

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

ÉVERTON ROGÉRIO DA SILVA CORRÊA

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE: UM ESTUDO DIALÓGICO
DISCURSIVO SOBRE O QUE É SER NEGRO NA VOZ DO ALUNO DA EJA
MUNICIPAL NA REGIÃO SUL DO RS**

BAGÉ

2017

ÉVERTON ROGÉRIO DA SILVA CORRÊA

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE: UM ESTUDO DIALÓGICO
DISCURSIVO SOBRE O QUE É SER NEGRO NA VOZ DO ALUNO DA EJA
MUNICIPAL NA REGIÃO SUL DO RS**

Dissertação apresentada como Trabalho de Conclusão de
Curso do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da
Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre em Ensino de Línguas.

Área de Concentração: Interculturalidade, discurso e cognição.

BAGÉ

2017

C 823 Corrêa, Éverton Rogério Da Silva Corrêa
c A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE:UM ESTUDO DIALÓGICO DISCURSIVO
SOBRE O QUE É SER NEGRO NA VOZ DO ALUNO DA EJA MUNICIPAL NA
REGIÃO SUL DO RS / Éverton Rogério Da Silva Corrêa Corrêa.
114 p.

Dissertação(Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa,
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS, 2017.
"Orientação: ALESSANDRO CARVALHO BICA".

1. IDENTIDADE NEGRA. 2. RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA.
3. RACISMO IDEOLOGIA. I. Título.

ÉVERTON ROGÉRIO DA SILVA CORRÊA

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE: UM ESTUDO DIALÓGICO
DISCURSIVO SOBRE O QUE É SER NEGRO NA VOZ DO ALUNO DA EJA
MUNICIPAL NA REGIÃO SUL DO RS**

Dissertação defendida e aprovada em : _____

Banca Examinadora:

Prof.Dr. Alessandro Carvalho Bica

Orientador

Curso de Letras: Línguas Adicionais-UNIPAMPA

Profa. Dra. Vera Lúcia Medeiros

Curso de Letras: Línguas Adicionais-UNIPAMPA

Profa. Dra. Maria de Fátima Cóssio

Universidade Federal de Pelotas

Dedico esta dissertação a minha família, pelas palavras de incentivo, apoio e compreensão, em especial a meus tios, Pedro Moacir Bica Martins e Vera Lúcia Bica Martins, pelo suporte prestado para que pudesse chegar até aqui.

AGRADECIMENTO

A Deus por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades.

Aos docentes do Curso de Mestrado Profissional em Ensino de Línguas, que possibilitaram a janela em que hoje vislumbro um horizonte superior, contagiado pela apurada confiança no mérito e na ética aqui presentes.

Ao meu orientador Prof. Dr. Alessandro Carvalho Bica, pelo grande suporte no pouco tempo que lhe coube, pelas suas correções e incentivos.

À professora Dra. Carolina Fernandes pela orientação, suporte e paciência dispensados no início da caminhada do curso.

Aos meus familiares, pelo amor, incentivo e apoio incondicional.

E a todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte de minha formação, o meu muito obrigado!

Eu canto aos Palmares

Solano Trindade

sem inveja de Virgílio, de Homero e de Camões
porque o meu canto é o grito de uma raça
em plena luta pela liberdade!

Há batidos fortes
de bombos e atabaques em pleno sol
Há gemidos nas palmeiras
soprados pelos ventos
Há gritos nas selvas
invadidas pelos fugitivos...

Eu canto aos Palmares
odiando opressores
de todos os povos
de todas as raças
de mão fechada contra todas as tiranias!

Fecham minha boca
mas deixam abertos os meus olhos
Maltratam meu corpo
minha consciência se purifica
Eu fujo das mãos do maldito senhor!
Meu poema libertador
é cantado por todos, até pelo rio.

Meus irmãos que morreram
muitos filhos deixaram
e todos sabem plantar e manejar arcos
Muitas amadas morreram
mas muitas ficaram vivas,

dispostas a amar
seus ventres crescem e nascem novos seres.

O opressor convoca novas forças
vem de novo ao meu acampamento...

Nova luta.

As palmeiras ficam cheias de flechas,
os rios cheios de sangue,
matam meus irmãos, matam minhas amadas,
devastam os meus campos,
roubam as nossas reservas;
tudo isto para salvar a civilização e a fé...

Nosso sono é tranquilo
mas o opressor não dorme,
seu sadismo se multiplica,
o escravagismo é o seu sonho
os inconscientes entram para seu exército...

Nossas plantações estão floridas,
Nossas crianças brincam à luz da lua,
nossos homens batem tambores,
canções pacíficas,
e as mulheres dançam essa música...

O opressor se dirige aos nossos campos,
seus soldados cantam marchas de sangue.

O opressor prepara outra investida,
confabula com ricos e senhores,
e marcha mais forte,
para o meu acampamento!

Mas eu os faço correr...

Ainda sou poeta

meu poema levanta os meus irmãos.
Minhas amadas se preparam para a luta,
os tambores não são mais pacíficos,
até as palmeiras têm amor à liberdade...

Os civilizados têm armas e dinheiro,
mas eu os faço correr...
Meu poema é para os meus irmãos mortos.
Minhas amadas cantam comigo,
enquanto os homens vigiam a terra.

O tempo passa
sem número e calendário,
o opressor volta com outros inconscientes,
com armas e dinheiro,
mas eu os faço correr...
Meu poema é simples,
como a própria vida.
Nascem flores nas covas de meus mortos
e as mulheres se enfeitam com elas
e fazem perfume com sua essência...

Meus canaviais ficam bonitos,
meus irmãos fazem mel,
minhas amadas fazem doce,
e as crianças lambuzam os seus rostos
e seus vestidos feitos de tecidos de algodão
tirados dos algodoads que nós plantamos.

Não queremos o ouro porque temos a vida!
E o tempo passa, sem número e calendário...
O opressor quer o corpo liberto,
mente ao mundo
e parte para prender-me novamente...

- É preciso salvar a civilização,
Diz o sádico opressor...
Eu ainda sou poeta e canto nas selvas
a grandeza da civilização
a Liberdade!
Minhas amadas cantam comigo,
meus irmãos batem com as mãos,
acompanhando o ritmo da minha voz....

- É preciso salvar a fé,
Diz o tratante opressor...
Eu ainda sou poeta e canto nas matas
a grandeza da fé a Liberdade...
Minhas amadas cantam comigo,
meus irmãos batem com as mãos,
acompanhando o ritmo da minha voz....

Saravá! Saravá!
repete-se o canto do livramento,
já ninguém segura os meus braços...
Agora sou poeta,
meus irmãos vêm comigo,
eu trabalho, eu planto, eu construo
meus irmãos vêm ter comigo...

Minhas amadas me cercam,
sinto o cheiro do seu corpo,
e cantos místicos sublimizam meu espírito!
Minhas amadas dançam,
despertando o desejo em meus irmãos,
somos todos libertos, podemos amar!
Entre as palmeiras nascem
os frutos do amor dos meus irmãos,

nos alimentamos do fruto da terra,

nenhum homem explora outro homem...

E agora ouvimos um grito de guerra,

ao longe divisamos as tochas acesas,

é a civilização sanguinária que se aproxima.

Mas não mataram meu poema.

Mais forte que todas as forças é a Liberdade...

O opressor não pôde fechar minha boca,

nem maltratar meu corpo,

meu poema é cantado através dos séculos,

minha musa esclarece as consciências,

Zumbi foi redimido...

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo principal verificar como os estudantes da EJA na região sul do Rio Grande do Sul identificam-se etnicamente, assim como averiguar os estigmas existentes sobre o negro nos discursos proferidos pelos alunos. A referida problematização implementou-se por meio do Produto de Intervenção, no formato de Projeto Pedagógico, intitulado: Rediscutindo a identidade Negra, visando cumprir com o exarado pela Lei 10639/2003, isto é, o estudo da história e da cultura africana e afro-brasileira, reconhecendo as contribuições do povo negro para a formação social de nosso país. Para tanto buscou-se apoio teórico nos estudos de Bakhtin (2006) fundamentando os conceitos de alteridade e dialogismo como pressupostos importantes na constituição do sujeito. Foucault (1972) elucida que as identidades não são determinadas ao nascer e, defende que são construções sociais que se estabelecem e modificam ao longo da vida de cada sujeito, de acordo com as relações históricos- sociais. Recorreu-se também aos estudos de Freire (2011), no intuito de possibilitar aos participantes da pesquisa, reflexões sobre o funcionamento das classes sociais, através do diálogo e do auto-conhecimento. Estabeleceu-se diálogos com as obras de Munanga (2005), Garcia (2007), Oliveira (2003) e Silva (2011) buscando o respaldo no que concerne as discussões históricas sobre o negro, assim como às políticas de ações afirmativas.

Palavras-chave: Identidade. Negro. Escola.

ABSTRACT

This research aims to verify how students from EJA on the south part of Rio Grande do Sul identify themselves ethnically, also to explore the social stigmas about Blackness on the discourses produced by these subjects. The debate became an Intervention Product turned into a Pedagogical Project entitled: Re-discussing Black identity, aiming to fulfill the goals of Law 10.639/2003, which determines the study of Afro-Brazilian history and culture, acknowledging the contribution of Black people on the construction of Brazil. The theoretical basis for this work is Bakhtin's concept of alterity and dialogism as constitutional basis for the formation of subjects. Foucault (1972) explains that identities are not determined when the person is born, he defends that they are socially constructed determined throughout life, that are changed according to social and historical contexts. Freire (2011) is the support for the debate of social classes, allowing the participants of the research to construct a political thought about it, using dialog and self-knowledge. This research also brings connections to the works of researchers as, for example, Munanga (2005), Garcia (2007), Oliveira (2003) and Silva (2011), seeking for critical and historical perspective on Blackness, and also the prospect of affirmative politics related to it.

Palavras-chave: Identity. Blackness. Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Professor discutindo concepções dos alunos sobre África.....	48
Figura 2 - Vídeo apresentado aos alunos.....	54
Figura 3 - Vídeo apresentado aos alunos.....	54
Figura 4 - Trabalho de pesquisa realizado e apresentado pelos alunos.....	67
Figura 5 - Vídeo: Alguém falou de racismo?.....	67
Figura 6 - Vídeo de dança afro-brasileira- Maculelê.....	70
Figura 7 - Aluna declamando poema de Solano Trindade.....	71
Figura 8 - Apresentação dos vídeos produzidos pelos alunos.....	72
Figura 9 - Conclusões dos alunos sobre o projeto realizado.....	73
Figura 10 - Agradecimentos a Ialorixá Flávia.....	77
Figura 11 - Professores e alunos participando do Seminário.....	77
Figura 12 - Encerramento do Projeto – Confraternização.....	78

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 PROBLEMA E OBJETO DE PESQUISA	15
2 REFlexões sobre sujeito, identidade e racismo.....	19
2.1 A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO EM BAKHTIN	19
2.2 PAULO FREIRE E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE	24
2.3 OS IMPACTOS DA LEI n.10.639/03 NOS PROCESSOS EDUCATIVOS	33
2.4 O INTUITO MAIOR DA LEI n. 10.639/03	36
3 DIALOGANDO COM OS ESTUDANTES DA EJA	40
3.1 ESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO: MÉTODOS	40
3.2 PRESSUPOSTOS DE UMa prática pedagógica DIALÓGICa.....	42
3.3 Por que a escolha de trabalhar com projeto?	45
4 DA TEORIA À PRÁTICA	45
4.1 Etapa I - África: que lugar é esse? O que eu penso sobre esse continente?.....	45
4.2 Etapa II - Problematizando concepções.....	46
4.3 Etapa III - Conhecendo um pouco da África e da história dos afro-brasileiros.....	53
4.4 Etapa IV - As faces do preconceito.....	55
4.5 Ritos de matriz africana, isso é religião?	62
4.6 Racismo existe no Brasil?	66
4.7 Desvelando a voz da negritude: Seminário Final	69
4.8 Revisitando o questionário inicial da pesquisa	78
5 DESCORTINANDO OS DISCURSOS DA PESQUISA	80
5.1 ÁFRICA: RETRATANDO PRECONCEITOS.....	80
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
7.REFERÊNCIAS.....	93
ANEXOS.....	96

1 INTRODUÇÃO

Quem melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Freire (2011).

1.1 PROBLEMA E OBJETO DE PESQUISA

Durante longo período histórico no Brasil, o negro foi escravizado. Mesmo com o fim da escravidão em nosso país, não houve nenhum benefício social para os negros emancipados. Diante da nova estrutura social, pouquíssimos eram os descendentes de africanos que detinham algum recurso financeiro.

Em razão dessa condição socioeconômica precária, os negros de nosso país, em geral, tiveram seu acesso negado aos meios de instrução e conhecimento, como escolas, teatros, museus, bibliotecas, etc., o que não aconteceu com a maioria dos filhos de não negros, Lopes (2008).

Segundo Garcia (2007), em virtude das configurações sociais estabelecidas, os brancos descendentes de europeus ocupavam os melhores postos na sociedade escravocrata imperial. Embora existissem também os brancos desprovidos de capital financeiro favorável, ou seja, miseráveis, esses, porém, se negavam a realizar trabalhos considerados exclusivos para negros, ex- escravizados. Defendiam que esses serviços fossem realizados por indígenas, mulatos, crioulos e negros.

Conforme a autora essa foi a herança deixada aos que tinham a marca da escravidão na pele, ajuda a compreender uma das formas como o racismo apresenta-se na atualidade. Este é um dado histórico esclarecedor para os que acreditam que, no Brasil, o problema é de classe social e não de raça. Miseráveis havia entre brancos e negros, no entanto, os brancos miseráveis não aceitavam serem comparados aos negros miseráveis.

O acesso a esses meios, que vão desde a moradia até a escola, é importantíssimo para a construção de relações relevantes para o adulto. Por outro lado, a falta de acesso aos meios culturais de inserção social faz com que os afrodescendentes, no Brasil, ainda na atualidade, raramente cheguem aos cargos de influência, poder e decisão.

Conforme Demartini (2000 apud GARCIA, 2007), num país diversificado como o Brasil, há que se ter em mente que a história da educação do negro remete a situações de discriminação pelo sistema. O que não é percebido por grupos de brancos que convivem em um mesmo espaço-tempo.

Logo, uma pesquisa como a que ora é apresentada, configura-se por uma questão de luta pela cidadania, implementação e fortalecimento de políticas públicas que vislumbrem diminuir a pobreza e a exclusão a que os negros foram e continuam submetidos, ao longo da história desse país.

Nesse sentido, este trabalho investigou quais são os estigmas sobre a figura do negro, existentes no imaginário social do aluno da EJA, e a forma como o discente se autoidentifica etnicamente. Questionou-se: depois de mais de um século de término da escravidão, o negro ainda sofre estigmas? Problematizaram-se os discursos apresentados pelos alunos a respeito da identidade negra. E, ainda, foi implementada prática pedagógica, por meio de projeto interdisciplinar, embasado na Lei n. 10639/03, que visa ao estudo da história e da cultura da África e do afro-brasileiro, valorizando as contribuições do negro para a formação social do Brasil.

A referida investigação foi realizada numa escola municipal da cidade de Rio Grande, no Rio Grande do Sul. A instituição está localizada no bairro Santa Rosa, vizinho dos bairros Cidade de Águia, São João, Castelo Branco e Vila dos Carreiros, todos circundando o campus da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Desenvolveu-se o trabalho com duas turmas da Educação de Jovens e Adultos - EJA, que funcionam no período das 18h às 22h. As respectivas turmas correspondem a II e III etapas do Ensino Fundamental, sétimo e oitavo ano, compostas por cerca de 20 alunos cada.

Desenvolver este trabalho foi um exercício de catarse, pois hoje, este pesquisador fala do lugar de professor, mas com as lentes de um professor negro, que sente e percebe em muitas situações do cotidiano escolar a presença do racismo, desde o início da carreira docente, quando inocentemente galgava a um cargo de professor, em escolas privadas e, recebia telefonemas marcando entrevistas de emprego, e nessas situações, alguns diretores mencionavam que o curriculum vitae deste pesquisador era bastante impressionante, curriculum sem foto, no entanto, após as entrevistas e conhecimento pessoal deste candidato a emprego à época, inúmeras desculpas surgiam: Resolvemos não contratar mais ninguém, faremos contato brevemente ou a vaga já foi preenchida. Situações como estas não tem como não pensar na possibilidade do racismo, que em muitas das vezes ficava evidente,

diante da cara de decepção apresentada pelos gestores de escolas privadas ao conhecerem o dono do curriculum

Em outros momentos, bem mais experiente profissionalmente, passou-se por outros processos seletivos, com candidatos e candidatas com nenhuma experiência, e pasmem, candidatos negros não passavam nem da primeira etapa. Evidente que tais fatos são muito subjetivos, que existem outras habilidades em jogo, como o conhecimento teórico, porém é impossível dissociá-lo do conhecimento prático, o que novamente levava a pensar no racismo como empecilho para prosseguimento no processo.

