismo com a folha e elencou atitudes que colaboram para essa superação na vida real.

Figura 11 - Alunos realizando o desafio.



Figura 12 - Alunos realizando o desafio.



Figura 13 - Alunos realizando o desafio.



Fonte das imagens: acervo da pesquisa.

Em outro momento, fui convidada a realizar uma atividade com o grupo de colegas professores que abordasse a temática da educação para as relações étnico-raciais. Propus então a leitura do texto da professora Tanise, seguida de um debate sobre a importância de não existir atividades somente no *Dia da Consciência Negra*, mas sim a efetivação de ambiência racial.

Uma das minhas colegas, negra, questionou sobre o filho dela que tem 6 anos e que não se sente bem quando falam que ele é negro, apesar de a família não ter uma postura contrária a esta colocação. Essa professora, muito querida, estava pedindo ajuda em relação ao seu pequeno filho, demonstrando muita preocupação pela dificuldade de ele se reconhecer, pedindo a minha ajuda. Foi algo inesperado.

Recordei-me, então, e pude relatar a situação vivenciada junto a uma aluna minha que é negra e pintou as pontas dos cachos dos cabelos de amarelo. Conversei com a aluna sobre o que a tinha motivado, ela respondeu que achava bonito, então pude dizer que ela era bonita e que eu achava isso ainda antes quando o seu cabelo era todo preto. Percebi o estranhamento da aluna e questionei se ela sabia que era bonita, sendo sua resposta que não. Comparei a questão da minha aluna com o filho da professora (que também é aluno da Escola), em relação à falta de autoestima, e também a construção do reconhecimento individual de se considerar afro ou não.

Apresentei vários livros, tanto para pesquisa dos professores como para utilizarem com os alunos como histórias infantis, ressaltando a questão de identidade e também da construção de uma ambiência racial, convivendo com as diferenças de forma positiva. Também discutimos muito sobre o racismo, e um professor falou: *Parece que querem construir um racismo que não existe!* Sendo questionado por outra professora: *Então achas que racismo não existe?*

Neste momento, o professor recuou e amenizou o que quis dizer, falando que a mídia quer somente notícias de impacto e, portanto, exagerando a respeito do racismo existente na atualidade. Foi um momento polêmico, mas de muita reflexão, sendo que ao final propus a mesma atividade que realizei com os alunos de terem que passar fisicamente em grupo por uma folha de papel escrita *racismo*. Ao final da reunião pedagógica, percebi alguns professores interessados em utilizar os livros e sugestões; alguns ficaram refletindo sem se manifestarem, e outros já estavam começando a realizar atividades com seus alunos, antes mesmo da reunião acontecer e compartilharam um pouco de suas

experiências. Inclusive comentaram da questão da necessidade de favorecer a autoestima dos alunos.

Com o objetivo de consolidar todas as aprendizagens do grupo de alunos, propus que construíssemos um texto coletivo, para o qual eles deveriam selecionar alguns personagens das histórias que havíamos trabalhado. Após a escolha da menina da história *A botija de ouro* (que, por não ter nome, foi batizada pelo grupo como Margarida), o grupo decidiu por dar ao Sr. Aldo o papel de rei.

Aproveitei este momento para trabalhar com eles a tipologia de texto narrativo: organização da narrativa, momento de conflito, pontuação, diálogos etc. Diante da dificuldade de grande parte do grupo em identificar estes elementos, retomei histórias já conhecidas de modo que eles pudessem identificá-los.

Com grande agitação e entusiasmo, a turma foi narrando a história, e eu, na condição de escriba, realizando os registros. Na narrativa criada pelo grupo, ficou evidente a vontade dos alunos de salvar a menina da botija de ouro da escravidão, além de terem atribuído ao rei (Sr. Aldo) características de coragem e proteção - o mocinho da história. Isso, mesmo apesar de alguns que, influenciados pelo filme *Malévola*⁸, queriam que o rei fosse malvado.

Não foi fácil reunir tantas ideias divergentes e organizar um texto coerente e quase não consegui acompanhar a velocidade com que o grupo criava e contava a história. As crianças ficaram muito empolgadas com o resultado final do livro *Aventuras no reino do Quilombo: o rei Aldo, Margarida e a botija de ouro*, e o exemplar ficou disponível na biblioteca para toda a escola.

Como nem todas as sugestões foram acolhidas pelo grupo, sugeri que fossem utilizadas em produções individuais de outras histórias, ou capítulos (como nos desenhos animados, por exemplo).

A partir destas produções individuais, que se mostraram continuações da história coletiva, cada aluno foi no laboratório de informática digitar o seu texto para organizarmos o livro da turma. Devido ao pequeno espaço do laboratório de informática, foi necessário um maior número de horas do que eu havia previsto. Para as ilustrações do livro, organizamos um cenário na sala de aula, no qual os alunos se fantasiaram e foram fotografados enquanto encenavam uma parte principal do texto de cada um. Os modelos fotográficos para a cena foram escolhidos pelo próprio autor de cada narrativa, posicionando cada personagem conforme a sua orientação (Figuras 14 a 17). Este foi um ponto alto do

⁸ *Malévola*. Direção: Robert Stromberg. Produção: Joe Roth. Estados Unidos: Walt Disney Studios Motion Pictures, 2014, 1 DVD.

trabalho, em que muitas das meninas ficaram realizadas no papel de princesa, rainha (com direito a coroa) ou fada, e os meninos como rei, príncipe ou soldado, proporcionando um grande momento de resgate da autoestima. Com auxílio da monitora Kétlin, as meninas foram maquiadas, arrumadas e se sentiram as estrelas do momento. Alguns se ofereciam para entrar nas cenas dos colegas, mas como cada um era o diretor da sua peça, os colegas que colaboravam eram escolhidos conforme afinidade.

Figura 14 - Alunos posicionados para fotografias de ilustração dos livros.



Figura 15 - Alunos posicionados para fotografias de ilustração dos livros.





Figura 17 - Alunos posicionados para fotografias de ilustração dos livros.



Fonte das imagens: acervo da pesquisa.

Com esse projeto, no qual propus uma série de atividades focadas na educação das relações etnicorraciais a partir das atividades propostas pelo curso UNIAFRO/UFRGS, percebi que despertamos na comunidade escolar em geral uma reflexão sobre a igualdade racial e sobre a discriminação, conseguindo ir além de somente inferirem que estávamos realizando atividades por causa de um curso ou de uma lei.

Isso é muito positivo, pois, como nos orienta Kabengele, não existe uma lei que possa realmente modificar a atitude das pessoas, no entanto, o papel que o professor exerce é fundamental para essa transformação nos alunos de hoje ao futuro.

Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes nas cabeças das pessoas, atitudes essas provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas. No entanto, cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados. Apesar da complexidade da luta contra o racismo, que conseqüentemente exige várias frentes de batalhas, não temos dúvida de que a transformação de nossas cabeças de professores é uma tarefa preliminar importantíssima. Essa transformação fará de nós os verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção da democracia brasileira, que não poderá ser plenamente cumprida enquanto perdurar a destruição das individualidades históricas e culturais das populações que formaram a matriz plural do povo e da sociedade brasileira. [...] em mostrar o racismo como um dos graves problemas de nossa sociedade e, por outro lado, em mobilizar todas as forças vivas da sociedade para combatê-lo. Entre essas forças, a educação escolar, embora não possa resolver tudo sozinha, ocupa um espaço de destaque. Se nossa sociedade é plural, étnica e culturalmente, desde os primórdios de sua invenção

pela força colonial, só podemos construí-la democraticamente respeitando a diversidade do nosso povo, ou seja, as matrizes étnico-raciais que deram ao Brasil atual sua feição multicolor composta de índios, negros, orientais, brancos e mestiços. (MUNANGA, p.17-18, 2005)

Ao se conseguir modificar a postura do professor que passa a ser um *verdadeiro* educador que colabora na construção da individualidade, colaboramos para que a sociedade possa, ao longo do tempo, ser democraticamente colorida em prol da construção de uma nação.

Nesta perspectiva, nesta caminhada junto ao UNIAFRO/UFRGS, deparei-me na com a colega Rose, professora de Arte, que, mesmo não atuando diretamente com meus alunos, nos despertou para referências da sua área. Rose nos contou que estava realizando um trabalho, com todas as suas turmas, no qual os alunos observavam imagens de pessoas com distintas pertencas étnicas e, a partir da discussão e análise das imagens, problematizavam o uso das cores na representação das figuras humanas, inclusive abolindo o termo *lápiz cor de pele*. Conforme suas palavras: *Cor de pele nunca mais, isso aqui (o lápis) é salmão!*

Por fim, registro que observei modificações nas posturas das meninas negras da minha turma, que se mostraram mais felizes e com mais alta autoestima.

Anteriormente ao curso UNIAFRO e à existência da Lei nº 10.639, sempre trabalhei as questões das etnias, da diversidade e do respeito ao outro, mas minha visão foi aprofundada diretamente em relação às questões raciais e suas mazelas. Principalmente porque eu pensava que o racismo não existia mais. Hoje, analisando esse meu pensamento, acredito que seja em razão de eu não sofrer diretamente o racismo, por isso não percebia. Apesar de algumas vezes sofrer preconceito religioso.

O curso, no entanto, provocou em mim uma mudança muito significativa: sinto que hoje vejo com maior clareza como o racismo em nosso país ocorre algumas vezes de forma explícita, e outras, de forma velada.

Referências bibliográficas:

A *COR DA CULTURA*. Disponível em: <<http://www.acordacultura.org.br/oprojeto>>. Acesso em: 28 maio 2014.

CAREGNATO, Lucas. *A outra face: a presença de afro-descendentes em Caxias do Sul - 1900 a 1950*. Caxias do Sul: Maneco, 2010.

CORRÊA, A.V.; EMER, S.O. *Vivenciando a Pesquisa na Sala de Aula*. Caxias do Sul, Rio Grande do Sul, [s.n.], 2007. Material produzido para o Curso de Formação, Escola e Pesquisa: Um Encontro Possível.

LAZZAROTTO, Valentim A. *Pobres construtores de riqueza*. Caxias do Sul: EDUCS, 1981.

MELCHIORETTO, Albio F. *Consciência Negra: observar o não visto*. Filosofia. São Paulo, Ano VIII, Ed. 100, p.36-43, nov, 2014.

MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. 2.ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2015.

PAZ, Dinarte. A presença afrodescendente em Caxias do Sul: produção bibliográfica. In: *Histórias de Caxias do Sul*. Secretaria da Cultura/Departamento de Memória e Patrimônio Cultural, Caxias do Sul: 2012.

RAMOS, Tanise M. *Africanidades na sala de aula: a construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola*, Curso UNIAFRO – URFGS, RS, 2014.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprendizagem e ensino de africanidades brasileiras. In: MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. 2.ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. (p. 155-172). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2015.

Daniela Rodrigues Espíndola¹

O presente trabalho foi realizado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Vereador Carlos Pessoa de Brum, situada na Rua Abolição, s/nº, bairro Restinga, mais especificamente na Restinga Velha, no município de Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

O bairro Restinga está situado na zona sul de Porto Alegre e fica afastado cerca de 22 quilômetros da zona central. Seus primeiros moradores foram aqueles que habitaram regiões como a Ilhota (localizada na Cidade Baixa, onde o cantor e compositor Lupicínio Rodrigues nasceu) e de lá foram retirados, saindo da zona central da Capital sem condições mínimas para habitação entre as décadas de 1960 e 1970.

Nossa escola, Pessoa de Brum, é uma escola com mais de 1.200 alunos e é rodeada basicamente por moradias e alguns pontos de comércio. A clientela da escola é composta, em sua maioria, por moradores da região.

A atividade aqui descrita foi realizada ao longo do mês de setembro de 2014, junto a uma turma de 1º ano do segundo ciclo do ensino fundamental, composta por crianças e adolescentes brancos, de origem indígena e, em sua maioria, negros. Com idade entre 10 e 13 anos, bastante agitados, o que é próprio da faixa etária, e muito participativos.

Durante as conversas com os alunos, no decorrer do ano letivo de 2014, percebi que muitos deles eram criados pelos avós, principalmente pela avó, e alguns, pelas bisavós, apesar de a maioria dessas crianças ter contato com suas mães. Muitos são os motivos para esse fato acontecer: seus pais os tiveram muito jovens e não puderam assumi-los por não terem maturidade, tiveram outros filhos e não tiveram condições econômicas para manter a todos, entre outras circunstâncias.

Percebe-se claramente que o papel dos avós para os alunos da turma é de fundamental importância, pois assumem a responsabilidade de educar e de

¹ Professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. Graduada em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa pela UFRGS. Especialista em História Africana e Afro-Brasileira pela FAPA. Cursista do polo de Porto Alegre.

prover as necessidades das crianças. Os avós são os responsáveis por cuidar e transmitir à nova geração saberes através de sua experiência de vida.

Embora nossa sociedade garanta direitos aos idosos e crianças, ambos não são efetivamente valorizados por ela. A estreita relação entre eles é que se encarrega de fazer com que esse reconhecimento possa existir, pois é a garantia da continuidade das tradições de toda uma sociedade. Unindo as duas pontas, podemos comparar os saberes transmitidos através das memórias dos avós com os saberes transmitidos pelos *griots* no continente africano.

Como afirma DUARTE (2009), *a oralidade característica da função griótica*, atrai a atenção devido ao apelo à imaginação ao mesmo tempo em que dá lições das culturas locais. É exatamente o que o senhor Jorge Domingos, músico, grande referência da comunidade, colaborador em projetos sociais, sempre disposto a contribuir com seus saberes, faz ao contar sobre suas experiências de vida:

[...] o texto oral transmite o legado mais legítimo das culturas locais através dos exemplos que visam à solidificação dos laços entre os membros do grupo. Também garante o discernimento do lugar de pertença do indivíduo em sua filiação identitária [...] (DUARTE, 2009 – p. 7)

O fenômeno decorrente disso é, como afirma GUIMARÃES (2009, p.66), *“um fortalecimento das identidades locais, ou seja, quando os personagens assumem de resgatar tradições culturais, narrar histórias sobre suas origens”*, entre outros aspectos.

Ao relatar suas vivências para o outro, no caso os alunos, o senhor Jorge (mais conhecido por Seu Jorge) fortalece e reaviva a memória, trazendo para o presente as lembranças daqueles que, assim como ele, contribuíram para alicerçar a construção afetiva e histórica dos que hoje aqui estão (Figura 1).

GUIMARÃES (2009, p.66) ainda afirma que *“a memória representa um ‘estoque de referências’ imaginárias ou não, que colaboram na constituição de uma ancoragem sociocultural e afetiva para o sujeito e/ou comunidade”*.

Iniciamos esta proposta de atividade com uma roda de conversa, em que foram apresentados os mapas de Porto Alegre, da Restinga e também um mapa mais específico, no qual podemos localizar a escola e as ruas mais próximas - a fim de situar os alunos onde estão e onde ocorreu a atividade. Neste momento, contei com a participação de outras duas colegas professoras.

Além de localizar a escola, foi perguntado aos alunos o local de suas residências, no intuito de localizarmos aquelas próximas da escola, demarcando assim o território pertencente aos alunos, que deveriam apropriar-se do mesmo de forma consciente.

Em seguida, seu Jorge iniciou sua apresentação, contando sua idade, 82 anos, e que nasceu em São Leopoldo no dia 28 de abril de 1932. Como ele mesmo relatou, quando estava para nascer, era um dia (manhã) de temporal, com chuva e relâmpagos e, *quando eu nasci, quando eu entrei no planeta Terra, parou a chuva, parou o vento e abriu o Sol. Dizem que foi a criança mais linda que nasceu na cidade...*

Figura 1 - Sr. Jorge



Seu Jorge observando os mapas de Porto Alegre e da Restinga.

Fonte das imagens: acervo da pesquisa.

As crianças ficaram impressionadas com a idade de seu Jorge e, ainda mais, com a idade que ele nos contou que começou a trabalhar: oito anos - época em que veio para Porto Alegre com sua família: seu trabalho era entregar viandas e leite nas casas. Os alunos ficaram bastante interessados nas histórias

contadas por ele, acompanhando atentos a sua fala, carregada de bom humor e muitos ensinamentos.

Mesmo não tendo uma vida fácil - o pai foi embora, obrigando-o a assumir a função de chefe de família quando tinha 14 anos, tendo que cuidar da mãe e dos irmãos menores -, seu Jorge não se queixa do que o destino lhe reservou. Infelizmente, devido ao início precoce no mundo do trabalho, não pôde continuar seus estudos, deixando a escola muito cedo (fato comum entre os menos favorecidos, principalmente os negros, naquela época).

Questionado por uma das crianças se nunca havia sofrido *bullying* por ser negro, contou que tentava resolver tudo na conversa, evitando conflitos. Disse-nos que, certa vez, um vizinho de origem alemã havia se queixado de que seus irmãos o chamaram de lobisomem e queria conversar com o pai dos *negros*. Seu Jorge então respondeu que *ele* era o pai dos *negros*, mas pediu que não os chamassem assim: *eram negros, mas não foram batizados assim, tinham nome*. Relembrou também que, em sua juventude, foi tocar com uma banda em Santa Maria e, antes de subir ao palco, um dos seguranças da festa queria retirá-lo do local por ser negro. Seus relatos evidenciaram os episódios de discriminação pelos quais passou em sua infância e juventude.

Seguindo a conversa, disse-nos que depois disso tudo, encontrou um lugar cuja identificação é visível: a Restinga. Como declarou: *terra boa é essa Restinga, e vocês amem esse torrão da gente*.

Na Restinga, disse ter sido mais feliz do que nos demais lugares onde morou. Segundo ele, é a terra que lhe trouxe alegrias, onde se sente responsável “*por construir um pedaço da história dela e auxiliar as novas gerações a construírem sua história nela também*”.

As crianças se mostraram felizes ao ouvir que seu bairro é um lugar que deve ser valorizado por elas. Sobretudo, porque não é o que ouvem na mídia, que só ressalta os problemas, principalmente os que se referem à violência no bairro.

Ao final da roda de conversa, foram entregues algumas lembranças ao convidado, como forma de agradecê-lo pela disposição em atender ao convite da escola.

Após o relato de Seu Jorge, todos conversamos brevemente sobre tudo o que foi contado. Neste dia, não foi possível dar continuidade à proposta, que aconteceu num segundo momento.

No dia de retomada da proposta, mostrei aos alunos o mapa de Porto Alegre, especificando a Restinga e também o mapa da região metropolitana de Porto Alegre, onde está situada a cidade de São Leopoldo (Figuras 2 e 3):

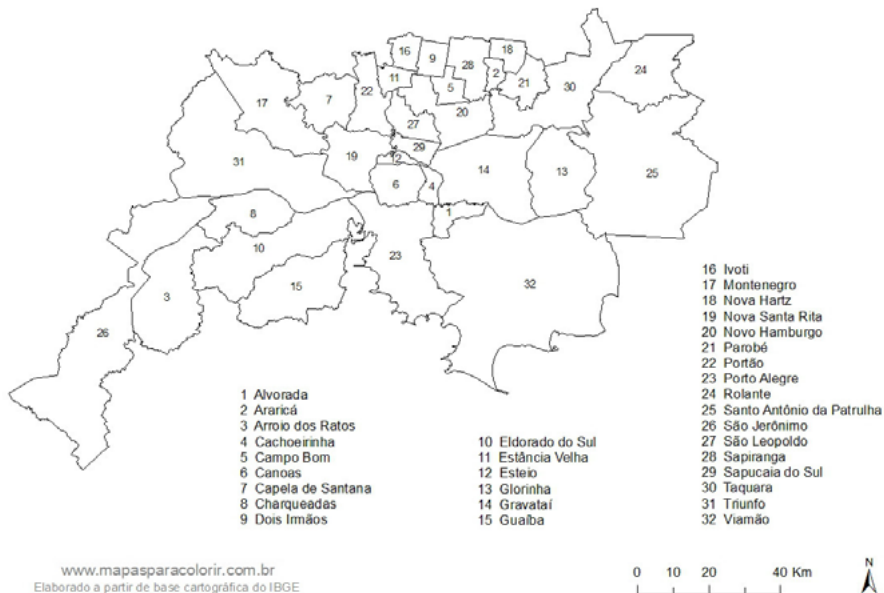
Figura 2 - Mapa de Porto Alegre com o bairro Restinga em destaque.



Fonte: Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Restinga_\(Porto_Alegre\)#/media/File:Restinga_bairro_Porto_Alegre.JPG](https://pt.wikipedia.org/wiki/Restinga_(Porto_Alegre)#/media/File:Restinga_bairro_Porto_Alegre.JPG)>. Acesso em: 08 set. 2014.

Figura 3: Mapa da Região Metropolitana de Porto Alegre.
Porto Alegre é o município de n.º. 23, e São Leopoldo é o n.º. 27.

REGIÃO METROPOLITANA DE PORTO ALEGRE

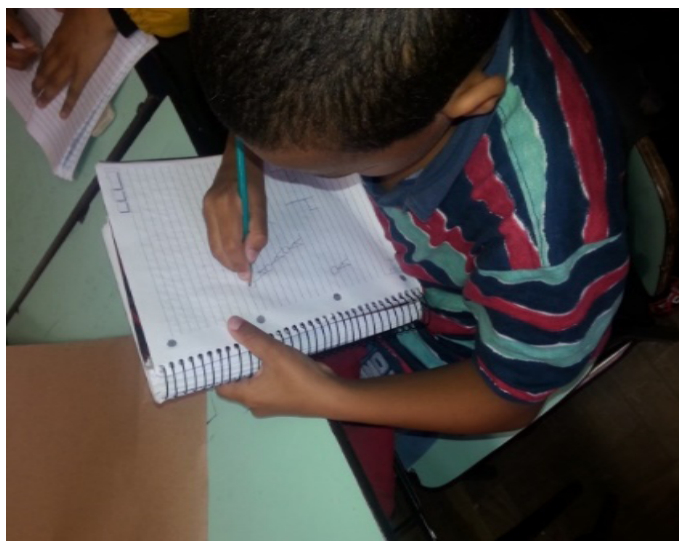


Fonte: Disponível em: <<http://www.mapasparacolorir.com.br/mapa/rm/rmpa/regiao-metropolitana-porto-alegre.jpg>>. Acesso em: 15 abr. 2019.

Em seguida, retomei os assuntos da roda de conversa da aula anterior para que os alunos destacassem o que mais lhes havia chamado a atenção. Foi assim que decidiram o que seria feito: mapas e cartazes representando o que cada grupo queria demonstrar. Optaram também por não representar através dos desenhos o mesmo que os outros grupos, pois ficaria *tudo repetido*, conforme fala de um aluno.

A professora distribuiu papel pardo para os grupos e solicitou que combinassem o que iriam desenhar. Alguns alunos perguntaram se poderiam fazer rascunho no caderno (Figura 4), e os demais aderiram à sugestão.

Figura 4 - Aluno fazendo esboço representando a roda de conversa em que participou.



Fonte: acervo da pesquisa.

As tarefas foram divididas, e todos conseguiram participar, seja desenhando ou pintando. Todos se dedicaram bastante na concepção dos desenhos.

Após muito empenho dos alunos e dados os retoques dos últimos detalhes, iniciamos a exposição dos cartazes. Cada grupo foi responsável por descrever o conteúdo do seu cartaz. A satisfação em perceber a reação dos colegas no momento da exposição dos cartazes foi facilmente verificada através dos sorrisos das crianças.

Após a finalização da apresentação dos trabalhos, perguntei o que as crianças haviam achado da atividade. Elas responderam que *adoraram* e acharam *muito legal*. Em momento algum os alunos se negaram a realizar a atividade proposta, pelo contrário, quando chegávamos à sala de aula, estavam ávidos em retomar a atividade, que foi realizada em três dias.

Quando os alunos participam de práticas diretamente relacionadas às suas vivências, torna-se fácil e significativo o aprendizado dos mesmos. Acredito ter ficado evidente na atividade a noção que os alunos têm de território. À exceção dos cartazes que representavam a infância de seu Jorge em bairros onde não foi possível precisar a localização exata, a Restinga, bairro do convidado e das crianças, é percorrida diariamente pelos alunos, visto que participam de vários projetos mantidos por associações em parceria com o Município. Aqui também

cabe afirmar que o *mapeamento é feito pelas pernas*, fala da líder do Quilombo dos Alpes - Janja². E é assim que os alunos tomam para si, apropriam-se desses territórios, pois estabelecem uma relação histórica com os mesmos. A casa, a escola, os centros comunitários onde desenvolvem outras atividades são parte desse território, onde estabelecem relações, criam laços afetivos e culturais e, sobretudo, constroem suas identidades a partir das experiências nele vivenciadas.

Certamente os alunos e eu iremos construir uma nova realidade a partir desta experiência onde cada um, com suas experiências e peculiaridades, será agente responsável na contribuição de uma educação que realmente respeite e valorize a todos.

Referências bibliográficas:

LIMA, Tânia; NASCIMENTO, Izabel; OLIVEIRA, Andrey (Orgs.). *Griots - culturas africanas: linguagem, memória, imaginário*. Natal: Lucgraf, 2009. 277p. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/8339466-Griots-culturas-africanas-linguagem-memoria-imaginario-1a-edicao.html>>. Acesso em: 11 out. 2018.

DUARTE, Zuleide. Prefácio. In: LIMA, Tânia; NASCIMENTO, Izabel; OLIVEIRA, Andrey (Orgs.). *Griots - culturas africanas: linguagem, memória, imaginário*. Natal: Lucgraf, 2009. p. 7-8. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/8339466-Griots-culturas-africanas-linguagem-memoria-imaginario-1a-edicao.html>>. Acesso em: 11 out. 2018.

GUIMARÃES, Flávia Maia. Entre o receio da memória e o desejo da palavra. In: LIMA, Tânia; NASCIMENTO, Izabel; OLIVEIRA, Andrey (Orgs.). *Griots - culturas africanas: linguagem, memória, imaginário*. Natal: Lucgraf, 2009. p. 63-68. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/8339466-Griots-culturas-africanas-linguagem-memoria-imaginario-1a-edicao.html>>. Acesso em: 11 out. 2018.

PORTO ALEGRE. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Cultura. *História dos bairros de Porto Alegre*. Disponível em: <http://lproweb.procempa.com.br/pmpa/prefpao/observatorio/usu_doc/historia_dos_bairros_de_porto_alegre.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2015.

2 Rosângela da Silva Ellias (muito conhecida como Janja), Presidente da Associação Quilombo dos Alpes D^a Edwirges.

Conhecendo um pouquinho da Cultura Africana na Educação Infantil

Elisama Cristina dos Santos Ferreira¹

Atuo como professora de educação infantil na Rede Municipal de Novo Hamburgo e, em 2014, tive duas turmas com crianças na faixa etária dos quatro.

No mês de agosto, quando estávamos trabalhando o folclore, apresentei as lendas de *Saci Pererê*, *Negrinho do Pastoreio* e *Vitória Régia*. Durante as atividades, os alunos ficaram apavorados quando usei a palavra *negro* e, inclusive, me corrigiram: “*Profê, é moreno!*”. Então, expliquei para eles que o correto é falar negro. Que quem é negro deve ter orgulho de ser chamado assim!

A partir desta situação, iniciamos uma pesquisa sobre a escolarização da população negra dos arredores da escola e, para nossa surpresa, as respostas foram semelhantes: *a maioria dos pesquisados não concluiu o ensino fundamental e nem havia tido nenhum professor/a negro/a. E, ainda, havia pouquíssimas crianças negras nas escolas e no bairro.*

Ouvimos relatos de discriminação racial sofrida tanto pelos antepassados dos entrevistados, como por eles:

Lembro que meu pai relatava que, quando estudou no mesmo bairro, era vítima de preconceito. Era o único aluno que apanhava com varas e régua de madeira. Eu também sofri discriminação, muitas vezes me trancava no banheiro para chora. Era chamada de negra, sempre alvo de piadas e nenhum professor me defendia.

Fabiana Mendes – relato oral.

Outros relataram que passaram por situações inimagináveis, que era melhor nem comentar perto das crianças, disseram que quando viam uma criança negra, tinham que se unir a ela para se protegerem.

¹ Cursista do polo de Porto Alegre.

Perguntamos a eles o que achavam sobre as cotas. Muitos disseram que não concordavam, porque tinham a mesma visão que eu tinha antes de iniciar o curso. Pensam que é discriminação, que as pessoas pensam, com isso, que os negros são menos inteligentes. Então conversei com eles sobre o que estou aprendendo no curso, que as cotas são uma pequena indenização por tudo que o nosso povo já sofreu e se prejudicou pelo racismo e que quando alcançarmos a tão sonhada *equidade*, poderemos parar com as cotas.

As crianças e eu nos sentimos acolhidas durante a realização das entrevistas. Ao final dos trabalhos, quando foram produzidos os registros, os desenhos representando os entrevistados respeitavam suas características físicas e foi muito gratificante ouvir de uma aluna: *Minha avó e eu somos belas negras!*

Esse é um dos objetivos da minha prática docente: oportunizar situações que contribuam para a construção e valorização das identidades.

Fiquei muito feliz porque, apesar de termos poucos negros na escola, tive total apoio para trabalhar a negritude com minhas turmas, que gostaram muito dos trabalhos propostos.

“Ninguém pode escolher pais brancos ou pretos, ninguém escolhe ser mulher ou homem, mistério da procriação”. Sábias palavras do Professor Doutor: Kabengele Munanga.

No dia 23 de setembro, vivenciamos um momento muito especial: recebemos a visita do *Mestre Capoeirista Silvan Rodrigues de Mello* e da professora *Gladimar Venter* (Figura 1).

Inicialmente, tivemos uma conversa informal com a professora Gladimar, que explicou ao grupo o porquê das nossas vestimentas (ambas vestíamos adereços africanos: bata, turbante e adornos), enquanto o capoeirista contou para eles um pouco de sua história, de onde veio, o que fazia etc. Salientou que o negro nunca aceitou ser escravizado como comumente ouvimos falarem por aí. Uma prova disso é a própria *Capoeira*.



Fonte: acervo da pesquisa.

Foi uma tarde perfeita de muito aprendizado para todos!!!

Como já havíamos vivenciado uma série de atividades voltadas à promoção da igualdade racial (a pesquisa; contação de histórias com personagens principais afrodescendentes, bonecos negros, animais vindos da África, capoeira etc.), quando chegou o momento de realizar a atividade do módulo IV², as crianças reagiram naturalmente.

Contei para eles duas histórias que enfocam a temática do cabelo crespo: *Ana, o cachorro e a boneca*, de Léia Cassol, e *O cabelo de Lelê*, de Valéria Belém. Após, conversarmos sobre as histórias, fizemos a contagem de quantos alunos da turma possuíam cabelos crespos. Em seguida, eles brincaram com as bonecas negras levadas por mim e depois confeccionamos *Du e Edu*: dois fantoches de meia com cabelos afro, um para cada turma. Por fim, as crianças fizeram desenhos de *Ana* e *Lelê* respeitando suas características físicas.

Dando seguimento às atividades, num segundo dia, ouvimos a história *O menino mestre e o Rei Zumbi – Arte da Capoeira* (Mestre) Klaity. Depois, conversamos um pouco sobre escravidão, quando enfatizei a capoeira como a resistência

2 O Módulo IV do Curso UNIAFRO/UFRGS, *Sobre um corpo estranho: pensar as diferenças raciais na educação escolar*, é conduzido pela Profa. Dra. Leni Vieira Dornelles (FACED-UFRGS) e propõe a seguinte atividade prática (para ser realizada pelos professores-cursistas junto aos seus alunos nas escolas em que lecionam). (Ver o Quadro 1 na seção de Anexos.)

da mesma. Lembramos passos de capoeira ao som de músicas próprias para a prática da mesma e depois pintamos um desenho representando crianças participando de capoeira.

Participar deste curso foi um presente tanto para mim como para meus alunos, que demonstraram prazer ao participarem das atividades propostas, além de se tornarem crianças mais conscientes da igualdade, conhecedores e admiradores do povo negro e sua cultura. Crianças que têm orgulho de terem o sangue negro correndo em suas veias.

Sala de aula: lugar de histórias e reflexões acerca da afro-brasilidade

Elisia Carina Vieira

O litoral norte consiste numa diversidade muito grande de pessoas que migram de outras regiões do Rio Grande do Sul, para formarem as cidades do litoral gaúcho. Essa diversidade constrói um emaranhado de culturas num mesmo local, por estes fatores houve dificuldades de encontrar alguma pessoa na comunidade que falasse sobre a localidade, sobre a construção do bairro e da cidade.

A dificuldade de encontrar um indivíduo que aceite falar sobre sua vida, relatando sua historiografia e, nesta proposta, falar do povo negro, no bairro onde a escola se localiza, foi grande.

Depois de alguns contatos frustrados na comunidade que, por vergonha, ou pelo assunto ser voltado à cultura afro-brasileira, o que dificulta, muitas vezes, por ser este um contexto pouco explorado ainda nas escolas, uma funcionária do setor de limpeza se ofereceu para realizar a fala com os alunos, deixando claro seu ponto de vista e estabelecendo a importância do tema já nos primeiros momentos.

Mairon Pereira de Souza, mestre *griotte* da atividade, se sensibilizou com o trabalho a ser desenvolvido, afinal não são todos os dias que paramos para falar sobre o povo negro na escola (Figura 1).

A importância dessas atividades é relevante no fato de o aluno tornar-se participante e consegue assimilar o que de mais importante há na história da humanidade: a história de cada indivíduo.

Para estudar o passado de um povo, de uma instituição, de uma classe, não basta aceitar ao pé da letra tudo quanto nos deixou a simples tradição escrita. É preciso fazer falar a multidão imensa dos figurantes mudos que enchem o panorama da história e são muitas vezes mais interessantes e mais importantes do que os outros, os que apenas escrevem a história.

(Holanda, 1985, p.174 apud Karnal, 2005, p. 185.)

Nesta atividade, contamos também com a professora de língua portuguesa, tendo em vista a oralidade. Afirimo que esta interdisciplinaridade molda ótimos resultados.

Figura 1 - Mestre *griotte* - Mairon Pereira de Souza.



Fonte: acervo da pesquisa.

A roda de conversa se iniciou pela convidada Mairon Pereira de Souza contando a história de sua família: relatou que seu pai, hoje com 75 anos, nasceu em Osório, teve mais 7 irmãos, e sua mãe “os deu”, acredita-se que a época seria início do século XX, a avó de Mairon Pereira de Souza “ainda” era escrava, em alguma fazenda nos arredores de Osório. Ainda muito novo seu pai foi para Imbé, trabalhar para o Estado, colocando esteira sobre as dunas de areia.

Mairon fala emocionada da vida dura que o pai levou, mesmo não tendo sido escravizado, como sua progenitora, acredita que pelos relatos de seu pai, ele e os irmãos sejam filhos do “senhor”, o dono da fazenda, que obrigava as mulheres a terem relações com ele e assim que os filhos nascessem eram “doados” para outras famílias. Descreve que seu pai não teve contato com os demais

irmãos, e que a questão do parentesco é algo em aberto, *como uma ferida que não cicatriza*, devido não saber nem mesmo quem são seus irmãos.

Relata que seu pai constituiu sua família em Imbé, onde ainda residem. Sua família toda tem a Umbanda como religião, embora a narradora não seja adepta.

A contadora de histórias fala de um orgulho muito grande em ser negra e afirma que todos seus parentes também têm este mesmo sentimento.

Após os relatos de nossa convidada, percebi os alunos bastante sensibilizados com a sua história, pois ouvir a vida de uma família é bem mais interessante do que ler um livro com algo parecido.

Aproveitou-se o momento de reflexão dos alunos, que também citavam fragmentos de suas histórias, para conversarmos sobre assuntos urgentes que os próprios vivenciam no dia a dia.

Foram disponibilizadas algumas imagens, para mediar a discussão. Por meio destas imagens, discutimos fatos sobre o racismo, no trabalho, no dia a dia, nos estádios, entre outros, falamos também sobre cotas raciais.

Percebo cada vez mais a importância da discussão dentro da escola, na formação de discentes mais informados e capazes de entendimentos mais dinâmicos à cerca de diferentes assuntos, mas percebo acima de tudo seriedade de diferentes vivências em sala de aula, quanto uma roda de conversa nos acrescenta e abre leques de discussões para que possamos explicar ideias que sejam de interesse de todos NÓS, e consigamos nos colocar no lugar do próximo para desta forma compreender as agruras do preconceito e podermos imprimir opiniões de valores a respeito do outro, sem julgamentos evasivos e ofensivos.

A atividade, além de tudo, valorizou a historicidade pessoal e creditou à educação dos jovens alunos valores que somente este tipo de vivência é capaz de propiciar.

Referências bibliográficas:

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KARNAL, Leandro *et al.* (org.). *História em sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2005.

A construção de uma ambiência racial na escola

Enaide Suzana dos Santos¹

A construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola tem papel relevante, pois desta forma poderemos levar a este espaço objetos, livros, brinquedos, músicas e outros elementos para trabalhar a questão da negritude, de pertencimento e identificação da pessoa negra com sua origem.

É a escola, sem sombra de dúvidas, um dos lugares propícios para que se construam discussões, estudos e debates que envolvam essa temática, a fim de que esse tema seja tratado de maneira permanente durante o ano letivo, e não somente na Semana da Consciência Negra.

As ações afirmativas devem estar presentes no ambiente escolar para que seja promovida a igualdade racial e, desta forma, a criança negra possa se identificar e se sentir pertencente ao lugar, compreendendo-o como seu território.

Portanto, toda construção de uma ambiência deve acontecer, com maior ou menor intensidade, desde a Educação Infantil (até mesmo no berçário), possibilitando que a figura negra esteja presente nos diferentes ambientes, dando-lhe visibilidade de forma afirmativa. Assim, toda criança poderá conhecer a história e a cultura do povo negro.

No entanto, considerando que poucos professores criam essa ambiência junto com seus alunos, que necessitamos constantemente promover a igualdade racial na escola, levando ao conhecimento e ao convívio escolar elementos que representem as africanidades.

Outro aspecto muito importante, sobre o qual muito pouco ou quase nada se comenta, é o racismo velado que há no ambiente escolar. Grande parte dos professores e alunos são preconceituosos e usam estereótipos, especialmente, com a criança negra, que sofre discriminação, humilhações constantes e, por vezes, acaba abandonando a escola.

¹ Licenciada em Português e Literaturas da Língua Portuguesa. Especialista em Gestão Escolar: Orientação e Supervisão Escolar.

De forma a derrubar essa visão preconceituosa, professores, alunos e comunidade escolar precisam trabalhar juntos para que a Lei 10.639/2003 seja posta em prática e possam haver discussões a respeito desse tema, promovendo desde a mais tenra idade uma educação antirracista.

A construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola tem por objetivo diminuir as discriminações contra os negros e mostrar a verdadeira história de luta e resistência. Sua participação e contribuição nas manifestações culturais no Brasil, através de seus valores, formas de vida e as marcas da cultura africana, possibilitando que os brancos conheçam e passem a respeitar as expressões culturais que constituem a história do negro em nosso país. Também, auxilia na superação das desvantagens e desigualdades que atingem os grupos discriminados.

Dessa maneira, certamente, conseguiremos diminuir as situações de discriminação e racismo ocorridas na escola. Daí, a importância de criarmos meios de contar a história dos afrodescendentes, de modo a promover uma mudança de postura frente às demonstrações de racismo.

Apesar dos empecilhos e dificuldades, a construção de uma ambiência racial a partir de uma identidade negra positivada é de responsabilidade de toda sociedade.

Portanto, a construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola contribui para elevação da autoestima da criança negra, levando a todos o conhecimento da cultura afro-brasileira e das africanidades para que seja realizada a inclusão do negro na sociedade brasileira e se desmitifique o racismo velado que existe em nosso país.

Como já dizia Nelson Mandela em muitos de seus discursos: *ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por origem ou por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender e, se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar.*

Neste contexto, a escola contemporânea tem papel relevante no que se refere à educação para a diversidade étnico-racial. Com a implantação da Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, ampliaram-se as possibilidades para a discussão da educação antirracista nos currículos escolares.

Isso significa que a escola precisa dar visibilidade de modo afirmativo a todas as raças e etnias e, sobretudo, ao povo negro, alvo constante de discriminação e racismo. Esta visibilidade pode ser concretizada através de ações educativas que utilizem artefatos como brinquedos, livros, filmes, instrumen-

tos musicais, entre outros. Esses artefatos precisam, cada vez mais, ocupar o cotidiano escolar.

Gomes (1997, p.25) diz:

[...]ao invés de relutar em aceitar tal fato (discriminação), o momento é propício para entender a importância da centralidade da raça na discussão educacional e acolher as influências e contribuições do povo negro.

A construção da ambiência racial passa pelo reconhecimento das africanidades, através de elementos presentes em nosso cotidiano, os quais contribuirão para a construção da igualdade racial. Professores e gestores estão sendo desafiados a dar início a um movimento de ressignificação em que os espaços escolares possibilitem a criação de novos currículos voltados à diversidade presente nas salas de aula.

As africanidades inseridas em uma proposta de educação para a igualdade racial oportunizam a descolonização do espaço escolar e a identificação dos alunos negros com referências positivadas.

As ações para a igualdade racial visam, por exemplo, à garantia de que os alunos negros tenham condições de acesso, permanência e sucesso escolar. Neste sentido, algumas escolas vêm ampliando a efetividade de princípios democráticos e adotando estratégias para a permanência de um maior número de alunos negros. Também é papel da escola promover situações em que a imagem do negro não seja negativa, de modo a oportunizar que os alunos negros possam se identificar e aceitar sua negritude, sentindo-se valorizados e reconhecidos no espaço escolar. Sobretudo ao considerarmos que, ainda hoje, a maioria dos professores utiliza apenas imagens de pessoas brancas na confecção de cartazes, murais etc.

É preciso mudar esse contexto, e os negros precisam ser protagonistas deste processo, mostrando seu potencial, sua inteligência, sua cultura e exigindo o respeito e o cumprimento da Constituição.

Assim, aos poucos, a escola vai sendo desafiada a pensar em medidas afirmativas para coibir o racismo e a discriminação, dando visibilidade ao negro e garantindo que ele tenha oportunidades iguais aos brancos, embora seja uma instituição que faz parte da sociedade e também reproduz o racismo.

Segundo Márcio André (2005):

[...] as políticas de ações afirmativas e todas as demais políticas de promoção da igualdade racial objetivam, sobretudo, mudar os termos da representação social dos negros a fim de gerar, em um futuro não muito distante, condições para uma real equidade entre todos os grupos.