Voltando um pouco mais no tempo, quando ainda uma criança negra, um jovem negro e um aluno negro, pode sentir e compreender em cada depoimento apresentado pelos estudantes que participaram da pesquisa, a dor, o sentimento de humilhação e o desamparo ao serem discriminados.

Mediante muita resiliência, após exercer cargos de gestão escolar, inicialmente como supervisor e diretor de escola pública municipal, vivenciou a presença do racismo, quando fornecedores, profissionais de outros setores e até professores novos abordavam a este pesquisador, pensando ser, no máximo, secretário da escola, demonstrando espanto e uma certa decepção no olhar, ao constatar ser este o supervisor ou diretor. Assim como, a dificuldade muito maior para convencimento teórico-prático de alguns profissionais a realizarem certos atos inerentes a seus cargos de professores por exemplo, pois evidenciava-se a dificuldade que muitos docentes apresentam de serem liderados por um gestor negro, para alguns, lugares como os mencionados, não são para negros (as).

Os leitores não negros talvez ao se confrontarem com tais reflexões possam questioná-las, como sempre foi feito ao longo da história de nosso país, argumentando que sofrer com o racismo é vitimismo, que o valor da pessoa está no modo como ela se posiciona perante a sociedade, fazendo com que muitos negros ao serem questionados se já sofreram alguma discriminação em razão serem negros, respondam com um rotundo não, pois não querem ser colocados na posição de “vítimas”, preferindo não discutir o assunto, fingindo que o problema nunca os atingiu, escolhendo passar despercebidos, negando a existência do racismo e introjetando o velho e já desmascarado discurso da democracia racial.

Este trabalho torna-se importante na medida em que traz para o cerne das discussões questionamentos como os apresentados acima, e vai buscar algumas respostas, que não são verdades absolutas, mas que podem ajudar por meio do estudo da história, entendendo como se deram essas construções, de que forma o racismo e o preconceito contra as pessoas negras foi construído. Permite, igualmente desconstruir e construir ideias a respeito.

Além disso, muitos dos professores, alunos, equipes diretivas, funcionários e cidadãos em geral, não foram preparados necessariamente para lidar com a questão da diversidade, logo, o drama da discriminação apresenta-se como algo imperioso em nosso cotidiano. Vale ressaltar que esta falta de preparo é resultado do mito da democracia racial, quando prefere-se refutar a existência do racismo, e dizer que todos são iguais e que no Brasil todos vivem harmoniosamente. Segundo Munanga (2005, p.15), prejudica muito a formação do futuro do país, não esquecendo que todos são frutos de uma educação de cultura eurocêntrica e que em razão dela, se reproduzir, de forma consciente ou não, os preconceitos que atravessam a sociedade.

Tendo consciência dessa realidade e de que os materiais utilizados para se trabalhar em sala de aula, são, em sua maioria, carregados dessa cultura dominante, viciada, depreciativa e preconceituosa, os instrumentos e materiais didáticos aplicados ao longo dessa pesquisa foram minuciosamente pensados, no intuito de não contribuir para perpetuar e cristalizar essas ideias, e sim desmistificar e desconstruir imaginários sociais negativos.

Esta pesquisa embasou-se teoricamente na pesquisa ação, inicialmente aplicou-se um questionário socioeconômico, para os alunos responderem, no qual as perguntas principais que interessaram a esta pesquisa foram: Como você se identifica etnicamente? Como você identifica etnicamente a seus pais? Você sente orgulho de sua etnia (cor, raça, origem)? Se pudesse mudar de origem étnica, você mudaria?E como você gostaria de ser , caso desejasse mudar ?Ressalta-se que o mencionado questionário consta nos anexos desta pesquisa.

Antes de qualquer atividade realizada, no início da pesquisa os estudantes responderam ao questionário. Após ,durante os meses de outubro e novembro do ano de 2016, realizaram-se as atividades previstas no Projeto Pedagógico de Intervenção.Finalizadas todas as atividades do projeto, bem como as reflexões, aplicou-se novamente o questionário inicial no intuito de observar se houve mudanças de identificação étnica dos estudantes.

2 REFLEXÕES SOBRE SUJEITO, IDENTIDADE E RACISMO

Para que se possa compreender como se dá o processo de construção dessa identificação vaga e imprecisa do ser negro, convém entender um pouco como o teórico Bakhtin apresenta a constituição do sujeito.

2.1 A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO EM BAKHTIN

As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É portanto claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados. A palavra constitui o meio no qual se produzem lentas acumulações quantitativas de mudanças que ainda não tiveram tempo de adquirir uma nova qualidade ideológica, que ainda não tiveram tempo de engendrar uma forma ideológica nova e acabada. A palavra é capaz de registrar as fases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais (BAKHTIN, 2006, p. 40).

No que diz respeito à análise dos discursos proferidos pelos alunos, a fim de discutir as possíveis manifestações ideológicas que os atravessam, remeteu-se ao período de 1919 a 1929, época em que um grupo de intelectuais de diversas áreas de atuação profissional (biólogos, músicos, filósofos, estudiosos da literatura e da linguagem) confraternizou-se constantemente, no início em Nevel e Vitebsk e, depois, em São Petersburgo (na época, renomeada de Leningrado), tendo como objetivo desenvolver dois grandes projetos:

- 1º) Construir uma “prima filosofia”;
- 2º) Contribuir para a construção de uma teoria da criação ideológica.

O grupo de intelectuais ficou conhecido como o Círculo de Bakhtin. Dos membros que compunham o Círculo, os que mais precisamente relacionam-se aos nossos objetivos são: Mikhail Bakhtin e Valentin N. Voloshinov.

No tocante ao amplo primeiro projeto do círculo, Faraco (2003 apud MUSSALIM, 2008) diz que, a partir dos primordiais textos de Bakhtin, é perceptível o comprometimento do autor com a elaboração de um pensamento filosófico dilatado. Escrito na década de 1920, em *Para uma Filosofia do Ato*, Bakhtin defende que há um dualismo entre o mundo da teoria (em que os atos concretos de nossa ação são objetificados na elaboração da teoria) e o mundo da vida (o todo real da existência de seres históricos singulares, que realizam atos singulares e irrepetíveis - o mundo da unicidade do ser). Conforme o autor não há comunicação entre esses dois mundos, tendo em vista que, no mundo teórico, não existe espaço para eventicidade e a unicidade do mundo da vida. Para ele, o pensamento teórico é constituído justamente pela atitude de apartar-se do singular e conceber uma subjetividade da vida. O suplantar dessa dualidade só é praticável submetendo a razão teórica à prática, em outras palavras, produzindo teoria tendo como fonte a vida. A fim de efetivar tal superação, Bakhtin sustentará o evento único e irrepetível como uma referência central em suas elaborações filosóficas.

O pensamento de construir uma filosofia primeira está intimamente relacionado a essa postura radical de ter como referência o ser como fenômeno único. Refere-se, segundo Faraco (2003), a uma filosofia que tem como mecanismo elaborar uma configuração de pensamento participativo (não indiferente) do ser humano concreto que, ao perceber-se único de dentro de sua existência (e não como senso teórico) fica impossibilitado de tornar-se indiferente a essa sua unicidade. Em razão disso, é levado a ter uma posição, por meio de um ato individual e responsável, correspondente a tudo que não é “eu”, em relação ao “outro”. O ser, ao identificar sua singularidade e executá-la no ato individual e responsável, não o faz, portanto, só para si, visto que a relação eu/outro constitui o princípio constitutivo do mundo real. Conforme sinaliza Bakhtin, a vida conhece dois centros de valores, essencialmente diferentes, mas relacionados um com o outro: eu mesmo e o outro. Cada um desses dois centros é um universo de valores. A relação eu/outro, nesse sentido, configura-se como uma contraposição axiológica, valorativa, uma vez que:

O mesmo mundo, quando correlacionado comigo ou com o outro, recebe valorações diferentes, e é determinado por diferentes quadros axiológicos. E essas diferenças são arquitetonicamente ativas, no sentido de que elas são constitutivas dos nossos atos (inclusive de nossos enunciados): é na contraposição de valores que os atos concretos se realizam; é no plano dessa contraposição axiológica (é no plano da alteridade¹, portanto) que cada um orienta seus atos (FARACO, 2003, p. 22).

¹ Trata-se da relação e da contraposição entre um “eu” e um “tu”, em que o “eu” só se constitui como ser em relação com um outro (um “tu”). Bakhtin destaca a importância do outro (interlocutor: leitor, ouvinte) na

De acordo com essas explicações sobre o intento da construção de uma primeira filosofia, pode-se compreender que são três os grandes arranjos que fundamentam o raciocínio de Bakhtin: a unicidade do ser e do evento; a relação eu/outro; a dimensão axiológica. Esses arranjos são essenciais formadores da perspectiva do Círculo. O segundo intento do grupo era o de colaborar para a edificação de um arcabouço teórico da gênese da ideologia, o qual tem os mesmos fundamentos do primeiro.

Ainda segundo Faraco (2003), para Bakhtin, a expressão ideologia é cunhada no sentido de caracterizar:

- a totalidade dos artefatos do espírito, assim como a “cultura abstrata”;
- quanto às manifestações da superestrutura do edifício social, isto é, o universo que engloba a arte, a ciência, a filosofia, o direito, a religião, a ética, a política;
- bem como, quando utilizado no plural (ideologias), a pluralidade das esferas da produção imaterial (a esfera da arte, da ciência, etc.).

As expressões ideologia, ideologias, e ideológicos não possuem, para o Círculo de Bakhtin, nenhum valor depreciativo e suas leituras não necessitam ser feitas com o sentido de ocultar o real, comum em algumas vertentes marxistas. Em inúmeras ocasiões, o termo ideológico aparece como semelhante a axiológico, em razão de que, para os pesquisadores do grupo, o significado dos enunciados tem sempre uma dimensão avaliativa, visto que expressa uma posição social de valor. Sendo assim, Faraco (2003) explica que não existe enunciado neutro, ele é sempre ideológico, posto que qualquer enunciado se dá no universo das ideologias (isto é, no interior de uma das esferas de atividade humana, como a esfera da arte, da ciência, da religião, etc.) e expressa sempre uma posição axiológica.

Para o Círculo de Bakhtin, tudo que é ideológico possui significado e, se possui significado, é um signo. Sob esse ponto de vista, existe uma potente identificação ideológica com o semiótico. Tal identificação se torna bastante evidente em certas declarações que Voloshinov presta em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2006, p. 31-33): “Sem signos não existe ideologia. [...] o domínio do ideológico coincide com o domínio dos signos; são mutuamente correspondentes. Ali onde o signo se encontra, encontra-se também o ideológico. Tudo que é ideológico possui um valor semiótico”.

constituição do sujeito, porque o outro, ao interagir como sujeito, atua sempre como uma medida ou uma opinião que é exterior a esse mesmo sujeito.

É com o suporte desse entendimento que os diálogos, os enunciados emitidos durante a realização desta pesquisa foram analisados, tendo por base o seu valor social, isto é, de que lugar se está enunciando, quem enuncia, para quem enuncia e com que intencionalidade discursiva, em síntese, a linguagem banhada nas águas do histórico-social.

O domínio da criação ideológica é, portanto, na sua essência, de fundamento semiótico. Essa hipótese, como explica Faraco (2003), possibilitará ao Círculo a base para erguer sua concepção materialista com a finalidade de compreender os processos e produtos da cultura dita abstrata, justificativa de sua filosofia da cultura. Isso significa que, para o grupo de Bakhtin, tudo que representa a ideologia é passível de materialidade e se encontra, como tal, corporificado em algum material semiótico, ou seja, em alguma linguagem.

Conforme Moita Lopes (2002), o discurso tornou-se constantemente definido como um processo de construção social, partindo das premissas de que: 1º) o significado é resultado de uma negociação feita pelos envolvidos, ou seja, não é intrínseco à linguagem (BAKHTIN,1981; DURANTI,1986; NYSTRAND; WIEMELT, 1991; CICOUREL, 1992); 2º) a construção social do significado é situada em circunstâncias sociohistóricas particulares e é medida por práticas discursivas específicas nas quais os participantes estão posicionados em relações de poder (FOUCAULT,1971; FAIRCLOUGH, 1989, 1992, 1995).

O discurso é construído socialmente, logo, uma maneira de agir no mundo. Analisar o discurso discente, tendo como norte essa perspectiva teórica, é verificar como os alunos e participantes envolvidos na construção do significado estão agindo no mundo por meio da linguagem, ou seja, de que forma estão construindo o seu entorno social e a si mesmos no mundo (SHOTTER, 1989).

Para Bakhtin (2006), se o significado é um construto social, torna-se primordial compreender dois conceitos: alteridade e contexto. Na concepção bakhtiniana de linguagem, o fato de que toda enunciação envolve pelo menos duas vozes é central aqui: a voz do eu e a voz do outro, isto é, os pares na interlocução.

É a presença do outro com o qual se está interagindo no discurso, seja oral seja escrito, que edita o que se diz e, portanto, como o indivíduo se percebe à luz do que o outro significa para ele: o sujeito conscientiza-se sobre si no processo de tornar-se consciente dos outros. É por meio das práticas sociais discursivas com o outro que o sujeito se constrói, isto é, as identidades sociais: “[...] os indivíduos têm suas identidades elaboradas conforme a maneira com que se vinculam a um discurso - no seu próprio e nos discursos dos outros”(SHOTTER; GERGEN, 1989, p.ix). Em função disso, os mecanismos envolvidos no discurso, isto é, na produção do significado, tornam-se centrais nas Ciências Sociais em geral (MARKOVA,

1990): pesquisadores de diversas áreas de investigação (psicologia, educação, sociologia, linguística aplicada, etc.) têm reconhecido e discutido a necessidade de focar a interação/o discurso para entender a vida humana (MOITA LOPES, 1995, 1996).

De acordo com o já mencionado, a outra noção cabal nessa visão do significado como construção social é o contexto. Na intenção de elaborar significados com o outro, os participantes do discurso criam contextos mentais (EDWARDS; MERCER, 1987) ou enquadres interacionais (MOITA LOPES, 2002) ao interagirem, e os projetam na interação para assinalar como tencionam que o significado seja construído: “[...] o contexto não é um traço material, contudo uma elaboração dos devidos participantes, isto é, uma construção interpretativa através da qual definem a situação com o objetivo de resolver tarefas práticas” (BANGE, 1992, p. 18) ou “[...] uma propriedade dos entendimentos gerais entre as pessoas que se comunicam” (EDWARDS; MERCER, 1987, p. 63). Por meio da contextualização, os participantes propiciam as pistas de contextualização que indicam como um enunciado particular deve ser contextualizado ou interpretado.

Os envolvidos são cientes de sua relação com eventos sóciohistóricos, já que todos escrevem e falam de um lugar e momento particulares, de uma história e de uma cultura que são específicas. O que se diz está sempre em um contexto, posicionado (HALL, 1990, p. 222). Por conseguinte, é de conhecimento que não se deve dizer o que se quer, em quaisquer circunstâncias. Moita Lopes (1996) defende que a projeção de enquadres interacionais ou contextos mentais na interação é dirigida pela posição que os participantes ocupam em relações simétricas/assimétricas na sociedade. Foucault (1971, p.11) diz: “sabemos muito bem que não somos livres para dizer qualquer coisa, que não podemos falar qualquer coisa quando e onde queremos, e que uma pessoa, em resumo, não pode falar qualquer coisa”.

Tendo como norte os pressupostos de que o discurso é uma construção social através da qual se constroem a realidade social e a si mesmos, diz que a construção da identidade social está sempre em processo, pois depende da realização discursiva em situações peculiares: os significados que os participantes dão a si mesmos e aos outros engajados no discurso.

Assim, devemos pensar sobre identidade como uma produção, que nunca está completa, que está sempre em processo, concebida dentro e não fora da representação, isto é, do discurso. As identidades nunca são fixas, mas complexas, diferenciadas e constantemente reposicionadas. Ao antepor-se como os participantes devem responder na interação, com base em quem eles são, compõem-se os sujeitos de formas diferentes (SHOTTER, 1989), isto é, posicionam-se de modo diferente.

Segundo Shotter (1989), os que ocupam posições de maior poder nas relações assimétricas são, conseqüentemente, mais aptos a serem produtores de outros seres. A identidade é o que você pode dizer que você é de acordo com o que dizem que você é. Afirma-se também que “[...] identidades não são propriedades dos indivíduos, mas sim construções sociais, omitidas ou favorecidas de acordo com os interesses políticos da ordem dominante” (MOITA LOPES, 2002). Para o autor, esse é um aspecto crucial na análise de dados interacionais da sala de aula, o que será possível verificar mais adiante nos discursos dos alunos.

Destaca que a forma como o poder é dividido socialmente é um traço da percepção de identidade como construto social. Foucault (1972), inclusive, argumenta que as identidades não são escolhas, porém são registradas em relações discursivas de poder específicas nas quais são construídas.

O apresentado até aqui, neste delineamento teórico, é bastante esclarecedor e respalda as análises que serão feitas mais adiante nas falas dos estudantes da EJA -Educação de Jovens e Adultos, no que se referem as identidades negras no Brasil. Torna-se importante que se preste atenção para a maneira como tem sido implantada nas organizações (escolas, empresas, etc.) uma forma de dominação, controle dos sujeitos, assim como se tem implementado práticas discursivas que levem os indivíduos a exercerem o poder sobre si.

Moita Lopes (2002) destaca a relação entre poder e conhecimento, mostrando como as Ciências Sociais têm criado “regimes de verdade”, refletidos nas práticas discursivas nas quais os indivíduos estão inscritos: “[...] muitas das diferenças, que nos parecem naturais, são criadas na interação e se tornam reais nas práticas de pesquisas das Ciências Sociais”.

2.2 PAULO FREIRE E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE

[...] “a pedagogia do oprimido implica uma tarefa radical, cujas linhas introdutórias pretendemos apresentar neste ensaio, e a própria leitura deste texto não possam ser realizadas por sectários” (FREIRE, 2011, p. 37).

Freire (2011) defende que o professor, o pesquisador, o cidadão envolvido com a emancipação dos homens, não se permite aprisionar em zonas de conforto, apartando-se da

realidade. Quanto mais radical, mais inserido na realidade, conhecendo-a melhor no intuito de transformá-la.

O indivíduo que encara a vida numa perspectiva de defesa das causas dos oprimidos e desconsiderados social e historicamente, posiciona-se diante do mundo sem temer enfrentar, sem temer ouvir, sem temer a elucidação do mundo. O encontro com o povo não faz parte de seus medos, assim como a abertura para o diálogo, do qual decorre a próspera sabedoria dos envolvidos. Não se intitula salvador dos oprimidos, comprometendo-se com eles de maneira participativa e colaborativa.

Situações de desumanidade vivenciadas ao longo da história, tais como o racismo, a discriminação racial e o preconceito, em voga nesta pesquisa, não só desumanizam os que têm sua humanidade diminuída, neste caso os negros, mas também, ainda que de maneira diferenciada, desumaniza os que diminuem a cultura e a história do outro. Roubar a humanidade alheia, por meio da destruição do não “eu”, o que não seja sua refração, é violação da vocação do ser mais. O autor salienta que tal violação foi e continua sendo possível na história, no entanto, não é uma vocação histórica. Pois, se aceitássemos tais práticas desumanizantes como uma predestinação histórica dos indivíduos, não haveria mais o que ser feito, senão o cinismo ou o desespero. Acrescenta que a luta pela humanização, pelo trabalho livre, por uma educação crítica, não alienante, pela confirmação dos homens como cidadãos, seres autônomos, tornar-se-ia sem importância. Só torna-se possível porque a desumanização, uma prática concreta na realidade sociohistórica, não é, contudo, algo pré-determinado, mas resulta, sim, da injustiça social de um sistema que produz a violência dos opressores da classe dominante e, por conseguinte, o ser menos.

Ainda, conforme Freire (2011), uma pedagogia embasada numa proposta política e pedagógica, que vise à emancipação dos sujeitos, precisa ser elaborada, trilhada com os próprios sujeitos oprimidos, e não ser um projeto para eles, elaborado por outros, alheios à sua vivência, como homens do povo, na batalha contínua de retomada de sua humanidade. Numa perspectiva de trabalho como esta, as causas de opressão e desrespeito tornam-se intento de reflexão dos diminuídos em questão.

As argumentações apresentadas aqui, vêm ao encontro do que se pretende refletir posteriormente, por meio das falas dos alunos, no tocante à identidade negra ao longo da história e por depoimentos reais emitidos pelos discentes e pessoas da comunidade envolvida, fontes para análise deste trabalho.

O autor questiona de que forma os oprimidos poderão participar da elaboração de um projeto que vise a sua libertação, sendo seres duplos, alterados, que alojam o opressor em si.

Somente na medida em que se descubram “hospedeiros” do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora. Enquanto vivam a dualidade na qual ser é parecer e parecer é parecer com o opressor, é impossível fazê-lo. A pedagogia do oprimido, que não pode ser elaborada pelos opressores, é um dos instrumentos para esta descoberta crítica - a dos oprimidos por si mesmos e a dos opressores pelos oprimidos, como manifestação da desumanização (FREIRE, 2011, p. 43).

O que se pode explicitar através de situações do dia a dia em que pessoas negras proferem piadinhas de mal gosto a respeito de indivíduos de mesma origem étnica: “Não faz coisa de negro”. “Negro quando não faz sujeira na entrada, faz na saída”. “Ele(a) tem o pé na senzala/cozinha”. E tantos outros discursos nos quais é possível a verificação de que o discurso dominante do opressor racista está enraizado no oprimido.

Numa pedagogia que se diz emancipadora, há de se ter o cuidado para não trabalhar a formação de um novo sujeito, não oprimido, com a simples inversão da situação atual de opressão, em que o antigo oprimido vira opressor. Essa visão de novo homem, conforme Freire (2011), é uma visão individualista, que não lhe garante a consciência de si como pessoa, nem a consciência de classe oprimida.

Se assim for, o trabalho desenvolvido não estará em favor da superação das desigualdades e discriminações, e sim indo ao encontro da formação de novos opressores, que farão novos oprimidos.

Freire (2011) destaca que a autodesvalia² é também uma característica dos oprimidos, resultante da introjeção que fazem da visão que têm deles os opressores.

Diante dessas mazelas sociais, trabalhos como este se fazem necessários e importantes, na medida em que visam trabalhar para o resgate da crença dos oprimidos em si, como cidadãos e homens e mulheres capazes, reconhecendo-se seres históricos, reflexivos, conscientes de suas condições reais, buscando transformá-las na prática. Assim, reconhecer esta dependência oprimido/opressor como algo que os fragiliza e os torna vulneráveis, torna-se fundamental para uma educação libertadora, pois é através da reflexão e da ação que será possível transformá-la em independência (FREIRE, 2011).

² No caso deste estudo, o negro sente-se inferior ao não negro porque este lhe parece ser o que tem méritos por todos os privilégios que lhe foram concedidos ao longo da história e da reprodução de discursos ideológicos racistas.

É válido esclarecer aqui, conforme o autor mencionado acima, que a independência e liberdade que se almeja não serão doações que acontecerão como toques de mágica, feitos por uma liderança, professor, pesquisador, por mais bem intencionados que sejam. A libertação de oprimidos é libertação de homens, e não de coisas. Tal intento só será atingido por meio do diálogo, pois “ninguém se liberta sozinho”, não é autolibertação, também não é libertação de uma feita por outros.

O que leva à libertação, num trabalho revolucionário, é o diálogo com eles e não a simples propaganda revolucionária libertadora, ingênua, que acredita ser possível depositar a crença da liberdade nos oprimidos.

2.3 A IDENTIDADE NEGRA e o DISCURSO DOMINANTE

Sabendo que as identidades são construções sociais, que se estabelecem por meio do discurso, em situações diversas e posicionadas, Moita Lopes (2002), faz refletir a respeito de algumas situações exemplificadoras da presença do racismo e da desvalorização da imagem do negro no Brasil : “[...] as piadas que têm como tema a cor da pele como consequência de mau comportamento ou como falta de êxito profissional demonstram que a polícia e outras autoridades, no Brasil, utilizam-se de palavras como ‘aparência suspeita, cara de ladrão’, para se referir à presença de pessoas negras” (D’ADESKY, 2001, p. 99).

Acrescentam-se ainda os fatos que, há menos de 20 anos, era prática corriqueira empresas e solicitantes de funcionários exigirem candidatos de boa aparência, pronunciando nas entrelinhas que a vaga não era para negros.

Em decorrência disso, a população negra não faz referência a si como afro-brasileiros, afrodescendentes ou negros, e a tendência manifestada pelas pessoas é de tentar retratar a si com diferentes tonalidades de pele, usando tons mais claros, o que sugere um branqueamento. O processo de negação da sua origem étnica é aceito pela sociedade e certas tonalidades de cor de pele mais claras estão atreladas a status dentro da sociedade brasileira (D’ADESKY, 2001; GOFFMAN, 1985).

De acordo com D’Adesky (2001, p. 137), tal processo reflete o “desejo de ser branco, desejo de não ser negro, desejo de aparentar branco. E, à proporção que esses valores representam poder e beleza, manifestam relações de hierarquia entre um elemento branco e outras categorias negro, jambo, etc.”.

A família, a sociedade e a escola podem, contudo, contribuir em demasia com essa discussão, na medida em que trabalhem de forma positiva sobre as contribuições da população negra e a desconstrução de aspectos negativos que desqualificam a imagem do negro.

Em razão do exposto, têm crescido os estudos, pesquisas e debates com enfoque na questão étnico-racial, elaborando políticas e ações afirmativas no intuito de que os negros se sintam valorizados e orgulhosos de quem são, de suas características físicas e culturais, construindo, assim, o sentimento de pertencimento. É preciso que o negro também se reconheça como construtor da história e capaz de projetar o futuro. Urge a instigação do povo negro para a valorização de sua identidade e sua contribuição cultural nos mais diversos aspectos da sociedade.

Este trabalho é mais uma das muitas tentativas que surgem pelo Brasil afora de resgatar o lado positivo da história, da luta pela liberdade e igualdade como cidadãos, pois, tristemente, a história contada, e que ainda impera nas escolas, pouco ou quase nada fala sobre esse enfoque.

Gonçalves (2003, p. 22-23) defende que “[...] do ponto de vista da sociologia, a identidade é construída histórica e socialmente, que é uma construção política”. Já no que se refere à identidade negra, Gomes (2005) enfatiza que construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros, desde a infância, que para ser aceito é preciso negar-se, é um problema vivenciado pelos negros e negras brasileiros.

A dificuldade da população negra em definir-se como tal demonstra que existe um obstáculo para afirmarem sua identidade, em termos de ascendência, o que explicita que a construção da identidade negra no Brasil é uma peleja. Essa dificuldade também pode impedi-los de discutir assuntos que dizem respeito a seu próprio interesse, como ações afirmativas, a baixa percentagem de pessoas negras que entram na universidade, o pequeno número de pessoas negras em cargos de liderança e a falta de representação profissional de negros em todos os campos da sociedade.

Ao contrário, se essa postura fosse diferente, estes se tornariam mais envolvidos com tais discussões de cunho étnico, podendo participar mais de debates que ampliem as políticas públicas implementadas a favor do povo negro.

Conforme Souza (2006), desprovidos da pretensão de mudar o rumo da história, pode-se, no entanto, pensar em superar alguns de nossos problemas fundamentais, que ajudam a perpetuar as desigualdades, como o preconceito contra o negro e o mestiço. Estes se referem diretamente ao passado, em que os africanos eram considerados seres inferiores,

primitivos, incapazes de construir civilizações evoluídas como os europeus. Depois do fim da escravidão, as elites brasileiras procuraram extirpar suas ligações com as culturas africanas e os vestígios da presença do afrodescendente entre os brasileiros, sonhando com o branqueamento da população. Este intento seria alcançado com a chegada de grande quantidade de imigrantes europeus, enquanto os negros desapareceriam, não só pela miscigenação, como pelos altos índices de mortalidade que atingiam as populações mais pobres.

A postura norte-americana era drasticamente diferente da brasileira, pois, na primeira, o preconceito contra os afrodescendentes resultou na segregação total entre brancos e negros. A mestiçagem lá era recriminada e o mestiço era considerado negro. Enquanto, no Brasil, ele ia ficando mais branco, o que, pensavam os poderosos, resultaria numa sociedade branca. A força do pensamento dominante fazia com que os negros se sentissem inferiores por conta de suas origens africanas, tentando escondê-las com a negação de suas tradições (pelo menos entre os mais instruídos) e com preferência por casamentos inter-raciais que produzissem filhos de pele mais clara, cabelo mais liso, lábios e nariz mais finos.

Assim, aceitava-se e mesmo estimulava-se a mestiçagem, não por falta de preconceitos, e sim porque se queria apagar os traços africanos da população. Da mesma forma, buscava-se um distanciamento cada vez maior da África, considerada terra de povos atrasados, incapazes de construir civilizações evoluídas (SOUZA, 2006, p.142).

Logo, essa atenção maior ao povo negro é necessária, conforme afirma Garcia (2007), não para beneficiar uns em detrimento de outros, mas para tratar o desigual, pois foi dessa forma que o negro se constituiu ao longo da história, como desigual, por um tempo, para que, no futuro, seja realmente possível e de direito alcançar a igualdade.

A autora defende que incluir os negros na análise dos dados, sem intérpretes, torna-se fundamental para uma compreensão mais profunda e específica da situação de racismo a que estamos submetidos diariamente.

É possível inferir pelos dados apresentados em Garcia (2007), que existem diferenças no tratamento para negros e brancos no ambiente escolar, no mercado de trabalho, e tal forma de tratamento não é algo recente. A presença da discriminação e do preconceito baseia-se no pertencimento racial como processo.

Ao encontro de tudo que vem sendo exposto até aqui, cabe adequadamente evocar as palavras de Freire (2011, p. 34) com as quais esclarece que a “[...] sectarização torna-se sempre um empecilho para emancipação dos seres humanos, seja ela do lado e posição política que for”. Diz, ainda, que “embora seja doloroso perceber, em raras exceções o

sectarismo de direita provoca o seu contrário, em outras palavras, a radicalização do revolucionário” entendendo aqui como revolucionário o sujeito crítico, com intenções dialógicas, que pretende compreender e agir na realidade.

Prossegue explicando que não é difícil de ver revolucionários tornarem-se reacionários, devido à sectarização em que se deixam cair, ao responder a sectarização direitista.

Não se almeja, no entanto, com essas palavras, afirmar que o radical deva se tornar dócil objeto da dominação, pois nitidamente colocado como radical, num processo de libertação, não deve agir de forma passiva perante a intimidação do dominador.

A citação de Freire, exposta acima, contribui (e muito) para a composição deste trabalho, pois permite pensar nos tempos difíceis em que se vive desde maio de 2016, período em que foi implantado o golpe contra o Estado Democrático e de direito, retirando de forma violenta e com justificativas escusas, a presidenta eleita Dilma Rousseff, eleita com mais de 54 milhões de votos, a democracia sofre duros ataques, sofre pela ação sectária de grupos que se dizem revolucionários, deputados, senadores, magistrados, que na verdade, são reacionários porque trabalham de todas as formas no intuito de não ouvir o que diz e pensa o povo, de desrespeitar e calar a população no propósito de atingir seus interesses pessoais e políticos partidários.

Diante desse contexto, os segmentos, tratados de forma desigual e que nos últimos quatorze anos caminhavam para uma emancipação social, por meio das políticas públicas de afirmação dos afrodescendentes, indígenas e mulheres, por exemplo, precisam bradar seus gritos de luta e resistência pelo respeito, cidadania e liberdade.

Fontoura (1987) denuncia o apagamento das narrativas escolares da verdadeira história da África e das contribuições do afro-brasileiro para a nação. A cultura tida como oficial e propagada pela escola mascara a existência da discriminação, por meio da ideia da falsa igualdade.

A referida autora verificou através de pesquisa realizada com professores, que estes alegavam ser os causadores da desconsideração da história e cultura do afro-brasileiro, fatores como: desconhecimento da história e da contribuição cultural feita pelo negro, da influência socioeconômica, da influência política e das predeterminações curriculares, da cultura oficial e a cultura subsumida e da diferença racial.

No decorrer de seu trabalho, Fontoura (1987) apresenta alguns equívocos e mentiras contadas pelos historiadores e reproduzidas pela escola sobre a história do negro na constituição do nosso país. Explica como foi realmente a chegada do povo africano em terras

brasileiras, desmistificando ideias tidas como verdades: que a escravização do negro se deu de forma pacífica e dócil, e que não houve resistência e luta dos negros pela não aceitação em serem escravizados. Concepções de que o negro era preguiçoso, indolente e agressivo, são derrubadas, pois estudos como o de Freitas (1982) comprovam que o negro foi, senão a única, a maior mão de obra em todos os segmentos do trabalho por muito tempo na construção deste país.