Tal utopia conta com cada um de nós, estudantes, educadores, educadoras, aprendizes... Cidadãos!

O relato abaixo dá conta de compartilhar o desenvolvimento de ações realizadas junto a alunos de uma turma de EJA (Totalidade V), composta por adolescentes e duas senhoras, alunas muito envolvidas e fundamentais para a participação do restante do grupo e tiveram por objetivo a concretização dos princípios acima elencados.

O trabalho foi antecedido de meses de conversas sobre as condições de vida do povo negro em nosso país, as desigualdades sociais e a necessidade de transformação da escola em um espaço facilitador, no qual se possa reduzir o racismo, o preconceito e as discriminações. Desde que, cabe a ressalva, a pessoa que conduza essas discussões não seja, ela própria, racista.

Gradualmente, os alunos foram se envolvendo no processo de construção da ambiência racial na sala de aula, pensando na escola como um todo e, sobretudo, nas crianças menores. Por essa razão, ao final deste trabalho, os materiais confeccionados foram doados para os anos iniciais.

Também realizamos uma exposição com os trabalhos confeccionados e debatemos sobre a questão do racismo e a necessidade de construção de um ambiente que apresente a figura do negro de forma afirmativa, de modo a promover a elevação da autoestima das crianças negras, para que se sintam acolhidas, respeitadas e tratadas com dignidade. Promovemos uma roda de capoeira, apresentação de *Maculelê*, trabalhos artesanais e artísticos e também uma fala sobre a contribuição cultural do negro no litoral norte gaúcho (Figura 1).

Figura 1 - Grupo de alunos tocando instrumentos ligados à cultura negra.



Fonte: acervo da pesquisa.

Trazer elementos das africanidades, da cultura negra e mostrar a sua participação na formação da sociedade brasileira, mostrando ações afirmativas, contribuiu muito para que os alunos conhecessem um outro lado da história, diferente daquele tradicionalmente contado nos livros. Perceberam e conheceram elementos de resistência do povo negro, sua ocupação e pertencimento a um determinado espaço organizacional, como os quilombos, as associações e movimentos negros. O que certamente contribuiu para a mudança de postura de parte deles mesmos, seus familiares e amigos, professores e também a direção da escola.

Este trabalho contribuiu muito para a construção dessa ambiência racial na sala de aula e não somente por trazermos elementos ligados à cultura negra, mas pelos debates, leituras e escutas, que nos trouxeram conhecimento e possibilitaram-nos discernir melhor sobre a história do negro. Como, por exemplo, as descobertas de histórias “incríveis” sobre homens e mulheres negras de sucesso.

Nessa perspectiva, de enfrentamento do preconceito a partir do conhecimento, podemos acreditar numa sociedade que apresente condições de maior

igualdade para competição por empregos, acesso ao ensino superior, moradias de qualidade, melhores condições de vida de um modo geral.

A importância da Lei 10.339/2003 é que se possam conhecer e reconhecer os afro-brasileiros, sua história, cultura e sua participação na história do Brasil. Um país em que mais da metade da população se intitula “negra” não pode continuar esquecendo e maltratando sua população como temos visto.

As instituições de ensino públicas ou privadas devem rever seus projetos político-pedagógicos com a finalidade de contemplar o desenvolvimento dos conteúdos sobre a africanidades e os afro-brasileiros, bem como a temática indígena. Para tanto, precisa qualificar os professores, promovendo cursos, seminários, oficinas e outros estudos para o aprofundamento sobre essas temáticas, estimulando e garantindo a real aplicação da Lei 10.639/2003.

A formação continuada de professores possibilita a busca de mais conhecimento e traz situações que nos levam a interagir com outros profissionais e, de forma integrada, podemos desenvolver projetos que auxiliem na diminuição das desigualdades tão presentes nas escolas e na sociedade como um todo.

Assim, o curso UNIAFRO/UFRGS veio para proporcionar mais conhecimentos aos seus participantes, levando-nos a uma reflexão constante, provocando debates e aprofundamento de ideias, as quais auxiliaram em todo o processo de intervenção junto aos alunos.

Para mim, o curso trouxe uma mudança de pensamento em relação à política das cotas para acesso ao ensino superior: sempre fui contra, por considerar que esta seria mais uma forma de discriminar o negro, desprezando seu potencial e conhecimento.

Contudo, depois de várias leituras, reflexões e debates, reconheço que esta é uma forma de reparação, ainda pequena, por parte do governo federal, em relação aos mais de trezentos anos de escravidão, sofridos por nossos antepassados. A implantação das cotas faz parte das ações afirmativas voltadas ao povo negro, possibilitando que possamos ter um olhar diferente em busca de uma sociedade mais igualitária e justa.

Vários momentos oportunizados pelo curso auxiliaram-me no desenvolvimento de minhas aulas e também pude contribuir com minha escola, compartilhando com meus colegas todas as temáticas apresentadas.

Essa discussão trouxe muitos conhecimentos para todos os envolvidos no projeto e com isso pude também promover o debate sobre a necessidade de trabalharmos durante todo o ano letivo com estas questões.

Sabemos que o preconceito nos remete a uma série de situações negativas. No entanto, precisamos unir forças e transformar essa realidade. Ainda que tenhamos de lidar frequentemente com o fato de que ninguém queira assumir abertamente seu preconceito, criando assim uma falsa expectativa de que no Brasil não há preconceito racial nem discriminação. Essa falsa ideia da democracia racial fortalece aqueles que não se assumem, por isso esse racismo é tido como velado em nosso país.

Desta forma, acredito que inserindo essas temáticas na escola e na sociedade seja possível diminuir o racismo, o preconceito e a discriminação nos dias atuais. Para isso, faz-se necessário que tenhamos conhecimento sobre a história dos negros, das grandes personalidades negras etc. Enfim, daquilo que traz orgulho ao povo negro, fazendo com que cada um se reconheça e se identifique, assumindo plenamente sua negritude.

Referências bibliográficas:

SANTOS, Márcio André dos. *Negritudes posicionadas: as muitas formas da identidade negra no Brasil*. 2005. Disponível em: <<http://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/PS/article/view/600/513>>. Acesso em: 31 out. 2017.

BENTO, Maria Aparecida Silva. *Cidadania em preto e branco - discutindo relações raciais*, 2000.

QUEVEDO, Júlio. *Nas trilhas da negritude: consciência e afirmação*. Porto Alegre: Martins Livreiro, 2007.

MUNANGA, Kabengele. *Para entender o negro no Brasil de hoje: história, realidades, problemas e caminhos*/Nilma Lino Gomes. São Paulo: Global, 2006.

Africanidades em sala de aula: um conto africano

Fabiane Aline Barbosa¹

Ao considerarmos a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e as consequentes alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (n.º 9.394, de 20 de dezembro de 2006), que trouxeram para dentro da sala de aula, de forma obrigatória, o Ensino da Cultura Afro-Brasileira:

“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’.”. (BRASIL, Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003)

Faz-se necessário reconhecer a importância do estudo da História e Culturas Afro-Brasileiras para poder aprimorar os conhecimentos adquiridos so-

¹ Licenciada em História - Uniasselvi - SC. Especialista em Mídias na Educação - UFPEL - RS. Professora das séries iniciais e finais da rede municipal de Campo Bom - RS.

bre elas e poder utilizá-los em sala de aula, fazendo, assim, com que a lei seja efetivada.

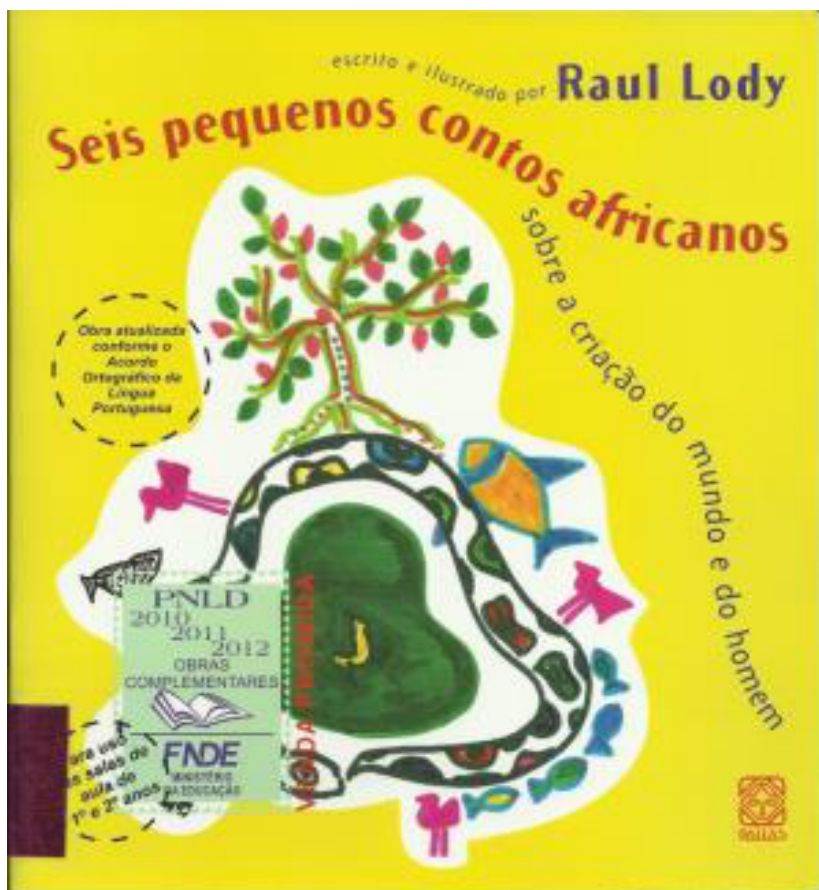
Karine Casaroto e Adriana de Jesus Santos nos trazem a importância de trabalharmos a história e as culturas dos povos negros:

“(…) torna-se importante entendermos a urgência de resgatar estes conteúdos [*ensino de conteúdos sobre a matriz negra africana*] para pleno entendimento da história da sociedade brasileira e da contribuição do povo negro na construção social, econômica e cultural do nosso país”. (Casaroto, Santos, 2008, 1435)

Neste contexto, e com o objetivo de aproximar a cultura africana e os alunos, surgiu a ideia de montar uma hora do conto a partir de um conto africano sobre a criação do mundo. Dessa maneira, os alunos poderiam entender e conhecer uma dentre as tantas contribuições do povo negro na construção cultural do nosso país.

A atividade foi realizada junto a uma turma de sexto ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Morada do Sol, localizada na cidade de Campo Bom e composta por 35 alunos, que moram nas redondezas da escola.

Para realizar este trabalho, escolhi o livro *Seis pequenos contos africanos* (LODY, 2007), do qual selecionei o conto “A criação do mundo”, que foi trabalhado nas aulas de Ensino Religioso (Figura 1).



Fonte: acervo da pesquisa.

A fim de que o trabalho ocorresse de maneira gradual e organizada, dividi as aulas em algumas etapas:

Primeira etapa:

Apresentei a capa do livro aos alunos e realizei alguns questionamentos:

- Sobre qual assunto vocês acreditam que esse livro irá tratar?
- Quem aqui já ouviu um conto? E um conto africano?
- Quem costuma nos relatar contos?
- Por que vocês acham que os contos são importantes?

Segunda etapa:

Apresentei o conto “A criação do mundo” para os alunos, utilizando tanto as imagens que aparecem no livro, quanto outras que procurei na *internet* como, por exemplo, os Orixás, que não apareciam no livro.

Terceira etapa:

Conversamos sobre o livro no grande grupo e então debatemos sobre as personagens e os momentos da história.

Quarta etapa:

Dividi os alunos em grupos menores. Cada um ficou responsável por uma parte da história. Eles se reuniram e debateram sobre o que cada componente do grupo faria para representar, através de desenhos, uma parte do conto.

Quinta etapa:

Os alunos deram início às produções artísticas (Figuras 2 e 3).

Figura 2 - Aluna produzindo seus registros.



Figura 3 - Alunos produzindo seus registros.



Fonte das imagens: acervo da pesquisa.

Sexta etapa:

Cada grupo recebeu uma cartolina na qual constava um dos trechos da história e tiveram que montar seus desenhos nela (Figuras 4 a 6).

Figura 4 - Produção do livro coletivo.



Figura 5 - Livro coletivo finalizado.

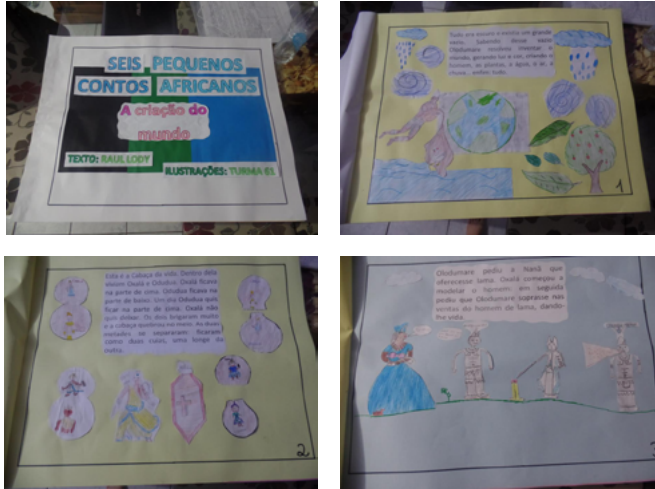


Figura 6 - Livro coletivo finalizado.



Fonte das imagens: acervo da pesquisa.

Havia planejado mais uma etapa, que encerraria o trabalho: com o livro finalizado, os alunos iriam passar nas turmas dos anos iniciais e realizar uma hora do conto, a fim de expandir o conhecimento adquirido. Contudo, este momento não pôde ser concretizado em razão de o livro (confeccionado pelos alunos) ter sido levado para exposição no saguão da Prefeitura Municipal de Campo Bom.

Um fato que me chamou a atenção foi a representação atribuída aos Orixás por um dos grupos: as figuras estavam sendo representadas como *brancas*. Questionei-os se eles acreditavam que os orixás seriam assim, e eles ficaram com semblantes pensativos e disseram: *Ai, claro que não, né, profê?*

Então, imprimi as gravuras que havia pego dos orixás, e eles se basearam nelas para desenhar. O trabalho ficou belíssimo! E os alunos mudaram mais uma ideia que tinham. Neste momento, percebi que por mais que estivéssemos trabalhando elementos das culturas africana e afro-brasileira desde o mês julho, os alunos ainda tinham bastante ideias errôneas para desconstruir. E essa desconstrução precisará acontecer também ao longo dos próximos anos.

Acredito que este trabalho tenha contribuído para a expansão de conceitos que os alunos já traziam e sobre os quais estavam trabalhando: a riqueza das africanidades. Eles se empenharam e se envolveram de uma maneira significativa no processo de construção do livro, o que os levou a valorizar a cultura afro-brasileira. Os objetivos propostos foram atingidos ao longo da atividade e dessa forma creio que a ideia lançada possa ser aproveitada e desenvolvida desta e de outras maneiras, buscando sempre a melhora da experiência.

Referências bibliográficas:

BRASIL. *História e Cultura Afro-Brasileira*. Lei Federal nº10.639/2003.

_____. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Conselho Nacional de Educação, 10 de março de 2004.

CASAROTO, K.; SANTOS, A. J. Algumas reflexões sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 8, 2008, Curitiba. *Anais...* Curitiba: Champagnat, 2008. p. 1.434-1.442.

LODY, Raul. *Seis pequenos contos africanos*. Rio de Janeiro: Pallas, 2007.

RAMOS, Tanise Müller. *Africanidades na sala de aula: a construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, 2013.

Uma *griotte* na sala de aula

Gabriela Lucas¹

***Griot*, uma maneira de perpetuar a história**

A história oral, por muito tempo, foi uma forma de preservação da essência dos povos. Relatar fatos passados aos familiares através de conversas informais pode ser considerada uma forma de manifestação e preservação cultural. Dessa forma, a história pode ser passada de geração para geração através de relatos orais, e esses relatos também podem ser considerados uma fonte histórica.

Diversas atividades e manifestações culturais conhecidas atualmente tiveram sua preservação através das tradições orais e relatos das populações locais, sem fontes oficiais ou registros escritos. Essa transmissão cultural é feita por pessoas pertencentes a um determinado território, atuantes nesse espaço e que se tornaram referência histórica para esse local. Dentro da tradição cultural africana, a figura que faz esse papel de transmitir e preservar aspectos de uma cultura é chamado de *griot*:

Numa cultura oral como a Africana, o *griot* conserva a memória coletiva. Por isso, é costume dizer-se que quando na África morre um ancião é uma biblioteca que desaparece. A figura do *griot* tem uma enorme importância na conservação da palavra, da narração, do mito. Na prática, eles funcionam como escritores sem papel nem pena. Ortografam na oralidade aquilo que deve permanecer embutido na memória e no coração dos seus familiares e conterrâneos, no sentido de manter incrustada a identidade do seu ser e das raízes, fundamentada,

¹ Especialista em Direitos Humanos pela Universidade Federal de Rio Grande - FURG. Vice-diretora da Escola Municipal de Ensino Fundamental Boa Saúde em Novo Hamburgo. Professora das redes municipais de Ensino de Novo Hamburgo e Estância Velha ao longo de 20 anos, onde atuou como professora de ensino fundamental, professora de laboratório de aprendizagem, coordenação pedagógica, direção e vice-direção de escola.

em grande parte, no seu passado e nos seus predecessores.
(BIJOIAS, Maria)

Com essa bela definição do que é um *griot*, é possível perceber a importância dessa figura dentro da cultura africana. A tradição dos *griots* precisa ser preservada, necessitando assim um resgate das tradições e conhecimentos que os negros trouxeram em sua bagagem. É preciso difundir os aspectos positivos do legado cultural que esse povo trouxe para compor o que é hoje a nação brasileira.

Escola Municipal Boa Saúde, uma território aberto para a arte

A proposta apresentada pelo Curso de Aperfeiçoamento UNIAFRO, de levar um *griot* para a escola, trouxe a necessidade de uma reflexão para definir como introduzir essa atividade dentro da proposta que já se encontrava em andamento nas atividades pedagógicas das turmas.

Para contextualizar o território onde a prática pedagógica foi realizada, trarei alguns dados da Escola Municipal de Ensino Fundamental Boa Saúde (Figura 1). Nossa escola foi fundada em 4 de março de 1969 e localizava-se na esquina das ruas Presidente Lucena e Bruno Dienstmann – conhecida Casa da Figueira, na Vila Torres, município de São Leopoldo.

Há 16 anos, a escola foi anexada ao município da cidade de Novo Hamburgo, Bairro Boa Saúde. As instalações da escola foram sofrendo ampliações e melhorias e atualmente atendemos alunos desde as turmas de jardim nível quatro até o sexto ano do ensino fundamental, totalizando 648 alunos.



EMEF Boa Saúde, Rua 22 de Outubro, nº 85, Bairro Boa Saúde - Novo Hamburgo/RS.

Fonte: acervo da pesquisa.

A época em que a tarefa do curso foi apresentada coincidiu com o período do desfile cívico de Sete de Setembro, para o qual o Município de Novo Hamburgo destacou como homenageado local o artista plástico Carlos Alberto de Oliveira, mais conhecido como Carlão.

Dessa forma, surgiu a oportunidade de interligar um tema pedagógico que estava em prática na escola com a tarefa de trazer um *griot*, apresentando a trajetória de vida e trabalho do artista de nossa cidade.

Carlos Alberto Oliveira, Carlão

Para contextualizar o trabalho realizado, cabe situar quem foi Carlos Alberto Oliveira: artista plástico gaúcho, nascido em Novo Hamburgo, mais conhecido como Carlão, era funcionário concursado do município de Novo Hamburgo, onde realizou um trabalho significativo retratando de modo muito particular aspectos culturais, sociais e políticos. Integrou o quadro de profissionais do Atelier Livre Municipal, onde passou a circular pelas escolas municipais realizando oficinas de pintura, retratando o cotidiano local e deixando

sempre uma obra sua em cada escola por onde passava. Também é possível apreciar seu trabalho na Biblioteca Pública Municipal, Espaço Cultural Albano Hartz, e capas de lista telefônicas, dentre outros artefatos e locais.

A partir do ano de 2014, o Atelier Livre Municipal foi decretado Escola de Arte e recebeu o nome Carlos Alberto Oliveira, Carlão.

Preparação para receber o *griot*

Neusa de Oliveira Soares, irmã do Carlão, foi nossa convidada para assumir a função de *griot* e contar a história de vida e obra do Carlão na Escola Boa Saúde.

A preparação para a visita da nossa *griotte* iniciou-se a partir da análise e releitura de três obras do Carlão selecionadas pelas professoras do projeto de Arte na sala de aula.

Num primeiro momento, as professoras apresentaram as obras aos alunos, informando título, ano e imagem. Após o debate sobre a técnica utilizada pelo artista, observaram os detalhes e perceberam as particularidades da pintura do Carlão como, por exemplo, a exploração de muitas cores e a ausência da representação de rostos (Figura 2).

Figura 2² - Pintura do artista Carlão.



2 Disponível em: <<http://bibliotecafabricadosabernhrs.blogspot.com.br/2013/08/carlaosuaobraeimortal.html>>. Acesso em: 25 fev. 2015.

A obra acima faz parte da Biblioteca Fábrica do Saber, espaço pedagógico que atende a comunidade de Novo Hamburgo para atividades de leitura, contação de histórias e retirada de livros. É possível observar na imagem a técnica adotada por Carlão, o uso das cores e formas, bem como a característica de retratar o cotidiano local.

Após essa aproximação inicial dos alunos às obras de Carlão, havia chegado o momento do encontro com a *griotte* Neusa de Oliveira Soares. Nascida em 1958, natural de Novo Hamburgo, sempre envolvida com a família e trabalho, Neusa é filha de operário de curtume e doméstica e morou com Carlão grande parte de sua vida. Aceitou prontamente o convite de apresentar a vida e obra do irmão aos alunos. Satisfeita com o convite, chegou preparada com vasto acervo de esboços, desenhos, quadros, fotos e postais com obras do irmão (Figura 3).

Os alunos estavam bastante ansiosos para conhecer a convidada. De início, trouxe em sua fala a satisfação de relatar a trajetória do Carlão para as crianças, personagens tão presentes na vida do irmão e que inúmeras vezes foram retratadas em suas visitas às escolas.

Figura 3³ - Fotografia de Carlão.



Fonte das imagens: acervo pessoal de Neusa de Oliveira Soares.

³ Disponível em: <<http://4c-ester.blogspot.com.br>>. Acesso em 25 out. 2017.

Relatou a infância sadia, época em que brincavam na rua. Falou sobre a importância da escola, principalmente como um momento da descoberta do gosto do irmão pelo desenho. Comentou sobre os esboços das obras de Carlão, que retratavam seu cotidiano, o trabalho na fábrica de calçado (de quando desenhava sapatos e artigos presentes em seu ofício).

Os alunos ficaram cativados pela fala espontânea e carinhosa de Neusa e apreciaram com muito interesse as pastas e arquivos que apresentavam o processo de evolução dos desenhos e pinturas (Figura 4).

Figura 4 - Neusa conversando com as crianças.



Fonte: acervo da pesquisa.

Assim como o texto *Território*, significações etnoculturais e educação (PIRES, 2014) nos apresenta a música de Clementina de Jesus como fonte histórica, as obras do artista Carlão nos dizem muito de nosso território à medida que:

Envolve aspectos importantes para a nossa discussão como as relações de poder e suas implicações sociais (classe, etnia, gênero) [...] (PIRES, 2014. p. 38).

Conhecer a obra do Carlão e situar os territórios da cidade onde estão expostos seus quadros, bem como reconhecer a Escola de Arte como símbolo da valorização ao trabalho do artista, nos mostra a arte interagindo e se incorporando dentro deste território.

Muitas dúvidas foram surgindo durante o diálogo, principalmente quanto à carreira do Carlão. Neusa trouxe sempre presente em sua fala um otimismo muito grande. Falou das conquistas do Carlão como, por exemplo, uma bolsa de estudos no Curso de Belas Artes. Relatou as dificuldades passadas pela família de origem humilde, como muitas em nossa comunidade, mas principalmente o valor do trabalho e a importância de lutar pelos sonhos e desejos.

Os alunos tiveram muita curiosidade em saber sobre os lugares onde Carlão expôs suas obras, se ele fez sucesso, o quanto ele era conhecido, se havia composto família, enfim, muitas perguntas. Quiseram saber, sobretudo, sobre as preferências artísticas dele: Por que não desenhava rosto nas pessoas? Fez autorretrato? Quando surgiu o interesse pela pintura? Ele era rico?

Estas curiosidades possibilitaram uma visão mais específica sobre o trabalho do Carlão, que fez parte da história da nossa cidade e sobre cuja trajetória existem ainda poucos registros.

Dentro deste contexto, um dos alunos perguntou se Carlão havia encontrado dificuldades em crescer na carreira de artista em virtude de ser negro. Mantendo seu otimismo, Neusa relatou que tudo que pretendemos alcançar em nossa vida depende do trabalho e esforço individual, que é preciso lutar para alcançar os objetivos, e para ilustrar isso relatou do fato de Carlão ter conseguido bolsa de estudos na Escola de Belas Artes.

Considero a atividade do *griot* enriquecedora, visto que preserva muito da nossa história, da história das comunidades onde alguns registros ficam restritos às pessoas locais ou muitas vezes se perdem com o passar do tempo.

A história do Carlão ainda está muito restrita ao âmbito familiar, por isso acredito que a nossa atividade difundiu o trabalho dele e valorizou os vínculos familiares, pois a irmã ficou muito lisonjeada em estar na escola compartilhando as lembranças e difundindo o legado do irmão.

Percebo que o principal aprendizado que ficou desta proposta foi o conhecimento construído pelos alunos. Falar sobre o artista plástico do lugar de professora – alguém que realizou uma pesquisa em *sites* disponíveis - oferece um tipo de aprendizagem.

Mas, por outro lado, ouvir a irmã do Carlão, que pertenceu ao seu dia a dia e fez parte da sua história, acompanhou sua vida, proporciona outro tipo de aprendizagem, o aluno leva como uma vivência ao manusear os desenhos, quadros originais pintados por Carlão.

Essa é a verdadeira função da escola, promover um aprendizado construído através de vivências que se fortaleçam e despertem o espírito curioso de cada criança. Dentro da prática pedagógica, acredito que esta experiência realmente oportunizou o aprendizado. A partir do interesse dos alunos, muitos conhecimentos foram construídos nesse momento e se, em algum momento de sua vida, se depararem com uma obra do Carlão, a reconhecerão e saberão um pouco de sua história.

Referências bibliográficas:

BIJÓIAS, Maria. *Griots – os intérpretes musicais da História Africana*. Disponível em: <<http://www.ruadireita.com/musica/info/griots-os-interpretes-musicais-da-historia-africana/>>. Acesso em: 23 fev. 2015.

PIRES, Cláudia Luísa Zeferino. Território, significações etnoculturais e educação. In: KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva e FURTADO, Tanara Forte. *Curso de Aperfeiçoamento UNIAFRO: política de promoção da igualdade racial na escola*. Porto Alegre: Evangraf, 2014. p.33-48.

De grão em grão, a galinha enche o papo...

Jociane André de Borba¹

Aprender e ensinar faz parte da existência humana, como dela fazem parte a linguagem, o amor, o ódio, o medo, a curiosidade e tantos outros sentimentos. A escola foi destinada, pelo ser humano, como um espaço proposto à aprendizagem, mas ela não é só um espaço físico, é, acima de tudo, um modo de ser e de ver.

Dentro deste espaço formamos cidadãos, e ele, ao mesmo tempo, é fator e produto da sociedade. “Portanto, parece-nos que valorizar a história e cultura negra e indígena na escola é, antes de mais nada, reconhecer a ancestralidade étnica, racial e cultural que nos compõe enquanto brasileiros” (RAMOS, 2014, p. 02).

Faz-se necessário, cada vez mais, compreender que o povo brasileiro é composto de diversas raças e culturas, reforçando as propostas da Lei nº 10.639/03 e da Lei nº 11.645/08. Neste entendimento, buscamos realizar atividades que provoquem uma ambiência para a igualdade racial na escola e esta possa se propagar para fora do espaço escolar.

Africanidades dizem respeito, portanto, à influência africana nas manifestações culturais no Brasil, constituindo-se em valores, formas de vida, de trabalho, eventos, dados e demais processos empreendidos pelos descendentes de africanos e incorporados pela sociedade brasileira em seus diferentes grupos étnico-raciais. (RAMOS, 2014, p. 03)

Buscando provocar as crianças do 4º ano da Escola de Ensino Fundamental Santa Inês, no município de Santo Antônio da Patrulha, a professora titular iniciou um projeto sobre os animais. As crianças pesquisam a origem de cada animal e um pouco da história do local de onde vieram, realizando outras tantas atividades ligadas neste conteúdo.

¹ Cursista do polo de Santo Antônio da Patrulha - RS.

Para que a proposta do curso da Uniafro entrasse no projeto inicial, incluímos a história *Bruna e a Galinha d'angola*, de Gercilga de Almeida, disponível em vídeo. A história relata um pouco da cultura africana e desperta o interesse da criança para outros olhares sobre esta e outras culturas.

Professore/as, gestores/as e demais profissionais envolvidos com o trabalho pedagógico têm, por um lado, a possibilidade de continuar silenciando a respeito, fortalecendo, assim, concepções discriminatórias e racistas. Por outro lado, têm a oportunidade de se sentirem desafiados a dar início a um movimento de/pela resignificação, em que os espaços, tempos e linguagens historicamente privilegiadas na escola se veem questionadas e indagadas, abrindo a possibilidade de criação de novos currículos, cada vez mais atentos e sensíveis às diversidades presentes nas salas de aula. (RAMOS, 2014, p. 05).

A atividade iniciou com um breve relato do que eles pesquisaram até o momento sobre os animais, sendo que esta pesquisa ocorre duas vezes por semana, e a professora envolve atividades ligadas a este assunto em outros três dias. As crianças comentaram sobre alguns animais e suas origens, relatando até mesmo alguns mitos como o do boto cor-de-rosa, o da sucuri, das sereias etc.

A proposta da atividade contribui para conhecer a história da África, especialmente o país de Angola, seus costumes, seus valores, o sofrimento que enfrentaram devido ao regime de segregação racial e ao racismo que atravessou os mares; conhecer as características da galinha d'angola, seu *habitat*, sua reprodução e outros; despertar-se para o respeito às diferenças; ampliar o universo vocabular por meio do acesso a palavras novas; entender as dificuldades enfrentadas pelos povos africanos e a valorização das raízes negras no Brasil; desenvolver o senso ético através das reflexões sobre o racismo e a cultura afro-descendente; trabalhar a subjetividade e a importância do brincar e da amizade propostas pela história e desenvolver habilidades artísticas por meio da confecção da galinha d'angola.

Após os relatos das crianças, foi questionado o que eles conheciam sobre a galinha d'angola e registrado, em tópicos, no quadro, para que, após o processo da história e as descobertas que realizaríamos, voltássemos nos tópicos e víssemos o que realmente estava de acordo.

Com o auxílio do mapa, localizamos a Angola e imaginamos, numa viagem de avião, como chegaríamos até o local e como conversaríamos com os habitantes, para compreender um pouco mais da história da galinha. Um dos alunos sugeriu a contratação de um guia para que falasse por nós, onde não fôssemos compreendidos e nos levaria aos lugares mais rápido.

Após assistir ao vídeo, onde a narradora relata o livro e mostra as ilustrações das páginas, a turma comentou o que mais chamou a sua atenção. Uma das alunas relata: - Minha avó tem três galinhas d'angola, elas vivem gritando: - Tô fraco! Tô fraco! Tô fraco!, mas até que elas são bem gordinhas pra se sentirem fracas. A turma deu gargalhada.

Nesta oportunidade, lemos o mito da Galinha d'angola, escrito por Zuleika de Almeida Prado, no seu livro *Muitos mitos, lindas lendas*; anexado a este relato, e trabalhamos a questão em compreender o que é um mito e como a autora o relatou, vinculamos o assunto nos mitos que eles comentaram no início da atividade e separamos algumas palavras – em conjunto com os alunos – para destacar seus significados. O texto foi fixado no caderno, e a proposta é que na semana seguinte a professora titular retoma-o na busca por incluí-lo em novas atividades.

Destacando a localização da Angola, compreendendo um pouco da história da galinha e interligando aos assuntos do projeto da professora, iniciamos a confecção da galinha de barro, como Bruna fez na história. Utilizamos argila, têmpera e muita criatividade.

Aproveitando a situação da atividade com as diversas cores, refletimos sobre quem somos nós e para sair da ideia do branco como uma cor predominante culturalmente, conversamos sobre a cor da argila, do barro e das massinhas de modelar, já que poderíamos usar qualquer um desses materiais para confeccionar a galinha. Uma das alunas ressalta que, se usássemos a massinha preta, não precisaríamos utilizar a têmpera... nesse gancho perguntei a eles que cor eles gostariam que fosse sua galinha? Da turma com vinte quatro alunos, apenas dois comentaram em laranja, pois eram a cor da galinha que conheciam, não comentaram sobre a questão de ser feia a cor preta ou algo que lembrasse esta questão.

Geralmente as crianças gostam das atividades onde se tem o manuseio de diversos materiais e com essa turma então, se todas as atividades fossem assim... Estão de parabéns. Aproveitamos a utilização do jornal, para proteger as classes, e verificamos se nas páginas existiam alguma notícia ou foto que re-

latasse o negro e ao fazer a pesquisa estimulamos a leitura e o manuseio de um dos vários mecanismos de notícias.

Não encontramos muitas notícias sobre os negros ou a sua cultura, algumas propagandas mostravam fotos e aproveitamos estas imagens para a realização de um cartaz com frases contra o racismo e preconceito. “As diversidades nascem, assim, como a emergência de vozes que servem de contraponto ao etnocentrismo presente na escola” (RAMOS, 2014, p. 05).

Nas atividades propostas dentro da sala de aula, é possível perceber diversas construções elaboradas pela sociedade como o preconceito, questões que envolvem gênero, classe social e outros mecanismos que contribuem para a organização ou controle de um grupo. Os próprios meninos se diferenciam da forma de elaborar e pintar sua atividade, as meninas querem elaborar uma galinha com acessórios que destinamos para as mulheres.

Além de escutar uma história, realizar uma atividade e escutar algumas falas, os alunos se envolvem num novo olhar sobre o mundo onde estão inseridos, reformulando algumas questões que foram inseridos pelos pais. O trabalho desenvolvido foi além do escutar e efetuar, proporcionou reflexões e novas falas dentro da sala de aula e, certamente, será levantado o assunto junto aos pais.

Reconhecer as africanidades em sala de aula significa, portanto, reorganizar a ambiência escolar, criando canais de visibilidade para a história e cultura negra. Significa indagar a vida cotidiana, desapegando-se dos esquemas únicos europeus com os quais estamos habituados a enxergar o mundo. (RAMOS, 2014, p. 07)

O trabalho de envolvimento destas crianças num novo olhar está sendo realizado desde o início do ano e reforçado com a proposta do curso Uniafro, já que a professora titular da turma está realizando o curso. Nota-se uma grande diferença nas atitudes da turma em comparação com a outra turma do mesmo ano e com a mesma média de idade, sinal de que as propostas desenvolvidas estão surgindo o efeito esperado.

Assim, como dito no título deste relato: De grão em grão, a galinha enche o papo... vamos contribuindo para uma nova sociedade, pois são nas pequenas ações que ganhamos grandes mudanças.

Referências bibliográficas:

ALMEIDA, Gercilga. *Bruna e a galinha d'angola*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=eqvqBT41lWY>>. Acesso em: 15 out. 2014.

BRASIL. *LEI N° 10.639, de 09 de janeiro de 2003, e LEI N° 11.645, de 10 de março de 2008*. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2003/lei-10639-9-janeiro-2003-493157-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 10 out. 2018.

PRADO, Zuleika de Almeida. *Muitos mitos, lindas lendas*. Ilustrações de Ionit Zilberman. 1ª edição. Editora Callis. São Paulo: 2007.

RAMOS, Tanise Müller. *Nossos antepassados eram africanos, então somos negros também!:* as intervenções pedagógicas na promoção das relações etnicorraciais e na constituição das identidades discentes. Tese (doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2014. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/115964/000964729.pdf;sequence=1>>. Acesso em: 25 out. 2014.

A aplicabilidade da Lei 10.639 em sala de aula: Martin Luther King como inspiração para uma análise sociológica contra a discriminação racial

Laura Souza do Nascimento¹

Minha trajetória acadêmica iniciou no ano de 2003 e coincidiu com o período de implementação da Lei 10.639. Desta forma, essa feliz coincidência permitiu-me ao longo desses anos utilizar profissionalmente o dom da fala contra os absurdos relacionados ao preconceito e às disparidades presentes na contemporaneidade. Acredito que esta legislação é de intensa potencialidade no sentido de que pode auxiliar a desenvolver consciência crítica e, principalmente, respeito em uma sociedade complexa e diversa.

Para tanto, acredito ser indispensável que dentro da escola se deixe de tratar o povo negro somente com as referências da escravidão, humilhação e sem perspectivas. É importante resgatar as referências de personagens que contribuíram ativamente para a história da humanidade, de modo a demonstrar a importância de todas as culturas e pessoas, valorizando-as e buscando romper com os preconceitos que levam a disparidades econômicas e sociais.

A Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e regradas pelo Parecer do Conselho/2004 e Resolução 1/2004, nos orientam no mesmo sentido do que já nos disseram GIROUX e HALL:

¹ Licenciada em História. Especialista em Pedagogia Gestora, Supervisão Escolar e Sociologia. Professora da rede estadual do RS. Licencianda em Geografia.

Todas as escolas deveriam fazer os professores e os alunos participarem do currículo antirracista que, de algum modo, está ligado a projetos da sociedade em geral. Esta abordagem redefine não somente a autoridade do professor e a responsabilidade dos alunos, mas situa a escola como uma força importante na luta por justiça social, econômica e cultural. Uma pedagogia de resistência pós-moderna e crítica pode desafiar as fronteiras opressivas do racismo, mas também aquelas barreiras que corroem e subvertem a construção de uma sociedade democrática (GIROUX, 1999, p.166).

A capacidade de viver com a diferença será [...]o assunto chave do século XX, e reafirmo que educadores possuem esta necessidade e responsabilidade de apresentar essas diferenças e resgatar a autoestima, respeito entre todos (HALL, 1993 *apud* Restrepo; Walsh; Vich; 2010, p. 361)

O trabalho aqui relatado foi realizado nos períodos da disciplina de Sociologia junto à turma de 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual localizada na cidade de Viamão e teve como foco a questão desigualdade social e racial. Iniciei a proposta a partir de uma aula expositiva, na qual abordei a trajetória histórica de discriminação étnico-racial em nível mundial. A aula se deu com intervenções minhas e dos alunos em relação a personagens importantes dessa trajetória, sujeitos ativos na luta contra a desigualdade de direitos sociais.

A segunda aula ocorreu na sala de áudio da escola, onde assistimos ao discurso de Martin Luther King Jr². Após, realizamos uma roda de conversa para que os alunos apresentassem seus conhecimentos prévios sobre a personagem e qual sua importância. Então, foi-lhes solicitado que realizassem pesquisas sobre a personagem, cujos materiais deveriam ser trazidos na próxima aula, para darmos continuidade ao trabalho (Figura 1).

2 Fonte: TV NOTÍCIAS. *I have a dream*. 2012. (6min26s). Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=fz_7luovxPc&t=7s>. Acesso em: 10 out. 2018.

Figura 1 - Alunas pesquisando sobre Martin Luther King.

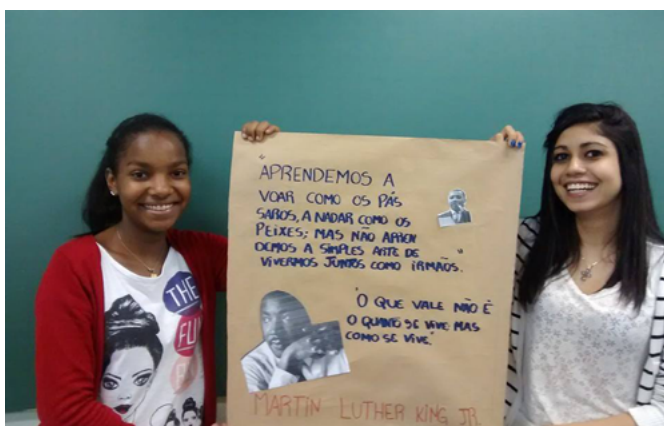


Fonte: acervo da pesquisa.

Na terceira aula, a turma foi organizada em quatro grupos. Cada grupo recebeu algumas fotos e reprodução do discurso assistido no encontro anterior. Após a exploração.

Alunas realizam leitura do material de pesquisa sobre Martin Luther King e, interessadas, refazem a leitura do discurso *Eu tenho um sonho* (Figura 2).

Figura 2 - Alunas apresentando o cartaz com a releitura do discurso de Martin Luther King.



Fonte: acervo da pesquisa.

Alunas apresentando sua produção. Todos os trabalhos foram expostos no saguão da escola para que os demais alunos tomassem conhecimento.

Ao longo das discussões com a turma, notei a indignação dos alunos por diversas vezes. Embora tenha observado também que alguns poucos alunos, talvez os menos maduros, tenham se convencido da *naturalidade* da lógica do pensamento racista à época da escravidão, o que poderia contribuir para aceitação da inferiorização do povo negro como elemento intrínseco àquele arranjo social.

Assim, tornou-se evidente que apenas apresentar personagens negros ilustres não seria suficiente. Para além disso, é fundamental mostrar que a “lógica” do período não poderia ser sustentada, e que houve pessoas que lutaram contra esses sistemas. Acredito que tive a felicidade de passar este propósito aos alunos: de que devemos lutar pela igualdade entre todos.

A lei nº10639/03 não é somente uma conquista. É também um grande desafio, sobretudo dentro da escola pública, por meio do qual podemos garantir que as culturas africana e afro-brasileira sejam reconhecidas, de modo a promovermos uma sociedade que combata a discriminação racial e as desigualdades sociais.

Realizar este trabalho me deu imensa satisfação, pois o entusiasmo dos alunos em conhecer mais sobre o personagem escolhido foi contagiante. Ver o orgulho nos olhos de alunos que por momentos se sentem excluídos devido à cor de sua pele, foi de um valor imensurável. Notei que houve um resgate de autoestima de alguns destes alunos a partir do momento em que se deram conta do interesse dos colegas na história deste homem.