Nesse sentido, vale ressaltar que, ao longo de três séculos de regime escravagista, o negro exercia os ofícios de pedreiro, carpinteiro, ferreiro, carroceiro, tratador de bois e cavalos, mecânico e diversos outros necessários ao funcionamento da máquina social à época.

Em consonância ao exposto, vale trazer à baila a seguinte reflexão feita por Sant'Ana (2005 apud MUNANGA, 2005) a qual foi dirigida à professores, que será retomada aqui: “Você já foi alguma vez discriminado (a) por ser negro(a), deficiente, gordo(a)? Como se sentiu? É possível você imaginar o que acontece em sala de aula em relação à discriminação e ao preconceito?” Cabe a reflexão a respeito.

O presente trabalho é um convite ao corpo discente e docente da escola para fazer alguns momentos de análise de como se sentem as maiores vítimas do racismo, isto é, alunos negros, alunas negras, professores negros e pessoas negras da comunidade em geral. Muitos dos alunos vivenciaram ou vivenciam o constrangimento, a dor e o desamparo causados por essa prática nefasta que é o racismo dentro da escola e fora dela. Portanto, um trabalho como o que se constitui aqui, torna-se de grande relevância social e científica, pois possibilita o diálogo, a conversa a respeito do assunto, construindo, desconstruindo e problematizando práticas tidas como normais, ou simples brincadeiras, como causadoras de muitos problemas sociais e de identidade para negros e negras brasileiros.

As identidades não são escolhidas, mas são inscritas em relações discursivas de poder específicas nas quais são construídas (FOUCAULT, 1972). Por conseguinte, algumas identidades sociais são construídas para terem voz, embora possam se alterar em diferentes contextos sociais e históricos. Ainda de acordo com Foucault (1979, p. 217):

[...] o poder gera resistência; portanto, nas práticas discursivas, identidades na posição de resistência são também construídas: mesmo que uma pessoa possa estar posicionada de certa forma em um discurso determinado, é possível que ela resista a essa posição ou elabore contradiscurso que a sobreponha em uma posição de sujeito e não de marginal. Em resumo, o poder não é monolítico e não vai somente em uma direção.

É necessário entender que o poder perpassa a sociedade em todas as direções, tendo como fator preponderante as relações sociais nas quais as pessoas se envolvem, por intermédio de variadas práticas discursivas. “As identidades sociais são construídas ‘como uma língua’, no sentido de que podem ser articuladas em uma série de práticas contraditórias de um contexto discursivo ao outro” (MERCER, 1990, p.57). As identidades sociais, de classe, gênero, sexualidade, raça, idade, profissão, etc., são concomitantemente exercidas pelas mesmas pessoas ,nas mesmas, ou em práticas discursivas diferentes. Uma pessoa pobre não é só pobre, mas também é uma mulher ou um homem, heterossexual ou gay/lésbica, preto ou branco, jovem ou velho, deficiente físico ou não, falante de uma variante hegemônica ou não, professor ou aluno, etc.

Contudo, para entender o negro no Brasil de hoje, parafraseando a obra de Munanga e Gomes (2004), é relevante ressaltar o mérito para o jovem e o adulto em conhecer a história do negro e sua descendência, compreendendo, assim, que o Brasil resulta da confluência de uma diversidade étnica (branco-índio-negro-asiático-outras). Conhecer o Brasil significa conhecer um pouco desses elementos do povo que o constituíram.

No que se refere ao negro, existe uma particularidade na história: ele não veio pela vontade própria de emigrar,mas foi raptado, desenraizado, arrebatado de terras africanas e conduzido coercitivamente para o Brasil.

Todavia, sua portentosa colaboração social, política, cultural, religiosa, linguística, etc. vem sofrendo, ao longo da história, com o preconceito³, discriminação racial⁴ e o racismo⁵. Portanto, faz-se necessário o estudo e conhecimento histórico das diferenças étnicas e culturais da população brasileira, tendo como finalidade despertar o diálogo acerca do respeito e afirmação das diversidades de brasileiros de origens diferentes. A definição de identidade nacional brasileira perpassa por toda essa diversidade que configura o nosso país. A compreensão e a consideração com a cultura do outro entrecruzam igualmente pelo conhecimento dos aportes de cada comunidade étnica.

³ “Atitude negativa, dirigida às pessoas ou ao grupo de pessoas, implica uma predisposição negativa contra alguém”.

⁴ Discriminação racial é um conceito mais amplo e dinâmico que preconceito: “a discriminação racial significa qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferências baseadas em raça, por descendência, origem nacional ou étnica, que tenha como objeto ou efeito anular ou restringir o reconhecimento, o gozo, o exercício, em condições de igualdade” (SANTOS,1999).

⁵ “Racismo é uma ideologia, uma estrutura e um processo pelo qual grupos específicos, com base em características biológicas e culturais, verdadeiras ou atribuídas, são percebidos como uma raça ou grupo étnico inerentemente diferente ou inferior” (SANTOS, 1999). É em função desse sentido histórico que se mantém a utilização do termo raça neste estudo. Afinal, o racismo só existe em função das relações históricas que permitiram a existência e esta passa necessariamente pelo termo raça.

2.4 OS IMPACTOS DA LEI N.10.639/03 NOS PROCESSOS EDUCATIVOS

Buscou-se respaldo na Lei n. 10.639/03 e suas contribuições para a valorização do negro no contexto educacional nestes mais de dez anos de sua implementação.

As reflexões são realizadas com base nos estudos da professora Iolanda de Oliveira (2003). Segundo a mencionada autora, a referida lei é uma conquista resultante de muita luta do Movimento Negro Brasileiro, embora tenha lacunas, como podem ser percebidas abaixo:

Art. 26 A-“ Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (BRASIL, 2003).

Oliveira (2003) aponta para a omissão da necessidade de se trabalhar o tema na formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o que a tornaria sem efeito. Defende que foi longo o período em que as escolas brasileiras deixaram de mencionar a história e a cultura da África e dos afro-brasileiros em seus bancos, ocasionando recursos intelectuais insuficientes aos negros, por meio da discriminação institucional, pois professores e estudantes da época não tinham conhecimentos suficientes quando a Lei foi aprovada, salvo os que fugiram à regra, buscando através de esforços pessoais, compreender o assunto fora do contexto escolar.

Destaca, ainda, a importância da Resolução nº1 de 2004 do Conselho Nacional de Educação, que ratifica a necessidade de inclusão do tema também no Ensino Superior.

Art. 1º A presente Resolução Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.

Parágrafo 1º As instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP (Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno) 3/2004 (BRASIL, 2004).

Apesar dessa resolução, ainda no Ensino Superior, esta medida torna-se difícil de ser cumprida, tendo em vista que todos os professores terão de promover dentro das disciplinas com as quais trabalham discussão em torno do tema em questão, o que dificulta a implementação da Lei em razão de os docentes universitários, em sua maioria, não possuírem o preparo necessário para incluir na temática de suas aulas a perspectiva racial. Embora o estabelecido se concretize em alguns casos.

Diante do exposto, a autora diz que algumas Universidades selecionam professores pesquisadores da temática negra para ministrarem disciplinas pontuais ou, em situações mais democráticas, algumas IES realizam concursos públicos para docentes, no intuito de preencherem as vagas destinadas ao ensino da história e da cultura afro-brasileira, alterando, no entanto, o parágrafo 1º da Resolução nº1/2004 (OLIVEIRA, 2003).

No que diz respeito à formação continuada, é preciso envolver todos os profissionais que estão na ativa, nos Ensinos Fundamental e Médio brasileiros, que, conforme dados do INEP, são em número superior a dois milhões. Essa missão tem como resultado atingir a totalidade dos professores da Educação Básica e as especificidades de uma educação contra o racismo (OLIVEIRA, 2003).

A mesma autora justifica que as dificuldades impostas pelo sistema dificultam a realização de uma sólida formação continuada, no que concerne ao assunto tratado aqui. Cita a desvalorização do magistério, fator que força as privatizações no ensino superior, somado às insuficientes condições de trabalho e a falta de um regime de formação continuada na educação básica, inviabilizando bastante a realização de uma formação competente para atuar junto às diversidades (OLIVEIRA, 2003).

Defende que a formação em serviço deveria ser incluída dentro da carga horária de trabalho dos profissionais, sendo necessário um número de horas de trabalho que permitam condições físicas e intelectuais indispensáveis a um desempenho aceitável nessa formação. Reivindica que para um professor com 40h de trabalho, exercendo 30h dentro de sala de aula, torna-se inexecutável uma formação continuada palpável (OLIVEIRA, 2003).

A autora discute que o acesso aos cargos de gestão escolar na Educação Básica precisa ter parâmetros mais rigorosos, no intuito de assegurar aptidões necessárias para o exercício de tais funções. Diz que um profissional que exerce as funções de direção, supervisão e orientação escolar deve ter habilidades para implementar no Projeto Político Pedagógico um

Plano de formação continuada em serviço que envolva todos os atores do processo educacional, garantindo sua execução e avaliação (OLIVEIRA, 2003).

Apresenta que existem situações em que a carga-horária destinada para a atividade em discussão continua desocupada, o que faz com que muitos docentes não aceitem permanecer de tal forma nas instituições escolares, buscando adicionar ganhos ao salário atuando em outras escolas, no tempo em que poderiam estar em formação.

Acrescenta que a formação inicial e a continuada devem estar articuladas entre as instituições de Ensino Superior e as Mantenedoras dos Sistemas de Ensino Básico, estabelecendo, assim, um Sistema Nacional de Ensino articulado em uma ação sistematizada entre as diferentes partes. Assim, é preciso estabelecer uma estreita relação entre os profissionais da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, e também a Educação de Jovens e Adultos (OLIVEIRA, 2003).

No entanto, sabe-se que a formação continuada dos profissionais da Educação Básica não seria totalmente abarcada pelo Ensino superior. Daí a importância dos NEABs (Núcleos de Estudos Afrobrasileiros, contíguos das universidades públicas, que têm contribuído para fazer a articulação à qual Oliveira faz referência, porém, plenamente inviabilizada de abraçar a mencionada atividade, a autora sugere que haja a adequada vinculação dos dois níveis para acontecer a função da universidade.

Acrescenta, lembrando que está sendo exigida pela Educação Básica a realização de pesquisas, no intuito de verificar a qualidade de seus quadros profissionais em geral, assim como no que concerne à Educação para as Relações Raciais. Menciona que existem, preponderantemente, nos grandes centros urbanos e regiões metropolitanas, profissionais atuantes na Educação Básica capacitados, especialistas em relações raciais, e estão articulados com os NEABs(Núcleos de Estudos Afrobrasileiros), os quais podem formar equipes multidisciplinares no que concerne às escolas, ou núcleos que interliguem diversas escolas de maneira a assegurar o estabelecimento de uma teia de formação continuada que contemple Municípios e Estados (OLIVEIRA, 2003).

Coloca a dimensão de nosso país como uma razão para a realização de investigações nacionais sobre os municípios com níveis de formação docente insatisfatórios, a fim de regular as políticas públicas conforme a situação dos municípios que ainda continuem com docentes sem a apropriada qualificação profissional.

Para tanto, tornam-se imprescindíveis as atividades de pesquisa e ensino integradas à extensão, assim como a mobilização dos NEABs são substanciais para o cumprimento da Lei n. 10.639/03.

Chama a atenção para o Artigo. 26 A da LDB, ao verificar que o ordenamento da lei, não contempla a Educação Infantil, destinada a crianças de 0 a 5 anos, tendo em vista que a construção da identidade começa ao nascer, em contato com a mãe ou com quem a representa. Nessas primeiras relações estabelece-se o começo de uma construção identitária, dentre ela a identidade racial.

Sendo consenso a importância da Educação Infantil para os desenvolvimentos social, cognitivo, afetivo e físico das crianças, embora sendo esta não obrigatória, as famílias, em sua grande maioria, reconhecem sua necessidade. A autora lança a indagação: Por que a legislação omite este nível de educação da referida obrigatoriedade? (OLIVEIRA, 2003). Este aspecto precisa ser revisto na vigente lei.

Ao encontro dos argumentos apresentados, Silva (2011) elucida que os povos negros e indígenas têm sido exemplo de persistência no que diz respeito a manterem vivas suas raízes étnicas e culturais, pois a despeito de todas as violências sofridas, do insistente engajamento para sua eliminação, seja física ou simbólica. A mencionada lei representa política pública que expressa e reconhece a efetiva participação de povos negros e indígenas na história e na cultura brasileira. Embora, os movimentos de inserção e reconhecimento de tais culturas à mentalidade e valores não negros, de brancos descendentes de europeus não tem sido tão exitosas como se esperava.

A autora acrescenta que: convictos de que o originário da Europa seja sempre superior e representa o universal da humanidade, europeus e seus descendentes, tentam manter-se dominantes da cultura universal por meio da colonização dos territórios e mentes. A superioridade de europeus e descendentes sobre outros povos que compõem o Brasil, estabeleceu-se a mais de quinhentos anos, criando desigualdades.

2.5 O INTUITO MAIOR DA LEI N. 10.639/03

Uma grande discussão que é estabelecida em torno da lei em questão é sobre sua premissa de política de ação afirmativa ou de caráter geral. Conforme Oliveira (2003) a lei 10639/03, resulta de uma luta do Movimento Negro diante da constatação de que cidadão negros permaneciam em circunstâncias torpes de sobrevivência, acarretadas pelos séculos de agressões sofridas. Por conseguinte, os estudos obrigatórios, previstos pela legislação, têm o intuito de transformar o ambiente escolar cordial também para os negros, no qual tem de ser discutidas as referidas questões *sui generis* ao negro, logo, tem-se uma política de ação afirmativa, pois faz com que sejam inclusos nos currículos conteúdos que visam reparar danos

causados na população negra. Porém, no que diz respeito à prática educativa, a consciência obtida alcança a todos os estudantes, seja qual for seu pertencimento racial.

A autora revela que em pesquisa realizada junto a profissionais egressos dos cursos de formação continuada em Relações Raciais em Educação, foi possível constatar que, ao mesmo tempo em que está educação altera a percepção dos negros sobre si mesmos, eliminando conceitos confusos juntos de seu imaginário, os não negros também alteram suas percepções sobre os negros, eliminando a ideia de inferioridade. Defende, também, que há valiosas transformações de parte dos estudantes, que, levando o fenótipo, fazem a autoclassificação de acordo com a “marca”, isto é, o que representa ser negro no imaginário social dominante, declarando-se brancos e durante os respectivos estudos, migram da autodeclaração de marca para origem e passam a autodeclarar-se negros, assumindo a sua origem racial.

Para Silva (2011), a Lei 10639/2003, bem como a Lei 13645/2008 representam muito além do que determinações para os currículos. Constituem política curricular, de grande impacto humano e social, pois orientam a correção de imagens distorcidas dos negros, dos indígenas e de suas verdadeiras contribuições para a humanidade e para o povo brasileiro de maneira mais específica.

Ao estabelecer a obrigatoriedade da Lei 10639/2003 nos currículos de escolas de Ensino Fundamental e Médio, reconhecendo a história e a cultura dos africanos e afrodescendentes como elementos constituidores da nação, vem-se ao encontro do previsto pela Constituição Nacional, isto é, garantia a igualdade de direito às suas histórias e culturas, oportunizando aos cidadãos conhecer e valorizar as diferentes raízes da cultura e da vida nacional. (SILVA, 2011).

Ainda segundo Silva (2011), quando da promulgação da Lei 10639/2003, muitas críticas contrárias daqueles cujo projeto de nação tem por base a manutenção do status quo, ou seja, a permanência de privilégios para alguns em detrimento da exclusão de outros. Ao longo desses quatorze anos, a implementação da referida Lei tem sido feita com o enfrentamento de resistências silenciosas, porém percebidas, resistências essas de parte dos gestores de sistemas de ensino, de diretores de escolas e de professores. A autora diz que acostumados a políticas educacionais, inclusive as curriculares, universalistas, embora até às vezes adotem discursos sobre multiculturalismo, diversidade cultural, interculturalidade, tomam decisões, adotam medidas que reforçam desigualdades e sobreposições. A Lei 10639/2003, de acordo com avaliações realizadas em todas as regiões brasileiras, desafia a deixar de tratar abstratamente as diferenças culturais e históricas entre os diferentes grupos

étnicos-raciais que compõem a nação brasileira. “Mas ainda exige assumir que educar, é sempre um ato político que fortalece, desconstrói ou reconstrói projetos de sociedade”.(Garcia,2006).

De acordo com Silva (2011), é preciso que tenhamos em mente, ao nos debruçarmos sobre o estudo de história e cultura africana que não se aprenderá somente sobre grandes personagens históricos e distantes, heróis já mortos, fatos que talvez tenham pouco a ver com o dia a dia dos alunos e professores.No entanto, refletir-se-á sobre a história e a cultura de pessoas presentes na sala de aula, com descendentes africanos escravizados e também com os dos que escravizaram, imigrantes europeus, que muito embora não soubessem , chegaram no Brasil, para substituir os trabalhadores escravizados, para ajudar a eliminá-los, branqueamento,europeizando a nação.Estudar história e cultura afro-brasileira e africana implica descobrir fatos dolorosos não somente para os negros.

A realidade de escolas e universidades nos mostra que tanto práticas pedagógicas como a produção de conhecimento embasam-se em projetos políticos, em projetos de nação que são excludentes, jogam a margem boa parte da sociedade,consolidando visões de mundo eurocêntricas, contudo, escolas e seus professores precisam conhecer e valorizar também visões de mundo de povos oriundos dos negros, dos oprimidos, que se expressam na sua espiritualidade, filosofia, formas de viver, resistir, reproduzir conhecimentos.

Freire (2011) ensina que a educação que diz respeitosa com o educando e o educador subverte os esquemas de relações verticais, realiza-se como prática de liberdade em que o educador também ocupa a posição de aprendente, se propõe a investigar com as experiências de seus alunos, e os alunos são instigados a ocupar a posição de educadores, expondo suas vivências e pontos de vista.

Essa perspectiva foi verificada na análise dos dados, pois o questionário inicial de pesquisa previu que os estudantes se autoidentificassem etnicamente, e, no final desta, responderam ao mesmo questionário no intuito de constatar se após o trabalho de conhecimento da história da África e do afro-brasileiro ainda permaneciam com as mesmas identidades étnicas.

Diante dos argumentos expostos, a lei apresenta seu caráter universal na relação escola/aluno, professor/aluno. Na universidade, na formação inicial(Educação Básica), é muito comum presenciar alunos aparentemente brancos se descobrindo negros e enfrentando os problemas que o assumir-se negro provoca.

Ao finalizar, a autora questiona: passados 10 anos de implantação da Lei n. 10.639/03: seus propósitos foram alcançados?

Infere-se que a resposta para tal indagação requer o rompimento da aparente contradição em relação às denominadas pesquisas qualitativas e quantitativas. Induz que se busque, nos bancos de dados disponíveis, a situação dos estudantes por cor nos diferentes espaços e nos diferentes níveis e modalidades de ensino. Por outro, precisa-se realizar pesquisas no ambiente escolar, não somente público, mas também nas escolas particulares, para averiguar diretamente a dinâmica da educação em processo e seus efeitos no comportamento que se observa no aluno.

O que Oliveira (2003) afirma, mais uma vez, ratifica a importância desta pesquisa, tendo em vista que esta analisou especificamente o comportamento dos alunos em relação a seus pertencimentos raciais, confrontando-os com a história, a cultura do povo negro, enunciada numa perspectiva não eurocêntrica.

A pesquisadora apresenta o Relatório das Desigualdades Raciais no Brasil 2009/2010, elaborado pelo LAESER/UFRJ, que analisou dados do setor da educação em duas décadas, ou seja, 1988/1998/2008, incluindo, portanto, 5 anos da Lei n. 10.639/03. Analisando esta exposição, nota-se, portanto, o quadro geral da população por cor e sua condição em educação.

No que se refere ao analfabetismo, houve uma grande diminuição de negros nesta situação, no entanto, mantém-se o percentual de negros analfabetos em número dobrado, em comparação à população branca.

No tocante à frequência à creche, em 2008, os percentuais eram 18%, sendo 20,7% de brancos e 15,5% de pretos e pardos.

Na faixa etária de 4 e 5 anos, a frequência se eleva para 70% no mesmo ano, não havendo diferenças significativas entre brancos e negros.

Entre as crianças de 6 anos fora da escola, há uma expressiva diminuição na última década de 20,7% para 6,4%. Redução esta que, embora tenha atingido mais as crianças, ainda tem o maior número fora da escola.

No Ensino Fundamental parece haver uma equiparação no que se refere à escolaridade entre brancos e negros. Recomenda-se, no entanto, que seja verificado se esta igualdade também acontece no aspecto da qualidade da educação oferecida em cada um dos segmentos analisados.

No Ensino Médio e Superior as discrepâncias raciais são ressaltadas, resguardadas as proporções estabelecidas pelas políticas públicas, que visam um reparo social à população negra e seus relevantes desenvolvimentos. Contudo, as análises revelam que tais políticas ainda não foram suficientes para promover a igualdade racial no Ensino Médio e Superior,

nos quais as disparidades raciais ainda são muito acentuadas. Verificam-se ganhos individuais relevantes, especialmente no Ensino Superior, com a inclusão e diplomação exitosa de estudantes negros em cursos cuja presença branca é muito acentuada, o que deve ser considerado. No entanto, o objetivo da lei em vigência é o de instituir justiça social, favorecendo a equidade racial em todo o Sistema Nacional de Educação, por meio de percentuais de negros presentes no sistema, correspondentes a sua presença na população, com desempenho satisfatório, sem evidenciar subalternidades.

3 DIALOGANDO COM OS ESTUDANTES DA EJA

Para que uma pesquisa tenha validade científica, é primordial definir com precisão os métodos e procedimentos utilizados na coleta e análise dos dados. Considerando a carga subjetiva que envolve este trabalho, optou-se pela pesquisa-ação, como será detalhado a seguir.

3.1 ESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO: MÉTODOS

A metodologia de pesquisa utilizada para a dissertação foi na perspectiva da pesquisa-ação, tendo em vista os objetivos propostos por esta, que concatenam a elaboração de conhecimentos e o ato educativo. Por um viés, produziu e investigou conhecimentos sobre o contexto social estudado, isto é, as imagens sociais sobre o negro na concepção de estudantes da EJA, 2ª e 3ª Etapas, equivalentes ao 7º e 8º anos do Ensino Fundamental, bem como buscou verificar como estes estudantes se autoidentificariam etnicamente. Por outro, implementou um processo de ensino para o confronto dessa realidade.

A investigação teve seu início com a aplicação de um questionário socioeconômico estruturado cuja finalidade foi averiguar como os discentes se autodefiniriam etnicamente, assim como identificariam a etnia de seus pais.

Após, aplicou-se o Produto de Intervenção Pedagógica, elaborado como um Projeto Pedagógico de título: Rediscutindo a identidade negra, projeto este constante nos anexos desta pesquisa, tendo como perspectiva problematizar os discursos apresentados pelos alunos, assim como compreender e debater a respeito da história e cultura africana e afro-brasileira, seu legado e contribuições.

Ao finalizar a implementação do Produto Pedagógico, aplicou-se novamente o questionário inicial, a fim de constatar se o trabalho de conscientização, desmistificação, conhecimento e reflexões sobre a história e a cultura em questão, proporcionaram novos posicionamentos em relação as identidades étnicas dos alunos.

Também conhecida como pesquisa participante, pesquisa participativa ou pesquisa-ação- participativa. A modalidade possibilitou conhecer, de forma coletiva, o mundo investigado e as condições de relações das pessoas negras.

Conforme Demo (1992), tal perspectiva consiste em uma alternativa de pesquisa que coloca a ciência a serviço da emancipação social, trazendo duplo desafio: o de pesquisar e o de participar, o de investigar e o de educar, realizando a articulação entre teoria e prática no processo educativo. Ezpeleta e Rockwell (1989) ressalta o valor político dessa metodologia, destacando a importância de assegurar a participação democrática dos sujeitos envolvidos. Teve-se, como ponto de partida, um problema real. Refletiu-se sobre ele. Buscou-se diminuir a distância entre teoria e prática na produção de conhecimentos sobre os processos educativos, cumprindo com uma das principais características dessa metodologia de pesquisa.

Brandão (1999) denomina de pesquisa participante aquela que permite radicalizar a participação política dos “participantes”. A pesquisa-ação tem seu início na associação entre a produção de conhecimentos para a conscientização dos sujeitos e solução de problemas socialmente significativos (THIOLLENT,2000).

Os referidos autores ajudam a esclarecer e a respaldar a metodologia utilizada nesta investigação, na medida em que ela proporcionou o compartilhamento de conhecimentos pelos atores envolvidos no desenvolvimento da pesquisa. Nesta modalidade, os alunos deixaram de ser objetos para tornarem-se pesquisadores, autores de conhecimentos sobre suas respectivas realidades.

Pesquisadores acadêmicos, neste caso, o professor, e os pesquisadores comunitários - alunos, pais, moradores da comunidade no entorno da escola-, tornaram-se parceiros de investigação da realidade e da realização da ação educativa sobre ela. Todos contribuíram e acrescentaram diferentes experiências sociohistóricas, com o intuito de promover, pela ação-reflexão-ação, mudanças na realidade social dos alunos negros e não negros. Dos negros, na

medida em que foram levados a pensar sobre suas realidades e situações de discriminação social, elaborando atitudes e formas de enfrentamento desse mal social que é o racismo. Dos alunos não negros, no tocante a entender o vivido pelos seus colegas, vizinhos e pessoas próximas, negras, assim como compreender o que poderá causar um ato racista de suas partes.

É possível perceber, assim, que os fundamentos político-sociais da pesquisa científica sob a metodologia da pesquisa-ação referem-se, em especial, à necessidade de romper com um modelo de ciência que se fundamenta na separação entre teoria e prática, entre o compreender e o atuar, que propagam intenções de dominação elaboradas ao longo da história social de desigualdades.

Barbier (2002, p. 14) afirma que, na pesquisa-ação, o pesquisador percebe que “não se realiza pesquisa sobre os outros, mas sempre com os outros”. Assim, a proposta de intervenção pedagógica se fez importante para os discentes e para a escola, pois exigiu a participação de todos.

3.2 PRESSUPOSTOS DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA DIALÓGICA

[...] Deveríamos entender o diálogo não como uma técnica apenas que podemos usar para conseguir obter alguns resultados. Também não podemos, não devemos, entender o diálogo como uma tática que usamos para fazer dos alunos nossos amigos. Isto faria do diálogo uma técnica para a manipulação, em vez de iluminação. Ao contrário, o diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos (SHOR, Ira; FREIRE, Paulo, 1986, p. 4).

Com as palavras de Freire, pode-se ter um entendimento inicial a respeito do que venha a ser um trabalho que se diz dialógico. Conforme o autor, para que os seres humanos se comuniquem de maneira crítica, é preciso que o diálogo se torne uma prática em suas realidades acadêmicas. É por meio do diálogo que irão pensar e problematizar a respeito de suas realidades sociohistóricas, traçando possíveis estratégias de refazê-las quando necessário. Por meio de relações dialógicas, reflete-se coletivamente a respeito do que se conhece e do que se ignora, para que, a posteriori, possa-se agir de maneira crítica, no intuito de transformar a realidade.

Ao dialogar, nesse caminho de conhecer a realidade que se transforma, comunica-se e sabe-se socialmente. Apesar de suas proporções individuais, conhecer é algo social. Através do diálogo ocorre a confirmação da relação entre sujeitos cognitivos, assim, preparados para atuar criticamente na realidade.

Numa prática de ensino dialógica, o objeto de conhecimento não é algo que pertença de forma autoritária e impositiva a um dos participantes do processo de vir a conhecer, nesta situação especificamente, as concepções e entendimentos sobre a identidade negra, nesta investigação, não foi algo que partiu exclusivamente deste pesquisador, como professor, que teve de propiciar o conhecimento aos alunos, numa atitude caridosa. Ao contrário, foi no intuito de conhecer um pouco mais a respeito do tema em questão que se estabeleceu a relação de intermediação entre professor pesquisador, alunos e comunidade. Trocando em miúdos, o tema estudado foi colocado entre eles e se dispuseram a investigá-lo de maneira coletiva.

No entanto, não se pode ser ingênuo ao pensar ou defender que o professor não tenha tido um contato prévio com o assunto antes que os alunos se deparassem com a temática em sala de aula, isso é recomendável e adequado, porém tal contato prévio não exprime que o docente tenha exaurido todas as possibilidades de análise a respeito do assunto pesquisado.

Ao iniciar a pesquisa, de acordo com Shor e Freire (1986), como professor, tinha bem mais conhecimentos sobre o tema da investigação do que os alunos, contudo, ao longo das discussões, leituras, conversas e debates, foi preciso que este investigador os reelaborasse melhor. Em consonância com os referidos autores, esta é a questão, o educador, o pesquisador reelabora suas ideias cognitivas, conforme apresentam-se as ideias cognitivas dos educandos, ou seja, suas construções cognitivas a respeito do objeto de conhecimento foram refeitas durante todo o processo, à medida em que os alunos apresentavam suas ideias e concepções críticas sobre o assunto estudado.

Estabelecer uma prática pedagógica dialógica traduz-se em uma investigação coletiva entre educador e educandos, pois não cabe ao professor transferir conhecimentos de maneira inerte, como se o docente fosse o detentor de todos os saberes a respeito do assunto. O diálogo requer uma aproximação dinâmica na direção do objeto a conhecer.

É possível afirmar que, como professor, se tinha conhecimentos prévios sobre o tema investigado sim, mas também é possível reiterar que no decorrer deste processo dialógico muito se aprendeu e reaprendeu sobre o ser negro na periferia do Brasil atual, olhando por um outro prisma, através dos estudos e debates com os alunos.

Confessa-se que ser dialógico não é fácil. É preciso despir-se de capas, rótulos e definições bem marcadas, verdades absolutas, pois não se está acostumado a trabalhar dessa forma, porque se teve uma formação inicial, Educação Básica, alicerçada numa Metodologia Tradicional⁶. Romper com tudo isso é um processo dolorido e tornou-se mais dolorido ainda por tratar-se de tema tão sensível e que mexe com a identidade de homem e professor negro.

Contudo, Shor e Freire (1986) enfatizam que é preciso a clareza de que numa prática pedagógica de concepção dialógica não se pode fazer o que quiser, ou seja, existem limites e contradições que condicionam o que se pode fazer. O diálogo não tem sentido no vazio, trazendo para a realidade da pesquisa as atividades não eram livres para que o pesquisador ou os alunos pudessem fazer o que quisessem, ao contrário, tinha-se um planejamento, um cronograma e um contexto a ser estudado. Assim, foram estabelecidos os condicionantes para tentar atingir os objetivos estipulados por este estudo dialógico.

Na tentativa de transformar a realidade, isto é, conseguir reverter o quadro de alguns alunos negros que se autoidentificaram como brancos, no início da pesquisa, trabalhou-se com responsabilidade, direção, determinação, disciplina e objetivos claros. Numa relação pedagógica realmente dialógica, não há espaço para o autoritarismo, pois o diálogo gera apreensão constante entre autoridade e a liberdade.

Durante a realização do trabalho, constantemente, como professor, houve o conflito de dialogar sem impor, mas sem, no entanto, permitir que os alunos fizessem o que quisessem. A eles foi possibilitada até mesmo a participação em silêncio, pois de acordo com os autores citados acima, pressionar o aluno a falar mesmo que não tenha o que dizer imprime uma democracia fajuta, uma falsa discussão. Assim, o professor, o pesquisador faz do diálogo uma doutrina, uma técnica, em vez de um intercâmbio aberto e genuíno.

Shor e Freire (1986) afirmam que aos envolvidos no diálogo cabe o direito de permanecer em silêncio, porém não lhes é permitido que usem sua participação de modo errôneo. O silêncio não significa que possam boicotar o desenvolvimento da atividade dialógica, pois nesses processos há a necessidade de disciplina, refuta-se a permissividade. Em trabalhos dialógicos como o que ora se discute, requer-se dos participantes criticidade, no intuito de que o processo avance e que possa fazer avançar aqueles alunos que não falam, mas ouvem.

⁶ Pedagogia que tem em seus princípios o autoritarismo como base da aprendizagem, foi a referência de educação escolar por mais de quatro séculos, mantendo sua influência até hoje. Surge por volta do século XVI, como alternativa à escola medieval, de base religiosa. Conteúdos vistos como dogmas inquestionáveis, baseados na exposição oral, repetição, memorização, ênfase no professor, autoritarismo e rigidez. A aprendizagem acontece pela transmissão de conhecimento e a disciplina é imposta. (RODRIGUES, 2005, p. 21-22).

3.3 Por que a escolha de trabalhar com projeto?

Segundo Moura e Barbosa (2006, p.19), “[...] o trabalho com projetos configura um roteiro confiante para estabelecer mudanças e inovações nas organizações humanas. A manutenção e ajuste de atividades de rotina ou funcionais do sistema, dificilmente garantem a inserção de transformações e atualizações”. Defende que uma das características muito importante de trabalhos como este é o seu caráter eminentemente instrutivo. Enfatiza que o futuro de muitas organizações humanas, como a escola, está atrelado à capacidade de conceber, planejar, executar, acompanhar e avaliar atividades orientadas para projetos.