Enfim, poderia ter feito a escolha de outra personalidade como Nelson Mandela, Zumbi, Milton Santos e tantos outros representantes desta cultura vasta e de extrema valia. Mas não faltarão oportunidades e contextos para que este debate seja realizado.

Referências bibliográficas:

BRASIL, Ministério da Educação. Lei 10.639/2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 10 out. 2018.

GIROUX, Henry. *Cruzando as fronteiras do discurso educacional: novas políticas em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999

HALL, Stuart. *Identidades Culturais na Pós-Modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

KING, Luther. *Um apelo à consciência: Os melhores discursos de Martin Luther King*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2006

RESTREPO, Eduardo; WALSH, Catherine; VISH, Víctor (org). *Sin Garantias: Trayectorias y problemáticas em estudos culturales*. Popayán/Lima/Bogotá. Instituto de Estudios Peruanos. Universidade Andina Sónon Bolívar, 2010.

Cabelo, cabeleira, cabeluda: da alegria de ser como se é

Lourdes Ândrea Dias Rosa¹

No dia a dia da escola nem sempre nos damos conta do quanto as questões raciais podem influenciar ou até mesmo determinar algumas das nossas posturas e condutas.

O preconceito e a discriminação podem estar em ações corriqueiras como pentear os cabelos das crianças.

A dificuldade dos professores em manipular o cabelo crespo e a ditadura do cabelo liso podem marcar a identidade das crianças negras. Compreender e reconhecer que a problemática está no racismo historicamente construído, e não no cabelo que nada tem de ruim, faz toda a diferença.

A literatura é um artefato cultural amplamente utilizado na educação de crianças pequenas e oportunizar que conheçam histórias e livros com personagens negros e com temáticas da cultura negra é promover a ambiência racial no contexto escolar.

Escolhi trabalhar com a estética dos cabelos das crianças negras a partir de uma seleção de histórias infantis. As atividades aqui relatadas foram desenvolvidas com duas turmas de educação infantil de crianças na faixa etária de 3 e 4 anos nos momentos do Projeto Hora do Conto, que ocorre uma vez na semana com cada grupo.

Ao conhecer o texto *Cabelo bom. Cabelo ruim: a construção da identidade afro-descendente na sala de aula* (FÉLIX, 2010), consegui olhar de modo diferente para alguns acontecimentos do cotidiano escolar, em especial para o desconforto das professoras ao arrumar os cabelos das crianças negras.

Há aquelas que fazem de conta que arrumam e há as que tentam fazer penteados como os das outras crianças. Assim como referido pela autora, já

¹ Professora de Educação Infantil na Municipal de Novo Hamburgo - RS. Licenciada em Pedagogia e Especialista em Psicopedagogia.

ocorreu de uma mãe ficar incomodada quando a professora refez o penteado da filha, que sempre vinha com o cabelo trançadinho ou torcidinho.

E na hora de brincar de Salão de Beleza, como fazer?

Estes estereótipos de beleza são reproduzidos e transmitidos, mantidos e sustentados pela indústria cosmética e suas receitas milagrosas que prometem a transformação dos cabelos crespos e com *frizz*².

Eu mesma, quando me dei conta disso, precisei buscar outras referências. Pesquisei na internet penteados que respeitem e valorizem o cabelo afro e resgatei alguns penteados que as tias e primas faziam no meu tempo de infância: as trancinhas, os birotos³ (que chamávamos de piricó), a fitagem⁴, os turbantes e lenços com amarrações.

Como as histórias selecionadas falavam sobre o cabelo, elegi como atividades pré ou pós-leitura a apreciação de imagens de cabelos e penteados étnicos, caixas surpresa com acessórios de cabelo e brincadeira de salão de beleza.

Cabelo duro é lindo! Como lindo também são os cabelos lisos e louros, ou o negro liso dos orientais e dos nossos indígenas; e o que dizer dos cabelos cacheados, ondulados, castanhos, ruivos, grisalhos, brancos, tinturados de diferentes cores. A diversidade pode ser sinônimo de liberdade democrática e para isso lutamos todos. (FÉLIX, 2010)

Arrumar os cabelos é uma ação de maternagem; o cuidado que se inicia no seio da família e tem continuidade na escola, é de extrema importância para a constituição da criança. Assim, novamente, precisamos pensar em como isto tem se dado com as crianças negras por conta não da sua cor de pele, mas pelos seus cabelos.

As crianças também acabam se sentindo preteridas ou desconfortáveis. Ou, pior ainda, podem se sentir descontentes com a sua aparência e não reconhecer a sua beleza. Em conformidade com os preceitos da Lei nº 10.639/03,

2 Fios ressecados com aparência de arrepiados, muito comum nos cabelos crespos e cacheados.

3 Um tipo de penteado em que os cabelos, divididos em mechas, são retorcidos e enrolados, formando pequenos coques (birotos) e presos com elástico ou grampo.

4 Técnica que modela os cabelos com as mãos e com a ajuda de um creme de pentear. Os fios, em pequenas mechas, são penteados com os dedos da raiz até as pontas até aparentarem ser fitas e depois amassados de cima para baixo.

cabe-nos refletir sobre como esta situação vem marcando a aproximação entre brancos e negros no espaço escolar e agir na desconstrução de estereótipos.

Concordo com a afirmação de FÉLIX (2010) de que *em torno da manipulação do cabelo, existe uma vasta história cheia de significações*. E, baseada nessa premissa, planejei a intervenção com as crianças.

Durante as etapas do meu planejamento, à medida que ia desenvolvendo as atividades ou mesmo fazendo ou relendo os registros, ouvi opiniões e respondi aos questionamentos dos colegas e da equipe diretiva, que queriam saber um pouco mais sobre o que estava acontecendo: *Como se faz este enroladinho? O teu cabelo está assim hoje por causa da história? As crianças me pediram para fazer uma trança! Como é mesmo o nome deste penteado? Birotos? Tu tens uma história para me emprestar?*

Iniciei o trabalho apresentando às crianças uma “Caixa Surpresa” contendo objetos e acessórios para arrumar os cabelos. As crianças seguraram a caixa, sacudiram e expuseram suas hipóteses (as mais variadas). Depois da dica de que tinha algo a ver com o corpo uma aluna enfim disse: “cabelo”. A partir daí foi fácil descobrir o que havia dentro da caixa e então puderam abri-la e conferir.

Em seguida, passamos à contação do *As tranças de Bintou* (DIOUF, 2010). Os cabelos da personagem chamaram a atenção das crianças: *Ela usa birotos como a Obax*, comentaram. É negra como a professora Ândrea, a Bettina e o Felipe. Ficaram curiosos em saber porque a Bintou não gostava do seu penteado conforme dizia a contracapa!

Depois de mostrar-lhes como fazer um birote no meu próprio cabelo dei início à história, que foi acompanhada com muita atenção. E seguiram-se as perguntas: *O que eles usam na cabeça?* – referindo-se aos turbantes. *Por que as meninas não podiam usar tranças?* – questionaram. *Ah, costume do lugar!* - comentei. *E aqui as crianças usam tranças? Sim!* – responderam em coro!

Após ouvirem a história, a proposta foi brincarmos de cabelereiro. A exemplo da avó da Bintou, que a colocava sentada entre as pernas para arrumar os seus cabelos, as crianças tiveram seus cabelos arrumados por mim. Ter seus cabelos trançados, enrolados ou torcidos, foi um modo de aproximá-las de outros padrões estéticos. Um momento de muita troca e cheio de afetos. A aceitabilidade foi muito boa!

E depois, mais história. Desta vez o livro escolhido, para ser trabalhado com a outra turma, foi *O Cabelo de Lelê* (BELÉM, 2007). Intencionalmente, neste dia, eu fui com os cabelos soltos, cacheados e volumosos como os da Lelê.

A atividade inicial também foi uma “Caixa Surpresa”, que desta vez continha um espelho. Uma a uma as crianças abriam a caixa, se viam refletidas no espelho e tinham de guardar segredo do que viam. Apenas respondiam a minha pergunta *Gostou do que viu?* Todas responderam afirmativamente, nem sempre com palavras, mas com expressões de satisfação e enfim puderam revelar o que havia e descrever o que viram: cabeça, rosto, olhos, boca, cabelo etc. Continuei a indagação: *Como é o teu rosto? E o teu cabelo?* E as respostas foram aparecendo conforme a característica de cada um, pois na sala há sempre uma diversidade de tons de pele, de cabelos (liso, loiro, crespo, escuro, solto, amarrado...

Segui fazendo o anúncio da história: *Pois a história de hoje é de uma menina que não gosta do que vê!* e então mostrei o livro. Ao fazermos a apreciação da capa choveram comentários: *O cabelo dela é grande! Ela é negra! Tem cabelo preto! Tem cachinho! Igual o teu e do João, profe! O meu também tem um pouco de cachinho!*

Sabemos que mesmo as crianças pequenas podem trazer consigo algum preconceito, fruto da sua vivência e do ambiente em que convivem. No entanto, nenhuma delas demonstrou estranhamento ou fez algum comentário pejorativo em relação ao cabelo da personagem. Acredito que o fato de eu ser negra e de termos outras pessoas negras no quadro de funcionários e na comunidade escolar, além do fato de já estarmos trabalhando com a questão da igualdade racial, tenha feito diferença.

O cabelo é uma forte marca idenitária do negro e alvo de muito preconceito em nossa sociedade eurocêntrica e racista. Além da autoestima do negro, que precisa ser reforçada, a valorização da estética e da beleza negra também passa pelo olhar do outro (que nos constitui). Desconstruir estereótipos é fundamental para a efetivação da igualdade racial.

Com este objetivo, selecionei o próximo livro trabalhado, *Chico Juba* (GAI-VOTA, 2011), que nos permite fazer uma discussão sobre os apelidos dados aos cabelos afro. Encontrei esta descrição do livro que apresentei para as crianças: “O Chico é corajoso feito um leão e tem a inteligência do tamanho de sua ‘juba’. Ele é um grande inventor de xampus que pretende solucionar as incríveis

reviravoltas das suas mechas. Seus esforços o levarão a incrível descoberta de que podemos brilhar sendo quem somos: o segredo é cuidar das raízes.”.

Após visualizarem e descreverem algumas imagens de meninos e homens negros com suas cabeleiras estilosas, as crianças ouviram e se divertiram com a história. Por fim, fizeram a sua representação da personagem através de desenho.

A personagem Chico Juba apresenta e enfrenta o conflito e a tensão na busca por sair de um situação de inferioridade na qual se vê em razão do cabelo culturalmente classificado como “ruim”. As tentativas experimentadas por Chico não modificavam apenas seu cabelo, mas alteravam a sua identidade e é então, que depois de várias frustrações, ele se aceita como é e “passa a inventar moda”: cabelo *black*, volumoso ou trançado é também uma opção original de cabelo para os meninos que em geral têm suas cabeças raspadas para “facilitar”.

Tanto quanto as crianças, eu mesma revi e ampliei meus conceitos a partir da proposta de trabalho com as africanidades na sala de aula. No dia a dia, por ser mais prático, costumo usar o cabelo preso, mas sempre que possível curto exibir os meus cachinhos sem me preocupar com o volume. Entretanto, já pensei como e fui aquela professora que prendia o cabelo bem apertado e passava gel para baixar a juba e sofria com isso.

Conforme a análise de Félix (2010), como poderá um professor que não aceita o seu cabelo afrodescendente transmitir os conceitos, os valores e as representações da etnia negra? Afirmo, sem medo de errar, que o meu modo de lidar com minha negritude e a minha abertura para falar sobre o assunto facilita o trabalho com as crianças e com as colegas: elas se autodeclararam negras e falam de sua origem afro com naturalidade. Às vezes, tinha a impressão de que, mesmo aquelas que não têm descendência afro, gostariam de tê-lo.

A ditadura do cabelo liso tem atingido também as crianças. Na escola em que atuo, não percebo esta apologia, nem mesmo a preferência por crianças de cabelo liso. Observo sim, conforme já referi, um desconforto em relação a manipular o cabelo de algumas crianças, em sua maioria de origem afro, com madeixas crespas, mais volumosas e menos maleáveis do que um cabelo liso.

Minha preocupação é ainda maior com a criança que pode estar se sentindo preterida, não aceita ou inferior. Ou mais, que ela própria passe a desejar ter o cabelo liso como este ou aquele coleguinha.

Bintou, Lelé e Chico, de início, não gostavam dos seus cabelos, comportamento muito comum em crianças negras na sua relação com sua própria estética e devido ao racismo, à discriminação e à supervalorização de estereótipos brancos.

Conhecer a sua origem, as tradições e costumes dos ancestrais fez com que as crianças negras das turmas com as quais desenvolvi as atividades valorizassem a si mesmas, aceitassem a sua negritude e se sentissem belas. Daí a importância de abordar esta temática na escola.

Coloco este como um ponto de discussão urgente, pois as práticas tidas como naturais e que nunca são problematizadas podem sim estar promovendo a discriminação no espaço escolar.

Ademais, alegro-me em constatar que as intervenções propostas nesta formação contribuíram significativamente para a efetivação de um trabalho que contempla as africanidades e uma educação antirracista no meu espaço de trabalho. Os textos-base, os fóruns de discussão, as contribuições dos tutores, as sugestões de atividades subsidiaram uma prática cada vez mais consciente.

Referências bibliográficas:

BELÉM, Valéria. *O cabelo de Lelé*; ilustrações Adriana Mendonça. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007.

DIOUF, Sylviane A. *As tranças de Bintou*; ilustrações de Shane W. Evans São Paulo: Cosac&Naify, 2004.

FÉLIX, Sayara de Brito. Cabelo bom. Cabelo ruim: a construção da identidade afrodescendente na sala de aula. *Revista africanidades*. Ano 3 - n.11, novembro de 2010. Disponível em: <http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/01112010_25.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2014.

GAIVOTA, Gustavo. *Chico Juba*; ilustrado por Rubem Filho. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

Desenvolvendo a diversidade étnico-racial e os valores através da existência de princesas negras

Luciana Assis da Silveira¹

O trabalho aqui relatado foi realizado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Madre Teresa, no município de Santo Antônio da Patrulha, junto à turma de 4º ano do ensino fundamental, composta por 12 alunos.

A estratégia utilizada visou à construção de uma ambiência racial na sala de aula, promovendo a visibilidade positiva dos negros a partir da construção de um planejamento envolvendo várias atividades, para as quais tornou-se fundamental a utilização de uma sequência didática.

Como as atividades práticas anteriormente propostas pelo curso já haviam sido desenvolvidas nessa mesma turma, os alunos já possuíam uma certa bagagem acerca da temática o que tornou o trabalho ainda mais interessante.

O trabalho durou vários dias e foi dividido em etapas. Quando li a proposta da atividade do Módulo III² pensei em planejar algo que estivesse de acordo com a faixa etária dos alunos e que objetivasse principalmente desenvolver a autoestima dos alunos negros. Gostaria que eles se identificassem, e que a atividade proporcionasse a valorização da cor negra e a compreensão que vivemos em uma diversidade.

1 Licenciada em Educação do Campo. Especialista em Psicopedagogia Institucional e em Gestão, Orientação e Supervisão Escolar. Professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de Santo Antônio da Patrulha - RS.

2 O Módulo III do Curso UNIAFRO/UFRGS, *Africanidades na sala de aula: a construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola*, é conduzido pela Profa. Dra. Tanise Müller Ramos e propõe a seguinte atividade prática: Após as discussões trazidas pelo texto e por nosso fórum, chegou o momento de darmos início à construção de uma ambiência racial em nossas salas de aula, onde o negro seja visibilizado de modo afirmativo. Atente para o fato de que esse trabalho não poderá ser estanque, portanto, deverá estar engajado a alguma proposta ou projeto pedagógico (Ver o Quadro 2 na seção de Anexos).

Para a realização da atividade, decidi por utilizar como artefato o filme *A princesa e o sapo*³, que apresenta uma princesa da raça negra. Já havia assistido ao filme e, embora soubesse da polêmica devido ao fato de a personagem passar a maior parte do história como uma sapa, não achei que isso comprometeria o objetivo central que era mostrar a existência de uma princesa negra. E, de fato, não vi em momento algum os alunos atentarem para isto, até porque, por se tratar de um filme infantil, utiliza recursos da imaginação e criatividade, e não somente da *vida real*.

Antes de apresentar o filme, fiz uma sondagem com os alunos para verificar o que sabiam em relação a princesas. Questionei primeiramente se existiam princesas no mundo real ou não, e a maioria respondeu que não, até que um dos alunos, entrevistou: *Existe sim! Tem aquela lá da Inglaterra...*

Após esse comentário, muitas outras crianças, que haviam dito que não existiam princesas, mudaram de opinião. Em seguida, comentei com eles que nós iríamos descobrir se existiam ou não princesas no *mundo real* mas que, antes disso, eles deveriam dizer como elas seriam, se existissem de fato. Todos os alunos gritaram quase ao mesmo tempo: *Loira, professora!*

Aproveitando que eles tinham começado pela descrição física, questionei: *E os olhos?* A maioria dos alunos respondeu ao mesmo tempo: *Azul!* Poucos alunos entrevistaram: *Eu acho que é verde!*

A ideia que eles tinham era de que as princesas, se existissem, do que alguns duvidavam, eram loiras e de olhos azuis ou verdes.

Sugeri então que eles desenhassem essas princesas, conforme pode ser visualizado na Figura 1.

³ *A princesa e o sapo*. Direção: Ron Clements e John Musker. Produção: Peter Del Vecho e John Lasseter. Estados Unidos: Walt Disney Pictures, 2009. 1 DVD.



Fonte: arquivo pessoal.

No dia seguinte, levei uma apresentação de *slides* que organizei a partir de fotos e breves biografias de algumas princesas que fazem parte da Realeza Africana.

Antes de mostrar as imagens, conversamos sobre a atividade que tínhamos realizado na aula anterior. Olhamos todos os desenhos das princesas que eles haviam feito, para que eles percebessem que todos tinham a ideia de que princesa deveria ser loira, de olhos azuis ou verdes. Após essa conversa, expliquei que não só existem princesas no *mundo real*, como elas podem ser de várias etnias. Que existiam princesas como eles haviam desenhado, mas que também existiam princesas negras, por exemplo.

Nesse momento, eles visualizaram deslumbrados os *slides*. A cada princesa, eles diziam: *Olha essa, que linda! Professora, essa é a mais bonita!*

Com o auxílio de um atlas que temos na sala, eu ia mostrando no mapa o país em que elas eram princesas. Após essa abordagem, comentei que assim como existem princesas negras na *vida real*, existiam princesas negras também nos contos infantis e assistimos ao filme *A princesa e o Sapo* (Figura 2).

Figura 2 - Sessão de cinema com o filme *A princesa e o Sapo*.



Fonte: arquivo pessoal.

Durante o filme era possível ver o encantamento deles, principalmente dos alunos negros. Foi nesse momento que percebi o quanto estava sendo importante trabalhar a autoestima e a valorização da cor negra.

No outro dia, solicitei que eles desenhassem novamente uma princesa, já que agora eles tinham mais conhecimento sobre o assunto. Em momento algum, impus que eles fizessem princesas negras (Figura 3).

Figura 3 - Desenhos das princesas realizados pelos alunos após o filme e a exibição de *slides* sobre a Realeza Africana.



Fonte: arquivo pessoal.

Uma das alunas desenhou uma princesa negra, de cabelos curtos. Quando ela foi me entregar seu desenho, eu disse: *Que lindo T.....! É você no desenho?* Ao que ela respondeu: *Eu me desenhei, "prô", porque a princesa pode ser de qualquer jeito, até como eu* (Figura 4).

Figura 4 - Desenho da aluna, que se autodesenhou.



Fonte: arquivo pessoal.

Como atividade de encerramento desta proposta, os alunos confeccionaram cartazes acerca do que havíamos conversado e descoberto nas últimas aulas (Figura 4 e Quadro 1).

Figura 4 - Um dos cartazes confeccionados pelos alunos.



Fonte: arquivo pessoal.

Quadro 1 - Transcrição do texto do cartaz.

“Todos nós sabemos que não existem princesas só de cabelos loiros e olhos azuis e verdes, como no início pensávamos. Princesas existem também da raça negra e também com outras características. Através das histórias das princesas, aprendemos que a diversidade está em todo lugar. Está em nossa volta, no nosso dia-a-dia. Somos diferentes e é importante nos respeitarmos e nos valorizarmos. Todos nós sabemos que a cultura negra nos trouxe muitas coisas boas, como a capoeira, a religião Umbanda e várias comidas gostosas. Todos nós sabemos que o preconceito está no nosso dia-a-dia. Já houve tantas injustiças. Chega! Os negros merecem respeito como todo mundo!”

Fonte: elaborado pela autora.

Venho observando a turma, pois acredito que é através da reflexão sobre a prática que conseguimos perceber se a prática teve êxito ou não. Sinceramente, não sei se estou no caminho certo, mas consegui perceber que os alunos absorveram positivamente tudo que foi trabalhado.

Normalmente, recebo desenhos dos alunos como demonstração de carinho. Depois dessa prática, tenho recebido alguns desenhos diferentes dos que eu normalmente recebia, com crianças negras, brancas e até mesmo uma fada negra (Figura 5).

Figura 5 - Desenhos recebidos pelos alunos como demonstração de carinho.



Fonte: arquivo pessoal.

Fiquei emocionada com a realização desta proposta, pois foi a resposta que eu precisava de que as atividades têm proporcionado que eles reflitam sobre a temática através de temas que sejam interessantes para eles.

Diferentes identidades em sala de aula: a pluralidade cultural entra em cena

Luciano Pereira Scheffer

O presente artigo, intitulado “Diferentes identidades em sala de aula: a pluralidade cultural entra em cena”, foi desenvolvido a partir de uma proposta que teve por objetivo mostrar para um grupo de alunos do 1º, do 2º e do 3º ano do ensino fundamental aspectos sobre a cultura negra presente no município de Balneário Pinhal. Também se verificaram aspectos relacionados à condição atual do negro, a discriminação racial presente no litoral norte, entre outros. A atividade, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Francisco Nunes, localizada no distrito de Pontal das Figueiras, município de Balneário Pinhal/RS.

Para o desenvolvimento da atividade, é preciso entender melhor alguns conceitos. Segundo Pires (2014), o conceito de território envolve aspectos importantes para a nossa discussão como as relações de poder e suas implicações sociais (classe, etnia, gênero) e as relações espaciais que configuram sua expressão física. O sentimento de pertencimento a um determinado grupo, a uma determinada crença, o ato de torcer para determinado time ou mesmo o de morar em determinada rua, todos estes fatores indicam o pertencimento a um determinado território, o que vai bem mais além do que uma simples demarcação geográfica.

Pensando nestes significados, percebe-se que há uma relação com outro conceito: o de identidade. Ao pesquisar no dicionário Michaelis (2009) sobre o significado de identidade, uma das definições diz que é um conjunto de caracteres próprios de uma pessoa, como nome, profissão, sexo, impressões digitais, defeitos físicos etc., o qual é considerado exclusivo dela.

Após uma reflexão sobre estes conceitos é que planejei a atividade, procurando uma maneira de conseguir identificar de maneira espontânea como os alunos vão reagir conversando sobre o tema, se conseguem se identificar com algum assunto abordado, enfim, a que territórios estes alunos pertencem.

Pode-se dizer ainda que a atividade desenvolvida satisfaz a **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que no Art. 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. 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 a História do Brasil. (BRASIL, 2003, P.1)

Está previsto em lei o ensino sobre cultura afro-brasileira, porém o objetivo aqui é o de desmitificar o assunto, por meio das mais variadas atividades. Tudo foi pensado não só para atender a lei, mas também para tornar comum a todos a **vivência e valorização** de aspectos da cultura negra de uma maneira positiva, na busca de uma ambiência racial na escola.

Busca esta que coincide também com o sentimento de pertencimento, de reconhecimento de toda uma cultura ao qual todo o povo brasileiro herdou, tendo como uma de suas origens os povos africanos. Sendo assim, é possível dizer que:

[...] valorizar a história e cultura negra e indígena é, antes de mais nada, reconhecer a ancestralidade étnica, racial e cultural que nos compõe enquanto brasileiros. Significa identificar-mo-nos como negros e indígenas e, talvez assim, superarmos (ou revertermos) a situação de preconceito e desigualdade infringida historicamente a certos valores, saberes e modos de ser e viver no Brasil. (RAMOS, 2014, pg. 52)

Num primeiro momento, realizei uma roda de conversa com a turma, incluindo a presença de um convidado especial, e depois uma sessão de pintura de mandalas representando a cultura negra. Para a realização das atividades, foi disponibilizado um vasto material, que incluiu:

- Mapa do município de Balneário Pinhal, com legendas em português e em libras; imagens de mandalas com temas africanos; discos de papelão para pintura das mandalas; tinta guache; cola branca; pincel para pintura; material alternativo, como erva-mate, casca de ovo moída, pó para café, farinha de milho, areia, papel picado colorido; cola glúter para acabamento (Figura 1).

Figura 1 - Crianças manipulando os diversos materiais disponibilizados.



Fonte: acervo da pesquisa.

A atividade iniciou com a apresentação do convidado para a roda de conversa, o Sr. Gilvando Raimundo da Silva Filho, que é músico e palestrante. Logo após a apresentação, iniciamos a conversa com os alunos (Figura 2).

Figura 2 - Sr. Gilvando Raimundo da Silva Filho interagindo com os alunos.



Fonte: acervo da pesquisa.

Na sala de aula, os alunos foram organizados em forma de roda, para facilitar a interação. Participaram cerca de 30 alunos, além de professores e a intérprete de um aluno surdo, para o qual foi confeccionada uma legenda em Libras do mapa.

Após a roda de conversa, a proposta foi de que pintassem mandalas representando a cultura negra. As mandalas foram pintadas em discos de papelão, com tamanho aproximado de 20cm de diâmetro, previamente cortado.

A conversa seguiu em um tom descontraído, com o nosso convidado contando como foi a sua chegada ao município, além das situações de discriminação pela qual ele já passou. Com o auxílio do mapa da cidade, pudemos mostrar aos alunos os lugares por onde o convidado viveu, fazendo ideia de como era a cidade há 20, 30 anos: lugares que resistem ao tempo, e também lugares que já não existem mais, além de locais que foram surgindo com o passar dos anos, preservando e mantendo viva a cultura local. Além da conversa, nosso convidado também tocou algumas músicas: antigas cantigas de roda e algumas músicas de sua autoria, que retratam um pouco da cultura negra.

Após a conversa, exploramos os materiais de pintura, e as crianças se divertiram muito. Para esta atividade, além de tinta guache, utilizamos materiais alternativos para colorir os trabalhos, como erva mate, farinha de milho, pó de café, areia, papel picado, entre outros (Figuras 3 a 8).

Figura 3 - Crianças explorando os materiais.



Figura 4 - Aluna explorando o material.



Fonte das imagens: acervo da pesquisa.

Mesmo obtendo resultados positivos com os alunos em sala de aula, foi possível perceber que entre os pais de algumas crianças ainda existe muito preconceito quando se fala em cultura negra. Ao solicitar para os pais e responsáveis a assinatura do termo de consentimento de uso de imagem para a publicação deste artigo, isso ficou bem visível, ainda mais com alguns pais de alunos de pele clara. Alguns alegaram que não sabiam a que tipo de publicação as fotos seriam enviadas, outros disseram que não queriam o nome de seu filho ligado a uma publicação deste tipo, outros ainda não sequer se deram ao trabalho de justificar.

A proposta deste plano de aula foi a de criar um ambiente de igualdade racial dentro da escola, propondo o início de uma mudança de pensamento, de ser e de agir de modo a contemplar a Lei nº 10.639 (BRASIL, 2003, p.1), orientando que “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira”.

Estas são formas prazerosas de se tocar em um assunto nem sempre tão agradável para todos, tendo em vista as injustiças e discriminação sofrida pelo povo negro, vendo a história de sua cultura sendo contada de acordo com a visão do colonizador, ou seja, sendo reduzida somente à era de escravidão e relatos de uma vida sofrida.

Com a realização da atividade, foi possível perceber que as crianças vivenciam elementos culturais a sua volta de uma forma tão forte, é algo tão presente em suas vidas, que se torna um elemento corriqueiro, uma vivência do dia a dia. As crianças conseguem expor todos estes elementos através de atividades como a música, a pintura e artes visuais, a dança, entre outros, com a mesma facilidade que carregam consigo elementos culturais que presenciam.

Figura 5 - Aluno experimentando o violão do Sr. Gilvando.



Figura 6 - Alunos explorando os materiais.



Figura 7 - Mandalas confeccionadas pelos alunos.



Figura 8 - Alunos na Roda de Conversa com o Sr. Gilvando.



Fonte das imagens: acervo da pesquisa.

Acredito que ao colocarmos esse assunto dentro da sala de aula, propondo o diálogo, a conversa, explorando o tema com os alunos, estamos buscando uma igualdade racial, uma mudança de pensamento, procurando valorizar aspectos mais positivos da cultura negra, e não a reduzindo a uma história de dor e sofrimento. É preciso mostrar que o negro pode sim ser o presidente dos Estados Unidos, pode ser a autoridade máxima dentro de um órgão da justiça

nacional, pode ser um herói, um trabalhador, enfim, há outras possibilidades que precisam ser mostradas, que é possível um negro ir além da discriminação e se tornar uma pessoa bem-sucedida. E nada mais prazeroso, e também desafiador, do que desenvolver estes saberes junto aos alunos em sala de aula: os negros, os brancos, os alunos com deficiência, meninos, meninas, todo mundo junto. Esse trabalho de conviver com as diferenças deve ser constante, acontecer a todo o momento com os alunos, pois essas diferenças retratam a realidade do povo brasileiro: uma miscigenação de povos e culturas, diferentes cores de pele, diferentes maneiras de pensar, diferentes maneiras de viver.

Referências bibliográficas:

PIRES, C. L. Z. Território, significações etnoculturais e educação. In: Gladis Silva Kaercher; Tanara Forte Furtado. (Orgs.). *UNIAFRO: Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola*. Porto Alegre: Evangraf, 2014, p. 33-48.

RAMOS, T. M. Africanidades na sala de aula: a construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola. In: Gladis Silva Kaercher; Tanara Forte Furtado. (Org.). *UNIAFRO: Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola*. 1ed. Porto Alegre: Evangraf, 2014, v. 1, p. 49-60.

Fanzine: recurso pedagógico para promoção da igualdade racial na escola

Aline dos Santos¹

O presente trabalho foi desenvolvido no segundo semestre do ano letivo de 2014. A partir de atividade prática em sala de aula, procuramos proporcionar uma ambiência que viesse desenvolver em nossos alunos mudanças de atitudes e reflexões acerca das questões raciais.

De acordo com Ramos, o maior avanço proporcionado pela Lei nº 10.639 pode ser visto como o nascimento de uma nova demanda pedagógica: ressignificar a organização da escola contemporânea, transformando (e talvez reinventando) seus modos de conhecer, saber, sentir, viver...

Nesse sentido, realizamos atividade pedagógica com a produção de *fanzines* em uma turma de 7ª série (8º ano) do Ensino Fundamental, composta por 25 alunos, de escola pública da rede municipal de ensino, no município de Santo Antônio da Patrulha – RS.

Buscamos considerar os interesses do aluno e, assim, criar espaços para o diálogo sobre as diversidades, divulgar e inserir de forma efetiva as africanidades no contexto escolar, bem como promover momentos de reflexões que levem os alunos a mudanças de atitudes e que se consolidem em uma educação antirracista.

¹ Professora de Língua Inglesa da Rede Municipal de Santo Antônio da Patrulha e da rede estadual do RS.

Embasamento teórico

Ao propor esse trabalho, procuramos valorizar, respeitar e dialogar sobre as diversidades de forma integrada e contextualizada. Nesse sentido, Pires afirma a importância de investir em práticas pedagógicas com a finalidade de superar o preconceito e oportunizar a formação humana como um todo, promovendo valores éticos voltados para a liberdade e para a solidariedade.

De acordo com Pires, a educação e a escola têm um papel fundamental no fortalecimento de identidades e na constituição de espaços de formação humana. A escola em si é um espaço privilegiado que pode provocar a resistência e criar novas possibilidades de transformação da realidade vivida cotidianamente, alterando, assim, os rumos da organização social que perpassa em escala local e promovendo a integração entre povos e culturas em escala global (globalização cooperativa ou solidária).

Para Nelson Rego (2000), a escola é um lugar no qual a busca da superação da realidade e a criatividade podem ser estimuladas, proporcionando a produção de saberes que possibilitam a mudança de atitudes e transformam o espaço vivido.

Nessa perspectiva, entendemos que a escola hoje tem um papel fundamental de criação de novas possibilidades que venham desenvolver ações de integração entre as culturas. Precisamos promover novos olhares, principalmente referente às questões etnoculturais, com práticas voltadas para um ensino contextualizado e interdisciplinar, possibilitando ao aluno a construção do conhecimento.

Metodologia

A atividade prática foi desenvolvida com uma turma de 7ª série (8ºano) do Ensino Fundamental, em uma Escola da Rede Municipal de Ensino de Santo Antônio da Patrulha, localizada na zona urbana do município.

Realizamos um trabalho interdisciplinar envolvendo as disciplinas de Língua Inglesa e História. No primeiro momento, na aula de História, fizemos uma atividade de motivação a partir da reflexão da música “Olhos Coloridos”, da cantora Sandra de Sá. Os alunos demonstraram entusiasmo e envolvimento com a música. Na ocasião, eles manusearam materiais sobre negros, africani-

dades, Nelson Mandela, Zumbi, entre outros, logo fizeram intervenções e comentários muito pertinentes: “Professora, eu acho que as pessoas não nascem racistas; o mundo que transforma elas”. “Esse assunto é legal e aprendemos de forma diferente”. “Faz com que a gente pense porque às vezes em algumas brincadeiras, somos preconceituosos, racistas, sem perceber, e acabamos magoando muito”. “A cor não significa nada, não importa se somos branco, negro, alto, baixo, magro, gordo...”. “Eu acho que os negros são muito humilhados pela cor e isso é muito chato. No mercado, por exemplo, às vezes as pessoas te olham de forma diferente só por causa da sua cor”. “As pessoas são racistas não porque querem, mas porque são ensinadas a serem assim, nasceram em um mundo cheio de preconceito”. “Até na mídia vemos racismo, em cenas que as pessoas ficam chocadas quando uma negra faz um papel de destaque”. “Eu acho que não tem como acabar com o preconceito”. “Todos sofrem preconceito”. “Esse trabalho nos interessou muito”.

A partir desses relatos, percebemos que os alunos se viram em muitas daquelas situações mencionadas e que eles também se colocaram no lugar do outro, construindo em conjunto uma postura ética e mais solidária.

Após esse momento, iniciamos a produção coletiva, na qual eles puderam expor seus pontos de vista. Propomos o trabalho com o gênero *Fanzine* (palavra inglesa que significa revista de fãs), em que é possível o autor expor sua opinião de qualquer assunto, explorando diferentes recursos, como recortes, tecidos, tintas, história em quadrinhos, entre outros. Explicamos esse gênero através de uma apresentação em *slides* com alguns modelos.

Os alunos coletaram materiais diversos e em grupos iniciaram seus *fanzines*. Eles demonstraram um excelente desempenho e envolvimento durante essa atividade, uma vez que também tinham a liberdade de expor sua opinião utilizando recursos que eram de seus interesses. No decorrer da atividade, eles trocaram materiais entre os grupos, fizeram comentários sobre pensamentos e acontecimentos sobre raças, e de forma interligada construíram belos trabalhos que traziam profundas reflexões (Figuras 1 e 2).

Figura 1 - Produção dos fanzines.



Figura 2 - Produção dos fanzines.



Fonte das imagens: acervo da pesquisa.

Na próxima aula de Língua Inglesa, os alunos concluíram suas produções e socializaram com a turma. Esse momento foi muito significativo, no qual nos possibilitou compartilhar ideias e valores sobre igualdade racial, principalmente no meio em que vivem, bem como divulgar e inserir de forma efetiva as africanidades no contexto escolar (Figuras 3 a 7).

Figura 3 - Socialização dos *fanzines*.



Figura 4 - Socialização dos *fanzines*.



Fonte das imagens: acervo da pesquisa.

Percebemos que, através de ações como essas, abrimos um espaço para reflexão e para uma educação antirracista, conforme o principal objetivo da Lei nº 10.639. Precisamos criar espaços para o diálogo entre as diversidades e envolver toda a comunidade escolar nesse processo.

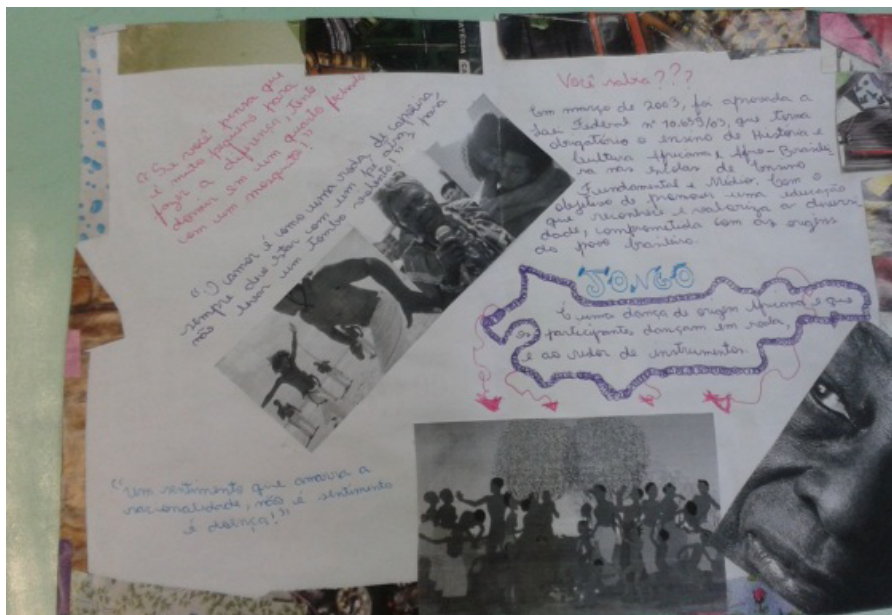
Figura 5 - Capa de um dos *fanzines*.



Figura 6 - *Fanzines* produzidos pelos alunos.



Figura 7 - Fanzines produzidos pelos alunos.



Fonte das imagens: acervo da pesquisa.

Análise dos dados

Desde a atividade de motivação, percebemos a união entre aquela turma e o respeito que eles têm sobre as diferenças. Notamos que mesmo eles tendo um relacionamento aprazível, ao realizar aquelas atividades, eles expuseram suas insatisfações em relação às “brincadeiras” que acabam fazendo com os colegas e constataram que essas podem magoar muito o próximo, e eles, muitas vezes, nem percebem. Por vezes, são atitudes conscientes; outras inconscientes.

No decorrer dessa atividade, constatamos o quanto precisamos estar atentos às manifestações de nossos alunos, sejam elas conscientes ou não, bem como proporcionar sempre um ambiente que contemple a cultura e história afro.

Analisando o envolvimento dos alunos durante a produção dos *fanzines*, percebemos que a ambiência das africanidades na escola deve partir de projetos permanentes e que envolvam todos os segmentos da comunidade escolar.

A escola é um espaço em que é possível transformar concepções e promover a igualdade racial, através de práticas pedagógicas engajadas em um trabalho interdisciplinar e na produção de materiais diversos. Esses recursos pedagógicos devem resgatar a cultura africana, buscando referenciais negros, como heróis, escritores, intelectuais, entre outros. Assim, desenvolvendo pesquisas significativas que venham produzir mudanças de atitudes, combatendo a discriminação e respeitando a diversidade racial: “interferir na realidade social que exclui e marginaliza negros e indígenas” (SILVA; OLIVEIRA; MORAIS, 2008, p. 33), o que se traduz, na escola, como a criação de práticas pedagógicas capazes de reconhecer a diferença, ao mesmo tempo em que se luta pela igualdade entre os diferentes. E é nesse sentido que a Lei nº 10.639 busca dar visibilidade do negro e da história e cultura africana e afro-brasileira através de vários artefatos (brinquedos, livros, filmes) e discursos, que vão cada vez mais ocupando o cotidiano escolar.

Entendemos que nosso papel é transformar a sala de aula em um espaço de discussão permanente sobre as diferenças raciais, promovendo uma educação antirracista, como cita Sarmento (2007): “é preciso ver a si para ver o outro e, [...] pelo diálogo do outro e do mesmo, se aprende o mesmo a outrar-se. É isso uma pedagogia da interculturalidade, que reconhece a diferença mas recusa a desigualdade”.

Conclusões

O trabalho com produção de *fanzines* enfatizando as questões que permeiam a história, discriminação, racismo, conquista, valorização, respeito e igualdade dos negros possibilitou-nos aprofundar conhecimentos que irão contribuir de forma significativa na nossa vida pessoal e profissional. Contando com o apoio fundamental dos materiais disponibilizados pelo curso UNIAFRO, que nos deram segurança e um importante suporte teórico.

Nessa perspectiva, destacamos as novas experiências que vivenciamos, propiciando uma reflexão sobre nossas práticas pedagógicas e reafirmando que juntos aprendemos muito, alunos e professor. Precisamos promover novos

olhares, com práticas voltadas para um ensino contextualizado, interdisciplinar e contínuo, possibilitando ao aluno a construção do conhecimento, estabelecendo uma postura de respeito, igualdade, valorização e reconhecimento entre os povos.

Nesse sentido, compreendemos a importância do curso UNIAFRO na formação dos professores, no qual multiplicamos conhecimento, refletimos, compartilhamos experiências e temos a oportunidade, conforme Ramos, de ressignificar o ambiente escolar, promovendo o diálogo sobre as diversidades.

Referências bibliográficas:

PIRES, Cláudia Luisa Zeferino. Territórios, significações etnoculturais e educação. In: KARCHER, Gládis Elise Pereira da Silva e FURTADO, Tanara Forte. (Orgs.) *Curso de Aperfeiçoamento UNIAFRO: política de promoção da igualdade racial na escola*. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

RAMOS, Tanise Müller. Africanidades na sala de aula: a construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola. In: KARCHER, Gládis Elise Pereira da Silva e FURTADO, Tanara Forte. (Orgs.) *Curso de Aperfeiçoamento UNIAFRO: política de promoção da igualdade racial na escola*. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

_____. “Nossos antepassados eram africanos, então somos negros também!”: as intervenções pedagógicas na promoção das relações etnicorraciais e na constituição das identidades discentes. *Tese de Doutorado*. PPGEDU. UFRGS. 2014. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/115964>>. Acesso em: 10 out. 2018.