De acordo com o autor, este prognóstico se deve ao fato de que os trabalhos com projetos fornecem a estrutura, o foco, a flexibilidade e o controle adequados para a realização de mudanças, dentro de prazos e recursos limitados, com melhores resultados.

A gestão de projetos teve sua consagração como uma disciplina no campo da Administração, na década de 1960. Teve seu impulso resultado dos projetos de exploração e pesquisa espacial. Desde então, a metodologia de gestão de projetos passou a ser utilizada em grandes proporções.

Na atualidade, a gestão de projetos abarca projetos nas mais variadas áreas, sobretudo nas ciências humanas e sociais, deixando de ser restrito a engenheiros e administradores.

4 DA TEORIA À PRÁTICA

4.1 Etapa I - África: que lugar é esse? O que eu penso sobre esse continente?

Atividade 1: Identificar os conhecimentos prévios que os alunos possuem sobre a África e sua influência na História do Brasil, perguntando a eles de forma oral. Foram registradas no quadro as contribuições feitas pelos alunos. Esta atividade e a seguinte foram realizadas durante um período de aula de 45 minutos cada..

Atividade 2: Solicitar que cada aluno defina, em uma palavra, registrando-a em uma folha de papel sulfite dada pelo professor, a imagem que têm sobre a África. As palavras foram fixadas no mapa do continente em questão, que será reproduzido pelo professor.

Realizando as atividades 1 e 2, as quais tinham por objetivos verificar os conhecimentos prévios que os alunos detinham sobre a África e como estes definiriam o continente em questão, tendo como recurso apenas uma palavra, pode-se constatar que no entendimento inicial do grupo a África tratava-se de um país, e, por conseguinte, um país pobre, com muitos animais, vivendo numa savana.

Os discentes expuseram que por ser uma nação devia ter uma religião, que provavelmente seria a umbanda. Surgiu o questionamento da existência de índios no local, o que em seguida refutaram, dizendo que não.

Uma aluna relatou que a umbanda é uma religião que veio da África, bem como algumas danças populares como o Kuduro.

Os estudantes prosseguiram expondo os conhecimentos que tinham a respeito das terras africanas, dizendo que se tratava de um lugar onde existem muitas doenças, tais como Ebola e outras infecções crônicas que foram trazidas para o Brasil. Afirmaram, também, ser um lugar onde as pessoas sofrem muito com a fome, e sabem que ainda muitos vivem em tribos nas quais há a prática da bruxaria.

Os relatos dos alunos demonstraram que eles possuíam uma concepção de África habitada por pessoas consideradas praticamente boçais, famintas e extremamente tristes.

Uma aluna ficou constrangida ao falar o que estava pensando, por medo de ser considerada racista, logo, uma outra colega interveio por ela e disse que a África era um lugar onde só tem negros. Um aluno mencionou que é um lugar onde existe cultura também, músicas, como Olodum, e rituais em volta da fogueira. Surgiram observações de que seria um lugar de ladrões, pobres, camelôs, escravos e drogas.

Em seguida, sugeriram que poderia haver alguns brancos ricos por lá, estrangeiros. E ao definirem a África em uma palavra, responderam como sendo um lugar de: pobreza, fome, negros, dificuldades, miséria, savana, religião, bichos, tristeza e respeito.

4.2 Etapa II - Problematizando concepções

Atividade 3: Realizar uma discussão, com uma reflexão a respeito das representações feitas por eles em relação ao continente africano, bem como convidar a turma para fazermos

uma pequena “viagem” à História da África. Para a concretização da atividade em questão foram necessárias duas aulas de 45 minutos cada uma.

Figura 1 - Professor discutindo concepções apresentadas sobre a África



Fonte: O autor.

Na aula seguinte, retomou-se com os discentes alguns conceitos elaborados por eles em relação ao continente africano. Foi-lhes perguntado de onde haviam tirado, elaborado, concluído, que a África seria um lugar só de negros, que não existem riquezas, que só há pobreza, enfim, muitos conceitos negativos.

Ao responderem, os alunos foram categóricos, dizendo que construíram tais ideias com a ajuda dos canais de televisão aberta, que são os que têm acesso, pois neles só se mostra isso: as pessoas na África passando fome, muita pobreza, tristeza, miséria, humilhação. Um aluno contribuiu dizendo que eles (africanos) têm um pouco de alegria; outro acrescentou que têm alegria mesmo, pois já havia visto as danças africanas em volta da fogueira. Foram enfáticos ao enunciarem que em todos os lugares existe alegria.

Continuou-se afirmando que a percepção deles a respeito do “lugar” de onde foram tiradas tais concepções foi muito importante. Prosseguiu-se com a explicação de que a maioria das ideias construídas nos grupos sociais, as conclusões, as ideologias prontas, que circulam pelo mundo, vêm dos meios de comunicação e de interação social. Vamos *“comprando essas ideias prontas, também chamadas de formações histórico-sociais. São formadas pela televisão, como vocês falaram, pela família, pelos amigos, pela igreja, grupo religioso, escola, etc. Todas essas instituições sociais consideradas aparelhos ideológicos do Estado”* (Informação verbal⁷).

Elucidando o que foi abordado acima, Althusser (1974), distingue uma “teoria das ideologias particulares”, que expressa níveis de classes, de uma “teoria da ideologia em geral”, que possibilita revelar o dispositivo responsável pela reprodução, geral a todas as ideologias. E o interesse do mencionado autor está neste último ponto de vista. Ao dispor-se a pesquisar o que determina as condições de reprodução social, Althusser parte do princípio de que as ideologias têm existência material, em outras palavras, precisam ser estudadas não como ideias, mas como um conjunto de práticas materiais que reproduzem as relações de produção. Trata-se do Materialismo Histórico. Usa o seguinte exemplo para que se possa entender melhor: num modelo econômico capitalista, refere-se aqui ao modelo clássico de capitalismo, tal como foi conceituado nas teorias marxistas, as relações de produção acarretam divisão de trabalho entre aqueles que são donos do capital e aqueles que “vendem” mão de obra. Esse modo de produção é a base de uma formação social capitalista. Usando a metáfora marxista do edifício social, a base econômica é chamada de infraestrutura, e as instâncias político-jurídicas e ideológicas são denominadas superestrutura. A infraestrutura determina a superestrutura, ou seja, a base econômica determina o funcionamento das instâncias político-jurídicas e ideológicas de uma sociedade. A ideologia parte da superestrutura do edifício, portanto, só deve ser projetada como uma reprodução do modo de produção, uma vez que é por ele determinada. Ao mesmo tempo, por uma “ação de retorno” da superestrutura sobre a infraestrutura, a ideologia acaba por perpetuar a base econômica que a sustenta. Nesse sentido, é que se pode reconhecer a base estruturalista da teoria de Althusser, na medida em que a infraestrutura determina a superestrutura e é, ao mesmo tempo, perpetuada por ela, como um sistema cuja circularidade faz com que seu funcionamento recaia sobre si mesma,(ALTHUSSER,1974).

⁷ Fala proferida pelo pesquisador durante a segunda etapa da intervenção. Convém ressaltar que, para facilitar a identificação, as transcrições de falas estarão destacadas em itálico.

Como forma de assimilar o funcionamento da ideologia, o conceito de aparelhos ideológicos de Althusser (1974) é bastante esclarecedor. Retomando a teoria marxista de Estado, o autor declara que o que habitualmente se chama de Estado é o aparelho Repressivo de Estado (ARE), que funciona pela “violência”, e cuja ação é complementada por instituições - a escola, a religião, por exemplo -, que se estruturam e agem nesses aparelhos ideológicos - por meio de suas práticas e de seus discursos. Nesse processo é que se pode depreender como funciona a ideologia.

A Linguística, então, aparece como um horizonte para o projeto Althusseriano do seguinte modo: como a ideologia deve ser estudada em sua materialidade, a linguagem se apresenta como o lugar salvaguardado em que a ideologia se materializa. A linguagem se dispõe para Althusser (1974), como intermédio por meio do qual se pode inferir o funcionamento da ideologia.

A abertura desses parênteses diante do diálogo com os alunos se fez necessária para que os leitores possam entender de onde emanam as concepções defendidas pelo professor. Salientando que com os discentes todo esse arcabouço teórico foi desenvolvido de uma forma simples e prática sem que percebessem a densidade de tais conteúdos.

O mesmo aluno que se pronunciou desde o início da aula e estava bastante participativo relatou que essas instituições nos passam tais ideias como se fosse somente dessa forma que se vivesse na África, não havendo outras realidades. Afirmou, também, que na televisão, nos meios de comunicação, a mídia em geral e a escola nunca nos mostram os aspectos positivos da África, as festas e coisas do gênero.

Retomou-se com a turma as falas apresentadas por eles quando tiveram de definir o continente estudado em uma palavra, apareceram ideias como lugar onde tem leões, zebras, girafas, como se o referido lugar fosse um grande safári, e todas as pessoas vivessem no meio da selva. A África não é só isso, existem muitos países, ricos, pobres, existe uma vasta cultura, porém é uma cultura que, embora parecida, difere das culturas brasileiras. Todos os países e continentes têm suas culturas.

Neste momento, um aluno indagou: “*Tá, e qual é a nossa cultura?*” O pesquisador respondeu com outra pergunta: “*Qual tu pensas ser a nossa cultura?*” Outro colega interveio, dizendo que a nossa cultura seria a brasileira. Acrescentou-se perguntando: “*E como se formou a cultura brasileira? Com que povos a nossa cultura se formou?*” Eles responderam que com portugueses, índios... E ficaram pensando. Insistiu-se: “*portugueses, índios e quem mais?*” Um jovem respondeu: “*Brasileiros!*”. Rebateu-se: “*E quem são os brasileiros?*”

Espanhóis?” “Não!”- respondeu o aluno. Seguiu-se com o desafio: “Espanhóis fazem parte da nossa cultura?”

Até que, finalmente, eles responderam: *“portugueses, índios e negros africanos”*. O pesquisador complementou explicando que estes três povos compõem a estrutura básica da formação social e cultural da sociedade brasileira, embora existam outros povos que contribuíram para a construção do Brasil (italianos, alemães, japoneses). No entanto, vieram em números bem menores para a nação.

Interrogou-se se eles saberiam responder qual é a porcentagem da população negra no Brasil. Um dos alunos que participavam do debate respondeu taxativamente com um 50%. Foi parabenizado pela resposta, pois é mais ou menos 50-52% o número de brasileiros que se declaram pretos ou pardos, segundo o IBGE. Deu-se prosseguimento, elucidando aos alunos que os discursos circulantes, alguns bastante presentes, costumam dizer que os negros fazem parte das minorias, citando-os ao afirmar que se precisa valorizar as minorias.

O que as pesquisas do IBGE mostram não é exatamente isso. O negro não é minoria no Brasil, é, no mínimo, metade da população. Neste momento, um aluno negro sorri e senta de forma ereta na cadeira, dizendo: *“Somos a maioria já professor, têm que nos respeitar!”*

Insistiu-se com a turma: *“se temos 50% da população que se considera preta ou parda, por que a cultura africana e afro-brasileira é desconhecida, desvalorizada, existe uma certa repulsa em relação à África, seja no aspecto que for, religioso, aparência física, beleza, etc.?”*

Um aluno respondeu: *“Porque é uma cultura muito violenta, professor!”*

O mesmo aluno que participou do início ao fim da aula tomou a palavra: *“Não! É porque ela foi esquecida!”*

Indagou-se, então: *“E por que essa cultura foi esquecida?”*

Aluno A: *“Por causa do racismo!”*

Aluno B: *“Por causa da escravidão!”*

Aluno A: *“Porque tudo que é do negro eles pensam que é negativo.”*

Professor: *“É por aí, tem a ver com o que vocês disseram, o que o aluno B falou, por causa da escravidão, pois houve a dominação dos europeus sobre os negros que vieram para cá escravizados. E sobre a dominação, uma forma que se tem de dominar uma pessoa é tirando tudo dela, descartando toda a sua cultura, a riqueza, aquilo que a fazia humana, todos os seus valores, e essa pessoa se transformará em nada, será colocada no chão, próxima de um animal, tentar aproximá-la de uma coisa. O que foi feito de maneira extremamente perversa pelos europeus.”*

Perguntou-se aos estudantes se eles já haviam estudado na escola conteúdos referentes à cultura africana e afro-brasileira. Pois, desde o início do desenvolvimento do Projeto, percebeu-se que nesta turma alguém ficou incomodado, irritado de falar sobre os assuntos em questão. As respostas vieram:

Aluno A: “*Não, só a católica.*” (Acredita-se que neste momento ele quis referir-se à cultura branca dominante).

Professor: “*O que predomina quando estudamos história ou cultura do Brasil?*”

Aluno A: “*Que os negros é tudo negativo, tudo ruim!*”

Professor: “*E o que vocês lembram de ter estudado sobre o negro na escola?*”

Aluno A: “*Só quando fala em África!*”

Aluno C: “*Nunca estudamos sobre o negro!*”

Aluno A: “*Nada, eu não me lembro de nada de negro que eu estudei!*”

Professor: “*O que vocês sabiam sobre o negro?*”

Aluna C: “*Que eles vieram para cá para serem escravizados!*”

Aluno A: “*Para ser burro de carga!*”

Professor: “*Apenas isso que se comenta a respeito do negro na história do Brasil, que o negro veio para esse país para ser escravo, que não tinha cultura, não produzia ciência, e isso não é coerente. O continente africano é considerado o berço da civilização*”.

Aluno A: “*O quê?! Do mundo?!*”

Professor: “*Sim, o começo de tudo foi na África, e muitas descobertas científicas foram realizadas lá, então o continente é muito mais do que aquilo que se propaga, do que se diz na escola, e do que mostra a mídia!*”

Nesse sentido cabe trazer à discussão Lopes (2008, p.11) quando afirma que “[...] dentre os povos iorubás existem 12 grandes produtores de petróleo no continente africano, estando entre os primeiros a Nigéria, Argélia, Líbia e Angola, que juntas somam 85% da produção na África”.

Segundo o autor, Gabão e Guiné Equatorial são os únicos países africanos com alta captação do petróleo, comparados a países pouco povoados e ricos em petróleos, como o Kuwait e o Catar. Somente a Nigéria está entre os 15 maiores produtores mundiais. Nigéria, Argélia e Líbia são de modo respectivo o 8º, 10º e 12º maiores exportadores de petróleo do mundo, e unidos com Gabão fazem parte da Organização dos países exportadores de Petróleo (OPEP).

Aluno D: “*Mas até hoje existem pessoas que são escravas, né?*”

Aluno A: “*Mas não é escravo porque é negro!*”

Comentou-se com eles a respeito de uma reportagem que havia sido pautada no dia pela mídia (televisão local), sobre uns rapazes paraibanos que estavam submetidos a trabalho escravo, na venda de redes, aqui no Rio Grande do Sul, e que as formas de escravização hoje são diferentes das que se impunha aos negros, mas que todas se estabelecem por meio da dominação cultural e desvalorização identitária.

Por meio das palavras proferidas por Freire, pode-se compreender melhor a discussão levantada pelos alunos:

A desumanização, que não se verifica apenas nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do ser mais. É distorção possível na história, mas não vocação histórica. Na verdade, se admitíssemos que a desumanização é vocação histórica de homens, nada mais teríamos que fazer, a não ser adotar uma atitude cínica ou de total desespero. A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como “seres para si”, não teria significação. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, destino dado, mas resulta de uma “ordem” injusta que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos (FREIRE, 2011, p. 40-41).

Em outras palavras, Freire explica que a prática ou tentativa de dominação humana de uns sobre outros é recorrente, basta buscar na história. Ele diz que é uma prática distorcida da existência humana na tentativa de superação, competição de um indivíduo ou grupo social em relação a diferentes indivíduos ou grupos. Diz, ainda, que essa prática de desumanizar para dominar não desumaniza somente quem tem sua humanidade roubada, desumaniza também aquele que pratica o ato de diminuição, de desvalorização da humanidade alheia. Assim, a fala do aluno torna-se bastante coerente com as reflexões descritas acima, pois ele foi capaz de perceber que embora tenham se passado 128 anos da abolição, existem seres humanos que ainda são submetidos a trabalhos escravos, com diferentes configurações.

O enunciado elucidativo, proferido por Freire, esclarece que a desumanização, a diminuição do Ser humano no outro, é possível, mas não é uma vocação, ou seja, não é algo que tenha que ser aceitável, de forma naturalizada, do contrário, não se teria o que fazer, a não ser cruzar os braços e esperar a morte chegar. E, trabalhos como este, ora apresentado, perderiam o sentido do que representam: uma forma de luta pela humanização, pela liberdade do povo negro de estigmas históricos que os acompanham e pela formação de novas gerações

de crianças, homens e mulheres desalienados, que possam ser e permitam aos outros serem mais.