REGO, N. et alii. (org). *Geografia e Educação: geração de ambiências*. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Culturas infantis e interculturalidade. In: Dornelles, Leni Vieira (org). *Produzindo Pedagogias Interculturais na Infância*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

Cabelos que negros¹

Maria Rita Py²

O presente artigo tem por objetivo desconstruir a ideia de que o cabelo negro é marca de inferioridade por ser feio ou por ser ruim e instrumentalizar os alunos para fazerem frente à ditadura do cabelo liso. Ao lado do referencial teórico que subsidiou este trabalho, registramos algumas atividades desenvolvidas durante o Módulo IV do curso UNIAFRO/UFRGS³.

A família brasileira tem passado por constante assédio dos apelos de consumo através da propaganda veiculada em revistas, jornais, televisão ou *Internet*, ocorrendo uma verdadeira ditadura da beleza, com predominância de padrões de beleza definidos pelas mídias, ou pela última versão oferecida na *fashion week*.

Analisar a temática corpo negro – cabelo negro possibilitará ao aluno da Educação de Jovens e Adultos uma oportunidade de voltar-se para dentro de si, encarar sua trajetória de vida e resolver questões talvez ainda pendentes.

A partir de março de 2003, com a aprovação da Lei 10.639/03, que obriga o ensino da história e cultura afro-brasileira no sistema de ensino brasileiro, educadores e pesquisadores assumem um novo olhar sobre a questão do aluno negro. Até então cabia ao movimento social negro denunciar os casos de racismo na escola e os altos índices de evasão e reprovação.

Ao analisar a situação do negro e a educação, SILVA JÚNIOR (2002) apresenta algumas conclusões de estudos sobre este enfoque, como a pesquisa de Fúlvia Rosemberg sobre os estereótipos de negros em 157 textos de livros didáticos e paradidáticos publicados nas décadas de 30 a 50. Rosemberg constata que as personagens negras eram apresentadas como: ignorantes, subordinadas, desumanizadas e associadas a figuras de animais. (SILVA JÚNIOR, 2002) Ana Célia da Silva pesquisou estereótipos e preconceitos em relação a

1 Homônimo ao poema de Oliveira Silveira. Trabalhado junto aos alunos conforme relato da professora observada. Disponível em: <<http://oraliturafro.blogspot.com/2010/02/oliveira-silveira-cabelos-que-negros.html>>.

2 Cursista do polo de Agudo/RS.

3 O Módulo IV do Curso UNIAFRO/UFRGS, *Sobre um corpo estranho: pensar as diferenças raciais na educação escolar*, é conduzido pela Prof^a. Dra. Leni Vieira Dornelles (FACED - UFRGS) e propõe a seguinte atividade prática (para ser realizada pelos professores-cursistas junto aos seus alunos nas escolas em que lecionam): Ver o Quadro 1, na seção de Anexos, ao final deste livro.

negros, em 87 livros de Comunicação e Expressão do 1º Grau, verificando que negros são explicitamente rejeitados, aparecendo em último lugar; exercem atividades subalternas; são considerados minoria; incapazes; sem identidade; pobres; estigmatizados em papéis sociais (cantor ou jogador de futebol); desumanizados, associados a objeto e a animais, como: a formiga, o burro, o macaco (SILVA, p. 37, 2002). Em pesquisa sobre autoimagem e autoestima do aluno negro, realizada em escola de Porto Alegre, Marilene Leal Paré elencou algumas ações discriminatórias de que são vítimas estudantes negros: piadas, apelidos, brincadeiras, risos zombeteiros, ofensivos ao “ser negro” e a postura implicante de alguns professores com atitudes racistas (SILVA JÚNIOR, 2002).

Para Silva Júnior, a resposta para a problemática das relações raciais no espaço escolar deve ser buscada dentro da escola. É ali que se dá o discurso racista, é ali que está o problema e cabe ao educador comprometido com a construção de uma sociedade igualitária e justa, comprometido com uma educação que dê conta da diversidade, desconstruir esses sinais diacríticos cristalizados na sociedade brasileira.

Ao ouvir afirmações de professoras, como *O pessoal da favela só vem na escola para comer. Não adianta chamar o pai, porque ele só sabe beber! Os alunos negros são os que mais dão trabalho no recreio. Adoram uma baunilha!* Certificamo-nos o quanto ainda o autoritarismo e visões estereotipadas estão presentes na relação professor-aluno.

O professor é um agente social que deve contribuir na construção de uma sociedade igualitária, enfrentando as situações de racismo que possam surgir na escola ou em sala de aula, incidindo positivamente para que os discriminados superem a situação e os discriminadores respeitem as diferenças.

A convivência com as diferenças deve constituir um aprendizado, para que não se naturalizem concepções e preconceitos raciais e culturais criados e reproduzidos em contextos de dominação. A escola não pode se transformar em polo reforçador e irradiador de preconceitos, alerta Zanini (2007). Cabe ao professor oferecer uma ambiência favorável à igualdade racial, estando atento para as peculiaridades de seus alunos.

Ao ingressar na escola, a maior rejeição sofrida pela criança negra diz respeito a seu corpo negro, à cor da pele e a seu cabelo crespo, verificou Gomes (2002). Se antes era comum encontrar a criança com sua cabeleira crespa, solta, despenteada, agora, a mãe ou pessoa responsável para enviar a criança à

escola, passa a cuidar de seu cabelo, uma vez que a escola exige que o aluno se apresente dentro de certo padrão estético e higiênico.

Os cuidados dispensados pela mãe nem sempre são reconhecidos, e a criança negra, sistematicamente, é alvo de gozações e apelidos pejorativos, em virtude de seu cabelo, visto como símbolo de feiúra ou inferioridade, recebendo apelidos como “vassoura”, “cabelo de bruxa”, “ninho de guacho”, “cabelo de Bombril”, “nega do cabelo duro” e “cabelo de picumã”!

Convém ressaltar ainda, que nem sempre as condições financeiras da família possibilitam a compra de produtos caros para uso nos cabelos das crianças. Na pesquisa realizada por Gomes (2002) com frequentadoras de um salão de beleza étnico, a autora concluiu que os apelidos, recebidos desde os primeiros anos na escola passam a fazer parte do cotidiano dos alunos negros, e o cabelo passa a ser uma marca negativa, um estigma a ser carregado por muito tempo.

Quando introduzi o tema *cabelos* aos alunos da Educação de Jovens e Adultos, os depoimentos foram muito semelhantes: os apelidos se repetem. Houve intensa participação dos alunos e professores. As alunas negras relataram que já sofreram situações de racismo ou discriminação por causa do cabelo, e as alunas brancas também puderam falar da ditadura do cabelo liso, dos altos preços dos cosméticos para cabelos e da impossibilidade de atenderem a esta exigência social.

Os meninos disseram que resolveram o problema com o uso do boné. Mas, ao mesmo tempo, arrumaram outro problema: para a polícia, jovem negro usando boné facilmente passa a ser suspeito de qualquer ato infracional. Um aluno negro que usa seus cabelos cacheados disse que se assume como é, e gosta de seus cabelos assim. Por unanimidade, os alunos verbalizaram que estão aprendendo a se aceitarem como são e que gostam, quando se olham no espelho.

Considero que estamos no momento oportuno, de mudança de paradigma e empoderamento de nossos alunos, reconhecido pela forma como se expressaram sobre a temática dos cabelos negros. Indo ao encontro do que afirma Munanga (2009) quando diz que cabe ao negro resolver as questões sobre

(...) a alienação do seu corpo, de sua cor, de sua cultura e de sua história e conseqüentemente sua inferiorização e baixa estima, a falta de conscientização histórica, e política, etc. (MUNANGA, 2009, p.19)

É na busca de sua identidade que o negro conseguirá superar eventual complexo de inferioridade e se pôr em situação de igualdade junto aos demais oprimidos, o primeiro passo para recuperar sua identidade começa pela aceitação dos atributos físicos de sua negritude, aceitar seu corpo negro, para depois atingir os demais atributos culturais, mentais, intelectuais, morais e psicológicos.

Para a realização do trabalho aqui compartilhado, partimos de uma situação problematizadora em que foram narrados quatro relatos sobre cabelos negros:

a) Minha filha Karina, hoje jornalista, relatou-nos que não esquece os apelidos pelos quais era chamada pelos colegas de sala de aula, no Ensino Fundamental : “negra do cabelo duro”, “picolé de piche”, “cabelo de bruxa”;

b) Taís, também professora da escola, lembrou que os colegas costumavam perguntar-lhe se ela trouxera a vassoura. Conforme sua distração, ao devolver, surpresa a pergunta, questionando, por quê? Eles respondiam: -“Para poder voar, sua bruxa”!;

c) Vânia, comerciária das redondezas, contou-nos que ficou indignada com seu cabeleireiro que, ao não conseguir arrumar seu cabelo extremamente crespo, justificou-se que era porque o cabelo dela era muito ruim;

d) Carla nos disse que, ao fazer um alisamento, teve uma parte de seu couro cabeludo queimado e não sabe se naquela área o cabelo vai voltar.

Após escutarmos estas histórias, os alunos foram convidados a compartilharem e refletirem sobre suas experiências.

Num segundo momento, iniciei a aula com o poema *Cabelos que Negros*, de Oliveira Silveira:

Cabelos que negros

Cabelo carapinha

Engruvinhado, de molinha,

Que sem monotonia de lisura
 Mostra-esconde a surpresa de mil
 Espertas espirais,
 Cabelo puro que dizem que é duro,
 Cabelo belo que eu não corto à zero,
 Não nego, não anulo, assumo,
 Assino pixaim,
 Cabelo bom que dizem que é ruim
 E que normal ao natural
 Fica bem em mim,
 Fica até o fim
 Porque eu quero,
 Porque eu gosto,
 Porque sim,
 Porque eu sou
 Pessoa negra e vou
 Ser mais eu, mais neguim
 E ser mais ser assim.

Após realizar a leitura do poema, os alunos também a exploraram: individualmente, por fila, somente meninos, somente meninas etc.

Analisamos os diferentes sentidos que o poeta atribui aos cabelos, o que seu eu poético expressava, falando da satisfação de seu cabelo pixaim. Houve intensa participação do grupo.

Solicitei que os alunos pensassem por que alguém chama outro de “cabelo pixaim” ou de “negro do cabelo duro” e concluíram todos que é uma expressão de racismo.

Concordamos com Gomes (2008) quando escreve que cabelo e corpo são pensados pela cultura. Considerar o cabelo do negro ruim e o do branco como bom expressa um conflito, e o indivíduo negro, ao tentar mudar seu penteado, optando por penteados afros, por exemplo, poderá estar tentando superar esse conflito. É uma questão de identidade negra.

Outro tema sobre o qual conversamos foi a ditadura da moda, a ditadura do cabelo liso.

Em nossa terceira aula, recorri à contação de história por meio do curta-metragem *O Cabelo de Lelê*. Utilizei esse recurso pois os alunos são adolescentes e adultos. Enquanto assistiam, as alunas comentavam situações familiares das

crianças, em virtude do quanto o cabelo negro parece incomodar professoras e colegas, na escola. Falaram também sobre o alto custo financeiro para cuidarem dos cabelos.

A partir do vídeo, solicitei ao grupo que produzisse uma poesia intitulada *Os cabelos de Lelê*⁴ e, enquanto escreviam, ouviram a música *Deixa meu Cabelo em Paz*⁵. E assim finalizamos nossas atividades:

*O cabelo da Lelê
É bonito pra valer
Ele tem identidade
E deixa Lelê feliz!*

*É bonito, enrolado
E todo encaracolado
Cabelo de fazer inveja!*

*Cabelo cacheadinho
Cabelo complicado
Bonito, dourado.*

*Cabelo negro precisa ser domado?
Muito creme e condicionador?*

*Tenho orgulho do meu cabelo
Bonito, natural e cheio de opções:
-Tranças ou dread!
Crespo ou selvagem!
Amassado ou armado!
Black Power ou aparado!
Moicano ou com miçangas!*

*Meu cabelo é igual ao da Lelê
É bonito, enrolado
E todo encaracolado
Cabelo de fazer inveja!*

4 Curta-metragem produzido em parceria entre a Clio Projetos e Escola Municipal Noel Rosa, da rede de ensino público da cidade do Rio de Janeiro. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=uu4SFjnISuM>>. Acesso em: 05 jan. 2017.

5 CASTRO, Celso; NUNES, Oswaldo. *Deixa meu cabelo em paz*. Intérprete: Oswaldo Nunes. In: *com aquele abraço...* Rio de Janeiro: Equipe, 1969. 1 LP.

Referências bibliográficas:

DORNELLES, Leni Vieira. Sobre um corpo “estranho”: pensar as diferenças raciais na educação escolar. KARCHER, Gládis Elise Pereira da Silva e FURTADO, Tanara Forte. (Orgs.) *Curso de Aperfeiçoamento UNIAFRO: política de promoção da igualdade racial na escola*. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, p. 40-51, set/out/nov/dez. 2002.

_____. *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 20, 2008.

MUNANGA, Kabengele. *Negritude Usos e Sentidos*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SILVA JÚNIOR, Hédio. A discriminação racial no livro didático In: *Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais* Brasília: UNESCO, 2002, p. 34-39/42-49.

SILVEIRA, Oliveira. *Cabelos que Negros*. Disponível em: <<https://lusoleturas.wordpress.com/2011/06/01/antologia-de-poesia-do-negro/>>. Acesso em: 10 out. 2018.

ZANINI, Maria Catarina Chitolina. *Etnicidade e escola*. Curso Diversidade Sexual e Igualdade de Gênero. Santa Maria, CE/UFSM, 2007.

Quira Alves¹

“Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir.”

(FOUCAULT, 1988)

Palavras introdutórias

Meu *habitat*... uma turma de 5º Ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Senador Teotônio Vilela, com 30 anos de existência nesta roupagem, no bairro Nossa Senhora das Graças. Escola esta, que de vida tem mais de 70 anos, pois vem desde os tempos em que o bairro era a maior Colônia de imigrantes italianos da cidade de Caxias do Sul – RS.

Meus Corujit@s², crianças entre 10 e 14 anos de idade, foram exímios pesquisadores e atores neste trabalho.

Justificativa maior para este trabalho é redescobrir o sentimento de pertencimento dentro da cultura afro-brasileira e sua trajetória.

Objetivando fomentar o esclarecimento dos envolvidos quanto ao preconceito nos dias atuais e a proposta de seu enfrentamento a partir da implementação da Lei 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira no contexto de sala de aula, por meio da elaboração de planejamentos didáticos e material pedagógico.

Comecei o curso UNIAFRO/UFRGS com o intuito de me aprofundar nas questões étnicas raciais de forma mais realista e palpável, pois conheço parte

1 Professora da Educação Básica da Rede Municipal de Ensino Fundamental de Caxias do Sul-RS. Licenciada em Pedagogia – UCS. Cursista do polo de Caxias do Sul.

2 Forma de chamamento aos educandos referente ao mascote da turma - a coruja, símbolo acolhido deste o início do ano letivo/2014.

da história do povo afro descende por intermédio apenas dos livros didáticos disponibilizados nas escolas desde a minha época de estudo nos anos iniciais. Assim, a necessidade de conhecer mais, saber mais é para além do como relatar esta história para meus educandos, e sim, me sentir parte desta história por meus antepassados.

Alcançar a aprovação em concurso público para ser professora nas séries iniciais, não é a parte mais difícil. Para mim, é o cotidiano, a busca, a mediação para construir o conhecimento e apreender o aprendizado dos conteúdos do currículo. O qual trago por definição neste momento, como uma construção social, na aceção de estar inteiramente vinculada a um momento histórico, à determinada sociedade e às relações com o conhecimento. Nesse sentido, a educação e currículo são vistos intimamente envolvidos com o processo cultural, como construção de identidades e suas subjetivações. O currículo tem significados que vão além dos conceitos das teorias tradicionais, ele é lugar, espaço, território, é acima de tudo relação de poder. É trajetória, viagem percurso, é autobiografia de nossa vida.

Dessa forma, não podemos, enquanto escola e educadores, formadores de opiniões, mascarar o passado, perpetuando as falas da sociedade do poder vigente. Temos sim, que ressignificar esta história, contrastando-a com a realidade social que temos no hoje, no agora, a que nos cerca nas escolas, nas ruas, embaixo das pontes, nas favelas e em todas as outras evidências de discriminação e preconceito.

Nos dias atuais, vemos em estádios futebolísticos de renome, o preconceito aflorar, a violência racial se altivar perante seus desejos de poder. Também a mídia ressalta em programas de rede aberta um viés de racismo que, enquanto aluna do UNIAFRO, descobri e do qual me aproprio aqui do conceito de racismo velado.

Então, participar do UNIAFRO colando em prática novos aprendizados bem como usando da sala de sala como termômetro para nosso conteúdo, a primeira intervenção pedagógica fez-se necessária.

Primeira garimpagem

Aproveitei o conteúdo que explanava a construção do primeiro presídio no Rio Grande do Sul – FORTE JESUS MARIA JOSÉ –, em 1737, para dar

início as falas introdutórias sobre o curso a qual estava participando juntamente com a professora Aline Verardo Côrrea, que eles já conheciam. Solicitei então aos alunos sua colaboração para que ambas concluíssemos nossos estudos, e eles foram nossos aliados para que pudéssemos, juntos, alcançar novas descobertas e valorização dos afrodescendentes em nossa história.

Solicitei então que o grupo realizasse a pesquisa proposta pelo Módulo I³ do curso, explicando a quem se destinava e a importância dos registros fiéis dos entrevistados.

Primeiramente, pensando em como colocar a pesquisa em pauta, confesso, tive receio. Não sei de quê. Mas era como se eu estivesse fazendo que pensassem como a maioria dos adultos pensa, pautada no preconceito. Refleti muito, li e reli o texto⁴, pontos-chaves que haviam me chamado a atenção como o que traz a professora Isabel em sua tese sobre como a Ciência por meio da Biologia fez com que se chegasse ao conceito pejorativo dado à raça:

[...] Os darwinistas sociais acreditavam, ainda, que a “mistura” entre as raças era prejudicial, pois causaria a degeneração da população. Para os autores darwinistas sociais, o “progresso estaria restrito às sociedades ‘puras’, livres de um processo de miscigenação” (SANTOS, 2014, p.18)

Assim, compreendi porque eu pertencço à raça humana. Porque nunca consegui assinalar em questionários socioeconômicos a minha raça *certa*. Sou fruto da miscigenação cultural, tenho os mesmos ossos que os demais humanos, então por que, pensar que sou mais ou terei direitos maiores perante aos meus semelhantes?

Mas a História conta, os fatos constata, e a sociedade exprime, explora e discrimina por cor, por *status*, por ideologias e por gênero. Não restando outra alternativa senão dar um basta por intermédio de políticas públicas que venham a amenizar o passado e redesenhar um futuro, a partir de um presente mais humano e valorizador do humano que nos rodeia, que nos subjetiva, que nos permeia, que nos faz viver outras culturas num mesmo espaço, a vida.

3 O Módulo I do Curso UNIAFRO/UFRGS, *Contando outras histórias sobre a educação de negros(as)*, é conduzido pela Prof^a. Dra. Isabel Silveira dos Santos e propõe a seguinte atividade prática (para ser realizada pelos professores-cursistas junto aos seus alunos nas escolas em que lecionam). Ver o Quadro 3, na seção de Anexos, ao final deste livro.

4 SANTOS, Isabel Silveira dos. *Contando outras histórias sobre a educação de negros(as)*. In: KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva; FURTADO, Tanara Forte (Orgs.) *Curso de Aperfeiçoamento UNIAFRO: Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola*. Porto Alegre: Evangraf, 2014. p. 11-32. Texto-base do Módulo II do Curso UNIAFRO/UFRGS.

Constatei, no retorno das entrevistas realizada, pelos alunos que todos os entrevistados tinham mais de 40 anos (conforme instrução do curso), que a maioria era gaúcha e teve ao menos um colega ou professor afrodescendente, lembrados pelos entrevistados por sua cordialidade e inteligência.

Sabemos que as crianças formam a sua personalidade até os 7 anos de idade, a partir do que ouvem e, conseqüentemente, reproduzem. Estes modelos podem ser reorganizados a partir da convivência com o meio social e com outros sujeitos.

Neste sentido, em uma das respostas ao questionamento *Você se lembra deles/as? Como eles/as eram?* tivemos dois relatos extremamente verdadeiros, que foram mantidos na íntegra pelos entrevistadores, que não o editaram:

“Lembra feia sim ella elas eram muito encenqueiras.”

Isto demonstra que ser diferente de mim é ser feia e encenqueira, tomado aqui o entrevistado como o padrão, o modelo de beleza e comportamento. Racismo nada velado!

“Eles eram um pouco discriminados, no caso meu colega Aristeu.”

Esta segunda fala já demonstra o reconhecimento da discriminação.

A questão mais polêmica das entrevistas foi aquela relacionada à escolarização do povo negro e ao aumento no quantitativo de pessoas negras no sistema educacional formal.

Unanimemente, os entrevistados afirmaram que sim, existem mais negros e negras na escola hoje do que na sua época de estudantes e as justificativas para esta mudança foram as mais variadas:

“Procuram seus direitos”

“Por causa da mistura das raças.”

“Pela população que aumentou.”

“Por causa da igualdade que existe hoje, que no passado não existia.”

“Porque a escola é para todos.”

“Sim, porque hoje em dia não tem mais racismo.”

“Sim, porque hoje diminuiu o trabalho escravo”.

“Sim no ensino básico, mas no ensino superior aumentou um pouco”.

“Sim, porque os tempos evoluíram.”

“Sim, hoje não há tanta discriminação racial como antigamente”.

“Bastante porque eles estão vindo do Haiti e estão trazendo as famílias”.

“Sim, porque com os projetos de mais crianças na escola, houve aumento do poder aquisitivo dos alunos descendentes de negros”.

Assim aconteceu a primeira intervenção em sala de aula proposta pelo UNIAFRO, mas não tinha certeza de que as demais seriam ainda mais reveladoras, intrigantes e desafiadoras como a atividade sobre “gente em bonecos” que escolhi para reproduzir e pesquisar junto à turma.

Gente em bonecos

No Módulo IV⁵ do curso escolhi fazer o teste dos bonecos, conforme os vídeos sugeridos, que por sinal achei muito forte para apresentar as crianças.

No início da atividade (ver a atividade no quadro 1, no capítulo “ANEXOS”, ao final deste livro) contei com a participação de todos os estudantes, ao solicitar que trouxessem suas próprias bonecas de casa e, a partir destes, selecionei os que melhor atenderiam ao propósito da atividade. Meu armário ficou lotado de bebês de diferentes tamanhos, cores e sexos. Até que escolhi os dois: um afrodescendente e um branco, com proporções de tamanho equivalentes para não descentrar-lhes das questões a serem respondidas.

Após escolher um boneco branco e outro negro, minha proposta foi criar um questionário que instigasse a reflexão das crianças acerca de todo o trabalho desenvolvido durante o projeto UNIAFRO na escola:

1. Com qual boneco você se identifica? Por quê?
2. Existe diferença entre os dois bonecos? Qual ou quais?
3. Qual dos bonecos é o mais belo? Por quê?
4. Qual dos bonecos ama mais? Por quê?
5. Qual dos bonecos sofre mais? Por quê?
6. Se você tivesse que adotar uma criança, qual delas adotaria? Por quê?

Entreguei o questionário a cada um e depois coloquei em exposição os dois bonecos nomeados **boneco 1** (afrodescendente) e **boneco 2** (branco). Em seguida, pedi que lessem com atenção as questões e respondessem com muita sinceridade cada uma delas, de coração aberto.

⁵ O Módulo IV do Curso UNIAFRO/UFRGS, *Sobre um corpo estranho: pensar as diferenças raciais na educação escolar*, é conduzido pela Prof^a. Dra. Leni Vieira Dornelles (FACED-UFRGS) e propõe a atividade prática (ver o quadro 1, na seção de Anexos, ao final deste livro) para ser realizada pelos professores-cursistas junto aos seus alunos nas escolas em que lecionam.

A minha inquietação perante as respostas que poderiam vir nos questionários se resumia em apenas uma pergunta: *Será que os meus pequeninos com ascendência afro iriam se identificar com o boneco 1?*

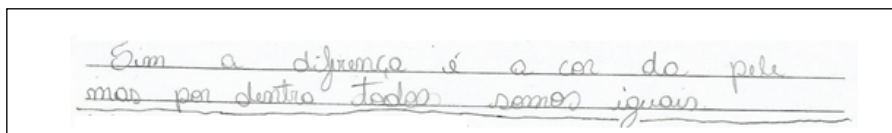
Assim que os alunos finalizaram suas respostas utilizamo-las para construir um quadro no quadro negro, no qual registramos o percentual das respostas para cada boneco (e assim pude ter um panorama aberto das posições da turma).

Surpreendente! Conforme li cada uma das questões os alunos foram compartilhando suas preferências e muitas vezes tivemos controvérsias, as quais foram respondidas e debatidas por eles mesmos. A questão 4, por exemplo, abria margem para duas interpretações distintas: após discutirmos o grupo chegou ao consenso de que a pergunta se referia aos sentimentos dos bonecos, e não deles próprios. Achei encantadora e frutífera essa discussão sobre a gramática da Língua Portuguesa.

Em relação à primeira questão proposta (Com qual boneco você se identifica? Por quê?), tive meus medos desconstruídos. Vi que o trabalho feito a partir da unidade de estudo Amizade não tem cor”, com o texto “Preconceito: risque essa palavra do seu dicionário” (VEIGA, Patrícia Trudes. ROMEU, Gabriela, 2006) rendeu as sementinhas discutidas em relação às temáticas do preconceito, direitos humanos, Estatuto da Criança e do Adolescente, etc., pois todos os meus educandos que têm em sua cor de pele a marca de nossos antepassados africanos gritaram suas origens sem medo e a forma como abordaram o questionário não destoou de suas reais origens vivificando nas questões os seus direitos e valores.

Já para a segunda questão (Existe diferença entre os dois bonecos? Qual ou quais?), foi unânime a resposta de que a cor os diferenciava, mas a essência de humanidade estava presente, como podemos visualizar nas Figuras 1 e 2:

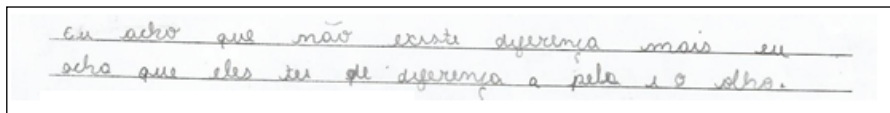
Figura 1 - Resposta de aluno.



Transcrição da escrita:

“Sim. A diferença é a cor da pele, mas por dentro todos somos iguais.”

Figura 2 - Resposta de aluno.



eu acho que não existe diferença mais eu acho que eles tem de diferença a pele e o olho.

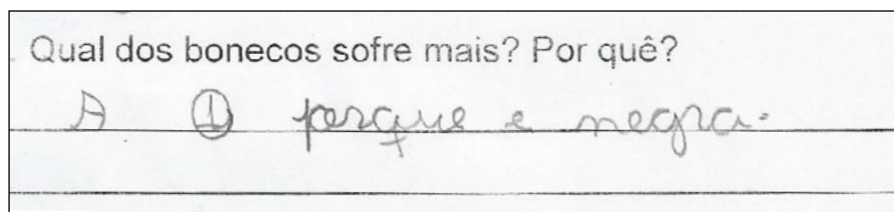
Transcrição da escrita:

“Eu acho que não existe diferença. Mas eu acho que eles têm de diferente são a pele e o olho.”

Com relação às questões 3 e 4, sobre qual o mais belo e qual ama mais (esta por sinal esclarecedora para os que pensaram diferente da questão, ou pensando melhor eu deveria ter pensado melhor esta questão), cada um colocou o belo sendo aquele com o qual se identificara. Assim, novamente meu coração saltou de um trampolim dentro do meu peito, pois eles se reconheceram na sua cor, se valorizaram se amam!

Na quinta questão (Qual dos bonecos sofre mais? Por quê?) todos responderam que quem sofre mais é o boneco negro, devido ao racismo e preconceito. Acredito que isso se deu em função de terem ideias a esse respeito e mesmo a partir dos exemplos observados no dia a dia, conforme podemos ver nas Figuras de 3 a 6.

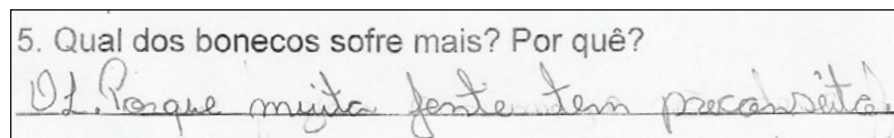
Figura 3 - Resposta de aluno.



Qual dos bonecos sofre mais? Por quê?
A 1 porque é negra.

Transcrição da escrita: “A ‘1’ porque é negra.”

Figura 4 - Resposta de aluno.



5. Qual dos bonecos sofre mais? Por quê?
O 1. Porque muita gente tem preconceito.

Transcrição da escrita: “O ‘1’ porque muita gente tem preconceito.”

Figura 5 - Resposta de aluno.

5. Qual dos bonecos sofre mais? Por quê?

O 1 por que tem pessoas que são racistas.

Transcrição da escrita: “O ‘1’ porque tem pessoas que são racistas.”

Figura 6 - Resposta de aluno.

5. Qual dos bonecos sofre mais? Por quê?

O 1 por que é moreno mas agora não sofre tanto.

Transcrição da escrita: “O ‘1’ porque é moreno. Mas agora não sofre tanto.”

E, por fim, em resposta à questão 6 (Se você tivesse que adotar uma criança, qual delas adotaria? Por quê?) algumas crianças disseram que adotariam a criança que se parecesse com elas, enquanto outras disseram que a cor não seria um motivo para escolha (Figura 7).

Figura 7 - Resposta de aluno.

6. Se você tivesse que adotar uma criança qual delas adotaria? Por quê?

A negra porque hoje em dia as pessoas não muito racistas e escolhem crianças acabam ficando no orfanato.

Transcrição da escrita:

“A negra. Porque hoje em dia as pessoas são muito racistas e escolhem crianças (brancas, as negras) acabam ficando no orfanato.”

Finalizei esta proposta de atividade tratando o tema através das relações que estabelecemos entre a constituição de sujeitos infantis negros e as pedagogias culturais que nos cercam. Ainda conversamos muito a partir das respostas e inquietações que surgiram, pois o percurso do projeto UNIAFRO em nossa sala foi muito latente. Assim como atores sociais em processo, as crianças estão reinterpretando os próprios espaços do seu cotidiano e tendo voz perante uma sociedade que por hora oprime e também subjete cada ser.

Outro projeto muito enriquecedor para o grupo surgiu a partir da proposição do Módulo III⁶ do curso, na qual recorri à contação do livro *Bruna e a galinha d'Angola* (ALMEIDA, 2000), uma história de amor, companheirismo e muita sabedoria africana.

Este módulo foi um dos que mais trabalhamos e debatemos sobre diversos assuntos dentro do contexto de africanidades. Pois, eu como educadora parti para uma busca de espaços que pudessem me africanizar, ou seja, no sentido de poder ter mais vivências e artefatos palpáveis para dialogar com as crianças. Senti e ainda sinto a necessidade de explorar mais as entrelinhas dos relatos históricos, limpar as lentes da minha luneta para enxergar para além do que a sociedade me impõe como verdade e a respeito da África e de seu povo. Povo que é meu pela História e na História me subjetivou e ainda subjetivará por longos anos de minha existência junto a cultura brasileira que nos cerca e nos molda.

Após a contação, confeccionamos nossas Galinhas d'Angola de argila (Figura 8), pintamos e escolhemos uma pessoa para presentear e, na semana posterior, os estudantes relataram como foi presentear a galinha e recontar a sua história.

6 O Módulo III do Curso UNIAFRO/UFRGS, *Africanidades na sala de aula: a construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola*, é conduzido pela Profa. Dra. Tanise Müller Ramos e propõe a seguinte atividade prática: Após as discussões trazidas pelo texto e por nosso fórum, chegou o momento de darmos início à construção de uma ambiência racial em nossas salas de aula, onde o negro seja visibilizado de modo afirmativo. Atente para o fato de que esse trabalho não poderá ser estanque, portanto, deverá estar engajado a alguma proposta ou projeto pedagógico. Ver o Quadro 2, na seção de Anexos, ao final deste livro.

Figura 8 - Galinhas d'Angola confeccionadas pelos alunos.



Fonte: acervo da pesquisa.

Em minha cidade, Caxias do Sul/RS, descobri por acaso que haveria uma Semana de Etnias, na Casa das Etnias. Sem pestanejar, envolvi-me neste evento durante toda a semana em questão, de segunda a sábado.

Minha estranheza primeira foi que durante a abertura do evento seria discutida a vinda dos imigrantes do Senegal e Haiti. Isso não poderia estar mais dentro de minhas necessidades possíveis para o momento.

A apresentação nessa noite ficou a cargo da Irmã Maria, responsável pelo *Centro de ajuda Ao Imigrante em Caxias do Sul* e pela historiadora e pesquisadora da UCS (Universidade de Caxias do Sul) a Prof.^a Dra. Vânia Heredia. A explanação foi perfeita, objetiva e clara dos primórdios das imigrações até os dias atuais. Após, tivemos uma apresentação ímpar de senegaleses com suas danças e músicas dos tambores e ainda a degustação de um bolinho típico do Senegal: o Benhe.

Assim, no decorrer da semana, tivemos as culturas alemã e italiana abrihantando duas noites, a polonesa e a russa mais duas noites e um show à parte com o guitarrista Luis Vagner, com toda a sua simpatia e negritude que abalou

a *Casa das Etnias* e deixou os telespectadores encantados com sua história de vida e músicas.

Engraçado que na primeira noite a casa estava cheia e nas demais o público era reduzido e muito apático, claro que esta última palavra não cabe a mim que saracoteava e questionava tudo em todas as noites.

Entre a experiência dessa semana e os afazeres pedagógicos muitas redes foram sendo tecidas, muitos tecidos alinhavados e muitas linhas se enrolaram, pois era muito assunto, muita coisa a ser falada, muita imagem vivida e muito pouco tempo para desempenhar a tarefa do módulo IV.

Mas, em turma e na vida, produzimos e produzi muito com as africanidades. Esse trabalho ainda teve alicerce em setembro de 2014, quando, através do livro *O dia que o Kletó achou dinheiro* (BALESTRO, 2011), podemos discutir assuntos da temática étnico-racial a partir da apresentação das personagens. Trabalhamos, por exemplo, a constituição do corpo humano: **não é porque o nosso maior órgão – a pele** – tem determinada cor que somos mais ou menos do que as pessoas que nos cercam. Somos gente de coração e emoção, somos gentes de gentes e ainda gentes que fizeram a História e que nos deixaram um legado sem valor monetário a calcular, e sim, valor moral, civil e humano: o capital humano. O maior bem a ser preservado, cultivado e enaltecido pelos povos e nações. Pensar na África para além dos elefantes com presas de marfim, girafas e savanas, e sim, na cultura que emana em nossa sociedade, em nossas gentes e em nós brasileiros, povo miscigenado e com tudo mais misturado.

Pois pensei assim e pensamos juntos na turma do 5º Ano A, a cada intervenção pedagógica explanada e a cada História Africana apresentada.

Trabalhamos a partir da visita do *griot* Senhor Aldo, com todas as suas histórias e atenção dispensados aos nossos estudantes. Conhecemos as histórias *Os gêmeos do tambor* (BARBOSA, 2007); *O que tem na panela, Jamela?* (DALY, 2009); a história das princesas de Omo-Oba, a produção do nosso mural da Cipave sobre o preconceito racial etc. Ufa... as mentes que “pervertemos” (a Profª Aline Verardo, também cursista do UNIAFRO/UFRGS e eu) com nossas falas na sala dos professores); a busca das colegas pelo que estávamos trabalhando de diferente - já que corriam boatos dos estudantes sobre o que seria aquela movimentação em nossas salas de aula, fez com que essas colegas se abrissem um pouco para trabalhar a cultura afro-brasileira, embora desconhecemos a

lei ou não achassem necessário, ou até mesmo por “não caber” no cotidiano de aula entre os conteúdos programáticos para o ano.

Muitas intervenções foram realizadas e acredito, e as vejo, com sucesso frutífero hoje e mais ainda no futuro.

Então... foi bonito, foi intenso, foi instigante e ressignificador

Este é um momento de chegada e também de novas partidas. A cada ano este trabalho deverá ser implementado e ressignificado, para que possamos subjetivar os humanos com coisas boas, pensamentos a serem criticados, reformulados e praticados. Tudo o que for possível para o bem do humano que subjetive as relações para além da minha cor de pele.

Referências bibliográficas:

ALMEIDA, Gercilga. *Bruna e a galinha d'angola*. São Paulo: Pallas, 2000.

BARBOSA, Rogério Andrade. *Os gêmeos do tambor*. São Paulo: DCL, 2007.

BALESTRO, Rubens. *O dia que o Kleto achou dinheiro*. Caxias do Sul: Maneco, 2011.

DALY, NIKI. *O que tem na panela, Jamela?* São Paulo: Sm, 2009.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

VEIGA, Patrícia Trudes. ROMEU, Gabriela. A amizade não tem cor - Preconceito: risque essa palavra do seu dicionário. In: Miranda, Cláudia. *Viraver: Língua Portuguesa, 5º ano/Cláudia Miranda, Vera Lúcia Rodrigues* – São Paulo: Scipione, 2011. Coleção Viraver.

A construção de relações igualitárias na diversidade - o caso do “jovem” *Campus* Sapiranga do IFSUL

Sergio Fernando M. Corrêa¹

O presente texto relata as práticas de ensino construídas com a turma do Curso Técnico em Eletromecânica integrado ao Ensino Médio do *Campus* de Sapiranga do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IFSul). Alertamos o leitor que as atividades do módulo II se estenderam a toda comunidade escolar. Em linhas gerais, tratou-se de um projeto pedagógico amplamente colaborativo porque diretamente envolvemos quatro disciplinas: Filosofia, Sociologia, Língua Portuguesa e Iniciação ao Trabalho.

O objetivo primário deste cursista foi o de incrementar as práticas docentes e construir uma visão crítica e melhor embasada sobre a questão das Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola. Paralelo a isso, buscamos propagar uma reflexão na comunidade escolar sobre as questões de étnicas e de gênero que caracterizam o público de estudantes que procura o ensino técnico. Também foi de nosso interesse mobilizar os colegas cursistas para conhecerem o “jovem” *Campus* Sapiranga do IFSul, bem como convidá-los a apresentar aos seus alunos a modalidade de ensino técnico e tecnológico que se faz presente na região de Sapiranga maneira pública e gratuita através do IFSul.

Todo processo teve sua relevância porque constatamos que os alunos, em sua maioria, são relutantes com a questão do negro e das cotas raciais. Colhemos dos nossos alunos, no início dos trabalhos, uma posição quase unânime de que História não pode de forma alguma condicionar o presente e que, portanto, “precisamos esquecer a História e construir a outra História daqui para frente²”. Tratamos a política de cotas como uma política paliativa cuja relevância é reconhecer o erro histórico cometido pela sociedade brasileira. Consideramos relevante a necessidade legal de pôr em prática a Lei 10.639/2003 atra-

¹ Doutorando em filosofia e política pela Unisinos e professor do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IFSul), *campus* de Sapiranga em 2015 atualmente é professor do Instituto Federal Catarinense (IFC) em Videira/SC.

² Reprodução da fala de uma aluna.

vés de uma retomada histórica sobre a escravidão e a presença contemporânea do negro na sociedade. Acentuamos que a história do negro está para além da escravidão e destacamos a relevância de sua cultura, de sua musicalidade, de sua religiosidade etc.

Fundamentação teórica

Sabemos, enquanto professores, o quão importante é reconhecer e respeitar as diferenças no ofício de fazer e refazer a cada dia uma sociedade mais democrática através de ações educativas. Por isso salientamos a necessidade de políticas afirmativas que procurem fomentar a igualdade de condições entre os diferentes. Acreditamos em práticas educativas que conciliamos conceitos de diversidade e tolerância em busca de uma sociedade antirracista. Da mesma forma cremos que esta pauta precisa estar na primeira ordem das políticas de Estado no processo de formação dos seus cidadãos. Por tal razão, concordamos com o que Munanga escreve em um texto recente:

No plano político, o reconhecimento da diversidade cultural conduz à proteção das culturas minoradas. Por exemplo: as culturas indígenas da Amazônia e de outras partes do continente americano, que estão sendo destruídas, seja pelas invasões de seus territórios, seja ainda pela criação das reservas onde se acelera a deterioração das sociedades e dos indivíduos. Nos países da diáspora africana se coloca a mesma questão política do reconhecimento da identidade dos afrodescendentes (MUNANGA, 2014, p. 35).

O mesmo autor desenvolve, em outro texto, a noção de negritude, um conceito forjado no âmbito da escravidão dos povos africanos e da colonização da América, cuja função é a superação da carga de preconceitos e segregação que os negros enfrentam desde então. Porém, ainda há muito a ser discutido e atitudes precisam ser revistas para que as desigualdades e o racismo possam ser superados. Neste sentido, a palavra do professor Munanga vem ao encontro de muitas posições assumidas pelos alunos no início do trabalho, mesmo sem conhecerem o debate em torno do conceito de negritude:

Uns consideram a negritude superada e ineficaz, pois a realidade colonial que provocou não existe mais. Outros a entendem como uma extensão da linguagem racista branca que lhe deu origem: uma mistificação de natureza colonial, daí sua incapacidade de criar uma ruptura. Em outras palavras, o conceito de negritude assumiu a inferioridade do negro forjada pelo branco (MUNANGA, 1996, p.06).

A formação de uma consciência política, no sentido da construção de um bem coletivo, é de interesse de qualquer sistema educativo que procura se legitimar perante a sociedade. Por isso, expor os alunos à questão dos movimentos sociais, em especial o movimento negro, se faz pertinente para mobilizar os jovens e ao mesmo tempo “sacudir” velhas tradições que alguns supõem superadas, mas estão mais presentes do que nunca e continuam fundamentando desigualdades e preconceitos.

Assim, concordamos com a posição de Munanga que no livro *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra* salienta as dificuldades do povo brasileiro em mobilizar-se na criação de uma sociedade mais igualitária e justa:

Todos os movimentos sociais, incluído o dos negros, lutam pela justiça social e por uma redistribuição equitativa do produto coletivo. Numa sociedade hierarquizada como a brasileira, todos encontram dificuldades para mobilizar seus membros em torno da luta comum para transformar a sociedade. Os movimentos operários ainda não conseguiram mobilizar todos os seus membros, vítimas das relações de trabalho e de produção dentro da sociedade capitalista, ainda menos no seio de um capitalismo periférico, de escassa cidadania como o brasileiro (MUNANGA, 1999, p. 13).

A discussão sobre o conceito de raça e o racismo a ele inerente sempre ocuparam espaços na sociedade brasileira. Ora esteve em pauta a tentativa de superação deste conceito ora na tentativa de justificá-lo, inclusive, em postulados científicos. Houve tempos que os cientistas brasileiros, com base em teses eugenistas³, quiseram “melhorar” a raça do povo brasileiro tratando do

³ É um termo criado por Francis Galton (1822-1911), que a definiu como o estudo dos agentes sob o controle social que podem melhorar ou empobrecer as qualidades raciais das futuras gerações seja física ou mentalmente.

encontro de imigrantes oriundo de sistemas sociais antagônicos e com hábitos culturais distintos, promovendo muito mais preconceito e exclusão do que uma sociedade brasileira “melhorada”. Este tema é amplamente discutido pela professora Simone Rocha no seu livro *Eugenia no Brasil: análise do discurso científico no Boletim de Eugenia: 1929-1933*. A autora destaca que:

Enquanto na Inglaterra, no final do século XIX, Francis Galton (1822-1911) cunhava o termo “eugenia”, como a ciência do melhoramento da espécie humana, no Brasil discutia-se a questão da imigração e miscigenação, entre os imigrantes com aqueles que já habitavam o país, inclusive os indígenas. Muitas vezes as propostas de medidas a serem tomadas incluíam mecanismos de seleção ou mesmo exclusão (ROCHA, 2014, p. 13).

O conceito de raça superior ou raça inferior pode não mais estar na linha de frente das pesquisas científicas, ou não relevante no debate público, ou ainda não servir mais para justificar ideologias racistas, mas num passado recente foi bastante usado. Por isso é importante sempre fazer memórias deste passado não muito distante para que eventos recentes como o Nazismo fomentado na Alemanha dos anos trinta do século XX, o *Apartheid* da África do Sul nos anos quarenta e a limpeza étnica promovida na Sérvia em 1992 não venham manchar com outras roupagens a história da humanidade.

Para finalizar concordamos com a hipótese dessa autora que apresenta o racismo “à brasileira” que, paradoxalmente, não admite que é racista: “A questão é admitir que o racismo também está presente no Brasil e que o negro é uma das vítimas prediletas desse racismo”. (VALENTE, 1998, p. 17).

Questão de método, discussão de dados e resultados

O Primeiro movimento:

No dia 14 de agosto de 2014, encaminhamos as atividades do Módulo I⁴ com a turma de Ensino Técnico integrado em Eletromecânica. Digo encami-

4 O Módulo I do Curso UNIAFRO/UFRGS, *História da escolarização do negro no Brasil*, é conduzido pela Prof^a. Dra. Isabel Silveira dos Santos e propõe a seguinte atividade prática: Ver o Quadro 3, na seção de Anexos, ao final deste livro.

nhamos porque envolvemos neste encontro três disciplinas na construção dos trabalhos: Filosofia, Sociologia e Iniciação ao Trabalho.

Com a intenção de contextualizar a discussão e incrementar os argumentos planejamos o encontro, que ocupou dois períodos, nos seguintes momentos:

- Debate para sondar a opinião dos alunos sobre a questão racial na escola e no mercado do trabalho.
- Apreciação do vídeo cujo conteúdo eram imagens sensibilizadoras e a letra e a música *A Carne* do artista Seu Jorge.
- Apresentação, comparação e debate sobre dados da escolarização e a presença do negro no mercado de trabalho.
- Divisão de grupos e encaminhamento das atividades de entrevista propostas no módulo I do curso de aperfeiçoamento.

O debate inicial foi planejado com o objetivo de fazer um diagnóstico da opinião dos alunos sobre o conceito de raça, a questão das desigualdades, a formação do povo brasileiro e a questão das cotas. Trabalhamos com perguntas sobre o que eles entendiam por raça, a relação entre diferença e desigualdade e a “brasilidade” do brasileiro. Sugiram respostas como, por exemplo, que a raça poderia ser definida a partir do local onde a pessoa nasceu. Neste caso, o europeu seria uma raça, os africanos seriam outra raça etc. Na questão das desigualdades, os alunos usaram inicialmente desigualdade como sinônimo de diferença. Contudo, alguns usaram a desigualdade como origem dos preconceitos e injustiças. Com relação ao povo brasileiro, destacou-se muito que a cultura festiva é o que define o povo brasileiro. Contudo, fomos questionando, e os alunos concordaram que há muitas diferenças nas manifestações culturais brasileiras e que muitas vezes estas diferenças se traduzem em desigualdades. Neste momento da discussão, a maioria do grupo se colocou contra as cotas, usando o argumento que é uma questão de decisão e vontade pessoal de cada indivíduo ingressar numa instituição educacional ou fazer uma escolha profissional.

Em seguida usamos o vídeo da música *A Carne*⁵. Em geral, os alunos fixaram o refrão e ficaram cantando repetidamente após a aula. Em nossa análise, esse momento cumpriu a sua função que era a de sensibilizar para questão da desigualdade, da injustiça e a relação que elas têm com a cor da pele das

5 YUKA, M., Seu Jorge e CAPPELLETTE, Wilson. *A carne*. Intérprete: Seu Jorge. Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 1998. 1 CD. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=_Ex2E4zKJqM>. Acesso em: 12 ago. 2014, às 20:00h.

pessoas. Este tópico da aula preparou para o seguinte, que tinha por objetivo apresentar e discutir os dados do ano de 2010, 2012 e 2013 sobre a questão escolar e trabalhista do negro no Brasil.

No penúltimo momento pedagógico do encontro, apresentamos a definição de desigualdade contida no Inciso II do Parágrafo Único do primeiro artigo da Lei 12.288 de 2010 – O Estatuto da Igualdade Racial –, que ora citamos aqui:

II - desigualdade racial: toda situação injustificada de diferenciação de acesso e fruição de bens, serviços e oportunidades, nas esferas pública e privada, em virtude de raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica;⁶

Justificamos que a existência desta lei se deve a um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, que estão formalizados no terceiro artigo da Constituição Brasileira no seu inciso III (explicamos a natureza da Constituição e um pouco da hierarquia das leis), que citamos aqui: “Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: [...] III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;”⁷.

Assim, iniciamos a apresentação dos dados de 2010. Com base em dados do IBGE de 2010 concluímos que em primeiro lugar quem é mais bem remunerado no Brasil: é o homem branco; em segundo lugar, a mulher branca e em terceiro, o homem negro (preto ou pardo) e em quarto lugar, a mulher negra (preta ou parda). Por isso as mulheres brancas tendem a receber mais que homens negros e mulheres negras.

Dia 26 de agosto foi a data estipulada para o retorno das atividades de entrevista. E assim aconteceu. Este escritor e a professora de sociologia do *Campus* nos organizamos para prestigiar e debater as entrevistas realizadas pelos alunos. Em grupos de quatro alunos, as entrevistas foram sendo apresentadas e polêmicas foram surgindo. Deste primeiro encontro concluímos que os alunos são bastante relutantes com a questão do negro e das cotas raciais. Neste mo-

6 BRASIL, Lei N° 12.288, DE 20 de julho DE 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis n° 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm>.

7 BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>.

mento, nós, professores, intervimos no debate afirmando a questão da herança cultural, dos condicionantes sociais, da formação da personalidade segundo a teoria psicanalítica. A conclusão que chegamos é que há muito que fazer para sensibilizar os alunos para o debate e a questão racial na escola!

O Segundo Movimento:

As atividades do módulo II⁸ atingiram todas as turmas de alunos do *Campus* e a maioria dos servidores. Primeiro, cabe ressaltar que planejamos e executamos os trabalhos a várias mãos: este que vos escreve com a Disciplina de Filosofia, a prof. Rita de Cássia com a Disciplina de Iniciação Profissional, a prof. Érica Oswald com Língua Portuguesa e a prof. Juliana Palhares com Sociologia.

As atividades ocorreram em dois momentos. Com os alunos do noturno (três turmas), que são os que frequentam cursos subsequentes ao ensino médio tivemos um encontro que durou quatro horas aula no dia oito de setembro, no qual os quatro professores se propuseram a abordar o tema do racismo, escravidão, profissionalização e escolarização do negro, inclusive a lei de cotas. Este encontro foi dividido em dois momentos.

No primeiro momento, propusemos uma aula expositiva e dialogada. Não foi um momento tranquilo, pois há alunos que resistem à ideia de que existe racismo no Brasil. Também quando se aborda a lei de cotas e a escolarização do negro há muita divergência de pontos de vista. Mas embasamos nossas falas em dados do IBGE, fontes históricas e o debate foi muito produtivo e instigante. Já no segundo momento deste encontro nos propusemos a passar e comentar o documentário: *História do Racismo: um legado selvagem*, que nós cursistas vimos no decorrer do segundo módulo. Foi de muita valia, pois sensibilizou, chocou, e claro surtiu os efeitos desejados. Deste grupo pedimos uma produção textual que ficou sob a responsabilidade da professora de Língua Portuguesa.

Já a questão do *griot*, foi com a turma da tarde. Começo ressaltando que não consegui uma pessoa negra com as características sugeridas para as atividades. Mas, em contato com o movimento negro de Sapiranga eles sugeriram o contato com a professora historiadora Dóris Rejane Fernandes, sapiranguense que tem doutorado e experiência na área de História, com ênfase em História agrária, fundiária, conflitos e relações de poder. Atua principalmente nos

8 O Módulo II do Curso UNIAFRO/UFRGS, *Território, significações etnoculturais e educação*, é conduzido pela Prof^a. Dra. Cláudia Luisa Zeferino Pires e propõe a seguinte atividade prática (para ser realizada pelos professores-cursistas junto aos seus alunos nas escolas em que lecionam): Ver o Quadro 4, na seção de Anexos, ao final deste livro.

seguintes temas: conflitos, terras, poder, lei de terras, ocupação do solo, abastecimento, crescimento, economia, movimento *Mucker*, processos judiciais, fazenda, criação de gado, escravidão, mão de obra, imigração e a presença do negro em Sapiranga.

Dedicamos três horas-aula para este encontro. Foi muito importante, pois pudemos atingir não somente os alunos do Ensino Médio Integrado, mas toda a comunidade do *Campus*: estavam presentes grande parte do pessoal terceirizado que cuida da segurança, manutenção e limpeza, servidores técnicos administrativos, docentes e equipe gestora. A palestra foi conduzida com muito diálogo e abordou exatamente a presença do Negro em Sapiranga, sua contribuição, a questão dos territórios negros da região, com bastante destaque para os Quilombos que existem na região de Taquara e Gramado.

A roda de conversa começou com as seguintes questões: “Sapiranga é terra de alemão? Qual a nossa identidade, quem nós somos? O que realmente tem de presença afro, indígena, alemã em nossa cidade?”. Todos nós estamos interligados pela história. E assim a palestrante conduziu a fase inicial da conversa: momento para refletir sobre a discriminação; reconhecer a presença negra nos espaços que vivemos; aceitar o negro como parte da população e compreender a relação negros, colonos, brasileiros. *Que liberdades deram aos escravos? Quem é negro? Todo indivíduo identificado com as características físicas e culturais afro; Como foi a construção da liberdade negra? Foi uma construção dura, sempre houve resistências – foi uma construção legal do abandono.* Assim se fechou a parte introdutória da palestra-diálogo.

O Terceiro Movimento:

Em 30 de setembro comecei a preparar a atividade do Módulo III⁹ do curso Uniafro. Trabalhei a dança, a música e instrumentos musicais, busquei pesquisar ritmos africanos. Após passar alguns *sites* me deparei com a música popular africana e os estilos que mais se sobressaem é a Kizomba, Kuduro, Zouk, Gnawa. Organizei os alunos para pesquisar instrumentos musicais que dentre outros deveriam contemplar: Berimbau, Atabaque, Marimba, Kora,

9 O Módulo III do Curso UNIAFRO/UFRGS, *Africanidades na sala de aula: a construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola*, é conduzido pela Prof^a. Dra. Tanise Müller Ramos e propõe a seguinte atividade prática: Após as discussões trazidas pelo texto e por nosso fórum, chegou o momento de darmos início à construção de uma ambiência racial em nossas salas de aula, onde o negro seja visibilizado de modo afirmativo. Atente para o fato de que esse trabalho não poderá ser estanque, portanto, deverá estar engajado a alguma proposta ou projeto pedagógico. Ver o Quadro 2, na seção de Anexos, ao final deste livro.

Agogô, Afoxé. Também planejei a pesquisa de alguns ritmos afros que são praticados no Brasil: Jango, Maracatu, Samba de roda e Capoeira.

Na sequência, baixei vídeos sobre capoeira para trabalhar com os alunos na aula da tarde e também busquei vídeos com objetivo de trabalhar a questão das vestimentas, instrumentos musicais de matriz africana. Contudo, minha disciplina tem apenas um período de 45 minutos por semana e havia um debate sobre os presidenciáveis e as eleições de 2014 programado para a aula de sociologia, do qual eu participaria. Porém este debate se estendeu no meu período e eu não pude fazer nada do que havia planejado, de modo que ficou tudo para a semana seguinte.

Apesar das dificuldades iniciais da atividade em outubro tive o retorno dos alunos e das suas atividades. De modo geral fiquei muito satisfeito com os resultados dos trabalhos. Tive muitas dificuldades para trabalhar a primeira parte da atividade proposta pelo módulo devido à questão do tempo da minha disciplina. Mas, como os alunos vinham desde agosto sendo expostos à temática da cultura afro-brasileira e estávamos trabalhando no projeto de forma integrada, eles se apropriaram da ideia e foram em geral muito comprometidos com as temáticas propostas.

Percebemos uma mudança na visão dos alunos sobre a questão do povo negro. Dois grupos citaram as atividades dos Módulos I e II e as relacionaram aos conceitos trabalhados. Em nossa discussão com professores envolvidos, salientou-se que atingimos os objetivos e provocamos algum progresso em questões constatadas nos módulos anteriores.

O Quarto e Último Movimento:

Chegamos ao final das atividades práticas do curso de aperfeiçoamento realizadas junto aos alunos do Curso Técnico Integrado em Eletromecânica com a sensação de que a diversidade é o principal traço da expressão humana, mas que ao mesmo tempo ela fundamenta o ódio e as relações de poder e apoderamento.

Apesar de o curso durar quatro anos é preciso dar conta de 1.200 horas das disciplinas da área técnica e toda a carga horária do Ensino Médio Regular. Isso significa que a maioria das disciplinas trabalha com a carga horária mínima. No caso da disciplina de Filosofia, da qual sou titular, tenho um período semanal de 45 minutos, o que dificulta muito as coisas.

Neste módulo¹⁰, trabalhei mais integrado com a professora de sociologia, o que amenizou um pouco a questão do tempo e enriqueceu o debate com os alunos. A direção da nossa escola através do Diretor Geral e do Chefe do Departamento de Ensino, Pesquisa e Extensão (DEPEX) nos apoiou sempre, tanto é que incentivou que fosse construído um projeto de ensino com registro na Pró-Reitoria de Ensino. No que diz respeito à atividade, propusemos na aula de 04 de novembro, em primeiro lugar um debate sobre uma definição de “raça” a partir de Pierre van den Berghe em 1967 no livro *Race and Racism. A Comparative Perspective*¹¹.

Os alunos compreenderam antes de tudo que a única possibilidade de falar de raça é a partir deste conceito das ciências humanas. Ou seja, não é por uma tese das ciências da natureza que é possível “classificar” as pessoas, mas se é possível agrupar as pessoas que seja pelo crivo de suas relações sociais. Neste sentido, trouxemos para o debate uma simples fala do professor Munanga, que afirma no artigo *Algumas considerações sobre raça*: não é a “raça que cria problema, mas a diferença fenotípica por ela simbolizada e traduzida em desigualdade” (MUNANGA, 2005-2006, p. 56). Por isso, os alunos foram capazes de afirmar que a igualdade entre os povos é muito mais uma questão política e ética do que etnobiológica e que as diferenças são em realidade culturais e que qualquer hierarquização fundamentada nestas diferenças desembocam preconceitos. Porém, ainda são (os alunos) muito resistentes com a questão das cotas.

Considerações finais

Com relação aos alunos, ficamos com a sensação de que alguns defendem a meritocracia como se todos partissem das mesmas condições e as escolhas dos indivíduos determinassem sua sorte no futuro. Por isso há alunos que constatarem o racismo somente nos outros, o que nos leva a compreender que as estas ideologias são mantidas e aperfeiçoadas como “ferramentas” políticas. Por isso, concordamos que o enfrentamento das questões do racismo farão também

10 O Módulo IV do Curso UNIAFRO/UFRGS, *Sobre um corpo estranho: pensar as diferenças raciais na educação escolar*, é conduzido pela Profª. Dra. Leni Vieira Dornelles (FACED-UFRGS) e propõe a seguinte atividade prática (para ser realizada pelos professores-cursistas junto aos seus alunos nas escolas em que lecionam). Ver o Quadro 1, na seção de Anexos, ao final deste livro.

11 Raça pode significar um grupo de pessoas que é socialmente definido, numa determinada sociedade, com raízes comuns devido a cor da pele, tipo de cabelo, traços faciais, estatura e gosto” (BERGHE, p. 1967, 18).

com “ferramentas” políticas e práticas educativas emancipadoras como essa proposta pelo UNIAFRO.

Mas, ao final, ficou pertinente para os alunos que *os negros compõem* um grupo social com consciência política, que pertencem a um grupo susceptível aos preconceitos e discriminação racial e que precisam, sobretudo através dos *movimentos negros organizados*, conquistar e consolidar direitos e garantias fundamentais que lhes foram e ainda são usurpados. E, destacamos ainda, que a *identidade negra não é a prioriística*, mas construída coletivamente na dinamicidade da vida social e das relações cooperação e de poder que aí se estabelecem.

No que diz respeito a este professor-cursista marcou fortemente a importância do trabalho em equipe, a constatação de que os processos educativos de fato provocam mudanças de pensamento e atitude. Foi um aprendizado existencial e profissional, pois consegui aprofundar questões que dizem respeito ao próprio modo de compreender a vida e a relações humanas. Pelo lado profissional aperfeiçoamos e qualificamos a posição de uma educação progressista, pública, equitativa e de qualidade.

Referências bibliográficas:

BERGHE, Pierre L. Van den. *Race and Racism. A Comparative Perspective*. NY; Sydney: Wiley, 1967.

MUNANGA, Kabengele. Relações raciais e diversidade cultural. In.: *Crítica e Sociedade: revista de cultura política*, v. 4, nº.1, pp. 34-45, jul. 2014.

_____. Algumas considerações sobre raça. In.: *Revista Usp*, São Paulo, n.68, p. 46-57, dezembro/fevereiro 2005-2006.

_____. *Negritude: Usos e Sentidos*. São Paulo: Ática, 1996.

_____. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade Nacional versus Identidade Negra*. Petrópolis: Vozes, 1999.

ROCHA, Simone. *Eugenia no Brasil: Análise do Discurso Científico no Boletim da Eugenia: 1929-1933*. Curitiba: CRV, 2014.

VALENTE, Ana Lúcia E. F. *Ser negro no Brasil hoje*. São Paulo: Moderna, 1998.

A representação da mulher negra na televisão brasileira

Sidinéia Santiago¹

Introdução

O presente trabalho visa a relatar uma intervenção realizada a partir das proposições do curso UNIAFRO/UFRGS focada na representação da mulher negra na televisão brasileira junto a uma turma de 2º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Professor Cândido de Barros, localizada no município de Santo Antônio da Patrulha.

A escolha da temática deu-se a partir da observação do processo de ensino e aprendizagem que ocorreu com esta turma desde o ano anterior: nossa trajetória começou na História Antiga da África, quando o conteúdo não se limitou ao Egito Antigo e foi além, estudamos os Reinos de Gana, de Cuxe e os Bantos. Foi mostrado um panorama amplo da África Antiga. Após esse conteúdo, como forma de relacionar o passado com o presente, que por sua vez visa a dar significado ao ensino de fatos do passado, foram abordadas as religiões de Matriz Africana presentes na atualidade do Brasil.

Seguindo essa linha de trabalho e observando que a temática de cultura africana e afro-brasileira está presente na Lei 10.639/03², foi abordado na disciplina de História o processo de escravidão através das aquarelas de Jean-Baptiste Debret³, com o objetivo de resgatar o cotidiano dos escravizados em relação ao trabalho no campo e no meio urbano, aos castigos sofridos e à cultura. Em Geografia, a partir dos dados do IBGE⁴, foram realizados diálogos acerca do

1 Graduada em História pelas Faculdades Integradas de Taquara – FACCAT. Especialista em Ensino de Sociologia e de Mídias na Educação, ambos pela Universidade Federal de Rio Grande – FURG.

2 Lei 10.939, de 9 de Janeiro de 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.

3 O pintor Jean-Baptiste Debret chegou ao Rio de Janeiro, em 1816, como membro da missão de artistas franceses solicitada por D. João VI. (N.A).

4 IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas.

autorreconhecimento da população brasileira em relação à cor de pele, no qual estão presentes: branco, preto e pardo.

Com essa bagagem sobre a temática da História e da cultura afro, realizou-se a intervenção com a turma.

A relação entre a teoria e a prática

A proposta deste trabalho teve como objetivo principal levar os alunos a uma reflexão crítica, através da abordagem que a televisão brasileira costuma utilizar para representar a mulher negra. E, num segundo momento, levá-los a pensar em novas formas de representação de modo a promover a igualdade social. Para tal, foram exibidos dois vídeos: “O Xadrez das Cores”⁵ e o “Depoimento da advogada Ludmila”⁶.

A proposta foi elaborada a partir dos conceitos da História Cultural, abordando o tema das representações através das quais os indivíduos encontrem sentidos e construam a realidade tendo por base a própria representação. Neste caso específico, foi a mídia que se utilizou da representação para apresentar a realidade social da mulher negra de acordo com as suas convenções sociais.

Na Nova História Cultural, podemos trabalhar a partir de vários recortes, tentando analisar objetos específicos, chamados objetos culturais, onde teremos a presença e a distinção entre objetos de cultura material e imaterial. E também recortes que relacionam a prática da representação de acordo com teorias sociais.

Mas no campo da História Cultural, o historiador sabe que a sua narrativa pode relatar o que ocorreu um dia, mas que esse mesmo fato pode ser objeto de múltiplas versões. A rigor, ele deve ter em mente que a verdade deve comparecer no seu trabalho de escrita da História como um horizonte a alcançar, mesmo sabendo que ele não será jamais constituído por uma verdade única ou absoluta. O mais certo seria afirmar que a História estabelece regimes de verdade, e não certezas absolutas (PESAVENTO, 2003, p.51).

5 Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IbrY4p-nrdk>>. Acessado em: 01 out. 2014.

6 Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=xF1acmDLkio>>. Acessado em: 01 out. 2014.

É importante ressaltar que as representações também estão relacionadas com as relações de poder, e que a mídia é um aparelho ideológico e, ao mostrar uma determinada imagem, nesse caso a da mulher negra, esta pode ser considerada para muitos como uma verdade. Por isso a importância de levar essa reflexão aos alunos de nível médio. “A identidade de um indivíduo tem seu início no processo que se dá a partir do seu olhar para si próprio e do olhar do «outro» para ele”. (RODRIGUES, 2012, p.61).

A partir desse embasamento teórico e desse olhar que a intervenção foi planejada, organizada e colocada em prática.

Construindo novos saberes

Para realizar essa atividade, foram necessários quatro períodos de 45 minutos. Como eu leciono História, Geografia e Sociologia, foi tranquilo, até porque a interdisciplinaridade é muito importante para dar significado ao conteúdo desenvolvido e ao processo de ensino e aprendizagem.

A ideia da intervenção era levar os alunos a refletirem sobre “A representação da mulher negra na televisão”. A abertura foi iniciada com um resgate dos conteúdos anteriormente trabalhados sobre a África e sobre a população negra no Brasil.

Partimos de um filme curta-metragem, *O xadrez das cores* (aproximadamente 20 minutos de duração), cuja história é recorrente na televisão: a mulher negra num papel subserviente. O curta tem duas personagens principais: uma senhora idosa (branca) e uma mulher negra contratada para ser sua empregada doméstica. A senhora é racista e não esconde isso, e a empregada aguenta firme todos os insultos. O jogo de xadrez permeia a história entre as duas. Com inteligência e honestidade, a mulher negra vira o jogo, mas se mantém na posição social inicial.

A partir desse artefato, construímos a nossa discussão, na qual foram colocadas algumas questões para os alunos refletirem: *Que tipo de papéis as atrizes negras desempenham nas novelas e séries da TV brasileira? Que filmes vocês assistiram em que a protagonista era negra? O filme era brasileiro? Com as conversas sobre o tema, questiono sobre o seriado “O Sexo e as negras”. Estão assistindo? Viram os comerciais? Leram algo a respeito?*

Na sequência, apresentei um vídeo de menos de 2 minutos, com uma advogada negra falando sobre a maneira como a mulher negra é apresentada na televisão brasileira. O vídeo mostra uma mulher negra bem-sucedida falando sobre a exposição negativa das mulheres negras na televisão.

Com base nestes dois artefatos, os alunos foram divididos em grupos de quatro componentes e tiveram de produzir um texto argumentativo sobre a “A representação da mulher negra na televisão”.

Depois de realizada a tarefa, a turma foi organizada em um grande círculo e construímos juntos uma conclusão da aula, que foi escrita e compartilhada entre todos para colar nos cadernos, tendo uma cópia fixada no mural da sala.

A partir dos questionamentos iniciais, os alunos responderam *que as mulheres negras na televisão representam personagens de domésticas, faxineiras, mulheres de baixa renda*. Um aluno lembrou-se de uma novela onde a atriz Taís Araújo era protagonista e modelo. Citaram o filme *O Guarda Costas*, que teve como protagonista uma atriz e cantora negra (Whitney Houston), mas foi uma produção norte-americana.

Os textos foram muito bons, me surpreendi positivamente.

Um dos grupos, composto pelos alunos Diego, Bruno, Marcos, Gabriel e Victor Mateus, afirmou que “o Brasil é um país muito racista” e citou o episódio ocorrido no jogo Grêmio X Santos em que uma torcedora gremista chamou o jogador dos Santos de “macaco”. Não havíamos comentado em aula esse episódio e achei importante a relação estabelecida. Surgiram outras colocações:

O Brasil precisa melhorar muito em questão de racismo e preconceito, mudar a nossa sociedade, todos se respeitando independente de cor ou raça. (Grupo composto pelos alunos Fabiani, Gabrielli, Lucas e Victor Willian).

As mulheres negras são retratadas como moradoras de periferia, dançarinas de funk e pagode, com baixa renda. Mas, que as mulheres negras se sustentam, estudam para ser o futuro do Brasil. (Grupo composto pelas alunas Diovana, Laísa, Luciele, Jéssica e Mikaela).

O papel da mulher negra na sociedade é muito importante, hoje o Brasil possui muitas negras juízas, médicas, engenheiras, com profissões de curso superior, ao contrário do que

a televisão aborda, mostrando sempre a negra como subordinada, na maioria das vezes sendo empregada doméstica ou faxineira, que fora do trabalho apresenta-se como uma mulher sensual e nada séria. (Grupo composto pelos alunos Amanda, Guiliana, Igor, Yury e Jennifer)

Outro grupo considerou que é necessário *acabar com a ideia que a mídia passa para o público, de que a classe inferior é representada por atores afrodescendentes* (alunos Carlos, Ismael, Felipe, Issacar e Renan). Já as alunas Bruna, Miriã, Marroni e Paola afirmaram que [...] *a realidade não é assim. As mulheres negras são muito mais vitoriosas e guerreiras e têm muito mais a conquistar.*

No debate ocorrido no grande círculo, os alunos concluíram que a educação e a criação determinam em boa parte se uma pessoa será racista ou não. Alguns afirmaram que seus avós eram muito racistas, mencionaram os bailes onde de um lado ficavam os negros e do outro, os brancos.

Disseram que o racismo ainda existe, mas que está mudando e que as pessoas não devem ser rotuladas pela cor de sua pele.

Considerações finais

A escolha dessa turma para a realização desse trabalho deu-se em razão da maturidade com que eles sempre trataram a temática da África e do racismo ao longo dos nossos estudos anteriores.

A localidade na qual se encontra a escola possui um grande número de habitantes negros, e isso sempre me leva a algumas reflexões. Por exemplo, no ensino fundamental, os alunos negros são a maioria, mas no Ensino Médio sua presença em sala de aula vai diminuindo e, no terceiro ano do Ensino Médio, são sempre a minoria absoluta. Isso é algo relevante que precisa ser modificado. Outro aspecto que chama minha atenção é o fato de a localidade não ter nenhum movimento ou liderança negra.

Portanto, levar para dentro da sala de aula a reflexão em relação ao racismo presente hoje no Brasil e resgatar e valorizar a cultura negra são, em minha opinião, um caminho para a mudança, para a transformação social.

Mas, para mudar, é necessário conhecer. Então quando os alunos foram questionados em relação aos papéis interpretados pelas atrizes negras e começaram a perceber que a maioria representava mulheres humildes, em empregos

domésticos, eles se surpreenderam. Uma aluna me disse *que nunca havia se dado conta*. Perguntei *se ela nunca tinha pensado nisso*. E ela me respondeu que *não*. E, talvez, essa seja a reação da maioria dos telespectadores da televisão: assistem sem questionar e muitas vezes acabam tendo como realidade do que é mostrado/representado na novela e no seriado como uma verdade.

Por isso, levar os estudantes do Ensino Médio a terem esse tipo de reflexão é importante: para que eles questionem o porquê da televisão mostrar tal situação de tal maneira. E então, através dessa reflexão, eles possam perceber o quanto é importante nós mudarmos a realidade social na qual o racismo ainda se faz presente.

Um das conclusões a que os alunos chegaram é que a forma como são criados e educados em casa determina em boa parte se a pessoa será racista ou não. Eu acrescento que a escola tem um papel fundamental na desconstrução do racismo: quando o aluno conhece a história e consegue relacionar o passado com o presente, ele se dá conta de que o racismo existe, e que essa realidade precisa mudar.

Então devemos somar a esse viés as atividades de valorização da cultura negra e de sua contribuição na construção da história do nosso país.

E assim, através da parceria família/escola/família, seremos capazes de, aos poucos, transformar a realidade social em algo melhor, ou seja, em uma sociedade menos preconceituosa e racista.

Referências bibliográficas:

BRASIL. *Lei nº 10.639/03*. Brasília, de 9 de janeiro de 2003.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História & História Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 39- 62.

RODRIGUES, Joyce Maria. A ação do corpo para a construção da identidade negra. In: Renata Felino (Org.). *Culturas Africanas e Afro-brasileiras em sala de aula: saberes para professores, fazeres para alunos*. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2012.

Relações étnico-raciais: visibilidade aos afrodescendentes, respeito à diversidade

Zuleika Andradas Albuquerque¹

Introdução

Este artigo é o relato de uma experiência pedagógica desenvolvida a partir da proposição do Módulo III² do Curso UNIAFRO/UFRGS em duas escolas nas quais atuei como professora de Educação Física e pretende mostrar alguns aspectos que, creio, sejam relevantes para a discussão e enriquecimento de nossas experiências pedagógicas, no intuito de trabalhar a Lei 10.639/03 com o objetivo de dar visibilidade aos alunos negros e pardos, os afrodescendentes, numa clara e intencional tentativa de causar estranhamento quanto às questões de racismo e discriminações étnicas ou sociais por eles sofridas.

Este racismo é negado oficialmente, mas ele existe de modo velado ou expresso e afeta os alunos e a comunidade escolar. (ALBUQUERQUE, 2014, p.3).

Nossos alunos negros e pardos, por vezes, têm o sentimento de menosvalia em razão de suas características físicas, tais como cabelo, cor da pele e feições do rosto. Não raro a discriminação por eles sofrida está socialmente instituída como normal:

1 Professora de Educação Física Aposentada da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre e da Rede Estadual de Educação. Especialista em Educação para a Diversidade FACED/UAB/UFRGS. Especialista em Pedagogia do Esporte pela UnB – Brasília. Graduada em Licenciatura Plena em Educação Física ESEF/UFRGS. Graduada em Educação Especial a Distância, UFSM/UAB – Polo Porto Alegre.

2 O Módulo III do Curso UNIAFRO/UFRGS, Africanidades na sala de aula: a construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola, é conduzido pela Prof^a. Dra. Tanise Müller Ramos e propõe a seguinte atividade prática: Após as discussões trazidas pelo texto e por nosso fórum, chegou o momento de darmos início à construção de uma ambiência racial em nossas salas de aula, onde o negro seja visibilizado de modo afirmativo. Atente para o fato de que esse trabalho não poderá ser estanque, portanto, deverá estar engajado a alguma proposta ou projeto pedagógico. Ver o Quadro 2, na seção de Anexos, ao final deste livro.

Estes alunos têm a autoimagem negativa e, em consequência, uma baixa autoestima, determinada por uma série de fatores discriminatórios que sofrem, sejam eles de ordem étnica, social, econômica, gênero, orientação sexual, cultural, religiosa ou deficiências, que afetam a sua aprendizagem, dificultando também os seus relacionamentos interpessoais e a sua participação na escola e na comunidade. (ALBUQUERQUE, 2014, p.2).

Afinal, quem gostaria de ser comparado depreciativamente a objetos e animais?

Visibilidade aos afrodescendentes: autoimagem positiva e elevada autoestima.

Para positivar a autoimagem e elevar a autoestima de nossos alunos, precisamos mostrar-lhes a grandeza e a importância dos negros africanos e afro-brasileiros na formação e na construção deste país, sejam nas áreas culturais, literárias, artísticas, jurídicas ou laborais. Precisamos valorizar e dar visibilidade aos negros e pardos, na escola, para a construção de sua Identidade Afrodescendente, visando a uma educação antirracista, como nos mostra a Professora Tanise Muller Ramos:

Escola enquanto um espaço em que se educa para uma ação antirracista. Escola na qual, através de variadas práticas pedagógicas e curriculares, temos a possibilidade de construir a igualdade racial entre os sujeitos que compõem a comunidade escolar. (RAMOS, 2014, p.51).

Nossos alunos não se reconhecem nas produções textuais e imagens contidas nos materiais pedagógicos utilizados nas escolas (ALBUQUERQUE, 2014, p.3). Esses materiais não apresentam os negros e os indígenas como protagonistas da história, há uma discriminação nos trabalhos realizados por eles, há o predomínio da cultura europeia.

A partir desta constatação, decidi trabalhar com um livro bastante claro e objetivo, de leitura acessível e agradável: *O tabuleiro da baiana*³, de Sônia Rosa. Inclusive esta obra foi indicada na relação daquelas que positivam a imagem e identidade dos negros africanos e afro-brasileiros.

O objetivo era conhecer, divulgar e respeitar o trabalho histórico das baianas, quituteiras das cidades da Bahia. Criar uma ambiência para a igualdade racial na escola:

Reconhecer as africanidades em sala de aula significa, portanto, reorganizar a ambiência escolar, criando canais de visibilidade para a história e cultura negra. Significa indagar a vida cotidiana, desapegando-se dos esquemas únicos europeus com os quais estamos habituados a enxergar o mundo (RAMOS, 2014, p.59).

Metodologia

Lancei a proposta de trabalho aos alunos explicando-lhes que realizaria a leitura do livro *O tabuleiro da baiana*, de Sônia Rosa, e que construiríamos um texto coletivo a partir da releitura da obra. Em seguida, eles produziram desenhos com as representações de baiana que eles conheciam e na sequência montaríamos um painel para expormos os trabalhos no mural da escola.

Durante a leitura, refletimos sobre a condição histórica das escravas negras africanas, sua religiosidade, cultura, hábitos, vestimentas e seus propósitos de liberdade para o marido e os filhos ao venderem seus quitutes e comprar a tão sonhada carta de alforria. Enfatizamos também que esta possibilidade de cozinhar e vender seus quitutes só lhes era concedida pelos patrões escravocratas porque dividiam com eles os valores arrecadados.

3 ROSA, Sonia. *O tabuleiro da baiana*. Rio de Janeiro: Pallas, 2006.

Analizando e discutindo o projeto pedagógico

A realização deste projeto teve duas situações bem distintas: a primeira delas ocorreu na Escola Municipal de Ensino Fundamental Ana Iris do Amaral, em que a construção da ambiência racial para a visibilidade do negro de modo afirmativo já é uma constante, e os alunos contribuem de forma espontânea e apropriada para as produções e atividades em geral, confirmando o que nos diz RAMOS, (2014)

Uma ambiência racial, dotada de elementos capazes de visibilizar de modo afirmativo a história e cultura negra – as africanidades –, é capaz de produzir novas concepções e visões de mundo, em que os sujeitos terminam por se identificar enquanto afrodescendentes. (RAMOS, 2014, p.57).

Durante a realização da atividade de produção textual coletiva nas turmas de 4º e 5º anos, contamos com a visita da professora de Arte e Educação Josabeth Rosso, que, gentilmente, me auxiliou no desenho da baiana, pois a que desenhei não estava muito bonita, afinal não sou uma artista (Figuras 1 e 2).

Figura 1 - Josabeth Rosso - Professora de Arte e Educação.



Fonte: acervo da pesquisa.

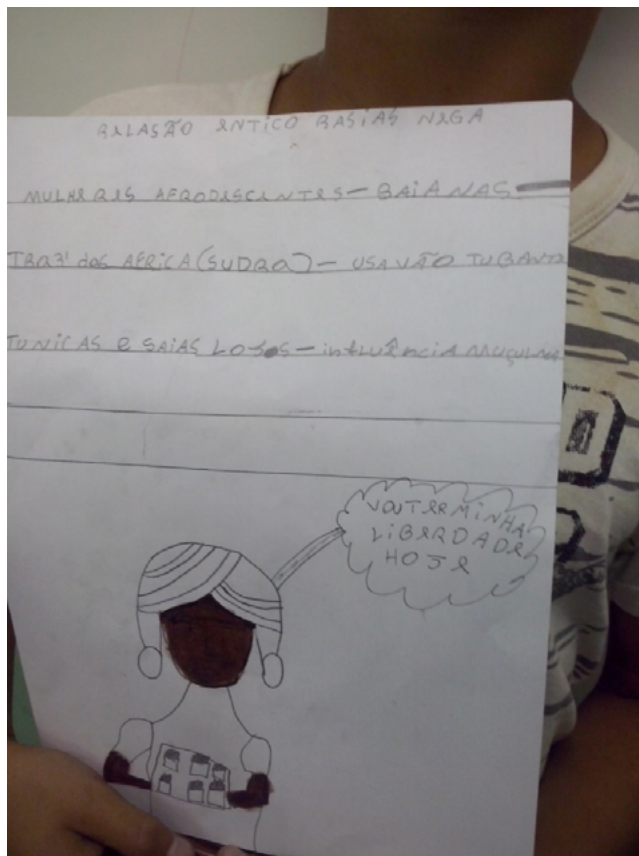
Figura 2 - Linda baiana estilizada, diria até moderna, vendendo *cupcakes* em seu tabuleiro, desenhada pela Professora de Arte e Educação Josabeth Rosso.



Fonte: acervo da pesquisa.

Durante a realização da atividade, os alunos mostraram-se receptivos ao tema e propuseram-se a representá-las imediatamente. Preocuparam-se com os detalhes, afirmando e positivando a imagem da baiana e a sua contribuição histórica para o Brasil atual (Figura 3).

Figura 3 - Produção de uma das alunas.



A produção textual coletiva ganhou algumas pequenas diferenças em cada turma.

Fonte: acervo da pesquisa.

Este trabalho me chamou atenção pelo fato de o aluno ter dado mais importância ao motivo pelo qual elas vendiam seus quitutes... Adquirir a alforria – liberdade para si, o marido e os filhos. Achei fantástico a percepção dele, e como conseguiu retratar a situação. O aluno sente-se orgulhoso de sua produção.

Compartilho abaixo algumas das produções e confesso que tive dificuldades em realizar esta seleção, visto que todos os registros foram significativos e relevantes (Figuras 4 a 8).


Figura 4 - Texto do aluno William.

William B:21

Relações étnico-raciais negra
mulheres afrodescendentes - BAIANAS
Trazidas da África (Sudão) - Usavam turbantes, túnicas e saias longas - influência muçulmana.
Eram escravas e cozinhavam quitutes para vender e com o dinheiro compravam a ALFORRIA (LIBERDADE) do marido e dos filhos.
No seu tabuleiro vendiam Vatapá, Acarajé com pimenta e óleo de dendê.

LIMA: O TRABALHO DA BAIANA - SÓFIA ROSA.

William Berginistat



Transcrição do texto:

Relações étnico-raciais negra
Mulheres afrodescendentes – Baianas.

Trazidas da África (Sudão) – usavam turbantes, túnicas e saias longas – influência muçulmana.

Eram escravas e cozinhavam quitutes para vender e, com o dinheiro, comprar a ALFORRIA (LIBERDADE) do marido e filhos.

No seu tabuleiro vendiam Vatapá, Acarajé com pimenta e óleo de dendê.

Produção do aluno William - Turma B21


Figura 5 - Texto da aluna Júlia.

Júlia B12

Relações étnico-raciais negra
Mulheres afrodescendentes: as Baianas.

Escravas trazidas da África (Sudão)
Usavam turbante e saias longas - influência muçulmana.
Cozinham e vendiam seus quitutes para comprar a alforria - liberdade do marido e filhos.
No tabuleiro tem vatapá, acarajé, canjica, pimenta e óleo de dendê.

Júlia



Transcrição do texto:

Relações étnico-raciais negras
Mulheres afrodescendentes: as Baianas.

Escravas trazidas da África (Sudão)
Usavam turbante e saias longas – influência muçulmana.

Cozinham e vendiam seus quitutes para comprar a alforria – liberdade para marido e filhos.

No tabuleiro tem vatapá, Acarajé, Canjica, pimenta e óleo de dendê.

Produção da aluna Júlia - Turma B12

Figura 6 - Texto da aluna Marjorie.