4.3 Etapa III - Conhecendo um pouco da África e da história dos afro-brasileiros

No encontro seguinte, foi aplicada a atividade de número 4, do Projeto de Intervenção Pedagógica, a qual tinham como objetivo: Refletir novamente, a respeito das representações feitas pelos alunos em relação ao continente africano, bem como fazer uma pequena “viagem” à história da África e dos africanos que vieram para o Brasil. As turmas assistiram a um documentário de 22 minutos, intitulado África- Brasil.

Figura 2- Imagem do vídeo apresentado aos alunos.



Fonte: Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=epj4tQOO0IM>>. Acesso em: 20 maio 2017.

Figura 3- Imagem do vídeo apresentado aos alunos.



Fonte: Disponível em: https://i.ytimg.com/vi/Ib1xXn4UBVA/hqdefault.jpg?custom=true&w=246&h=138&stc=true&jpg444=true&jpgq=90&sp=68&sig=zFKSP_t4fQBnP3ydpjUoktWm-zw. Acesso em: 20 maio 2017.

Neste vídeo, foram relatados fatos históricos do continente africano, assim como, de que forma se estabeleceu o tráfico negreiro para o Brasil. O vídeo apresentou, também, contribuições da cultura africana para a constituição de nosso país.

Após a apreciação do documentário, os alunos foram questionados pelo professor sobre:

- 1) *O que te chamou mais a atenção em relação ao vídeo?*
- 2) *Os europeus acreditavam que os negros, africanos e afro-brasileiros eram seres inferiores, sem alma, desprovidos de inteligência. O que pensas sobre tais ideias da época?*
- 3) *Preconceito é uma opinião que formamos das pessoas antes de conhecê-las. É um julgamento apressado e superficial, muito perigoso, pois ao invés de melhorar a nossa vida e a da sociedade, acaba trazendo muitas situações complicadas e até mesmo violentas. Você já foi vítima ou já presenciou alguma situação de preconceito? Quais foram seus sentimentos durante a ocasião?*

No tocante à primeira pergunta, os estudantes foram unânimes ao responder que o que mais os impressionou em relação ao documentário foi a forma com que eram tratados os negros, durante a viagem de vinda para o Brasil, nos porões dos navios negreiros, e a maneira como eram maltratados pelos feitores de escravos, sendo açoitados, torturados com máscaras de ferro, mal alimentados, impedidos de beber água e tratados feito animais. Um deles

mencionou o fato de os escravos lutarem por suas liberdades, não aceitando pacificamente a situação de submissão.

Em relação ao segundo questionamento, os alunos argumentaram que o discurso apresentado e defendido pelos europeus à época não tinha sentido, pois todos eram pessoas, seres humanos, e possuíam sentimentos como qualquer indivíduo. Foi acrescentado que os negros tinham e têm valores que não eram reconhecidos como se deveria.

Além de tudo, havia uma visão distorcida sobre o povo negro e sua cultura. Era um período ruim de se viver e não havia respeito pela individualidade das pessoas.

Em referência à terceira indagação, a maioria dos alunos respondeu que nunca sofreu nenhum tipo de preconceito racial, mas que acreditavam ser difícil e duro para quem sofre pelo simples fato de ser negro.

Uma aluna respondeu que sim, sofreu a infância inteira por ser a mais escura entre os irmãos, por isso, era chamada de nega preta e que tinha sido achada na lata do lixo. Relatou ter sofrido muito, mas com o passar dos anos conseguiu se livrar desse trauma. A outra jovem estudante descreveu que presenciou uma situação de racismo e que teve um sentimento muito ruim.

4.4 Etapa IV - As faces do preconceito

Atividade 5: Em duplas, produzir um roteiro de entrevistas com pessoas negras, no intuito de verificar se já sofreram com o preconceito racial.

Realizada a produção, os vídeos devem ser apresentados em sala de aula e discutidos com a turma, enfocando os aspectos levantados em cada um.

Solicitou-se também que os discentes escrevessem sobre o apresentado nas películas.

Dando continuidade ao projeto, foi proposto às turmas que, em duplas, produzissem um roteiro de entrevistas com pessoas negras, no intuito de verificar se já sofreram com o preconceito racial. As entrevistas deveriam ser gravadas em vídeos de curta-metragem, sob o título “As faces do preconceito”, para posterior apresentações à turma e à comunidade escolar.

A realização dessa atividade tornou-se um pouco complicada. Muitos trabalham o dia inteiro e vêm direto do trabalho para a escola, dificultando um encontro extraclasse para a realização da tarefa, embora houvesse uma semana de prazo. Comentou-se que eles poderiam fazer autodepoimentos, aqueles que fossem negros, bem como entrevistar familiares. No

entanto, demonstraram-se tímidos ao terem que aparecer em um vídeo. Propôs-se a possibilidade de fazer as entrevistas por escrito e lerem para a turma no dia das apresentações.

Por conseguinte, transcreveu-se as seguintes falas presentes nos vídeos elaborados pelos alunos:

Depoimento n. 1:

Entrevistada: Mulher negra, 35-40 anos de idade, moradora da Cidade de Águida.

Aluna A: *“Você já passou por alguma situação de preconceito racial?”*

Entrevistada: *“Sim, em vários lugares, no ônibus, nas ruas, na escola onde eu fui buscar meu filho, algumas vizinhas.”*

Aluna A: *“E como você se sentiu e reagiu?”*

Entrevistada: *“Eu me senti com nojo, me senti como se as pessoas estivessem me desprezando, pela minha cor, por ser negra, pobre e senti muita raiva na hora.”*

Aluna A: *“Qual é a mensagem que você deixa em relação ao preconceito?”*

Entrevistada: *“Que as pessoas pensem mais antes de agredir os outros, estude a respeito do que é o preconceito, e respeite o próximo.”*

Depoimento n. 2:

Entrevistado: Homem negro, 30-35 anos de idade, morador do bairro Santa Rosa.

Aluna B: *“Em que situação você sofreu preconceito?”*

Entrevistado: *“Quando eu era mais jovem, estava na rua caminhando e tinham pessoas discutindo, eu passei e olhei, neste instante, um senhor olhou para mim e começou a me xingar, chamar de macaco, de negro sujo, um monte de coisas, só bobagens”.*

Aluna B: *“Como você se sentiu e reagiu?”*

Entrevistado: *“Me senti muito mal, porque era um senhor de idade, não tinha como reagir, isso é coisa que não se fala pra ninguém.”*

Aluna B: *“Qual a mensagem que você deixaria em relação ao preconceito?”*

Entrevistado: *“Que independente da cor da pele todo mundo é igual.”*

Depoimento n. 3:

Entrevistada: Mulher negra, 40 anos de idade, moradora do bairro Santa Rosa.

Aluna C: *“Você já foi vítima de algum racismo?”*

Entrevistada: *“Todos os dias.”*

Aluna C: *“E como tu te sentes?”*

Entrevistada: *“Muito humilhada.”*

Aluna C: *“E como tu reagiste?”*

Entrevistada: *“Eu reagi dizendo que caixão não tem gaveta, pra lá todos nós vamos, e não levamos nada, brancos ou negros, somos todos iguais.”*

Aluna C: *“E qual é a mensagem que tu deixas para as pessoas preconceituosas?”*

Entrevistada: *“Aceite mais Deus no seu coração.”*

Aluna C: *“Tá bom, muito obrigada!”*

Depoimento n. 4:

Entrevistado: Jovem negro, 15 anos, morador do bairro Santa Rosa.

Aluno D: *“Bom, estamos aqui com nosso amigo G. Silva, vamos fazer umas perguntas para ele. Então, você já sofreu com o racismo?”*

Entrevistado: *“Já.”*

Aluno D: *“E como você se sentiu?”*

Entrevistado: *“Me senti muito ofendido!”*

Aluno D: *“E qual seria a mensagem que você passaria para eles?”*

Entrevistado: *“Que não fizessem com mais ninguém, para que as pessoas não sofram a mesma coisa que eu sofri.”*

Aluno D: *“O que tu dirias para as pessoas que já sofreram com o racismo?”*

Entrevistado: *“Que não se sintam mal, pois um dia o preconceituoso poderá sofrer com algum tipo de preconceito.”*

Aluno D: *“Obrigado G., que isso não aconteça mais contigo!”*

Depoimento n. 5:

Entrevistada: Jovem (mestiça), 13 anos, moradora do bairro Cidade de Águida.

Entrevistada: *“Meu nome é A, e eu vim falar sobre o preconceito que eu sofro. Muita gente mexe comigo pela minha cor e também pela queimadura que eu tenho, me chamam de negra, queimada, e tipo, isso não me afeta em nada. Eu só tenho a falar para os preconceituosos, que, cara, isso não te leva a nada, vocês não ganham nada fazendo preconceito com as pessoas.”*

Depoimento n. 6:

Entrevistada: Mulher negra de pele clara (mestiça), moradora do bairro Cidade de Águida.

Entrevistada: *“Eu tenho 26 anos e o preconceito que eu passei foi quando eu era pequena, tinha uns 10 anos. Nós estávamos dentro de uma Kombi, brincando, tinha umas três meninas que eram brancas, e uma delas pediu para que eu e minhas primas que estavam comigo, pra gente sair de dentro da Kombi porque elas não podiam brincar com pessoas pretas, que os pais delas não gostavam de negros.*

Fomos embora e paramos de brincar com ela, e isso ficou gravado na minha mente. E eu tenho pra dizer que o preconceito não te leva a nada, porque todos nós somos iguais.”

Depoimento n. 7:

Entrevistado: Homem negro, 25 anos, morador do bairro Santa Rosa.

Aluno E: *“Você já passou por alguma situação em que tenha sofrido racismo?”*

Entrevistado: *“Quando eu era mais novo, tive uma namorada, e todos os parentes dela eram brancos, mas até então ninguém tinha problema com racismo. E sim a avó dela, ela não gostava de preto.*

Eu me deparei com uma situação muito constrangedora. Eles me convidaram para ir numa casa deles no final de semana no Cassino (bairro da cidade de Rio Grande, onde fica a maior praia em extensão mundial). Só que eu não tinha carro na época, então eu iria no carro deles, e passamos na casa da avó da minha ex-namorada pra buscar ela. Quando ela me viu no carro, não quis entrar, e a guria que eu namorava falou pra mim que a vó dela não gostava de preto. Eu me senti muito constrangido, me senti pra baixo, me senti a última pessoa, por que eu acho que não importa a cor, etnia ou religião das pessoas.”

Aluno E: *“Tá, e como tu reagiste nessa situação?”*

Entrevistado: *“Eu fiquei constrangido, só o que eu posso dizer, não tinha o que fazer, em respeito à família da minha namorada né! A minha ex-sogra.”*

Aluno E: *“Qual a mensagem para as pessoas que têm racismo, essas coisas?”*

Entrevistado: *“É que...Não..Não...”* (inaudível).

Depoimento n. 8:

Entrevistada: Mulher negra, 30 anos.

Aluna F: *“Você já vivenciou, sofreu alguma situação de racismo?”*

Entrevistada: *“Sim!”*

Aluna F: *“Como foi a situação?”*

Entrevistada: *“Meu nome é N, e tudo aconteceu quando eu tinha 12 anos. Eu estudava numa escola havia pouco tempo e não tinha muitos amigos. Certo dia, esbarrei numa menina, na escola, na mesma hora fui pedir desculpas. Ela me olhou e disse:*

- Que isso não se repita, porque eu não gosto de você, você é negra.”

Aluna F: *“E como você se sentiu?”*

Entrevistada: *“Na hora eu senti muita raiva, fiquei brava, minha vontade era fazer ela engolir tudo o que ela falou, mas naquele mesmo momento eu me senti uma pessoa fraca, insignificante, como se estivesse ali por estar, como se ninguém ligasse para mim.”*

Aluna F: *“E como você reagiu?”*

Entrevistada: *“Eu queria agir com belas palavras, mas baixei a cabeça e sai dali chorando e contei ao professor. Ele disse que deixasse com ele, pois resolveria tudo. Depois de tudo não vi mais a menina na escola e foi feita uma manifestação em toda a escola contra o preconceito.*

Eu digo não ao preconceito, você que é preconceituoso é uma pessoa injusta, porque Deus é justo e contra o preconceito.”

Depoimento n. 9:

Entrevistado: Jovem negro, 17 anos.

Aluno G: *“Em que situação você já sofreu preconceito racial?”*

Entrevistado: *“Meu nome é P. e já sofri preconceito quando eu era menor, num mercado em que trabalhava, pois fui colocar as compras de um cliente no carrinho e a mercadoria caiu. O cliente ficou bravo, o mercado estava cheio, ele falou em tom alto:*

- Tinha que ser preto mesmo!”

Aluno G: *“Como você se sentiu?”*

Entrevistado: *“Me senti constrangido, pois não tinha necessidade dele falar aquilo, foi muito desnecessário!”*

Aluno G: *“Como você reagiu?”*

Entrevistado: *“Eu fiquei triste, mas não tinha o que fazer, só parei e pensei, se fosse ele ou um parente dele no meu lugar, como ele agiria nessa situação?”*

Aluno G: *“E qual a mensagem que você deixa às pessoas racistas?”*

Entrevistado: *“Praticar preconceito não deixa você melhor do que os outros, ao contrário, isso torna você pior na sociedade, e se fosse você no meu lugar, o que você faria? Pense e reflita, pois todos somos iguais.”*

Na realização da atividade seguinte, dois dias depois, em debate, conversa e reflexão em sala de aula, um aluno de sorriso tímido, chegou próximo ao pesquisador e disse: *“Sabe aquela história que eu relatei?”* *“Sim”*. *“Pois então, aquele menino era eu!”*

No momento, o pesquisador recebeu aquela informação de maneira surpreendente, não sabia se consolava o menino, pois pôde perceber em seus olhos profunda tristeza e dor, ou se o elogiava pela coragem de expor a situação, pois na fase em que se encontra, adolescência, é um grande mérito.

Houve um breve silêncio reflexivo e se disse a ele que jamais permitisse que tal fato se repetisse, pois naquela situação o referido cliente poderia ter saído preso do mercado, porque existe uma lei que coloca o racismo como crime inafiançável. Ele sorriu e disse que não tinha essas informações, mas que agora saberia se defender.