Relações étnico-raciais negras
Mulheres Afrodescendentes = as Baianas

Escravas trazidas da África (Sudão)

Usavam turbantes, túnicas e saias longas - influência muçulmana.

Cozinhavam e vendiam seus quitutes para comprar a alforria - liberdade do marido e filhos.

No tabuleiro tem Vatapá, Acarajé, Canjica, pimenta e óleo de dendê.

Transcrição do texto:

Relações étnico-raciais negra
Mulheres afrodescendentes – Baianas.
Escravas trazidas da África (Sudão).
Usavam turbantes, túnicas e saias longas – influência muçulmana.
Cozinhavam e vendiam seus quitutes para comprar a alforria - liberdade do marido e filhos.
No tabuleiro tem Vatapá, Acarajé, Canjica, pimenta e óleo de dendê.

Produção da aluna Marjorie - Turma B12




Figura 7 - Texto da aluna Manuela.

Relações étnico-raciais negra
Trazidas da África (Sudão).

Usavam turbantes, túnicas e saias longas - influência muçulmana.

Eram escravas e cozinhavam quitutes para vender e com o dinheiro compravam a alforria - liberdade do marido e filhos.

No seu tabuleiro vendiam Vatapá com pimenta e Óleo de Dendê.

Leve: O tabuleiro da Goiama - São Paulo.

Transcrição do texto:

Relações étnico-raciais negra
Trazidas da África (Sudão).
Usavam turbantes, túnicas e saias longas – influência muçulmana.
Eram escravas e cozinhavam quitutes para vender e com o dinheiro compravam a alforria - liberdade do marido e filhos.
No seu tabuleiro vendiam Vatapá com pimenta e Óleo de Dendê.
Leve: O tabuleiro da Goiama - São Paulo.

Produção da aluna Manuela da Silva - Turma B21





Figura 8 - Texto do aluno Samuel.

Nome: Samuel M. Cruz Filho Turma: B12

RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS NEGRAS

MULHERES AFRODESCENDENTES: AS BAIANAS

Escravas trazidas da África (Sudão).
 Usavam turbante, saias longas - Influência muçulmana.
 Cozinhavam e vendiam seus quitutes para comprar a alforria - liberdade dada ao marido e dos filhos.
 No tabuleiro tem Vatapá, Acarajé, Canjica, pimenta e óleo de dendê.



Transcrição do texto:

Relações étnico-raciais negras
 Mulheres afrodescendentes: as baianas

Escravas trazidas da África (Sudão).

Usavam turbante, saias longas – influência muçulmana.

Cozinhavam e vendiam seus quitutes para comprar a alforria - liberdade do marido e dos filhos.

No tabuleiro tem Vatapá, Acarajé, Canjica, pimenta e óleo de Dendê.

Produção do aluno Samuel M. Cruz Filho -
 Turma B12

Já na Escola Estadual de Ensino Médio Santa Rosa a realização do trabalho se deu de modo mais complicado. Houve, num primeiro momento, um questionamento acerca da ligação que este trabalho teria com a disciplina de Educação Física.

Então, coloquei no quadro a Lei 10.639/03 e sua obrigatoriedade de ensino da Cultura e História Africana e Afro-Brasileira. Ainda assim os alunos não se convenceram. Disse-lhes então que o *respeito à diversidade* estava ligado intimamente com o ensino e com a Educação Física; que o Brasil tem a maioria de sua população negra e mesmo assim não lhes é dada visibilidade. E reafirmei que na comunidade escolar deles não era diferente. Que a escola é o local para que estas questões de racismo e preconceitos sejam estranhadas e combatidas...

Como os alunos pertencem aos anos finais do Ensino Fundamental e primeiros anos do Ensino Médio, também levantei questões de diversidade cultural, social, gênero, orientação sexual e etária.

A partir daí, alguns começaram a responder positivamente aos meus questionamentos e proposições.

Ao final da manhã, quando consegui realizar o trabalho com cinco turmas diferentes (7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio), senti-me realizada.

Foi difícil, mas o primeiro passo eu já dei. Lancei o trabalho e consegui causar um estranhamento em muitos adolescentes e jovens para a questão do racismo e dos preconceitos. Percebi, durante as discussões, que muitos não se sentem à vontade para expressar sua opinião por temerem os comentários dos colegas. Nestes momentos, incentivei-os a falarem e conduzi o debate para que se formasse um clima favorável à participação.

A população escolar apresenta uma rica diversidade cultural, há jovens de todas as tribos, desde as “patricinhas”, os “boleiros”, os “funkeiros”, os “roqueiros”, os “góticos”, os “pagodeiros”, os “intelectuais” e também aqueles com orientação sexual *diferente da norma*. Todos sofrem discriminação e preconceitos. Inclusive por parte dos professores. Isso sem mencionar as diferenças sociais.

As práticas discriminatórias e racistas persistem no ambiente escolar. É preciso desconstruir a naturalização do racismo, e a Lei nº 10.639/03 nos convida a encarar uma árdua luta:

[...] a de tentar equilibrar questões que foram desiguais durante séculos e ainda são em muitos aspectos. O racismo não irá se enfraquecer nas relações sociais se sofrer apenas ataques teóricos [...] também é necessária uma dimensão prática, ou seja, as condutas, as posturas diante de determinadas situações e temáticas também devem mudar. (CUNHA; GRISA, 2013 p. 114)

Com relação à produção dos textos e os desenhos das Baianas, nesta escola os trabalhos não foram expressivos em quantidade, uma vez que muitos não os entregaram, optando por participarem através da oralidade por meio da participação nos debates. Tanto os trabalhos entregues, quanto os debates foram de boa qualidade.

Para concluir, penso que as políticas públicas de valorização e respeito às relações étnico-raciais - especialmente do povo negro - devem ser trabalhadas constantemente nas nossas escolas. Só a publicação da Lei 10.639/03 não é suficiente para garantir o seu cumprimento. É necessária a formação e a apropriação das políticas públicas pelos professores.

Na última década, as conquistas são significativas e visam a assegurar o respeito à diversidade e o direito de ser diferente e não ser tratado como desigual, considerando desigualdade enquanto representação de discriminação e inferioridade nas relações de poder.

Referências bibliográficas:

ALBUQUERQUE, Zuleika Andradas. As relações étnico-raciais negra e indígena na escola: Possibilidades de ações pedagógicas reduzindo o racismo. #Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, Canoas, v.3, n. 1, 2014. P.1-13. Disponível em: <<https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/1856/1440>>. Acesso em: 18 de out. 2014.

CUNHA, Aline L.; GRISA, Gregório D. Alteridade, racismo e direitos humanos: entrelaçamentos e indagações. In: CAREGNATO, Célia Elizabete; BOMBASSARO, Luis Carlos (Orgs.). *Diversidade Cultural: Viver Diferenças e Enfrentar Desigualdades na Educação*. Porto Alegre: Ideal Gráfica e Editora, 2013. p. 109-127.

RAMOS, Tanise Müller. Africanidades na sala de aula: a construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola. In: KAERCHER, Gládis Silva; FURTADO, Tanara Forte (Orgs.). *Curso de aperfeiçoamento UNIAFRO: política de promoção de igualdade racial na escola*. Porto Alegre: Evangraf, 2014. P.49-60.

O doloroso processo de dissociação entre o ser histórico negro e a cultura hegemônica branca: um breve estudo

Fabiana Soares Mathias

Resumo

Este estudo faz parte de estudos desenvolvidos no trabalho de tutoria no Curso de Aperfeiçoamento UNIAFRO – Política de Promoção da Igualdade na Escola – 2ª edição, curso Coordenado pela Profª Dra. Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher (FACED-UFRGS). O trabalho desenvolvido no UNIAFRO tem como objetivo central qualificar a educação antirracista em algumas escolas públicas do estado do Rio Grande do Sul, através da formação dos educadores e suas práticas nas escolas. Este artigo objetiva relatar e teorizar sobre o processo de estudos, postagens, posicionamentos e a aprendizagem da turma 2, do Polo de Porto Alegre, no ano de 2014. No artigo, pretendo realizar uma análise conceitual da construção do preconceituoso e do racismo, suas funções na sociedade capitalista, como forma de, mais a frente, compreender as limitações que encontram estes educadores-estudantes em entender esta nova história e sujeito que lhes é apresentado. Pretendo apresentar as relações entre o pensamento dos docentes, que demonstram a resistência em legitimar um protagonismo negro em sua própria história, bem como uma compreensão equivocada e/ou limitada da história negra no Brasil. No terceiro momento, pretendo demonstrar essa resistência em compreender a história como um sistema do próprio racismo construído sobre a tutela do discurso da democracia racial brasileira, um conceito que, saibam os educadores ou não, na verdade tem como intenção manter o sistema hegemônico opressor.

O doloroso processo de dissociação entre o ser histórico negro e a cultura hegemônica branca: um breve estudo

Introdução

Este artigo faz parte de estudos desenvolvidos antes e durante o trabalho de tutoria no Curso de Aperfeiçoamento UNIAFRO – Política de Promoção da Igualdade na Escola – 2ª edição, curso coordenado pela professora Profª Dra. Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher (FACED-UFRGS). O trabalho desenvolvido no UNIAFRO tem como objetivo central qualificar a educação antirracista em algumas escolas públicas do estado do Rio Grande do Sul, através da formação dos educadores, numa prática que envolve do estudo teórico até tarefas a serem aplicadas nas turmas onde estes cursistas atuam. Este artigo em si pretende relatar e teorizar sobre o processo de estudos, postagens, posicionamentos e a aprendizagem da turma 2, do Polo de Porto Alegre, no ano de 2014.

Como tenta esclarecer o título “O doloroso processo de dissociação entre o ser histórico negro e a cultura hegemônica branca: um breve estudo”, pretendendo analisar a resistência, implícita e explícita, e o desconhecimento entre as educadoras e os educadores, escolhidos como amostra, bem como seus vícios de pensamento presos a um senso comum, no sentido gramsciano, de entenderem o negro a partir dele mesmo, de seu protagonismo e contexto histórico, uma cegueira que parte sempre de uma análise da história, cultura, economia, hegemonia capitalista, branca, ocidental como projeto de existência, processo histórico, progresso e modelo.

A tarefa, mais do que árdua de desconstruir conhecimentos de anos e de apresentar um outro viés histórico, o verdadeiro, sobre a imigração forçada dos povos africanos para as Américas, contribuição e processo de exclusão do negro, foi também um “doloroso processo de dissociação” entre o ser africano, em suas muitas construções territoriais, culturais, políticas, até o ser negro em uma sociedade cujo Estado e sociedade proporcionaram e, proporcionam, processos claros de exclusão e violência.

Neste primeiro momento do artigo, pretendo iniciar uma análise conceitual da construção do preconceituoso e do racismo, suas funções na sociedade capitalista ocidental, como forma de, mais a frente, compreender as limitações que encontram estes educadores-estudantes em entender esta nova história e

sujeito que lhes é apresentado. Num segundo momento, pretendo apresentar as relações entre o pensamento dos docentes, que demonstram a resistência em legitimar um protagonismo negro em sua própria história, bem como uma compreensão equivocada e/ou limitada da história negra no Brasil. No terceiro momento, pretendo demonstrar essa resistência em compreender a história como um sistema do próprio racismo construído sobre a tutela do discurso da democracia racial brasileira, um conceito que, saibam os educadores ou não, na verdade tem como intenção manter o sistema hegemônico opressor branco ocidental.

Preconceito e racismo a serviço do sistema de exploração capitalista

Embora seja a escravidão um dos sistemas de exploração do trabalho que tenha sido estimulado pelo capitalismo e seja comum à história de muitas outras civilizações antes mesmo da hegemonia deste *modo de produção*¹ existir, constituiu-se no caso do preconceito, racismo e apartamento do homem e mulher negra, uma rede metabólica de opressão e reificação que gerou, e gera ainda hoje, uma vasta estrutura estética, política, econômica e social que alimenta de modo violento e legítima sistemáticas tentativas de submissão do povo negro.

Falar do povo negro não é pensar apenas em escravidão, o povo africano não é um povo escravo, mas parte dele escravizado, entretanto, ao falarmos de racismo é necessário entender como esta prática, no caso da escravidão africana, contribuiu para a condição e ampliação da opressão destes povos, tornando-se assim um potente catalisador do racismo. O racismo já existia antes da escravidão, mas nunca houve uma estrutura tão grande, após a abolição da escravatura, para manter a perseguição e exclusão de um povo utilizando o aparato judiciário como aliado, reduzindo seu poder de ação social, política e econômica, impedido manifestações religiosas, culturais, artísticas e denotando diante da sociedade, por tão longo período, o caráter de cultura vulgar à cultura

¹ Para o capitalismo, o “*escravo era, ele próprio uma mercadoria de propriedade privada, a quem era perpetuamente negada a posse de meios de produção, o controle sobre seu trabalho ou sobre os produtos desse trabalho e de sua própria reprodução.*” (FINLEY, 2001, p.132), entretanto, como em qualquer sistema opressor houve o que chamamos de *pontos de fuga*, ou seja, casos de resistência individual ou coletiva, contraposições teóricas e práticas a estas realidades de reificação e exploração.

negra, sendo que esta apenas começou a ser valorizada após seu embranquecimento ou a negação de sua origem negra.

É importante lembrar que o próprio conceito de negro é uma construção além-Atlântico, uma forma de dirimir em apenas um “ser” o que é a complexidade de um imenso “território”, a África, seria como chamar o alemão, francês, dinamarquês, italiano, grego, de “o povo europeu”, sempre que fosse falar de arte, história, política, evitando mencionar o processo pelo qual cada um passou em sua história, usando um como modelo pra definir todos. A intenção de criar uma parte que define um todo, sublimando uma diversidade inestimável de culturas, religiões, povos, organizações sociais, políticas, filosóficas, em apenas um ser, ao contrário da tática de separar para dominar, sugerida em *A arte da guerra*, por Sun Tzu, é impossibilitar o uso da identidade individual como forma de luta e resistência. Esta ação serviu e muito para questionar uma falsa subserviência natural aos povos africanos, pois por muito tempo foi cobrado que como “negros”, ser único, estes não se defendiam. Mas que ser único é este o negro? Exigir que um Diula se visse como um Mandinga, sendo que ambos habitam o território do Senegal, assim como um habitante de Oió e Hauçá, ambos da Nigéria, não se viam como iguais. Pedir isso é o mesmo que esperar que um francês se veja como um alemão, o que podemos lembrar que não foi possível durante a Segunda Guerra Mundial, mesmo ambos sendo povos de um mesmo continente. A identidade africana está muito ligada ao seu território de origem, e não por características fenotípicas como foi imposto além-Atlântico. Portanto, a identidade negra é criação tanto dos povos opressores no século XIX quanto mais tarde serviu para unir os oprimidos na luta contra o racismo, durante o século XX.

Cabe, portanto, entender que este processo de estruturação do racismo dialogou com a sociedade no decorrer da história, espaço este onde tanto encontrou “abrigo” e sustento para manter-se e multiplicar-se, de modo totalizante, como também encontrou repúdio e *resistência* para ser superado e repellido em sua história mais recente.

Vale lembrar que a resistência a qual nos referimos é toda a forma de luta, trabalho de autovalorização e preservação (cultural, política, social, econômica etc.), que interfira de modo a mudar a realidade imposta ou transformá-la positivamente, de modo breve ou permanente, em um universo e em um outro *estado de coisas* diferente daquele imposto pelo meio hegemônico. A luta contra a opressão racista e a escravidão não foi uma luta hegemônica; o racismo não foi

extinto, mas uma luta contra um sistema sólido que foi da ação de libertação, a fuga, a denúncia, a revolta, no decorrer de mais de 400 anos de encarceramento.

A autora Renata Aspís (2011) afirma que a resistência como reação é inerente a todo corpo, e mais do que uma ação imediata de um corpo em resposta a outro, como nos explica a física, ela é também ação natural politicamente, em maior ou menor grau. A ideia do “bom negro”, do “negro pai Tomás,” como chamava Malcom X aos negros dóceis, digo, docilizados pelo medo, costume e mesmo por pura necessidade de sobrevivência, além do “negro como ser naturalmente passivo e inerte”, reforçava a construção da escravidão como natural ao negro. A própria afirmação de que a escravidão era utilizada pelos povos africanos era justificativa para sua defesa e implantação, é um subterfúgio simplista e repleto de inconsistências históricas. Como nos traz ASPIS (2011):

Isto é, de forma geral, o conceito de resistência está todo voltado para o combate, para a negação de algo que age sobre si. Assim sendo, resistência é sempre reação. É capacidade de suportar, é recusa à submissão. É uma qualidade que alguns corpos têm mais e outros menos, em relação a uma ou outra coisa que o ataque, o atinja, o afete, que tente transformá-lo. Sendo propriedade desse corpo, é inerente a ele. Ora, perguntamos: tomar assim a noção de resistência implicaria necessariamente que a coisa que resiste tem uma essência? Isto é, a resistência poderia ser uma recusa de mudança de sua essência? (ASPIS, 2011, p.169)

Portanto, se é da condição humana a resistência, o ato de excluir da história negra este caráter está ligado à própria extirpação do caráter humano do negro. Propunha-se indiretamente que sendo um ser sem essência, não era um ser humano, era um vazio, como a própria máquina que executa o trabalho, portanto, legitimamente tratado como peça de um trabalho.

O Estado moderno, fortalecido pelas relações de poder do capitalismo, um Estado *coercitivo, individualizador e totalizante*, como expõe Foucault (1995), é um dos responsáveis pela sujeição do ser a uma condição de submissão que mantém o corpo sob controle naquilo que é de mais cotidiano, humano e imediato. Apoiando-se nas análises do filósofo, a autora afirma que a resistência deveria se dar nos pequenos espaços, no microcosmos do cotidiano, porque

é nesse espaço que mais beneficiaria a ação de reação, ou resistência, pois o roubo da identidade, memória, o saber sobre si, a autoconsciência, constitui-se como uma forma de manutenção do aprisionamento e impedia uma união de forças entre iguais. Sobre a visão de Foucault, ASPIS (2011) afirma:

Para ele, a resistência mais necessária, hoje, não é contra a dominação ou contra a exploração, mas especificamente contra essa forma de poder que se aplica à vida cotidiana mais imediata, que sujeita os indivíduos, tornando-os submissos à sua própria individualidade. São mecanismos de poder que prendem os indivíduos a uma identidade à qual passam a dever coerência, categorizados e marcados como sujeitos, submissos a uma lei de verdade sobre si mesmos, por meio da qual devem se reconhecer e serem reconhecidos. Os indivíduos passam a ser sujeito, no sentido de estarem subjugados, são sujeitos no sentido de estarem sujeitados a uma determinada forma de poder que os sujeita, porque os governa. (ASPIS, 2011, p.171)

É necessário ater-se à opressão e o modo como ela interfere na percepção do ser sobre o qual atua, por vezes, tornando nebulosa sua própria existência para si e para os outros. Há que se entender que esta interferência não parte de um lugar indeterminado, e sim, é alimentada por relações de poder muito maiores do que “o ser” é capaz de combater e eliminar totalmente, pois estes prejuízos nem sempre são perceptíveis com facilidade, podem ser preconceitos e sistemas de exclusão tão suaves que o próprio sujeito sobre o qual atuam não os percebe.

Pensar a opressão como fator que atinge o sujeito, mas está descolada de relações de poder e exploração não condiz com as análises feitas por Eric Williams (2012). O autor analisa em sua tese a escravidão negra nas Américas como um fenômeno econômico, primeiramente, que foi responsável pelo impulso do capitalismo industrial na Inglaterra, o racismo como uma relação de poder entre classes, e o fim da escravidão no Império Britânico como um processo das forças econômicas do capitalismo industrial. Sendo assim, como pensar a opressão produzida pelo racismo, por exemplo, como um fator apenas individualizante? É necessário antes entender o aparelho opressor que alimentou e alimenta a opressão para então compreender o impacto de sua ação sobre os sujeitos.

O ser antes do “ser negro”: como a “democracia racial” conturbou a identidade negra

Ser humano é ter de mergulhar na inelutabilidade de um momento, hipotecar a um momento toda sua existência, naquele momento específico e único, e não em outro qualquer. (Ricardo Timm de Souza)

O racismo é uma desumanização e uma negação da humanidade do outro, uma destruição muito profunda, que a mobilidade social não resolve. (Kabengele Munanga)

O homem é um ser que sabe, e se sabe que sabe, está consciente de sua existência, por estar consciente de sua existência, sabe que é vivo e, portanto, um ser finito, segundo Heidegger em sua obra *O ser e o tempo*. (HEIDDEGER, 2006) O ser, entretanto, no intervalo entre o nascer e a morte, o que chamamos vida, pensa sobre outras consciências e existências, ele não é um ser linear, mas um ser que oscila em dúvidas e certezas, internas e externas, sobre quem somos, nossos destinos, funções no mundo, relações humanas, existências, individual e coletiva, e aí jaz o pensamento material, campo onde a existência por si só não encontra abrigo.

O ser, como pretendo expor neste momento, é consciente de sua existência e de sua ação sobre sua e outras existências, ou seja, ele não é o ser meramente contemplativo do *idealismo*, mas o ser que mesmo em sua finitude se debate contra a morte na busca por exercer seu poder sobre outros seres, ou minimamente o ser que interage com outros seres, no intuito de mudar seu destino ou de outros, beneficentemente ou não.

Um exemplo do pensar sobre o outro é o *preconceito*. Para Souza (2002), no “preconceito habita o sonho da eternidade, o desejo do tempo estático e extático” (SOUZA, 2002, p.72), é ele o desejo de um mundo linear e a negação de seu “caos”, o que estes seres da negação procuram é um mundo “asséptico”, da ordem, segundo aquilo que eles acreditam ser esse mundo de ordem.

O preconceito é a crença de que se sabe sobre a existência alheia, uma consciência para além do próprio corpo, um sentimento imaturo, egoico e medroso daquilo que não controlamos: a existência de outros seres. O indivíduo preconceituoso espera encontrar no outro o reflexo de si mesmo, sua própria existência e como isso não é possível, deseja moldar o outro segundo

ele acredita ser uma série de características físicas, morais ou costumes adequados; se esse preconceito não for apenas o projeto de um ser, mas um projeto totalizante, o outro estará exposto a uma subsistência (depreciação, exclusão, sofrimento etc.) ou existência alguma (a morte, o genocídio).

Segundo Souza (2002), aquele que pensa que sabe e domina a existência do outro:

Refugia-se no sonho de um mundo puro, causa de sua causa, onde pudesse ser medíocre em paz, sem a ameaça do diferente e as cobranças, para ele insuportáveis, da racionalidade; esconjuram a variedade da realidade, sua diversidade, seu insuportável ir-e-vir; os infinitos mundos humanos, os infinitos intervalos interpenetrantes, a alternância sempre surpreendente do dia e da noite; seus olhos não suportam contrastes fortes, pois os contrastes são geralmente fecundos, e eles escolheram previamente a infecundidade, a esterilidade de suas próprias figuras constantemente reproduzidas. (SOUZA, 2002, p.68-69)

A existência do “ser” antecede a existência do “ser negro”, os povos africanos apenas se souberam negros, como já citado neste texto, quando saíram de suas terras ou quando foram invadidos. A criação da identidade negra foi uma tática acima de tudo.

Para Depestre (1977):

El ser humano africano, al que el comercio triangular bautizara como negro, pasó a ser el hombre mineral que garantizaba la acumulación primitiva de la economía capitalista. Esta absoluta reificación, inherente al trabajo servil, trajo por consecuencia una forma de alienación que le era complementaria: ele proyecto de asimilación pura y simples del colonizado, la desaparición de su ser psicológico, su zombificación. (DEPESTRE, 1977, p. 344)

Negros foram nomeados então por uma designação externa que estava além da simples existência cotidiana do humano, para além de sua consciência de vida individual e coletiva, afinal, eles vinham de territórios determinados e com suas identidades geográficas próprias. A existência negra causou e causa ainda muito desconforto no decorrer da história, a estética negra, geralmente

antes de ser consagrada, é relegada ao mais escuro gueto das cidades, como bem a exemplo do samba, o rastafari, a santeria, o *reggae*, a umbanda, a sociedade abakuá, o tango, o candomblé, o jazz, o *soul*, a filosofia africana, a história oral, a alimentação, entre outros aspectos. É possível dizer então que a existência negra é de constante luta pela legitimação daquilo que lhe é o ser individual e o ser coletivo, em luta com as denominações externas.

Antes de se sustentar modo global e metabólico pela exploração industrial, extração de mais-valia e acumular riquezas na mão de poucos, o capitalismo se beneficiou e apoiou-se sobre o suor e o sangue dos povos negros raptados, negociados e escravizados da África. A África foi o território mais produtivo para exercer esse domínio naquele período. Lá havia conhecimento e técnicas de plantio, conflitos entre territórios vizinhos e o costume de utilizar os capturados em combate no trabalho forçado, um fator que ajudou bastante no processo de escravidão.

É importante mencionar que é valiosa ao opressor a justificativa de que a África possuía em muitos territórios a cultura de escravização, portanto, era legítimo e natural que se utilizassem os escravos em economias fora do território africano e em negociação da vida com os proprietários locais destes escravos, entretanto, a escravidão africana se dava por dominação de um território, para o uso do trabalho em pagamento a uma dívida e por aprisionamento de guerra, sendo assim não era um sistema que originalmente de comércio em larga escala, o escravo como mercadoria surge a partir da escravização dos povos africanos em um mercado internacional de mão de obra. Ou seja, os escravos são produtores, e eles próprios, mercadorias, capital variável e constante, respectivamente, são raptados, agredidos, expostos a condições desumanas de vida e também negociados com reinos africanos com o intuito de ser força de trabalho e enriquecer a produção de países europeus e das Américas, principalmente. Ora, o mercado internacional da escravidão estava longe demais da escravidão desenvolvida dentro da África, tanto por ser este um sistema ocasional, e não de massa (mais de 11 milhões de vidas em trânsito), quanto por ser um sistema com a possibilidade de reversão, como no caso da escravidão por dívida quando esta cessava.

A escravidão indígena na América, entre muitos aspectos, não era tão rentável devido ao número de trabalhadores, suas fugas, conhecimento do território e o desconhecimento de alguns de técnicas de plantio em larga produção,

sendo assim, *os negros foram trazidos da África para trabalhar nas terras roubadas dos indígenas*. (WILLIAMS, 2012)

Mesmo os trabalhadores que antecederam os africanos nos trabalhos possuíam mais direitos que estes, pois seu trabalho era por um tempo determinado, não era herdado e não era “acrescido” de maus-tratos constantes. Sendo assim, ao analisar o custo desse trabalhador que não dá a vida pela produção, Williams (2012) afirma:

Eis aí, portanto, a origem da escravidão negra. A razão foi econômica, não racial; não teve nada a ver com a cor da pele do trabalhador, e sim com o baixo custo da mão de obra. Comparada ao trabalho indígena e branco, a escravidão negra era muito superior. (...) Suas feições, o cabelo, a cor e a dentição, suas características ‘sub-humanas’ tão amplamente invocadas, não passaram de racionalização posterior para justificar um fato econômico simples: as economias precisavam de mão de obra e recorreram ao trabalho negro porque era o melhor e o mais barato. (WILLIAMS, 2012, P50-51)

Cai, portanto, por terra, a tese de que os brancos escolheram os negros devido a estes aguentarem os trabalhos braçais no clima quente do Novo Mundo, afinal brancos, os chamados “engajados²”, haviam antecedido os negros nas atividades braçais, porém eram pouco numerosos e, portanto, produziam menos lucro.

O enriquecimento abrangia muitos territórios europeus, e suas economias prosperavam apoiadas no trabalho negro. O estado da Virgínia, EUA, que utilizava o trabalho dos homens brancos locais no começo do século XVII, perdeu o mercado de tabaco para colônias espanholas, no período pré-escravidão, mas quando este adotou o trabalho escravo, sua produção sextuplicou, e seu lucro se ampliou; não havia trabalhador para remunerar, nem custos extras com suas vidas, mas estes retribuía com produção e riqueza. Entende-se agora por que o sul dos EUA resistiu tanto em aceitar a abolição da escravidão nos Estados Unidos nos séculos que se seguiriam.

Acredita-se que só no Brasil, no período do início da escravidão até 1850, chegaram ao país cerca de quatro milhões e oitocentos mil africanos escravi-

² Eles eram chamados de engajados, pois eram trabalhadores locais brancos que conheciam o solo, a vegetação e o clima local, o que auxiliava na qualidade de seu trabalho, além do fato de serem estes desprovidos de posse e meios de produção que os sustentasse.

zados e mais de dois milhões na primeira metade do século XIX, entretanto, devemos lembrar que muitos morreram no trajeto até a costa e lutando para não embarcar ainda em território africano. (CHALHOUB, 2012)

Dos documentos que relatam a travessia de escravos até as várias revoltas negras ocorridas em território brasileiro, pode-se ver que existe uma fenda na memória histórica do Brasil no que se refere ao negro como sujeito que constitui e é constituído por sua história. Pouco se estuda durante a escolarização básica brasileira, mesmo depois das leis instituídas e mencionadas no início deste texto, sobre revoltas como a dos Malês (1853), dos escravos de Carrancas, em Minas Gerais (1833), do tráfico negreiro³, das negras Minas, dos quilombos, do arroz quilombola, das bonecas *abayomi*, a simbologia do panteão da terra nagô, Revolta da Chibata, do terreiros de umbanda, candomblé, da capoeira, dos ritmos musicais, das poesias, das cantigas e danças de roda, essa sabedoria circula desconexa e caótica pela história brasileira sem jamais tomar mais que o espaço do exótico. Estes são também elementos e instrumentos de resistência estruturante na luta contra a opressão e sublimação do povo negro.

Por serem estes conhecimentos, entre outros, instrumentos de resistência e identidade, tiveram que ser “apagados” dos relatos históricos, não havia como manter a ordem opressora que antes escravizava e depois bania para as filas dos trabalhadores malremunerados, se o povo em questão estivesse empoderado da cultura, história e saberes de seus antepassados. Estes conhecimentos foram desqualificados, quando muito mencionados. Considero que para isso foram usadas quatro táticas principais:

Primeiro, aqueles responsáveis por divulgar a história tornaram o opressor o sujeito honrado da história, responsável por seu próprio enriquecimento, vi-torioso e produtivo ao país, esta tese provém também da divisão entre trabalho intelectual e braçal, que na prática do mundo do trabalho não existe, pois o trabalho braçal e intelectual são simultâneos, não existe um sem o outro. A verdade muitas vezes repetida era de que os escravizados eram seres vazios que deviam ser domados e manejados como um maquinário comum da fazenda, e os senhores de escravos, os indivíduos com poder para reger essa doma e manejo.

Segundo, por serem seres domáveis, dóceis e escravos por natureza, não existia conhecimento vindo deles que fosse útil aos senhores. A cultura euro-

3 Segundo Flores (2013): “Perdigão Malheiro, em seu livro *A escravidão no Brasil*, publicou um quadro estatístico do contrabando de africanos em todo Brasil, apesar das leis e pressões da Grã-Bretanha.” (FLORES, 2013, P.63) Segundo dados da mesma obra, em 1845, foram trazidos para o território 19.453 pessoas negras; em 1846, foram 50.324 pessoas negras; em 1847, foram 56.172; em 1848, foram 60.000; em 1849, foram 54.000 pessoas negras e em 1850, cerca de 23.000 pessoas para serem escravizadas.

peia, nobre, que foi capaz de criar impérios, dominar era digna de deferência. Esta lógica está também calcada na filosofia capitalista de vida que valoriza o poder de uns sobre os outros, a dominação pela força, a competição e a negação da história dos vencidos (geralmente os povos colonizados, vide indianos, chineses, povos originários da Austrália, cujas histórias não constam nos livros didáticos de História Geral).

Terceiro, cada conhecimento branco era sistematicamente enunciado como erudito, cheio de exatidão, clássico, científico, já o conhecimento negro era exótico, místico, cheio de sentimento, popular, pouco delicado, primitivo e nada desenvolvido. Muito dessa lógica vem do pensamento positivista de progresso, ordem, ciência, partindo da Europa como modelo para o conhecimento, a divulgação do pensamento, dos teóricos e dos saberes necessários para atingir o progresso que este território propõe.

O quarto, e talvez o mais eficiente para dificultar o empoderamento negro, é o processo de embranquecimento da população brasileira. A miscigenação criou uma confusão entre quem era oprimido realmente e opressor, mestiços desejam muitas vezes imitar o algoz, ser o sujeito opressor, ou negar que não sendo brancos são negros, no caso da miscigenação branca e negra. Este processo requer uma explicação objetiva, porém cuidadosa. Com o fim da escravidão, embora ainda houvesse muitas propriedades e proprietários de escravos, o mercado brasileiro foi conduzido por duas correntes econômicas ao mesmo tempo: uma a de industrialização, que era ainda pouco expressiva e estava em sua fase inicial, a outra era de manter o processo de investimento e produção no setor primário da economia. As cidades cresceram e com elas uma imensidão de trabalhadores negros agora circulavam pelas ruas do campo e da cidade, trabalhando, em sua maioria, para a pequena parcela branca. Era claro que a maioria da população do país era negra ou mestiça, como evitar uma insurreição? SCHWARCZ (1993) nos trará em seu estudo de *O espetáculo das raças*, um momento histórico de grande fetiche por uma ciência muito divulgada na França, principalmente, por Arthur de Gobineau, as teorias raciais. Este denunciava a “população totalmente mulata, viciada no sangue e no espírito e assustadoramente feia” e propunha analisar o negro e o miscigenado brasileiro como um ser inferior que precisava ser curado de sua inferioridade. A cura era o embranquecimento da raça, não bastavam mais os estupros e a mistura das raças que tornavam as cores mais claras das peles, era necessário

trazer uma massa de povos brancos para tornar mais brancas as ruas e dirimir os tons mais escuros em tons cada vez mais claros.

Após sua passagem pelo Brasil, iniciou-se um processo de imigração branca no país, digo branca, pois foram privilegiados em número e vistos principalmente populações europeias. E como estas foram recebidas? Com exploração de seus trabalhos, mas também cotas de terras, ao mesmo tempo enaltecendo cada vitória que estes edificavam na história do país, com a divulgação de suas culturas, aos negros era proibida a posse de terra, o culto religioso, impedido o estudo, enquanto os corpos brancos tornaram-se modelos de beleza, caráter, diligência e progresso. Foi apagado das páginas da história que aos negros foi dado o caminho da estrada quanto aos brancos imigrantes o caminho das propriedades.

Esta mistura de peles criou o mito de que havia aqui uma sociedade que convivia pacificamente com suas diferenças raciais, que não havia mais o branco ou o negro, mas a sociedade de mestiços que era a própria declaração de uma democracia racial, da mistura da cor, muitas vezes originada em casamentos por sobrevivência ou estupros. Fortaleceu-se durante o tempo a ideia de que no Brasil não havia racismo, pois os brancos até aceitavam ter filhos com as negras exóticas, até andavam nas mesmas ruas, até não matavam tanto como nos EUA, até permitiam que os negros morassem na mesma cidade, até permitiam carnaval e outras manifestações religiosas, até deixavam que estas negras criassem seus filhos ou retirassem os lixos de suas ruas. Assim, sobre a cultura de uma permissão branca, limitada e irrisória, o Brasil viveu por muitos anos o mito da democracia racial que não empoderava a grande massa negra e mestiça de espaços sociais realmente importantes e representativos social, econômica ou politicamente.

O processo de dissociação: conhecimento e resistência ao novo

Após o breve panorama político e histórico desenvolvido durante o texto, para que ficassem mais claros as teorias sobre o preconceito, os artifícios usados para manter um sistema de racismo no decorrer da história do negro, temática discutida durante o curso UNIAFRO, é importante, neste momento do artigo, aproximar-se de como as alunas da turma de Porto Alegre 2, expunham suas

impressões sobre os novos conhecimentos. Não identificarei sempre o momento em que ocorreu cada postagem ou fala, nem a atividade a que se referia, mas exporei cada pensamento para analisá-los à luz das teorizações desenvolvidas neste artigo. Seguem, portanto, falas e postagens em itálico e as análises críticas posteriormente:

“Ao ler o texto também vi que ainda hoje perduram conceitos muito preconceituosos não só na escola mas nas próprias políticas públicas e na sociedade como um todo. A escola pública continua sendo para os negros e os brancos pobres.”

Para a aluna ficou mais claro que há no aparato do Estado um sistema que propicia a exclusão do negro através dos tempos, sendo assim, percebeu ela após ler um dos textos do curso que a sociedade brasileira é preconceituosa.

“Por que os negros dançam tanto?”

Aqui, nesta fala durante uma aula presencial, voltamos à ideia do negro como fetiche, como exótico. A dança é uma manifestação presente em todas as culturas, da alemã à indiana, da boliviana à russa, mas a dança negra é mistificada como algo mágico, e não como apenas uma expressão corporal.

“Inicialmente era completamente contra as cotas pois as via como uma forma de reafirmar uma postura discriminatória com relação à capacidade de conquista dos negros.”

A aluna entende que havia uma afirmação sobre a incapacidade dos negros de acessar intelectualmente espaços tidos como de conhecimento erudito, como a universidade, vemos aí a discussão apresentada anteriormente sobre o distanciamento entre trabalho braçal e intelectual, devido a historicamente terem sido relegados ao trabalho de potência corporal e que poucas pessoas desejam ter, como babás, motoristas, lixeiros, domésticas etc. Foi naturalizando-se que havia uma incapacidade de o negro acessar profissões do “pensar”, o que, na verdade, se tratava não de uma incapacidade biológica, mas uma política de exclusão social e econômica em que o percentual de negros em profissões de boa remuneração e/ou ditas intelectuais como medicina, direito, engenharia, entre outras, era muito pequeno.

“Inicialmente, quando as cotas raciais surgiram, meados dos anos 90, ao ler o texto de uma jornalista negra que escrevia para a revista Caros Amigos, me posicionei contra, pois acreditava que a capacidade de aprendizagem, a competência, tese que ela defendia, não eram inferiores nos negros, os primeiros a serem contemplados. Por isso, era um absurdo que se criassem cotas que os inferiorizavam. Com a constante leitura e reflexão, fui compreendendo que as cotas nada mais eram que uma compensação para os danos que os descendentes dos povos que foram escravizados e, depois ‘libertos’ e abandonados à margem

da sociedade, tivessem oportunidade de alcançar as universidades, os empregos melhores remunerados e pudessem, numa construção social, política, econômica mais justa, oferecer para seus filhos condições mais dignas de vida. Continuei acreditando na capacidade de todo ser humano de lutar, aprender, construir uma sociedade mais solidária e com justiça social.”

A aluna conseguiu, depois de muitos anos, compreender todo o processo histórico de segregação socioeconômica negra.

“Quanto a questão reparação, no primeiro momento parece estranho, mas partindo do princípio de como nossos antepassados vieram parar aqui, deixando suas famílias, suas histórias, seus costumes para trás, sofrendo um verdadeiro sequestro, deixo meu orgulho de lado e reconheço que de alguma forma devemos sim ser reparados.”

A palavra “orgulho” é candente nesta frase, ela é mais importante que todas as outras, pois pela frase e sendo a aluna negra, ou tomando a história negra como a sua, ela ainda entende as cotas de acesso à educação, sendo a educação um direito subjetivo defendido por lei em cada instância administrativa nacional, como uma espécie de esmola. Ora, sendo o aluno cotista um concorrente que passa pelo mesmo processo seletivo que todos os outros, com mesma prova, como seria ele um sujeito passivo em sua história de “vitória”? O senso comum, o processo de pequenos racismos velados publicizados estão ainda bastante fortes no pensamento desta aluna.

“Tudo depende do esforço pessoal de cada um, do histórico familiar que dá base ao desenvolvimento saudável do indivíduo desde o Ensino Fundamental até a Pós-graduação. As oportunidades são dadas igualmente a favorecidos e a menos favorecidos da sociedade, sejam eles brancos, negros, amarelos ou vermelhos, sejam as oportunidades proporcionadas pelo governo ou não. No entanto, insisto no meu primeiro comentário: é necessário que haja mais investimento político e econômico na qualidade do ensino público, para que a Lei de cotas sociais seja tão eficiente quanto se pretende, para que ela não se torne um ‘remendo’ social permanente e para que de fato tenhamos mais profissionais especializados no mercado de trabalho concorrendo em iguais condições. Reitero que me tornei a favor das cotas, mas não consigo deixar de pensar a longo prazo nem de considerar o meu próprio histórico familiar. Acredito que ser exigente, apesar de considerar o histórico pessoal de cada aluno, é um modo de encará-lo capaz de vencer, seja em que momento for, na nossa sociedade competitiva, onde quem é melhor consegue a vaga de emprego.”

Esta postagem, feita no penúltimo Fórum de Discussão, espaços abertos de conversação virtual onde os alunos postavam intervenções uns nas falas dos outros e se posicionavam, a aluna compreende, após todos os dados históricos,

sociais, políticos, que as oportunidades são iguais para todas as raças e etnias em uma sociedade capitalista. Na verdade, sua fala apoiada no discurso da meritocracia capitalista e na democracia racial brasileira, ambos embustes, pretende dizer que negros e brancos possuíam os mesmos direitos ou que o esforço é o que faria a diferença tanto se o indivíduo estivesse na senzala quanto estivesse na Casa Grande. Para a sua análise, isso não impediria os negros, depois de mais de 400 anos de escravidão e menos de um século de políticas públicas, que gradualmente vêm atendendo as demandas mínimas de um cidadão, de “vencerem”. Neste momento do trabalho, considero esta uma fala clara de resistência em perceber as sutis e as nem tão sutis políticas de segregação racial brasileiras.

“Em segundo lugar, gostaria de deixar claro que não concordo, repudio e não faria igual à moça da torcida do Grêmio naquele fatídico jogo. No entanto, acho bastante importante que se ressalte que ali era uma atitude (execrável) de massa, assim como os vândalos no meio de estudantes e manifestantes nos atos públicos memoráveis de junho de 2013.

No caso da torcida e da torcedora do Grêmio, houve uma punição exagerada com teor pedagógico, como se daquela forma o racismo no Brasil fosse ser banido do esporte. Houve uma ostentação! Condenação pública personificada na tal torcedora. Nesta linha, uma torcida toda foi rotulada de racista, e um clube foi banido de uma competição (radicalismo demais).

Lá em junho de 2013, nas manifestações públicas, somente os vândalos foram punidos, sem caráter pedagógico algum, e a categoria manifestantes e estudantes seguiu fazendo protestos justos. Será que o vandalismo também foi extinto no Brasil? Por que não ficaram mostrando os rostos sem as vendas dos vândalos para que soubéssemos quem são e os apontássemos na rua?

Ambos os casos são considerados crimes e devem ser punidos, mas por que no caso da torcida do Grêmio houve tanto alarde, radicalismo e punição pública (imagem veiculada em rede nacional)? Não seria uma repetição do que acontecia com os negros nos EUA, Grã-Bretanha e África, por exemplo, quando cortavam as mãos das crianças negras como punição exemplar? Ou quando massacravam um inocente em praça pública sem lhe dar chance de defesa?

No caso das manifestações, houve investigação policial até acharem a intervenção (maléfica) de políticos com segundas intenções, manipulando alguns para desacreditar o movimento legítimo da maioria da massa. Ninguém se perguntou se não há problemas políticos internos ao clube incitando a massa tricolor (boicote à atual diretoria)? A mídia manipulou a opinião pública, e esta, o STJD. Fácil, fácil... E o que dizer de uma menina e de outros adolescentes

que foram flagrados xingando o goleiro do Santos? Por que não podem ter sido manipulados? E, estando no meio de muitos proferindo insultos, será que uns 6 ou 7 teriam coragem de discutir o teor dos insultos? Será que não se deixaram levar pela emoção por estar perdendo o jogo? Insultar a sexualidade dos jogadores e do juiz pode? E o que dizer da honra? Veado, corno, (...) não é discriminação também com punição prevista em lei? Quem já esteve em manifestações públicas e no meio de uma torcida emocionada num estádio de futebol sabe bem do que estou falando! Algo comparável com histeria coletiva...”

Esta postagem também foi realizada após os alunos assistirem ao documentário *Racismo: uma história*, produzido pela BBC de Londres. As discussões foram intensificadas devido a um caso de denúncia de racismo ocorrido durante um jogo de futebol, em 2014, entre os times Grêmio e Santos, em que alguns torcedores do Grêmio xingaram o goleiro do time oponente de “macaco”. Esta situação foi bastante emblemática hipocrisia da democracia racial, onde o direito amplo que a democracia exige é questionável quando o processo tem como acusado um branco e acusador um negro. A análise sobre o que permite um corpo negro é infinita nesta postagem. A imagem do negro que sofre em martírio e é superior perdoando o algoz é quase tão católica quanto é apenas exigida do negro. O negro não foi feito para defender-se, sempre haverá uma mão branca redentora sobre ele, não foi assim que surgiu o mito da Princesa Isabel – a redentora?

A comparação de um sujeito que comete um crime de racismo (ou injúria racial como foi atenuado no processo em questão) e um sujeito que tem seu corpo punido em nome da exploração de sua força de trabalho é a clara evidência de que o corpo negro permite tudo. A dor, o sofrimento, a moral, a honra, a sentimento de agressão, negros serão sempre menores em uma história em que a morte do negro e da negra eram cotidianas, e sua dor, banalizada.

A compreensão de que talvez o crime racista tenha sido mero impulso, mero deixar levar-se pelas massas em histeria coletiva, foi muito utilizada durante a Segunda Guerra Mundial para justificar por que a maior parte da população alemã não se opôs aos desmandos que o governo nazista impôs sobre as populações dos territórios tomados e, principalmente, aos milhões de judeus mortos.

A resistência dolorosa de quem tem que ressignificar anos de estudo, colocar em perspectiva quem é o opressor e quem é o oprimido, e que peso moral tem cada um na história, foi um processo de dissociação que não foi finalizado

no curso UNIAFRO, com certeza seria necessário muito mais tempo de estudo para desvelar realmente a história do povo negro no Brasil. As postagens, as falas durante as aulas, expressavam tanto felicidade por aprender mais sobre a história negra, portanto, brasileira, quanto surpresa, mas também muita angústia por entenderem que a história negra é uma história essencialmente ocultada e, que, portanto, as alunas tiveram uma educação calcada numa cultura da opressão, omissão e racismo, desvelando assim que a sociedade brasileira, portanto, não é e nem nunca foi a sociedade da democracia racial.

Relato de experiência de tutoria presencial do curso de aperfeiçoamento UNIAFRO – Igualdade Racial na Escola 2ª ed.

Patrícia Bock

Resumo

Este artigo relata a experiência de tutoria presencial, abordando e refletindo sobre as experiências ocorridas no decorrer do curso de aperfeiçoamento UNIAFRO. Bem como, abordar alguns itens relevantes sobre a educação antirracista, as relações étnico-raciais e a importância da Lei 10.639/03. Com o intuito de relatar e refletir descritivamente sobre a importância que as ações pedagógicas voltadas às relações étnico-raciais tem no cotidiano escolar e na vida de cada ser humano. Como embasamento, as discussões e reflexões serão baseadas nas ideias de pensadores preocupados com a educação étnico-racial, como Kabengele Munanga, Gonçalves e Silva, Araújo, entre outros.

Palavras-chave: Educação étnico-racial, Racismo, Lei 10.639/03, Cotidiano Escolar.

Introdução

Este curso foi minha primeira experiência como tutora presencial e, conforme o curso foi acontecendo, fui percebendo que eu tinha um papel muito importante no processo de aperfeiçoamento dos cursistas/educadores. Foi necessário orientar e articular as aprendizagens destes, isto é, o tutor presencial um mediador do processo de aprendizagem, orientando as aprendizagens do docente, bem como, investigando, incentivando e trocando conhecimentos com os alunos/cursistas e vice-versa. Pois conforme Morin (2000), citado por Martins (2002, p. 27):

À medida que o sujeito atua em seu meio vai se criando uma rede de interações formada por um conjunto de articulações entre teorias, conceitos, crenças e ideias, em contínuo processo de elaboração, no qual não há um só conceito ou entidade fundamental.

Isto é, para que o ensino a distância seja qualitativo, torna-se necessário que haja uma constante troca de saberes, ou seja, ao mesmo tempo em que se ensina, se aprende. Sendo, desse modo, imprescindível o compromisso, a participação e a interação do tutor presencial e do aluno, pois ambos se tornam parceiros no processo de aprendizagem.

Sendo assim, a partir das minhas atividades e experiência de tutoria presencial desenvolvida no *Curso de Aperfeiçoamento UNIAFRO – Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola – 2ª ed.*, senti a necessidade de descrever e refletir acerca do que eu pude vivenciar e aprender durante o tempo em que fui tutora presencial deste curso EAD.

No decorrer do curso, foram trabalhadas diversas atividades, tanto teóricas como práticas, bem como discussão e troca de ideias nos fóruns, promovendo o enriquecimento das aprendizagens. O Curso contou com quatro módulos, a apresentação e defesa de um trabalho final, sendo realizado de agosto a dezembro de 2014, totalizando 210 horas.

O Curso de Aperfeiçoamento UNIAFRO – Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola – na modalidade a distância teve como objetivo qualificar a educação antirracista, visando ao atendimento da Lei 10.639/2003. Bem como, elaborar e implementar e discutir ações pedagógicas que envolvem a promoção de uma educação étnico-racial.

Uma educação para as diversidades étnico-raciais no cotidiano escolar: teorizações.

A escola é um lugar que comporta diferentes relações sociais, sendo assim, espelha a diversidade racial e cultural da sociedade em que se insere. Sendo a educação um processo complexo e amplo de construção de saberes culturais e sociais que fazem parte do cotidiano de cada ser humano.

Para que os educandários consigam avançar num ensino para as relações étnico-raciais, torna-se necessário compreender que o processo educacional

também é formado por diferentes formas de ver o mundo, diferentes dimensões como a dimensão ética, cultural, diferentes identidades, entre outras.

É de extrema importância trabalhar com as diversas dimensões e identidades, promovendo com isso o reconhecimento e a valorização da diversidade étnico-racial nos educandários. No entanto, nem sempre os professores, e os educandários se preocupam em trabalhar para criar estratégias de combate ao racismo na escola, bem como, ignorando a valorização e a importância da população negra na educação, desconsiderando a rica pluralidade cultural presente na sala de aula.

Sabe-se que o racismo existe sim na sociedade brasileira, na escola e dentro da sala de aula. Pois o próprio cotidiano escolar traz evidências da rejeição e preconceito do negro na escola, onde os próprios livros e conteúdos escolares, na maioria das vezes, limitam o negro à condição de escravo, uma pessoa inferior, não contemplando, com isso, a temática da história africana. Sendo, pois segundo Paixão:

Ao omitir conteúdos sobre a história do país, relacionados à população negra, ao omitir contribuições do continente africano para o desenvolvimento da humanidade e ao reforçar determinados estereótipos, a escola contribui fortemente para o reforço das construções ideológicas racistas. (Paixão, 2007, p. 28)

Surge daí a extrema e urgente necessidade de se desenvolver estratégias e ações de combate ao racismo nos educandários, ou seja, cada docente fazendo a sua parte em união com o todo da escola. Onde a atuação de cada professor é indispensável para que o processo de ensino e aprendizagem se torne o mais satisfatório possível tanto para o professor como para o aluno. Pois segundo as palavras de Gonçalves e Silva:

Professores, fazemos parte de uma população culturalmente afro-brasileira, e trabalhamos com ela; portanto, apoiar e valorizar a criança negra não constitui em mero gesto de bondade, mas preocupação com a nossa própria identidade de brasileiros que têm raiz africana. Se insistirmos em desconhecê-la, se não a assumimos, nos mantemos alienados dentro de nossa própria cultura, tentando ser o que nossos antepassados poderão ter sido, mas nós já não somos. Temos que lutar contra

os preconceitos que nos levam a desprezar as raízes negras e também as indígenas da cultura brasileira, pois, ao desprezar qualquer uma delas, desprezamos a nós mesmos. Triste é a situação de um povo, triste é a situação de pessoas que não admitem como são, e tentam ser, imitando o que não são. (Gonçalves e Silva, 1996:175).

Sendo assim, valorizar a identidade e devidamente a história e cultura de um povo, estudando e debatendo a história e cultura afro-brasileira e africana torna-se relevante a todos os brasileiros, pois estes estudos não se restringem apenas à população negra, mas, sim a todos os brasileiros, construindo uma sociedade brasileira plural e étnica, onde cada cidadão compreenda a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial.

Nesse sentido, é necessário investir e insistir em uma formação cada vez mais qualificada dos docentes, fazendo com que se compreenda a lidar positivamente com as questões relacionadas à diversidade étnico-racial, criando estratégias e ações afirmativas nos diferentes níveis da educação brasileira, sendo que, não basta apenas/simplesmente cumprir a lei, é preciso muito mais do que isso para se ter um ensino, uma educação qualitativa e de respeito. Sendo, pois segundo Munanga:

Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes nas cabeças das pessoas (...). No entanto, cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados. (...) não temos dúvida de que a transformação de nossas cabeças de professores é uma tarefa preliminar importantíssima. Essa transformação fará de nós os verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção da democracia brasileira, que não poderá ser plenamente cumprida enquanto perdurar a destruição das individualidades históricas e culturais das populações que formaram a matriz plural do povo e da sociedade brasileira (Munanga, 2005, p.17)

Portanto uma sociedade brasileira com educadores preocupados e comprometidos em valorizar a cultura afro-brasileira e as relações étnico-raciais, conhecendo e valorizando a pluralidade sociocultural brasileira. Bem como, procurando construir ações afirmativas dentro da escola um espaço de aprendizagem onde as transformações ocorram de modo coletivo e planejado por todos os envolvidos engajados em lutar pela igualdade social e racial no país, bem como, pela superação do racismo faz com que a sociedade como um todo avance para o processo de construção de um ensino e uma aprendizagem onde docente e discente dialoguem e introduzam as relações étnico-raciais, a história e a cultura africana e afro-brasileira na sala de aula, impulsionando mudanças significativas na escola básica brasileira. Abordando e valorizando o respeito e o reconhecimento à diversidade étnico-racial.

A Lei nº 10.639/03 e o racismo nos educandários

No Brasil, o racismo é uma ação que necessita ser discutida constantemente nas escolas e na sociedade. O racismo se manifesta de várias formas e por vezes, de certa forma, é camuflado, ou seja, este é difuso e não declarado, tendo manifestação ou não.

Segundo o Dicionário Aurélio 2001, o racismo é conceituado como uma atitude preconceituosa ou discriminação em relação a indivíduo(s) considerado(s) de outra raça, colocar uma pessoa em situação de inferioridade, subjugando uma pessoa pela cor de sua pele ou etnia.

A educação torna-se uma aliada primordial (embora não possa resolver tudo) para que o respeito à diversidade, ou seja, as matrizes étnico-raciais sejam valorizadas, discutidas e principalmente respeitadas nos educandários. Pois quando se fala em educação logo se pensa que é um espaço onde ocorre o desenvolvimento e a formação de indivíduos priorizando e garantindo a liberdade de criação e o acesso às fontes culturais, o respeito, a dignidade de cada cidadão, visando ao pleno desenvolvimento crítico e reflexivo.

O art 15 do Estatuto da Criança e do Adolescente ressalta que: “A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis”.

Sendo assim, com uma educação que valorize a diversidade, é possível a construção de conhecimentos qualitativos, lutando por uma formação de cidadãos críticos com uma mentalidade avançada, ou seja, que estes tenham uma visão de país globalizado, valorizando as ricas matrizes étnico-raciais.

Munanga afirma, pois que:

O grande desafio da educação como estratégia na luta contra o racismo, pois não basta a lógica da razão científica que diz que biologicamente não existem raças superiores e inferiores, como não basta a moral cristã que diz que perante Deus somos todos iguais, para que as cabeças de nossos alunos possam automaticamente deixar de ser preconceituosas. Como educadores, devemos saber que apesar da lógica da razão ser importante nos processos formativos e informativos, ela não modifica por si o imaginário e as representações coletivas negativas que se tem do negro e do índio na nossa sociedade. Considerando que esse imaginário e essas representações, em parte situados no inconsciente coletivo, possuem uma dimensão afetiva e emocional, dimensão onde brotam e são cultivadas as crenças, os estereótipos e os valores que codificam as atitudes, é preciso descobrir e inventar técnicas e linguagens capazes de superar os limites da pura razão e de tocar no imaginário e nas representações. Enfim, capazes de deixar aflorar os preconceitos escondidos na estrutura profunda do nosso psiquismo (Munanga, 2005, p.18).

Para impulsionar mudanças significativas nos educandários, foram criadas políticas de ações afirmativas e pedagógicas voltadas à população negra como a Lei nº 10.639/03. Esta estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileiras e africanas nos educandários brasileiros públicos e privados. Sendo que, no módulo III, foram construídas discussões pertinentes à implementação e importância da Lei nº10.639/03, onde muitos cursistas relataram, segundo próprias percepções, que a implementação da lei passa pela escola, mas ainda de uma maneira muito superficial, não alcançando os efeitos/objetivos desejados. E ainda conforma as professoras cursistas, essa lei não alcança os objetivos desejados, porque os próprios professores não estão preparados/qualificados ou até mesmo de certa forma inseguros para implemen-

tar ações pedagógicas e trabalhar os conteúdos referentes a História e Cultura Afro-Brasileira. Ou seja, segundo a cursista do UNIAFRO M.C.: “A escola no seu papel tem muitas funções, do desenvolvimento intelectual à construção da cidadania e essa construção precisa de aperfeiçoamento dos educadores para melhor construir suas práticas pedagógicas”. Ou seja, a escola como um todo deverá planejar e construir coletivamente para uma educação que valorize as matrizes étnico-raciais, valorizando a diversidade de culturas.

Sendo que, no art. 26 – A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – ressalta que: “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira”. Assim, conforme Araújo:

O papel da escola é o de uma instituição socialmente responsável não só pela democratização do acesso aos conteúdos culturais historicamente construídos, mas também o de corresponsável pelo desenvolvimento individual de seus membros (em todos os seus aspectos), objetivando sua inserção como cidadãos autônomos e conscientes em uma sociedade plural e democrática (ARAÚJO, 1988, p. 44).

Sendo assim, a escola deve ir muito além do que apenas transmitir conhecimentos acerca do ensino da história e cultura afro-brasileiras e africanas, mas sim, estimular o pensamento crítico de cada aluno, adaptar e trazer com criatividade o ensino da história e cultura afro-brasileiras e africanas em sala de aula, observando e estudando as peculiaridades de sua escola, de sua turma de alunos para daí poder realizar um planejamento conforme a realidade e situações observadas, descobrindo e inventando, conforme Munanga, as técnicas e linguagens que sejam capazes de aflorar os preconceitos escondidos na estrutura profunda do nosso psiquismo.

Portanto, para um ensino qualitativo, formação de cidadãos reflexivos e a construção de ações pedagógicas eficazes é importante que o educador trabalhe a partir de uma perspectiva onde cada aluno coloque e exponha os seus conhecimentos/experiências acerca das relações raciais no Brasil, introduzindo e discutindo questões desmistificadoras sobre a história e cultura negra, provocando e trazendo para dentro da sala de aula práticas e ações inovadoras, colocando em efetivo exercício o cumprimento da Lei 10.639/03 com base

num ensino/aprendizagem rico em descobertas, discussões e trocas de ideias, contribuindo para uma educação inclusiva.

Dos modos

Para descrever e refletir sobre os aspectos descritos neste artigo utilizou-se como procedimento metodológico a abordagem quantitativa. Esse tipo de pesquisa está direcionado a interpretar a experiência humana, tal como é definida e vivida pelos sujeitos e suas percepções.

No presente estudo, utilizou-se a metodologia da análise de conteúdo como estratégia para interpretar e descrever as opiniões e conceitos dos professores/ cursistas do Curso de Aperfeiçoamento UNIAFRO.

A análise de conteúdo, segundo Bardin, constitui-se em:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (Bardin, 1979:42).

Esta é uma técnica que, por meio da leitura e interpretação do conteúdo das entrevistas, permite a realização de análises que conduzem a descrições objetivas, sistemáticas e qualitativas das comunicações, auxiliando a reinterpretá-las e atingir uma compreensão aprofundada de seus significados (BARDIN, 1996).

Ao trabalhar com a Análise de conteúdo, faz-se necessário compreender a versatilidade das abordagens realizadas. Desta forma, foram aplicados questionários descritivos para os educadores que cursaram o curso UNIAFRO/ UFRGS.

Após, são apresentados de forma narrativa a análise das respostas obtidas pelos sujeitos entrevistados, refletindo sobre a prática, bem como, descrever e destacar elementos evidenciados através dessa pesquisa.

Ao analisar as respostas descritivas das cursistas que responderam o questionário, pode-se constatar que o curso proporcionou novas experiências e informações para as mesmas, enriquecendo ainda mais a aprendizagem das mesmas. Quando perguntado para uma das cursistas sobre “quais as aprendizagens que adquiriu no decorrer do curso e que pretende aplicar em sala de aula”, a aluna M.R. destacou que:

O módulo I mostrou a possibilidade de a professora obter um diagnóstico para o início de qualquer proposta envolvendo educação das relações raciais, tanto para sala de aula, como para a escola. O módulo II fez pensar e ao mesmo tempo derubou conceitos, verdades, senso comum que trazemos do dia a dia. A proposta do módulo III, de trabalhar com um *griot*, resgatou um pouco Paulo Freire, valorizando a sabedoria popular. E já o módulo IV apresentou uma série de propostas referentes ao corpo e diferença racial, todas elas excelentes, podendo ser trabalhadas em sala de aula, de forma lúdica e ao mesmo tempo contribuindo para as mudanças tão necessárias e esperadas, quanto às questões de racismo que ainda encontramos na escola (palavras de M.R.).

Nesse sentido, percebe-se a importância de trabalhar as questões raciais em sala de aula, pois as mesmas abrem um leque de possibilidades, onde o professor deve aos poucos ir adaptando e criando ações para que o processo de ensino aprendizagem se torne satisfatório, valorizando as inúmeras diversidades, culturas e valores que cada cidadão/aluno possui. Isto é, o curso foi relevante tanto na dimensão individual quanto na dimensão coletiva, pois além do mesmo possibilitar capacitação e conhecimento para os cursistas/professores, este também enriqueceu e irá enriquecer a prática no dia a dia de cada educador, trabalhando e ensinando melhor, objetivando passar os conhecimentos adquiridos para toda a comunidade escolar, construindo com isso uma dimensão coletiva, aprendendo e aprimorando a prática diariamente, combatendo o racismo que ainda perpassa em nossas relações sociais.

Assim sendo, vale destacar que para um ensino qualitativo, o educador deve criar ações voltadas a uma educação antirracista e não apenas oferecer

conteúdos que relatam sobre a importância e a participação que o negro teve para com o desenvolvimento da sociedade brasileira, ou seja, necessariamente precisa-se muito mais do que isso. Ou seja, é preciso planejar ações valorizando as relações étnico-raciais na educação, destacando posturas e valores que sejam capazes de propiciar que o aluno conheça, analise, compreenda, problematize e desconstrua concepções e práticas que abordam as desigualdades étnico-raciais, tanto na escola como na sociedade.

Vale ressaltar que quando perguntado para as entrevistadas se os demais docentes da instituição de ensino também procuraram se envolver nas atividades práticas desenvolvidas em sala de aula, as cursistas destacaram que alguns (não todos os professores) procuraram se envolver nas atividades desenvolvidas, demonstrando interesse e curiosidade pelas temáticas propostas. Sabe-se que todo o trabalho que acontece em união tem um resultado muito mais eficaz do que quando realizado sozinho.

No entanto, nem sempre, ou até na maioria das vezes o trabalho não é conjunto/unido, ou seja, como já havia destacado muitos professores ignoram atitudes racistas dentro da sala de aula, dentro do cotidiano escolar, fazendo de conta que não estão “enxergando” o racismo presente na instituição de ensino, por vezes não porque ele quer, mas sim, pela falta de preparo, experiência, qualificação ou até mesmo pela incapacidade em conseguir lidar com a diversidade, não sabendo como agir em momentos em que seja necessária sua intervenção para que o problema não se torne uma agressão mais séria. Sendo que, segundo Munanga: “Essa falta de preparo que, devemos considerar com reflexo do nosso mito de democracia racial compromete, sem dúvida o objetivo fundamental de nossa missão, no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã”. (MUNANGA 2008, p. 11)

Com a obrigatoriedade da inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica é possível e preciso valorizar devidamente a cultura, a história, a identidade e os direitos de um povo. Pois segundo a cursista V.L. “(...) é nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana que encontramos os princípios que apontam um leque de possibilidades de ações afirmativas, isto é, ações que visem eliminar a exclusão social e combater a discriminação em virtude da raça, gênero ou religião. Competindo a cada escola, de acordo com suas peculiaridades, selecionar o que se propõe a executar”.

Assim, portanto, cabe a cada instituição de ensino selecionar e propor as ações conforme a realidade de cada educandário. É extremamente necessário fazer o uso de uma observação crítica reflexiva para com os alunos em modo coletivo e individual, pois há muitos momentos privilegiados em que é possível desenvolver um trabalho que contemple discutir a diversidade, conscientizando os alunos sobre a sua grande importância. Objetivando contribuir para esse processo de transformação tão necessário e urgente, onde o objetivo de todos é dar sua contribuição e ajudar nesse processo transformador.

Pensamentos finais: ou como pode continuar essa conversa

Sendo assim, concluo ressaltando que para as relações étnico-raciais sejam trabalhadas nos educandários por cada professor individualmente e também coletivamente, é necessário qualificação. Qualificação por parte de cada educador, sendo que, pois é de extrema necessidade e importância que cada instituição de ensino invista em cursos de qualificação voltados para relação étnico-racial, construindo e enriquecendo ações pedagógicas que favoreçam a discussão e a troca de conhecimentos sobre as diversas diversidades presentes em nosso cotidiano que precisam ser respeitadas e valorizadas.

Sendo assim: “É fato que nem a escola nem os centros de formação de professores (as) ‘inventaram’ sozinhos, os diferentes preconceitos e estereótipos. Isso não os isenta, porém, da necessidade de assumirem um posicionamento contra toda e qualquer forma de discriminação”. (GOMES, 2003, p. 160) Isto é, uma educação para as relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros em uma constante troca de aprendizagens e conhecimentos, construindo ações e projetos conjuntos, objetivando a construção de uma sociedade justa, igual e equânime, onde o papel do educador é fundamental para que este processo de construção de aprendizagens se concretize.

Com a implementação da Lei nº 10.639/03 é possível enxergar novos rumos para a superação das desigualdades raciais e o aprimoramento das relações étnico-raciais. Espera-se, portanto, que os educadores revejam suas práticas e metodologias, valorizando as diversidades, procurando sempre se qualificar a partir de cursos de aperfeiçoamento e especializações no estudo voltado às Políticas de Igualdade Racial, bem como, vale destacar que o educador deve analisar reflexivamente e criticamente os recursos didáticos normalmente utilizados

por ele como livros, textos, imagens, filmes, sempre procurando analisar se estes não trazem conteúdos discriminadores, racistas ou onde o racismo está implicitamente identificado.

Diante disso, o professor deve adotar um olhar crítico, reflexivo, sensível e observador, a fim de trazer conteúdos que mostrem a importância que os negros tiveram e têm em nossa sociedade. Que todos estejam unidos para a construção de uma sociedade que possua uma nova forma de respeito e valorização da diversidade.

Referências bibliográficas:

ARAÚJO, U. F. O déficit cognitivo e a realidade brasileira. In: AQUINO, Julio Groppa. (Org.) *Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas*. 5. ed. São Paulo, SP: Summus, 1998.

AURÉLIO, B. H. F. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. 15. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, s/d. 2001.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70; 1977.

Brasil. *Estatuto da criança e do adolescente (1990)*. Estatuto da criança e do adolescente: Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, Lei n. 8.242, de 12 de outubro de 1991. – 3. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2001. 92 p. – (Série fontes de referência. Legislação; n. 36)

GOMES, Nilma Lino. *Práticas pedagógicas e questão racial: o tratamento é igual para todos/as?* Belo Horizonte: Formato, 2003.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. Prática do racismo e formação de professores. In: DAYRELL, Juares. *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

MARTINS, Onilza. *Teoria e prática tutorial e Educação a Distância*. Curitiba: IBPEX, 2002.

PAIXÃO DA ROCHA, Luiz Carlos. Política educacional e a Lei 10.639/03: Uma reflexão sobre a necessidade de superação de mecanismos ideológicos legitimadores do quadro de desigualdades raciais e sociais na sociedade brasileira. In: COSTA, Hilton; SILVA, Paulo Vinícius B. (org). *Notas de História e Cultura Afro-brasileiras*. Ponta Grossa: Editora UEPG/UFPR, 2007.

Superando o Racismo na escola. 2º edição revisada/Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204p.: il.

Questionário para as alunas cursistas - Curso de Aperfeiçoamento Uniafro 2ª ed.

- 1) Quais as aprendizagens que você adquiriu no decorrer do Curso de Aperfeiçoamento Uniafro que pretende aplicar em sala de aula?
- 2) Em sua opinião, quais as orientações e ações voltadas à educação antirracista que deveriam ser aplicadas, discutidas e trabalhadas em sala de aula? Cite uma obra trabalhada durante o curso como referência da qual mais lhe agradou/gostou de trabalhar com seus alunos:
- 3) Os demais docentes da sua instituição de ensino se envolveram nas atividades práticas desenvolvidas em sala de aula? Justifique.
- 4) Em sua opinião, quais seriam os projetos, políticas e práticas voltadas para que a implementação da Lei federal nº 10.639/03 seja entendida como uma medida de ação afirmativa?

As minhas, as suas, as nossas relações étnico-raciais na educação

Priscila Bastos

Resumo

Enfatizo neste trabalho a trajetória dos cursistas do Polo UAB de Novo Hamburgo durante o UNIAFRO - Curso de Aperfeiçoamento em Política de Promoção da Igualdade Racial – ocorrido no ano de 2014, destacando suas discussões nos fóruns, atividades de intervenção realizada junto aos seus alunos, apontamentos sobre educação a distância e suas implicações.

Palavras-chave: Educação a Distância (EAD). Educação das relações étnico-raciais. Diretrizes Curriculares Nacionais.

Introdução

Quando me foi lançada a tarefa de escrever a respeito da minha experiência como Tutora EAD pensei em produzir um texto que reunisse não somente alguns elementos a respeito do racismo na escola e como ele fora trabalhado durante o curso, mas sim elementos que compoñham efetivamente todas as discussões e vivências minhas e dos cursistas que foram compartilhadas nos fóruns e nos encontros presenciais. Pois, todos nós que somos envolvidos com a educação, que atuamos ou pesquisamos tivemos uma formação profissional e intelectual cunhada no iluminismo.

Neste sentido, talvez não estejamos preparados o suficiente para enfrentar as profundas e rápidas mudanças culturais da nossa sociedade inclusive na vida privada talvez. Ao lado de tendências conservadoras, temos ao nosso redor problemas sociais e ambientais oriundos de uma esfera lógica capitalista, assim como: racismo, preconceito e discriminação, do contrario não haveria a necessidade da existência da Lei nº 10.639, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para introduzir nos estabelecimentos de ensino

fundamental e médio, oficiais e particulares, com caráter obrigatório, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira.

Todavia, o presente artigo apresenta um relato de experiência sobre ações desenvolvidas com um grupo de professores que atuam na rede estadual e municipal de Novo Hamburgo. O objetivo do trabalho era: auxiliar, analisar e supervisionar as atividades realizadas pelos docentes durante os módulos do *UNIAFRO - Curso de Aperfeiçoamento em Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola* –, nas instituições que atuam, no período de agosto a dezembro de 2014. Participaram do curso 34 educadores de ambos os sexos. Contudo, foram discutidos ao longo do curso os principais temas que envolvem a promoção de uma educação antirracista, a contextualização da Lei nº 10.639/03 fruto da luta do movimento negro e a utilização de recursos didáticos para práxis em sala de aula.

O outro, o racismo e a educação

A educação como um direito social, também pode ser vista como parte do processo do desenvolvimento do sujeito. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a educação escolar é apresentada como um espaço institucional sociocultural responsável por trabalhar o conhecimento e a cultura de forma pedagógica. A princípio, poderíamos dizer até que estamos trabalhando em um terreno universalista. Entretanto, ao analisarmos o processo educacional no contexto dos grupos sociais, mais precisamente das pessoas negras e suas relações com os espaços sociais, torna-se impossível não pensar a respeito de como é trabalhada a diversidade no ambiente escolar. O educador tem como desafio desenvolver práxis pedagógicas que contemplem a identidade cultural de todos os educandos. Todavia, indo de acordo com o pensamento de Nilma Lino Gomes:

As práticas educativas que se pretendem iguais para todos acabam sendo as mais discriminatórias. Essa afirmação pode parecer paradoxal, mas, dependendo do discurso e da prática desenvolvida, pode-se incorrer no erro da homogeneização em detrimento do reconhecimento das diferenças (GOMES, 2001, p.86).

Ações que prezem por uma educação antirracista, que apresente o negro como sujeito pertencente à história deste país, deve ir muito além do círculo familiar do educando afro-brasileiro. O aluno deve-se reconhecer em qualquer atividade desenvolvida pelo professor assim como os demais alunos, já que a diversidade cultural impera na nossa sociedade. Desse modo, a promoção da cultura da população negra teve seguimento através de formas individuais e coletivas, em quilombos, terreiros, senzalas dando assim continuidade de suas histórias por meio das gerações. Coube ao povo negro criar estratégias para reverenciar seus ancestrais e conservar seus valores culturais, mantendo e recriando ao longo da história vínculos com seu passado através da resistência. No entanto, com a promulgação da Lei nº 10.639, em 09 de janeiro de 2003, instituindo a obrigatoriedade do ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira acredita-se que o ambiente escolar será um espaço fundamental no combate ao racismo. Diferentes frentes do Movimento Negro se desdobraram para que suas reivindicações e propostas históricas se efetivassem em políticas e programas sociais. Atualmente, os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) procuram aprimorar as políticas nacionais de educação baseando-se em práticas antirracistas e antidiscriminatórias. Estas políticas, estudos e pesquisas a respeito das questões raciais e suas práticas pedagógicas precisam chegar às instituições escolares, devem fazer parte do universo da sala de aula, atreladas assim à complexidade da realidade do educando. Decorrendo assim:

(...) exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isto mesmo é que os reconhece como seres que estão sendo, como seres inacabados, inconclusos, em e com uma realidade, que sendo histórica também, é igualmente inacabada. (...). Daí que seja a educação um que fazer permanente. Permanente na razão da in-conclusão dos homens e do devenir da realidade (FREIRE, 1983, p.83)

O docente, ao reconhecer que a prática do racismo na sociedade também é um problema que se faz presente no espaço escolar, deve buscar alternativas pedagógicas para combatê-lo. Promovendo assim o respeito mútuo entre os alunos, abordando o reconhecimento das diferenças étnicas e culturais de cada educando sem medo, receio ou preconceito. Entretanto, devemos sempre analisar o Projeto Político Pedagógico da instituição na qual trabalhamos, pois, o mesmo deve apresentar medidas que visem a ações para a educação das rela-

ções étnico-raciais, incluindo a aquisição de materiais didático-pedagógicos e a formação continuada de professores para que os mesmos possam atender seus alunos com a melhor qualidade e qualificação possível. Sendo assim:

O silêncio da escola sobre as dinâmicas das relações raciais tem permitido que seja transmitida aos(as) alunos(as) uma pretensa superioridade branca, sem que haja questionamento desse problema por parte dos(as) profissionais da educação e envolvendo o cotidiano escolar em práticas prejudiciais ao grupo negro. Silenciar-se diante do problema não apaga magicamente as diferenças, e ao contrário, permite que cada um construa, a seu modo, um entendimento muitas vezes estereotipado do outro que lhe é diferente. Esse entendimento acaba sendo pautado pelas vivências sociais de modo acrítico, conformando a divisão e a hierarquização raciais. (CAVALLEIRO, 2005, p.21)

O profissional da educação, ao denunciar a invisibilidade do negro na história do Brasil em sala de aula, constrói uma estratégia educacional orientada pelo princípio da igualdade do sujeito de direitos, assim como apresentar um posicionamento antirracista. Os profissionais que atuam nas áreas de licenciaturas e pedagogia obtiveram uma formação baseada em contextos ideológicos que emanam um modo excludente de olhar e pensar a respeito da sociedade brasileira, não considerando as contribuições sociais dos negros e muito menos seus conflitos étnico-raciais. Ou seja, a formação profissional dos educadores ainda é baseada numa perspectiva curricular eurocêntrica, algumas vezes até preconceituosa. Assim o caminho que nos leva em direção a uma educação antirracista que visa a trabalhar o pluralismo cultural, resulta de diferentes debates realizados por educadores e militantes do Movimento Negro. Conforme Kabenguele Munanga, nossa identidade profissional foi construída em meio ao mito da “democracia racial”, visto que:

A partir de um povo misturado desde os primórdios, foi elaborado, lenta e progressivamente, o mito de democracia racial. Somos um povo misturado, portanto, miscigenado; e, acima de tudo, é a diversidade biológica e cultural que dificulta a nossa união e o nosso projeto enquanto povo e nação. Somos uma democracia racial porque a mistura gerou um povo que

está acima de tudo, acima das suspeitas raciais e étnicas, um povo sem barreiras e sem preconceitos. Trata-se de um mito, pois a mistura não produziu a declarada democracia racial, como demonstrado pelas inúmeras desigualdades sociais e raciais que o próprio mito ajuda a dissimular dificultando, aliás, até a formação da consciência e da identidade política dos membros dos grupos oprimidos (MUNANGA, 1996, p.216)

Os profissionais presentes no espaço escolar convivem diariamente com as consequências do racismo, suas negações e principalmente com os prejuízos causados pelos estereótipos. Logo, nós, educadores, devemos elaborar projetos que visem ao combate destes elementos tão presentes entre as atitudes de interação dos alunos, apesar de ser muito difícil identificar em quais situações eles se apresentam no cotidiano escolar. Talvez, toda a criança, independente da raça, perceba que a discriminação configura numa prática ruim. Mas, por viver numa sociedade na qual a valorização do segmento branco impera, esse elemento acaba sendo utilizado como forma de reconhecimento e seleção, sim seleção, seleção para a construção de grupos que reforçam a identidade um do outro, grupos estes que muitas vezes operam de modo negativo no processo de desenvolvimento, conhecimento e socialização do educando negro. Temos como exemplo as brincadeiras de cabeleireiro, na qual, a maioria das meninas negras são excluídas, poucas vezes sendo penteadas, enfeitadas, socializadas como as demais colegas de origem caucasiana. Assim:

No que se refere à competência para as relações e ao processo de comunicação nesse ambiente, inexistem ações para que as discriminações sejam percebidas, desveladas, denunciadas. A criança que percebe a discriminação não considera os profissionais presentes na escola como aliados. Não se nota uma prática de resolução de conflitos pautada no diálogo entre os conflitantes. Ou seja, o diálogo configura-se mais como uma admoestação por parte dos adultos do que um momento de reflexão sobre o que motivou o conflito e a posterior agressão, seja essa física e/ou verbal. (CAVALLEIRO, 2005, p. 99)

Alguns educadores não percebem a existência da discriminação racial na sociedade em diferentes espaços, tampouco na instituição de ensino na qual atuam diariamente, esses mesmos profissionais acabam por não desenvolver

práticas que valorizem a população negra, não realizando assim atividades pedagógicas antirracistas. Visto que, geralmente seus conceitos sobre pluralidade cultural e direitos sociais revelam ideologias preconcebidas a respeito dos cidadãos negro e branco. Ao analisarmos a linguagem como produtora de conhecimento, perceberemos que ela não apresenta elementos da cultura afro-brasileira, remetendo-nos a pensar talvez que os mesmos, não têm importância, sua ausência não pode ser algo natural, normal, devemos almejar sua presença. Essa ocorrência configura-se num eterno silenciamento da realidade das relações raciais no ambiente escolar. Porém, a participação e o comprometimento dos professores no *UNIAFRO - Curso de Aperfeiçoamento em Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola* –, ocorrido no ano de 2014, nos faz perceber que nem todos os sujeitos são iguais, nem todos os profissionais da educação querem permanecer neste silêncio, práxis pedagógicas antirracistas é o melhor caminho rumo a igualdade de direitos.

Práxis para a educação das relações étnico-raciais

Enquanto pessoas envolvidas na educação e na formação intelectual de jovens cidadãos, temos dever não apenas conosco, mas, também “com” ou “sobre” aquele educando que trabalhamos. Ao passo que o pensamento pós-moderno não tem uma metodologia exata para superação de problemas sociais atuais. Portanto, meu objetivo maior como tutora era fazer com que cada cursista refletisse criticamente durante os fóruns a respeito do autoritarismo, resistência do povo negro e dominação social, tanto no sentido religioso, étnico, racial ou de gênero, buscando discutir assim com seus colegas temas culturais, políticos, econômicos e morais que permeiam o dia a dia de todos nós. Deste modo, debater com os pares num ambiente EAD é uma forma de conhecer novos olhares a respeito da educação antirracista, assim, lhes apresento de forma qualitativa um pouco dos saberes por mim vivenciados durante o curso UNIAFRO de 2014.

O novo estado da cultura não seria propriamente uma refutação das noções iluministas que são ideologias baseadas na razão, mas sim um paradigma da modernidade que foi muito bem problematizado no *Módulo I - História da Escolarização do Negro no Brasil*, no qual fora abordado com ênfase no fórum de discussão o tema: Ações Afirmativas e Políticas Públicas (Cotas Raciais em uni-

versidades e concursos públicos). Percebeu-se através das publicações dos cursistas que noções tais como solidariedade, igualdade de direitos e justiça social podem ser tomadas como éticas transcendentais, e não como epistemologias sociais em sua maioria, sendo assim, um movimento ético de circunstância. Entretanto, ao longo do curso, percebeu-se uma nova postura dos cursistas frente a essa demanda, mesmo os fóruns seguintes apresentando outras temáticas, esse assunto de uma maneira ou de outra permaneceu em pauta por todo o curso. Conforme o militante e intelectual negro Abdias do Nascimento:

O sistema educacional [brasileiro] é usado como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro – elementar, secundário, universitário – o elenco das matérias ensinadas, como se se executasse o que havia predito a frase de Silvio Romero¹, constitui um ritual da formalidade e da ostentação da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos. Se consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira? Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características, do seu povo, foram ou são ensinadas nas escolas brasileiras? Quando há alguma referência ao africano ou negro nas escolas brasileiras? Quando há alguma referência ao africano ou negro, é no sentido do afastamento e da alienação da identidade negra. Tampouco na universidade brasileira o mundo negro-africano tem acesso. O modelo europeu ou norte-americano se repete, e as populações afro-brasileiras são tangidas para longe do chão universitário como gado leproso. Falar em identidade negra numa universidade do país é o mesmo que provocar todas as iras do inferno, e constitui um difícil desafio aos raros universitários afro-brasileiros (NASCIMENTO, 1978, p.95)

Neste primeiro módulo, a atividade de intervenção realizada pelos educadores era: solicitar que os alunos fizessem uma entrevista com uma pessoa negra com mais de quarenta anos, buscando assim fazer um breve resgate histó-

¹ A frase de Silvio Romero é: “Nós temos a África em nossas cozinhas, América em nossas selvas, e Europa em nossas salas de visitas”. (NASCIMENTO, 1978, p. 94)

rico. A partir dos dados coletados que incluíam perguntas referentes à infância, juventude e grau de instrução do entrevistado, os cursistas elaboraram relatos. A partir deste momento que alguns docentes perceberam com mais clareza a inferiorização do negro, ou melhor dizendo, a reprodução e produção da discriminação racial contra os negros e afrodescendentes na sociedade brasileira. Os docentes se viram envolvidos num cenário novo da educação com múltiplos propósitos e razões, quem era militante pedagógico, militante negro ficou mais inquieto do que nunca, os demais se sentiram desafiados a repensar sua postura e pensamento frente às relações raciais, importância das cotas raciais e reprodução do preconceito na sociedade. Todavia:

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 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. (CAVALLEIRO, 2005, p.60)

O primeiro módulo serviu para que os cursistas percebessem que o curso no qual estavam participando ia muito além de propostas didáticas pedagógicas que visassem a superação do racismo na escola, mas, também um curso que trata das relações étnico-raciais na sociedade. Assim no *Módulo II – Território, Significações Etnoculturais e Educação* foram tratados os desafios contemporâneos, questões étnicas que envolvem condições sociais, políticas e economias. Como recurso para discussão no fórum, os cursistas assistiram ao documentário da BBC *História do Racismo: um legado selvagem*, no entanto, nem todos conseguiram assistir até o final, alegando haver muita agressividade. Lembrando que, partes do vídeo apresentam cenas de massacre em massa de negros que foram mortos inocentemente, crianças tendo a mão direita decepada quando não faziam as tarefas da lavoura, em fim, por conta destas cenas de tortura e crueldade que partimos para os apontamentos e críticas. A chaga da escravidão moderna era refletida como real através das leis de segregação racial, mais conhecidas como

Lei Jim Crow este assunto acabou sendo muito discutido a ponto de abordarmos uma questão mais contemporânea: a segregação urbana.

Vitima dos efeitos da alienação, pouco importa, então, ao sujeito negro o que o branco real, enquanto indivíduo ou grupo venha a fazer sentir ou pensar. Hipnotizado pelo fetiche do branco, ele está condenado a negar tudo àquilo que contradiga o mito da branquidão. O negro sabe que o branco criou a inquisição, o colonialismo, o anti-semitismo, o nazismo, o stalinismo e tantas outras formas de despotismo e opressão ao longo da história. O negro também sabe que o branco criou a escravidão e a pilhagem, as guerras e as destruições. Dizimando milhares de vidas. O negro sabe igualmente que, hoje como ontem, pela fome de lucro e poder, o branco condenou e condena milhões e milhões de seres humanos a mais adjeta degradada miséria física e moral. (SOUZA, 1983, p.4)

Nesse sentido, os cursistas perceberam que os desafios do passado não são tão diferentes do período contemporâneo, a educação também mudou, hoje ela está associada a condições sociais, políticas, econômicas e culturais. No passado, a educação era apenas uma forma de transmitir o conhecimento, valores e regras sociais, atualmente deve ser vista como um meio que possibilita o educando refletir, se comunicar e redefinir as suas próprias regras e valores estabelecidos nos diferentes grupos sociais. Neste segundo módulo, a atividade prática era levar um *griot* para dentro da sala de aula promovendo assim uma troca de saberes entre o passado e o presente, na qual o convidado apresentou para os alunos suas vivências durante o período escolar, sua religiosidade e ocupação atual, após esta práxis os educadores se permitiram ir além, já que, para alguns o “ir além” era deixar de chamar uma pessoa de morena, moreninha, pessoa de cor, mulata, passando a dizer a palavra *Negra/Negro*. Através dos comentários do fórum percebeu-se o envolvimento de toda a turma em transubstanciar o pensamento individual em coletivo, nascendo assim um companheirismo entre os cursistas que permaneceu até o final do curso. Para Munanga:

...o preconceito incutido na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre os alunos de dife-

rentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado (MUNANGA, 2001, p.08)

No *Módulo III – Africanidades na sala de aula: a construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola*, fora discutida a questão de como as escolas dos docentes e os docentes proporcionavam uma ambiência racial. O mais interessante foi perceber que muitos jamais haviam pensado a respeito da diversidade no espaço escolar, talvez por nunca terem sentido algum tipo de discriminação racial ou pela sua própria formação na graduação, já que, os cursos não aprofundam devidamente conteúdos como os PCNs, enfatizando mais precisamente os temas transversais e suas demandas. Contudo, na aula presencial já fora iniciada nos intervalos reflexões a respeito da literatura infanto-juvenil brasileira, mais precisamente de Lobato e sua visão preconceituosa, tipicamente racista, chagando a identificar a personagem Tia Nastácia como “negra de estimação”, assim:

As representações do negro em Lobato não diferem das encontradas na “*produção de boa parte da intelectualidade brasileira, e não só da [intelectualidade] contemporânea à Lobato (...) cuja qualidade literária tem lastro forte na verossimilhança das situações e na coloquialidade da linguagem*” (LAJOLO, 1999: 67). (CAVALLEIRO, 2005, p.188)

Neste módulo, os cursistas debateram a respeito das festividades escolares e seus significados, a respeito do nosso calendário anual que contempla muitos feriados oriundos de datas cristãs. Alguns alunos chegaram a propor mudanças para os seus gestores e colegas, visando a revisar o Projeto Político-Pedagógico, poucos tiveram sucesso, infelizmente. Mas, dentro de suas possibilidades, alguns educadores buscaram colocar nas paredes de suas salas de aula relatos de cientistas negros, colocaram no cantinho da leitura obras literárias infantis que continham cultura africana, confeccionaram tambores com materiais reciclados dentre outros brinquedos, também fora trabalhada a estética corporal do negro e a arquitetônica, de tal modo, que a atividade prática foi apenas um passo rumo a tolerância e a ambiência racial tão almejada. Nesta mesma direção devemos refletir o pensamento de Bauman:

A tolerância não inclui a aceitação do valor do outro; pelo contrário, é novamente, talvez de maneira mais sutil e subterrânea, a forma de reafirmar a inferioridade do outro e serve de ante-sala à intenção de acabar com a sua especificidade - junto com o convite ao outro de cooperar na consumação do inevitável. A tão falada humanidade dos sistemas tolerantes não vai além de consentir o adiamento do conflito final. (BAUMAN, 1996, p.82)

No *Módulo IV – Pensando as diferenças raciais no contexto escolar*, foi abordada a forma com que os educadores trabalham as diferenças raciais em sala de aula. Considerando que, nem todas as crianças são iguais e que elas apresentam características históricas e culturais na sua essência que fora iniciado o debate já no encontro presencial. Portanto, neste último módulo, os cursistas buscaram fazer um resgate da cultura afro-brasileira visando a reintegrar seus alunos nos valores étnicos, levando o educando negro muitas vezes oprimido a se ver pertencente ao grupo assim como os demais alunos brancos. Notei que o ponto alto desta etapa do curso foi fazer com que alguns cursistas tomassem conhecimento da diferença entre *bullying* e racismo. Após este impasse, as atividades práticas foram sendo realizadas. Percebi que quase 80% da turma de professores utilizou a obra literária “O Cabelo de Lelé”, da escritora Valéria Belém, como recurso didático, depois da hora do conto, alguns desenvolveram com seus alunos atividades de pintura e colagem, outros buscaram problematizar esta questão da identidade estética do sujeito através da brincadeira de cabeleireiro, na qual todos os alunos participavam, algumas crianças foram trançadas, outras ganhavam acessórios no cabelo, mas nenhuma se sentiu excluída.

O último dia do curso acabou sendo um dia mágico, os cursistas apresentaram suas melhores atividades para seus colegas, tutores e Prof^a. Dra. Tanise Muller, a maioria levou material produzido pelos alunos, tornando sua apresentação muito mais interessante. Diferentes propostas de atividades foram socializadas, a transdisciplinariedade se fez presente. Alguns cursistas conseguiram envolver outros docentes em seus projetos, rompendo assim barreiras através de suas práticas educativas, instaurando no espaço escolar novas estratégias de combate ao racismo. Creio que os materiais disponibilizados em cada módulo e as práticas desenvolvidas auxiliaram os professores a pensar na educação sob um olhar ético e estético, refletindo sobre as singularidades excludentes e universalizantes presentes em nossa sociedade.

Considerações finais

Ao analisar as falas dos profissionais da educação perante aos textos dos módulos e suas atividades subsequentes identifiquei que o cotidiano escolar da maioria apresenta sim uma estrutura racista e situações de discriminação racial, na qual, a cor da pele é um fator determinante para as interações entre os educandos nas suas atividades didático pedagógicas em grupo. Esta observação se torna mais efetiva nas turmas de Educação Infantil e primeiros anos do Ensino Fundamental. Ressalto que minha percepção não aparece implícita nos comentários realizados pelos cursistas nos fóruns, mas, nas conclusões das intervenções práticas realizadas pelos mesmos. Deste modo, os professores apresentaram em suas reflexões que as conseqüências e efeitos do racismo para os educandos é igual tanto nas suas relações com adultos quanto com os colegas, tendo apenas atitudes de negação do outro de forma diferente. Outra observação comentada muito durante os encontros presenciais são os efeitos da discriminação e do preconceito presentes nos materiais didáticos e/ou paradidáticos para os alunos. A partir do desenvolvimento das atividades antirracistas, os alunos começaram a manifestar suas opiniões a respeito do tema, dividindo suas vivências pessoais com os professores, contribuindo assim para que os docentes repensassem suas propostas de práxis educacionais, principalmente as que envolvem literatura.

Através das opiniões críticas e muito construtivas dos docentes, verifiquei a vontade que ambos têm de trabalhar efetivamente a promoção da igualdade racial em sala de aula, indiferente do pertencimento racial de cada educando. Sendo assim, a busca por materiais e novas propostas que os auxiliassem no desenvolvimento desta ação tornou-se uma constante ao longo do curso, já que, a história dos negros sempre foi apresentada pelo viés da submissão social desde o período colonial, ao contrário do grupo social de caucasianos que é valorizado culturalmente por conta de suas referências europeias. Mas, os cursistas do UNIAFRO estão dispostos a mudar essa realidade em suas instituições escolares, tanto que os principais temas dos fóruns de discussão foram: porque a existência do racismo é negada, o prejuízo do racismo para os negros e novas estratégias para a participação das crianças negras nas brincadeiras e atividades escolares. Notei que a maior preocupação deles era acabar com a discriminação, ou seja, auxiliar a criança que supera o preconceito e os constrangimentos que ele traz consigo solitariamente.

Parte das relações raciais no cotidiano escolar estão alicerçadas no mito da democracia racial que defende uma igualdade social entre os sujeitos, sendo eles negros ou brancos. Devemos pensar a respeito, pois, se as possibilidades de ascensão social fossem iguais não haveria a necessidade de implementação de políticas públicas em prol dos negros. Entretanto, novas propostas políticas não bastam para a efetivação da promoção da igualdade racial neste país multicultural, cabe ao educador buscar cursos de formação que visem aprimorar seu trabalho, para que assim possa romper o abismo existente entre as políticas institucionais e as práticas pedagógicas desenvolvidas no processo de ensino aprendizagem. Assim, a participação dos docentes do Polo de Novo Hamburgo no *UNIAFRO - Curso de Aperfeiçoamento em Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola* – foi de suma importância para as minhas, para as nossas relações étnico-raciais na educação.

Referências bibliográficas:

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade e Ambivalência*. Tradução Marcus Penchel. RJ: Jorge Zahar Editora, 1999.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. MEC/SECAD. *Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº10.639/03*. Brasília: SECAD, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 15ª. ed. 1983.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2000.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

MUNANGA, Kabengele. *As facetas de um racismo silenciado*. SCHWARCZ, Lilia K.M. e QUEIROZ, Renato da Silva (Org). *Raça e Diversidade*. São Paulo: Edusp, 1996. p.213-229.

_____. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

_____. Apresentação. In: MUNANGA, K (Org). *Superando o racismo na escola*. Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação, 2001.

NASCIMENTO, Abdias do. *O Genocídio do Negro Brasileiro*. Processos de um Racismo Mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se Negro*: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Coleção Tendências; v.04. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

As cores de peles: relato de uma experiência didática de promoção da igualdade racial

Silvania Rubert¹

Resumo: O presente texto tem como objetivo relatar algumas vivências construídas no curso de promoção da igualdade racial Uniafro, durante a experiência como tutora do mesmo. O curso tem como objetivo principal fomentar a implementação da Lei 10.639/03 sobre a inserção da história e cultura da África nos currículos escolares. Construir-se-ão algumas reflexões sobre os trabalhos desenvolvidos pelos professores durante as atividades práticas com seus alunos em sala de aula.

Palavras-chave: educação étnico-racial; Uniafro; Lei 10.639/03.

Introdução

O curso de aperfeiçoamento de professores UNIAFRO - Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola - iniciou suas atividades no ano de 2013, na modalidade curso de extensão à distância. Com polos em Porto Alegre e outras cidades do estado do Rio Grande do Sul, tem como eixo facilitar/instrumentalizar os professores no sentido da aplicabilidade da Lei 10.639/03.

A Lei 10.639 de 2003 estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional com relação à Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como enfatiza o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no ensino básico. No ano de 2004, para regulamentar a Lei, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer 003/2004, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

¹ Tutora do curso de extensão de promoção da igualdade racial – UNIAFRO; professora de História; doutoranda UFRGS.

Colaborar para que todo o sistema de ensino e as instituições educacionais cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar todas as formas de preconceito, racismo e discriminação para garantir o direito de aprender e a equidade educacional a fim de promover uma sociedade mais justa e igualitária. (BRASIL, 2009, p.22)

A referida lei objetiva, portanto, implementar o ensino voltado para a valorização histórica e cultural dos negros e suas contribuições à formação da sociedade brasileira enquanto importantes agentes históricos. A relevância do curso Uniafro dá-se justamente por esse objetivar garantir a aplicação da lei por parte dos professores, enquanto agentes principais deste processo, a partir da oferta de materiais lúdicos e didáticos, artefatos culturais e sugestões de atividades pedagógicas em sintonia com uma educação antirracista. Muitos alunos do curso Uniafro relataram já realizarem atividades voltadas à educação étnico-racial em suas escolas, porém muitas vezes com escasso ou inexistente apoio da comunidade escolar.

Tive a oportunidade de atuar como tutora nas duas edições do curso ofertadas nos anos de 2013 e 2014, e destas experiências selecionarei algumas reflexões possíveis a partir das vivências relatadas pelos próprios professores ao realizarem as atividades práticas com seus alunos diretamente em sala de aula, bem como abordarei alguns pontos teóricos inerentes à temática.

Por uma educação antirracista

Inicialmente, gostaria de focar a temática da autoestima dos alunos e, também, dos professores dentro do contexto aqui esboçado. Nas duas edições em que participei, boa parte dos professores da cidade em que atuei como tutora – Porto Alegre - é afrodescendente. Fato que me fez perceber a transformação ocorrer tanto nos alunos quanto nos professores.

Não é só o aluno ou aluna negro que se vê protagonista das atividades que buscam despertar reflexões que elevam sua autoestima através da valorização racial. A afirmação da própria identidade racial também é um processo pedagógico, que exige um ambiente facilitador para que as pessoas possam ver-se enquanto tais, com suas especificidades, com sua cor e com sua raça. Este processo perpassa professores e alunos, pois os relatos de casos de discrimina-

ção fazem parte do ambiente de convivência de ambos os atores do processo educativo.

A partir do momento que um aluno/aluna pode construir associações positivas às pessoas negras, sejam elas cientistas, artistas etc., tanto criança quanto professor estão construindo um espaço mais adequado para a assunção da sua negritude, ato que possui, também, cunho ideológico e político. Ter a possibilidade de repensar o cabelo enquanto identidade racial, não mais a partir do estigma de que o cabelo afro é um “cabelo ruim”, perceber as belezas de cada pessoa, das suas variadas cores de pele e ter em mãos um material que permite às crianças escolher não mais apenas a chamada “cor de leitão” na caixa de lápis de giz de cera criada pela Coordenadora do Curso Dra. Gládis Kaercher e pela Supervisora do Curso Me. Tanara Furtado, quando vão pintar a cor da pele de alguém em seus desenhos, são atos que parecem pequenos, mas não são.

São atos, sim, que, direta e indiretamente, autorizam a vivência racial. Autorizam no sentido de que, enquanto os negros são alvo de conotações pejorativas, é como se não fosse interessante para a criança identificar-se com os “vencidos”. Torna-se mais interessante identificar-se com a história dos “vencedores”, daqueles que lograram êxito na vida.

Raças não existem biologicamente, se não apenas por divisões sociais e políticas. Com relação à identidade, ela “é formada a partir de traços culturais compartilhados, que dizem respeito ao sentimento de pertencimento a um grupo. Cultura, uma teia de significados tecida pelo próprio homem.”². A partir do momento em que os negros são colocados enquanto protagonistas, essa história pode mudar. Retirar os negros da condição de escravos sem, obviamente, esquecer todas as barbáries sofridas nos mais de três séculos de escravatura vividos no Brasil, é colocar o negro em lugar de destaque, como aquele que pode e deve ocupar a casa-grande, numa analogia à forma como se dividia a sociedade colonial brasileira, ou seja, entre casa-grande, ocupada pelos brancos, senhores de escravos; e senzala, ocupada pelos negros escravizados.

Qualquer medida no sentido de enaltecer outras possibilidades de visibilidade social para a raça negra é viável, tendo em vista que os meios de comunicação pouco ou nada contribuem nesse sentido, pois reiteram o discurso da inferioridade racial/social, bem como de que no Brasil não existe racismo criando o mito da igualdade racial. Mas aqui, no Brasil, vivenciamos uma terrível violência: uma violência silenciosa por não assumir suas faces. A discrimina-

2 SOUSA, Andréia da S. Quintanilha. *Os negros do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, IPHAN, 2005, p. 20.

ção velada causa tantos prejuízos quanto à discriminação direta. Talvez até mais por não permitir que se nomeiem corretamente os fatos e crimes.

Talvez o maior medo vivido por boa parte de nossa sociedade seja que cada vez mais os filhos dos brancos tenham que sentar ao lado dos filhos dos negros nas universidades públicas, nos melhores postos de trabalho, vivenciando uma realidade de igualdade salarial. A política de cotas vem como uma forma de dinamizar o reordenamento social pós-Brasil colonial, e que já tarda muito, tendo em vista que:

A discriminação racial, na forma da racialização da experiência do negro, antecedeu à formação de uma sociedade de classes no Brasil, portanto a situação da população afro-descendente se explica na interseção entre a pertença étnico-racial e a estruturação de uma sociedade de classes. Mas essa compreensão é recente e ganhou alguma relevância nos estudos acadêmicos somente após a segunda metade do século XX.³

Ou seja, a pertença racial foi e segue sendo utilizada como justificativas para violências variadas, alimentando o cotidiano de desigualdades sociais, impedindo que alguns tenham acesso aos mesmos benefícios que outros, e atrasando proposadamente a política de inserção das variadas classes sociais nos processos de desenvolvimento do país.

O eurocentrismo dos conteúdos programáticos acaba por referendar a ideia de que existe uma raça superior, que escravizou os negros que, por sua vez, não ofereceram resistência ou mesmo não tinham a sua própria história e o seu próprio e rico mundo cultural na África, antes de serem trazidos forçadamente para o Brasil. O negro, quando aparece em muitos materiais didáticos, aparece única e exclusivamente como escravo, como aquele que não pode ter uma realidade além dessa esfera. Segundo Pereira, com relação à cultura dos grupos trazidos para o Brasil,

No que tange às culturas afrodescendentes, é importante aprendê-las dentro do princípio da diversidade, já que, em função dos diferentes grupos culturais africanos que aportaram no território brasileiro, se desenharam aqui modelos di-

3 Contribuições para implementação da Lei 10.639/2003 - Grupo de Trabalho Interministerial Instituído por Meio da Portaria Interministerial MEC/MJ/SEPP/IR nº 605, de 20 de maio de 2008, UNESCO/Ministério da Educação, novembro de 2008, p. 10.

ferenciados de culturas afrodescendentes. (PEREIRA, 2007, p. 59)

Segundo a relatora das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva:

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação étnico-raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, se relacionar com outras pessoas, notadamente as negras.⁴

O currículo escolar, ao selecionar quais conteúdos serão e quais não serão trabalhados em sala de aula, torna-se um mecanismo social e político de divulgação ou silenciamento de temáticas. Nesse sentido, alterar os padrões curriculares é parte condicional do processo de implementação da Lei 10639/03. Mas para tanto é preciso que a comunidade escolar tome conhecimento da importância da Lei, e que os professores sejam estimulados a reorganizarem suas atividades para atender às demandas da mesma. Entretanto, enquanto o racismo for tratado como algo inexistente será mais difícil perceber a urgência de abordagem do tema.

Atividades pedagógicas desenvolvidas pelos alunos do curso Uniafro, segunda edição, polo de Porto Alegre

É difícil escolher quais trabalhos relatar aqui, mas realizarei um apanhado geral para que o leitor deste material possa ter substancialmente uma noção do que estamos falando quando versamos sobre educação antirracista.

Nossos professores, enquanto alunos do curso Uniafro, desenvolveram em cada edição do curso quatro atividades práticas junto aos seus alunos, ati-

⁴ Parecer CNE/CP 3/2004; 16. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf>. Acesso em: 2 out. 2015.

vidades estas propostas pelos professores ministrantes de cada um dos quatro módulos do curso, e realizadas após as aulas presenciais e a leitura do texto-base da unidade. Ao final do curso, os alunos tiveram que escolher entre um destes quatro trabalhos para ser apresentado aos demais alunos e professores, no seminário de fechamento do curso. Destes trabalhos eu escolherei alguns aspectos a fim de embasar reflexões.

Uma aluna do curso, residente e educadora no bairro da Restinga, por exemplo, trouxe a questão da formação deste bairro para trabalhar com seus alunos. O bairro da Restinga foi formado a partir do slogan *Remover para Promover*, quando se fez uma remoção de moradores de outros bairros para a região da Restinga, distante 22 quilômetros do centro da cidade de Porto Alegre, em realidade uma “limpeza étnica”, pois eminentemente negros foram removidos. Este tipo de atividade, em que se busca conhecer a formação social e política do local em que se vive, proporciona aos alunos uma dimensão mais real das lutas que são travadas ao longo da história, que não existe apenas nos livros ou na Europa, se não no local em que vivemos também. Uma atitude que permite aos alunos construir uma visão macroestrutural da formação do nosso país, a partir do seu mundo microrregional.

A criação de um espaço de ambiência racial foi intuito de todas as atividades práticas propostas. No relato de uma aluna da segunda edição do curso, pode-se perceber o quanto a criação de um espaço de afirmação positiva da identidade e herança cultural negra atua diretamente na autoestima dos que desfrutaram desses espaços. E a questão da autoestima não é meramente psicológica, pois também influencia na tomada de decisões positivas à vida, bem como na busca pela realização de sonhos, ou mesmo o direito de sonhar e ter projetos de vida.

Segundo o próprio relato de uma aluna do curso, “o trabalho sobre Africanidades em sala de aula [...] um trabalho que criou uma ambiência na qual o negro foi visibilizado de modo afirmativo, mexeu com a autoestima dos alunos. Autoestima que representa a maneira como cada um se relaciona consigo mesmo, com o ambiente em que vive, e essa relação vai mostrar o quanto a pessoa gosta de si, o quanto ela se orgulha de suas origens sociais, raciais e culturais. Percebemos, assim, que a escola tem o papel fundamental de valorizar e trabalhar as diferentes culturas para que os alunos possam ter uma autoestima e um conceito positivo sobre si, assumindo assim sua identidade sem medo e com orgulho.”

Muitos dos trabalhos realizados pelos alunos nas atividades práticas foram expostos nas escolas, na forma de murais, com cartazes ou mesmo exposição literária, possibilitando que as discussões trazidas fossem levadas a mais parcelas da comunidade escolar.

Uma aluna do curso, por exemplo, ao constatar que muitos dos seus alunos eram criados por avós e bisavós, resolveu trabalhar a valorização dos conhecimentos e saberes que os mais velhos possuem e que podem ser transmitidos, valorizando aspectos como territorialidade e atuação dos negros, bem como trabalhando o valor do respeito aos mais velhos e aos seus saberes. Trabalhar a temática do território significa também trabalhar o conceito de pertencimento e, por sua vez, de pertencimento racial, pois nosso corpo é nosso primeiro território. Segundo relato da própria professora: “Quando os alunos participam de práticas diretamente relacionadas às suas vivências, torna-se fácil e significativo o aprendizado dos mesmos. Acredito ter ficado evidente na atividade a noção que os alunos têm de território.”

Na atividade que requiritava a presença de um *griot* para conversar com as turmas, em alguns casos a convidada foi uma funcionária negra da escola ou mesmo uma aluna negra da própria turma (no caso de uma turma de Educação de Jovens e Adultos), valorizando os saberes já existentes na própria escola, fomentando a ideia de integralidade da comunidade escolar e permitindo que os participantes da atividade pudessem construir novos olhares tanto para os funcionários, por vezes invisibilizados das escolas, quanto para com seus próprios colegas.

Na apresentação dos trabalhos realizados, uma aluna do curso fez o seguinte relato no item pedido “o que ficou em mim de tudo isso”: “O sentimento de que é possível! É possível através das práticas afirmativas, fazer uma pessoa adulta se sentir valorizada e não ter vergonha do que passou, mas fazer disso um testemunho de resistência, força e dignidade. É possível envolver jovens adolescentes, mesmo em meio a várias tecnologias, na luta contra o racismo e a discriminação, na busca de fazer da escola um lugar onde a diversidade étnica seja respeitada.”

Outra professora, aluna do Uniafro, durante atividade do saco surpresa, onde os alunos têm que relatar como é um boneco sem tê-lo visto e depois comparar a veracidade entre o relato às cegas e o boneco, pediu que os alunos, após essa atividade, se desenhasssem e depois comparassem seus desenhos com a imagem real de si mesmos vista no espelho. A autoimagem pode ser trabalha-

da nesta atividade, segundo a professora, bem como a assunção do termo *negro*, e não *moreninho*, ao referir-se à sua etnia.

Poder mostrar aos alunos que a África é um continente, com diversos países, línguas e culturas, e que lá não existem apenas selvas nem vida selvagem, ajuda a desmitificar preconceitos e permitir a construção de um novo olhar, mais voltado para a riqueza cultural e contribuições dos povos que foram trazidos de lá para o Brasil.

Em relato de outra aluna do curso, salienta-se a importância da atividade com o *griot*: “O dinamismo da didática *griot* é aprazível aos alunos e ao professor: a disposição das cadeiras para a roda de conversa, a predominância da oralidade, a palavra com sua devida sacralidade, a musicalidade, a troca de experiências, a contextualização temática à realidade atual, e espontaneidade na apresentação do “conteúdo”, a marcação territorial por meio da história do *griot*... Tudo isso faz repensar o velho modelo europeizado de o professor na frente do quadro e os alunos enfileirados no lado oposto.”

A mesma professora relata que passou imagens de personalidades negras sem identificação, num primeiro momento, e pediu que os alunos dissessem quem imaginavam que seria e qual sua profissão. Num segundo momento, os alunos tiveram acesso aos nomes e a uma pequena biografia dos mesmos, e se espantaram com a quantidade de personalidades negras em diversas áreas. Quando questionados sobre os possíveis porquês desta situação, eles disseram que poderia ser desinformação e também não divulgação por parte das mídias variadas sobre as histórias dessas pessoas. Embora já existam alguns avanços, no geral, a televisão brasileira reproduz o *status quo* social vivido fora das telas.

Já o relato de outra aluna do curso permite visualizar diretamente a dificuldade de se tratar de assuntos como a identificação racial, quando as atividades saem da dimensão do outro para serem levadas até a própria pessoa. Conforme relato: “As atividades num primeiro momento foram rejeitadas pelos alunos de B30 que se manifestaram contrários a realização da atividade, pois já haviam realizado outras que foram trabalhadas de uma maneira diferente como a dos *Griôs* e dos Territórios Negros que destacavam a valorização do outro e não de si mesmos. A dificuldade surgiu especificamente no momento em que eles tiveram que falar de si mesmos. E isso foi o que mexeu com eles levando-os a pensar e repensar a sua condição. A dos negros na sua postura de afrodescendentes e a dos brancos como tratam seus colegas e qual é seu posicionamento quanto às questões de preconceito e racismo.”. Na sequência,

a aluna traz como constatação: “Ao longo das atividades as atitudes dos alunos foram se transformando. Pude observar que alguns passaram a se pentear e vestir de uma maneira diferente da de costume. A higiene pessoal foi outro aspecto que se modificou nos alunos, de um modo geral, passaram a cuidar de seu corpo de uma maneira diferenciada da habitual. Enfim todas as atividades que foram realizadas ao longo do curso fizeram com que os alunos passassem a ter um olhar diferenciado daquele habitual de estima baixa visualizando o negro feio, cabelo ruim.”.

Os relatos dos professores, muitas vezes acrescidos de fotos e vídeos das atividades realizadas, permitem perceber claramente a mudança de atitude e sensibilização dos envolvidos.

Considerações Finais

O empenho dos alunos do curso Uniafro, segunda edição, turma 1 de Porto Alegre (na qual fui tutora) foi extraordinário! Mesmo atarefados em suas escolas, a realização das atividades mostrou muita dedicação e sintonia com a proposta do curso. Muitas atividades contaram com um momento de preparação, posteriormente a execução, e ainda um fechamento reflexivo acerca do que foi abordado. Essa tomada de posição gerará bons frutos em meio a um terreno ainda difícil. Muitos professores relataram falta de apoio das suas escolas, ou mesmo dos próprios colegas diante das atividades ligadas à educação étnico-racial, porém, não deixaram de realizar as atividades, demonstrando a dinamização da construção de ambiências positivas nas escolas.

Ainda na atualidade, o mito da democracia racial acaba por prejudicar a luta dos negros por igualdade, pois difunde a ideia de que no Brasil não existe racismo, que as raças convivem com unidade, sem relações hierárquicas e violentas. A Lei 10.639/2003 significa um importante momento na luta contra um *modus operandi* de ensino que não está atento às diferenças e, não as reconhecendo, atua como se elas não existissem. Diferenças estas que são estruturais no processo de formação da sociedade brasileira e cujo desconhecimento não contribui para a construção de uma cidadania ativa.

Mais do que procurar culpados para o que ainda não está organizado, é preciso saber valorizar cada atitude, mesmo pequena, atos que num conjunto mais amplo formam uma rede de ativistas por uma educação para diversidade

nos seus mais múltiplos e ricos sentidos. O curso Uniafro, assim como outras medidas e projetos, atua nesse intuito. Mas o curso não teria sentido de existir caso não houvesse professores interessados em realizá-lo. Um professor que entra num curso como o Uniafro e sai da mesma forma como entrou realmente não tem aptidão para trabalhar com a diversidade, porém, até hoje não tomei conhecimento desse fato, o que nos motiva para mais edições, a fim de ampliarmos a rede de educadores voltados à inclusão necessária e respeitosa dos seus educandos.

A partir do conceito de afrocentricidade, pode-se entender e desenvolver com os alunos nas atividades práticas nas escolas as riquezas de um continente tão cheio de singularidades. Retirar o povo africano da condição unicamente de povo subjugado, como se não houvesse uma história de resistências, e como se não existisse um antes e um depois da escravidão, significa, também, devolver-lhes o direito de manutenção da cultura enquanto um artefato humano.

De tudo que foi exposto, fica a urgência de manutenção dos cursos e temáticas ligadas à implementação da Lei 10.639/03, bem como também espera-se a ampliação da ideia de educação inclusiva, que, para além de um conceito, possa tornar-se prática corriqueira em nossas escolas públicas e privadas.

Referências bibliográficas:

BRASIL. Lei 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: [s.n.], 2003.

BRASIL. 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. Secretaria especial de Políticas de Promoção da Igualdade racial. Subsecretaria de políticas de Ações afirmativas. Brasília: MEC, 2009.

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.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. *Malungos na escola: questões sobre culturas afrodescendentes e educação*. São Paulo, 2007.

SANTOS, Gislene Aparecida de. *A Invenção do "Ser Negro": um percurso das ideias que naturalizaram a inferioridade dos negros*. São Paulo: Educ/Fapesp; Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

SOUSA, Andréia da S. Quintanilha. *Os negros do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre, IPHAN, 2005.

Quadros de atividades

Quadro 1

Em sala de aula:

Escolha a que melhor atenderá à sua turma, conforme interesse e faixa-etária. Crie uma atividade a partir do texto e material disponível, que evidencie aos alunos a tarefa de compreender que o corpo expressa uma cultura, uma história, uma etnia e todo seu conhecimento acumulado. E que este mesmo corpo é proibido, moldado a um modelo específico vigente.

Discuta com eles, de acordo com o nível de compreensão de cada grupo, e seus interesses. Anote as dúvidas, possibilidades, impressões, traga outros materiais, proponha que eles se expressem e contribuam com outros materiais, se possível.

1) Discussão sobre corpo e diferença racial – slides do *Jogo Kalah e Yoté*. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=57658>>;

Leitura: SOUZA, Yvone C. *Crianças Negras: deixei meu coração embaixo da carteira*. Porto Alegre: Mediação, 2007. (Atividades com poesia e lendas.)

2) Discussão corpo diferença no brincar – slides (atividades com os bonecos - Saco Surpresa - colocar as bonecas negras em saco de tecido escuro e deixar que as crianças manipulem e digam o que acham que é, como é etc. Descrevam suas características antes de olhar, e depois vejam como ela é de verdade.)

Leitura: Dornelles, Leni Vieira & Kaercher, Gládis Elise (et al.). *Qual é a cor da cultura na educação infantil?* Sergipe: III GRUPECI, Atas digitais, 2012 - PDF. Texto p. 2-11. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=ikPcKc45zLg>>. (Teste com crianças negras.)

3) Infância e literatura infantil afro-brasileira – slides Cabelo Bom, e discussão a partir dos livros *Chico Juba* e *Cabelo da Lelê* – na região de Portão – trabalho com os cabelos afros: características, diferenças, valorização, diversidade étnica e cultural (vários países africanos), práticas com penteados, acessórios, turbantes, etc.

Leitura: Dornelles, Leni Vieira, Bischoff, Daniela. *Minha cor e a cor do outro: qual a cor dessa mistura? Olhares sobre a diversidade na educação infantil*. Atas digitais. ANPED/Sul, 2012. Disponível em: <<http://www.ciec-uminho.org/documentos/ebooks/2307/pdfs/5%20Inf%C3%A2ncia%20e%20diferen%C3%A7as/Misturas%20de%20cores.pdf>>.

4) Ancestralidade (trabalho com quilombola região de Ivoti) – Livro *Menina bonita do laço de fita*, na Lomba do Pinheiro, e Escola Estadual Porto Alegre (slides do projeto); NOVEMBRO, ZUMBI, 2011. Escola Estadual Porto Alegre (pdf).

No Moodle:

Produza uma reflexão final relatando como foi o desenvolvimento da proposta escolhida. Relate sobre o tempo e os espaços utilizados, a parceria de seus colegas, as reações dos alunos (registre suas falas, expressões - o corpo fala!), o apoio da Direção, a participação dos pais ou dos funcionários (se houver) etc. Adicione fotos, vídeos ou qualquer outra produção que possa ilustrar seu trabalho.

Em sala de aula:

Escolha um ou mais artefatos culturais em que apareçam pessoas ou personagens negros em um contexto afirmativo (livros literários, filmes, desenhos animados, imagens de revistas, obras de arte, brinquedos, fotos, jogos, etc.). Leve em consideração a adequação do material à faixa etária e aos interesses de seus alunos.

Apresente esse material para os alunos e faça uma sondagem inicial sobre o que eles pensam a respeito daquela pessoa/personagem (quais são suas características físicas e psicológicas, quais são suas ocupações, como imaginam que é sua família, onde ele mora, o que veste, onde estuda, etc.). Esteja atento aos comentários e opiniões dos alunos, sejam elas positivas ou não.

Após a conversa inicial, explore o artefato em si: se for um livro, leia a história para os alunos; se for um filme, assistam; se for uma obra de arte, contextualize aos alunos sobre quem é seu autor e em que contexto produziu sua obra; se forem imagens de celebridades em uma revista, leia e discuta com os alunos o que é dito sobre eles naquele artefato.

Em seguida, proponha aos alunos que, coletivamente, construam um texto sobre esse personagem, onde a turma poderá contribuir com suas ideias. O texto poderá ser **descritivo** (onde a turma caracteriza o personagem, dizendo como ele é, o que faz, como a turma o enxerga), **narrativo** (onde o personagem poderá viver uma história inventada pela turma) ou **argumentativo** (onde o grupo irá discutir alguma questão que chamou mais sua atenção, emitindo suas ideias a respeito). É importante que você, professor/a, nesse momento, faça intervenções para auxiliar que seus alunos se expressem, conversando e debatendo sobre seus pontos de vista. Problematize suas falas, perguntando se todos pensam do mesmo modo ou quem tem uma opinião diferente.

Atue como relator, redigindo o texto construído coletivamente. Depois, disponibilize o texto aos seus alunos, através de cópias ou de um cartaz afixado na sala de aula. Tal produção, especialmente com alunos pequenos, poderá ser feita através de fotos, filmagens, gravações de voz, recorte e colagem, murais etc. Ou seja, ao invés de um texto

escrito, a produção poderá envolver outras textualidades, tais como: fotos, imagens, desenhos, recortes e colagens, filmagens, gravações...

Como culminância, releia junto com a turma o texto produzido. Se o texto não for escrito, explore as fotos, as imagens, as filmagens. Disponibilize materiais variados para que os alunos possam, agora, produzir um trabalho artístico sobre tal textualidade. Poderá ser uma pintura com tinta ou com giz de cera, uma modelagem usando argila ou massa, um recorte e colagem com imagens de revistas e jornais, uma peça de teatro, uma música, um boneco construído com sucata, um desenho feito em um programa de computador, um painel, um vídeo, um livro contando a história etc. Isso vai depender da estrutura da sua escola e dos materiais disponíveis. O importante é usar a criatividade, a fim de visibilizar o personagem.

Pense em uma forma de divulgar o trabalho produzido, seja através de uma exposição, de uma apresentação, de um mural com fotos etc. A ideia é divulgar ações de implementação da Lei 10.639.

Chamo a atenção para o fato de que essa proposta foi pensada para mais de um dia de trabalho com a turma. Isso dependerá do perfil de sua turma e do tempo de que você dispõe com seus alunos. Sugiro que você estabeleça parcerias com colegas seus, a fim de que as diferentes áreas do conhecimento possam compartilhar e enriquecer a construção desse trabalho.

No Moodle:

Por fim, produza uma reflexão final relatando como foi o desenvolvimento dessa proposta. Relate sobre o tempo e os espaços utilizados, a parceria de seus colegas, as reações dos alunos (registre suas falas), o apoio da Direção, a participação dos pais ou dos funcionários (se houver), etc. Dentro desse relato, procure analisar como esse trabalho esteve inserido em uma proposta de construção de uma ambiência racial na sala de aula, considerando as africanidades. Adicione fotos, vídeos ou qualquer outra produção que possa ilustrar seu trabalho.

Em sala de aula:

1) Solicite aos alunos que realizem a entrevista abaixo com uma pessoa negra acima de 40 anos de idade (pode ser um/a familiar, um/a conhecido/a, um/a vizinho/a etc.).

Nosso foco aqui é realizar um breve resgate histórico, portanto, caso as crianças não tenham contato com nenhuma pessoa negra idosa, peça que façam a entrevista com outra pessoa acima de 40 anos de idade, mesmo que esta não seja negra.

Importante: esclareça que o ideal é que realizem a entrevista com uma pessoa negra e que procurem uma pessoa não negra para a entrevista somente se realmente necessário, ok?

Proponha essa atividade como “Tema de casa”, de preferência em uma sexta-feira, terão tempo para realizá-la.

Importante: para os professores que trabalham com turmas de Ensino Médio sugerimos que seja proposto aos alunos que gravem as entrevistas, como modo de valorização do conhecimento e uso da tecnologia que já está incorporada em seus cotidianos.

2) Roteiro para os alunos:

1- Em que ano e em que cidade o/a senhor/a nasceu? Nessa cidade o/a senhor/a chegou a frequentar a escola? Até que série?

2- Nessa época o/a senhor/a tinha algum/a colega ou professor/a negro/a? Você se lembra deles/as? Como eles/as eram? Se não tinha nenhum/a colega ou professor/a negro/a, tinham outras pessoas negras na escola, ou no seu bairro?

3- O/a senhor/a se lembra de alguma história contada por seus pais ou seus avós na época em que eles estavam na escola?

4- O/a senhor/a acha que hoje existem mais pessoas negras estudando na escola? Por quê?

No moodle:

1) Elabore um texto no qual você irá relatar e compartilhar – reflexivamente - as vivências suscitadas por esta proposta de intervenção.

Fale sobre como você sentiu, sobre como os alunos se sentiram, traga trechos das entrevistas realizadas por eles, bem como falas que eventualmente tenham surgido na sala de aula (as quais você ache importantes de serem compartilhadas).

Enfim, fale das descobertas e aprendizagens que esta proposta trouxe para você e seu grupo de alunos/as.

Lembre-se de resgatar elementos do texto-base em seu relato reflexivo.

Preparando a atividade - Antes de entrar em sala de aula

Encontre na sua cidade ou seu bairro um homem ou mulher, se possível, com mais de 50 anos, pertencente a um clube ou associação de negros, roda de capoeira, terreiros, escola de samba, irmandades, grupos de danças, musicistas, poetas dentre outras entidades e/ou lideranças de matrizes de tradição e cultura africana. Convide essa pessoa para ser o *griot* de uma atividade: uma roda de conversa com as crianças.

Em sala de aula:

Etapa 1

Prepare a sala de aula de forma que os(as) educandos(as) se organizem em um círculo junto com o convidado(a). No centro da roda, a professora ou professor disponibiliza um mapa da cidade ou uma imagem do *Google Earth* e junto com alguns educandos(as) marcar e localizar os pontos citados pelo *griot*. É importante iniciar a marcação territorial localizando primeiramente a escola, ou seja, situando onde eles estão realizando esta atividade.

Etapa 2

Solicite ao convidado ou convidada para contar sua história, quando chegou na cidade, onde foi morar, onde mora atualmente. Se ele ou ela estiver relacionado (a) a uma das atividades citadas acima, localize-as na imagem e pergunte: como funcionam os aspectos culturais e/ou religiosos; quem frequenta, onde elas acontecem, quando acontecem.

Etapa 3

Após a roda de conversa, dispore os(as) educandos(as) em grupos e solicite a preparação de uma exposição, em cartaz ou papel pardo, sobre o que foi contado e os aspectos que mais chamaram sua atenção.

Utilizar nesta atividade tintas, lápis colorido, retalhos de tecido. Preparar a exposição dispondo do mapa ou imagem do Google Earth com as marcações juntamente com as atividades organizadas pelos educandos(as) e professor(a).

No moodle:

Elabore um portfólio no qual você irá compartilhar as vivências suscitadas por esta proposta de intervenção.

A ideia é que esse documento evidencie, sobretudo através de fotografias, a riqueza dessa experiência.

Lembre-se de legendar as fotografias (com textos explicativos ou falas), contextualizando os momentos registrados.

Você também pode falar sobre como você sentiu, sobre como as crianças se sentiram, para isso pode acrescentar um texto reflexivo/explicativo ao seu portfólio.

Enfim, fale das descobertas e aprendizagens que esta proposta trouxe para você e seu grupo de alunos/as.

Lembre-se de resgatar elementos do texto-base e/ou dos documentários em seu relato reflexivo.