Depoimento n. 10:

Entrevistado: Homem negro, 27 anos

Aluno H: *“Em que situação você foi vítima do racismo?”*

Entrevistado: *“Sempre que eu entrava no mercado perto de minha casa, a dona ficava me olhando. Um dia entrei no mercado e a dona começou a me seguir, acredito que pelo fato de ser negro.”*

Aluno H: *“Como você reagiu?”*

Entrevistado: *“Eu perguntei a ela por que estava sempre me seguindo quando eu entrava no mercado? Ela disfarçou dizendo que estava olhando os produtos do mercado.”*

Aluno G: *“Qual o recado você deixa para os preconceituosos?”*

Entrevistado: *“Meu recado é que o preconceito não leva a nada e nunca julgue uma pessoa pela aparência, muito menos pela cor.”*

Finalizadas as apresentações dos alunos, questionou-se de onde acreditam que surgiram todos esses pré-julgamentos, tais como: xingamentos, associação do negro a ladrão, vagabundo, marginal, brincadeiras racistas, que futuro de negro é na cadeia, e o fato de a maioria dos pobres serem negros no Brasil. Perguntou-se: *“Como vocês acham que se pode mudar essa realidade?”* *“Por que até hoje ainda não foi mudada essa situação?”*

Aluno E (negro): *“Professor, eu acho que só começando tudo de novo!”*

Professor: *“Tu acreditas que só começando tudo de novo? Que não tem jeito, não tem mudança?”*

Aluno E: *“Não, professor, eu acho que ainda estamos muito atrasados.”*

Aluno G (branco): *“Sempre vai ter um preconceituoso, professor!”*

Professor: *“E como se pode mudar essa situação social do negro hoje? Qual seria uma solução para mudarmos a realidade do negro brasileiro?”*

Aluno G: *“Não tem, professor.”*

Aluno E: *“Mais negros na faculdade! É muito difícil ver um negro na faculdade!”*

Professor: *“Chegar nesse ponto da discussão foi muito interessante, então, como se muda a situação do negro? Por que a maioria dos negros é pobre, mora na favela? O que proporciona status social para uma pessoa, tu ganhas mais quanto tu tens o quê?”*

Aluno I: *“Faculdade!”*

Professor: *“Ou seja, mais o quê?”*

Turma: *“Estudo!”*

Professor: *“Então, por que a situação do negro não está mudando?”*

Aluna F (negra) : *“Porque ele não tem estudo.”*

Aluno G: *“Porque o negro está seguindo o mesmo ciclo que a sociedade pensa sobre ele!”*

Professor: *“Por que vocês acreditam que não há negros na faculdade?”*

Aluna F (fala baixinho): *“Porque eles não querem.”*

Aluno E: *“Pela questão financeira!”*

Professor: *“Vocês são vizinhos da FURG (Universidade Federal do Rio Grande), uma universidade em que estudam pessoas do país inteiro e até de outros países, vocês estão a um passo dela. E por que vocês não estão nela, vocês se enxergam no futuro estudando na FURG?”*

Alunos (do sexo masculino): *“Não!”*

Professor: *“E por que vocês não se enxergam na FURG?”*

Aluno E: *“Porque eu só vou terminar o Ensino Fundamental.”*

Professor: *“E para fazer o quê, tu vais terminar o Ensino Fundamental?”*

Aluno E: *“Para arrumar um trabalho.”*

Aluna F: *“Hoje em dia tens que ter o Ensino Médio completo para conseguir um trabalho!”*

Aluno G: *“Meu pensamento é terminar o Fundamental, o Médio, fazer cursos e tentar arrumar um serviço. Não me vejo em faculdade.”*

Aluno I: *“Faculdade pra mim não eras!”*

Aluna F: *“Mas uma faculdade de Direito é uma faculdade de Direito, né!”*

Professor: *“Tu gostarias de fazer uma faculdade de Direito? E estás focada nisso?”*

Aluna F: *“Ai, tá difícil, professor! Eu desvio de vez em quando, mas tem que desviar, fazer o quê? É família, não dá!”*

Aluno G: *“Uma faculdade que eu acho legal, professor, é a de Educação Física. Mas só que é difícil!”*

Professor: *“É claro que eu não estou querendo dizer aqui que o caminho de todos é faculdade, que a saída de todos vocês é a faculdade, ela não é a única oportunidade de nos colocarmos no mercado de trabalho, mas é uma das grandes possibilidades de mudança, tem os cursos técnicos, outros caminhos que podem ser feitos.*

Mas o que se pretende é que vocês vejam as possibilidades, e que não estão fadados a serem só aquilo que está pré-estabelecido pela sociedade, isto é, moradores de determinados lugares só exercem determinadas funções. Vocês podem fazer e seguir a carreira que quiserem, basta querer, mudar a realidade e romper com os estigmas que estão sobre os moradores da periferia, o negro e tantos outros.

Não é fácil, mas temos que lutar, é uma questão de luta!

Para encerrar as reflexões por hoje, vocês acreditam que o tipo de situação vivenciada pelos protagonistas dos vídeos produzidos pela turma, ocorrem realmente? Alguém aqui já vivenciou situação de preconceito racial?”

4.5 Ritos de matriz africana, isso é religião?

A sexta atividade consistiu na leitura do texto “Deformação”, de Solano Trindade⁸. Após a leitura, a turma foi questionada em relação aos sentidos produzidos pelo referido poema.

Deformação

⁸ Nascido em 24 de julho de 1908, no bairro São João, Recife, Pernambuco. Solano Trindade estudou no Liceu de Artes e Ofícios, fazendo somente o então denominado propedêutico (o Ensino Médio de hoje). Em 1935, casou-se com Maria Margarida. Até 1940, foi diácono presbiteriano. Nessa época, seus poemas eram místicos e uma revista do Colégio 15 de Novembro, de Garanhuns, publicou suas primeiras poesias que falavam do Golgota, de Tiago e de João Evangelista. Depois tornou-se socialista e veio a fase da poesia negra. Solano dedicou praticamente toda a sua vida às atividades culturais que levassem alegria ao povo brasileiro e, sobretudo, um alento à sofrida raça negra. Sua preocupação em criar centros culturais e organizações que procuravam elevar e dignificar seus irmãos de cor era reconhecida pelos intelectuais e artistas de sua época, que, por meio de notas e artigos dirigidos a Solano ou publicados na imprensa, manifestavam sua admiração e carinho pelo Poeta do Povo. Trindade, Solano, O poeta do povo, São Paulo: Ediouro: Editora Segmento Farma, 2008.

Procurei no terreiro
 Os santos D'África
 E não encontrei,
 Só vi santos brancos
 Me admirei...

Que fizeste dos teus santos
 Dos teus santos pretinhos?
 Ao negro perguntei.
 Ele me respondeu:
 Meus pretinho se acabaram,
 Agora,
 Oxum, Yemanjá, Ogum,
 É São Jorge,
 E Nossa Senhora da Conceição.

Basta Negro!
 Basta de deformação!
 Autor: Solano Trindade

Ao encerrar a leitura oral, uma aluna questionou:

Aluna 1: *“Ô professor! Os pretinhos são os pretos velhos, né?”*

Professor: *“Será? Volta no texto, lê ele novamente e vê quem são os santos pretinhos a que ele se refere.”*

Professor: *“Antes disso, vocês já tinha ouvido falar no Solano Trindade? Já conheciam esse autor?”*

Turma: *“Não!”*

Professor: *“E sobre o que ele escreveu nesse texto?”*

Aluno 2: *“Sobre brancos e negros.”*

Aluna 3: *“Sobre os orixás.”*

Professor: *“E esses orixás pertencem a que cultura?”*

Aluno 4: *“Cultura negra.”*

Professor: *“Cultura negra ou cultura afro-brasileira. Este autor está escrevendo sobre a cultura negra, africana e afro-brasileira. Solano Trindade era um autor negro.*

E por que será que vocês não o conhecem?”

Aluno 2: *“Porque ele morreu.”*

Professor: *“Certo, porque ele morreu, mas por que razão vocês nunca tinham lido um texto dele?”*

Aluno 2: *“Por que ele era negro?”*

Professor: *“Talvez pelo fato de ele ter sido negro. E ele escrevia sobre quem?”*

Aluno 2: *“Sobre negros, sobre macumba!”*

Professor: *“Isso! Ele escrevia sobre a cultura negra, talvez por isso ele não tenha sido tão conhecido. Era chamado de poeta do povo. Tudo que emana do povo, é valorizado?”*

Turma: *“Não!”*

Professor: *“Vindo do povo e ainda do povo negro...”*

Aluna 5: *“Menos ainda!”*

Professor: *“Então, Solano Trindade era um autor negro que escrevia sobre a cultura negra, e tinha o objetivo de valorizar essa cultura, torná-la conhecida. Em alguns de seus textos ele escreve em forma de protesto, em forma de luta, em defesa da população negra, lutando pelos direitos e pela afirmação da população afrodescendente. Como vocês disseram, pode ser por isso que ele não tenha se tornado conhecido, isto é, por ser negro e escrever sobre o negro.*

Voltando ao texto e fazendo a compreensão dos sentidos que este texto produz:

1) *Qual é o assunto principal tratado neste texto de Solano Trindade? Ele fala sobre o quê?”*

Aluno 4: *“Sobre negros.”*

Aluna 5: *“Sobre os Orixás, não é?”*

Professor: *“Sobre os Orixás, então, qual é o assunto? Os orixás pertencem a quê? Ele faz uma relação...”*

Aluna 5: *“Ele está falando da África, não é?”*

Professor: *“Mas sobre que aspecto da África ele está tratando?”*

Aluno 2: *“Da terreira!”*

Professor: *“E a chamada terreira para alguns é o quê? É uma...”*

Aluno 2: *“Sessão!”*

Aluna 5: *“Religião!”*

Professor: *“O assunto principal, então, é a religião, e que religião?”*

Aluna 5: *“Afro-brasileiras!”*

2) *“A que religião pertencem os santos pretinho mencionados no poema?”*

Aluna 5: *“A Umbanda, eu acho!”*

Professor: *“Que outros nomes têm as religiões de origem africana? As religiões de matriz africana têm várias ramificações, assim como uma igreja evangélica. Não são todas de um mesmo segmento, as religiões africanas originam-se de tribos diferentes. Existe a Umbanda, que é tipicamente brasileira, com alguns fundamentos africanos, católicos e indígenas. Mas no dia do nosso Seminário virá uma Ialorixá que estuda teologia e nos falará com mais precisão sobre o assunto.”*

Prosseguindo, alguns alunos disseram que os santos pretinhos mencionados no texto pertenciam a terreira, ao batuque, a sessão e a macumba.

3) *“O texto relata que Oxum, Iemanjá, Ogum, é Nossa Senhora e São Jorge. Quais outros santos de religiões africanas você conhece por outro nome, na igreja católica?”*

No tocante a este questionamento os alunos responderam que conhecem Xangô, Obá, Oxalá, Iemanjá, conhecida como Nossa Senhora dos Navegantes e Cosme e Damião. Não souberam relacionar os nomes dos santos católicos correspondentes.

4) *“Por fim, por que a existência dessa mudança de nomes dos santos de religião de matriz africana para o catolicismo?”*

Resposta 1: *“Para mim são todos iguais porque é tudo santo.”*

Resposta 2: *“Por causa do preconceito, na afro-brasileira eram pretos e no catolicismo eram brancos.”*

Resposta 3: *“Por preconceito e falta de respeito com a cultura dos negros.”*

Resposta 4: *“Porque cada pessoa acredita na sua religião.”*

Resposta 5: *“Porque são de religiões diferentes.”*

Resposta 6: *“Porque cada um pensa de um jeito e chama seus santos de outros nomes.”*

Resposta 7: *“Porque os negros foram desmoralizados e humilhados.”*

Resposta 8: *“Por causa do preconceito com os negros, por isso os santos afro-brasileiros eram considerados santos brancos.”*

Resposta 9: *“Por causa do preconceito, que na afro-brasileira eram pretos e no catolicismo eram brancos.”*

Resposta 10: *“Porque uma tem santos brancos e outra eram pretos e tinha muito preconceito.”*

Os discentes foram inquiridos sobre o assunto principal do texto de Solano Trindade, a religião a que pertencem os santos pretinhos mencionados no poema, quais outros santos africanos conhecem. Após a reflexão, a turma pesquisou sobre o assunto tratado na aula e, na aula seguinte, apresentaram o trabalho ilustrado abaixo.

Figura 4-Trabalho de pesquisa realizado e apresentado pelos alunos da II Etapa da EJA.



Fonte: O autor

4.6 Racismo existe no Brasil?

A atividade de número (7) sete foi assistir ao filme “Alguém, falou de racismo? Produzido no ano de 2002 e, dirigido por Claudius Ceccon e Daniel Caetano, apresenta situações ficcionais, sobre uma estudante negra que sonha ser médica, no entanto é discriminada por ser negra, quando um colega infere que por ser ela afrodescendente, deveria esquecer tal profissão. A película é composta por entrevistas e depoimentos para discutir os incômodos da discriminação racial na escola.

Figura 5- Imagem do vídeo Alguém falou de racismo?



Fonte: Olavo (2008)

O vídeo teve por objetivo refletir sobre a existência ou não do racismo no Brasil. Após a apresentação do filme, foi estabelecido um debate regrado com os discentes em torno do questionamento: racismo existe no Brasil?

Em seguida, foi solicitado que realizassem uma pesquisa sobre as políticas públicas de incentivo e valorização da cultura africana e afro-brasileira.

Professor: *“Vocês puderam observar toda a história do filme que foi desencadeada pelo sonho de ser médica, de uma menina negra. Em razão disso, foi vítima de racismo, pois um colega disse que neguinha não poderia ser médica. Em relação ao vídeo, eu gostaria que vocês pensassem sobre o racismo. Acreditam que existe racismo no Brasil ou não?”*

Turma: *“Sim! Claro, professor!”*

Aluno A (branco): *“Não só no Brasil, como em todo o lugar.”*

Professor: *“Por que vocês acreditam que existe racismo? Quais são as situações que fazem vocês perceberem que existe racismo no Brasil?”*

Aluna B (branca): *“Porque muitas pessoas acham que só porque a pessoa tem outra cor de pele ela seja diferente!”*

Professor: *“Insisto, como vocês conseguem perceber o racismo no Brasil?”*

Aluno C (negro): *“O jeito de olhar, né!”*

Aluno D (negro): *“Claro!”*

Professor: *“E como acontece esse jeito de olhar, aluno C?”*

Aluno C: *“Ah, ficam olhando atravessado pro cara! Tu chegas numa loja, as atendentes pensam, quem será esse nego aí?”*

Aluna B (branca): *“Pelas pesquisas, tem pesquisas que comprovam que pessoas negras recebem menos que pessoas brancas!”*

Professor: *“De que outras formas é possível comprovar o racismo? Em que situações?”*

Aluno C: *“Com a polícia!”*

Professor: *“Com a polícia? O que acontece na relação entre a polícia e uma pessoa negra?”*

Aluno D (negro): *“Professor, os negros não prestam para a polícia!”*

Professor: *“E por que a polícia construiu essa ideia sobre os negros? Qual a ideia que está associada ao negro para a polícia?”*

Aluno C: *“Que negro é ladrão, vagabundo.”*

Aluno E: *“Que negro é louco.”*

Professor: *“E por que a polícia associa esses adjetivos negativos ao negro?”*

Aluno A (branco): *“Porque eles convivem com isso!”*

Aluno C (negro): *“Porque é racismo!”*

Professor: *“Porque eles convivem com isso e é racismo. E de onde vem esse racismo?”*

Aluno C: *“Desde a escravidão!”*

Professor: *“Então, pelo que vocês viram naquele outro vídeo que fala um pouco da história da África e como o povo africano chegou no Brasil, e como se deu a construção do nosso país, principalmente pela mão negra. Quando terminou a escravidão o que aconteceu com os negros?”*

Aluno A: *“Receberam a carta de alforria, que significava a liberdade. Mas mesmo assim eles continuaram na fazenda, tipo onde eram escravos. Porque não tinham onde morar, onde trabalhar, tinham que continuar trabalhando lá.”*

Aluna B: *“Não tinham estudo!”*

Professor: *“E os que saíram, ao receberem suas cartas de alforria foram embora, para onde foram?”*

Aluno A: *“Pro Cedro⁹!”* (risos).

Professor: *“Para onde foram?”* (Turma inteira ri).

Aluno A: *“Pro Cedro!”*

Professor: *“E o que é o Cedro?”*

Aluno A: *“Periferia.”*

⁹ Bairro da periferia na cidade de Rio Grande, nomeado de Getúlio Vargas, mas popularmente chamado Cedro, considerado um bairro violento, com muita pobreza, nos arredores do Porto do município.

Aluno D: “*Lá é a Cidade de Deus!*”

Professor: “*Então, quando os negros foram ‘libertos’ e não tinham para onde ir, saíram da escravidão, sem dinheiro, sem nada, começaram a surgir as favelas. Esse estigma da senzala, da favela, do negro que não presta ainda existe, né? Como vocês muito bem expuseram. A partir dessa nossa conversa vocês vão pesquisar quais foram as leis criadas para a valorização da cultura do africano e do afro-brasileiro. O que foi feito por políticos e movimentos negros pelos direitos do negro?*”

Aluno D: “*Nenhuma!*”

Professor: “*Procurem, pesquise as lei favoráveis à comunidade negra.*”

Aluno A: “*Pô! Gastar todo o nosso salário na lan house.*”

4.7 Desvelando a voz da negritude: Seminário Final

Para finalizar as atividades e problematizações a respeito do tema, organizou-se o Seminário Final “Desvelando a voz da negritude”, o qual teve por escopo socializar com as turmas da I, II e III Etapas da Educação de Jovens e Adultos da escola conhecimentos sobre a cultura e a história da África e do afro-brasileiro. Participaram do evento todos os professores e equipe diretiva da E.M.E.F Assis Brasil. A realização do mencionado seminário teve o intuito de estabelecer um espaço para o diálogo, debates e valorização de diferentes aspectos da cultura em evidência para este trabalho. Importante ressaltar que este momento foi considerado um dia de Formação Pedagógica para a equipe docente da instituição.

No primeiro momento, foram realizados credenciamentos dos participantes e, em seguida, deu-se início com a apresentação em vídeo de uma atividade artístico-cultural de origem afro-brasileira.

Figura 6-Vídeo de dança afro-brasileira Maculelê



Fonte: Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ZAOSIeVt0Yk>>. Acesso em 30 maio 2017.

Na sequência, uma aluna da Etapa I foi chamada para declamar um poema de Solano Trindade.

Figura 7- Aluna da EJA declamando poesia de Solano Trindade



Fonte: O autor.

Sou Negro

meus avós foram queimados
pelo sol da África
minh'alma recebeu o batismo dos tambores
atabaques, gonguês e agogôs.

Contaram-me que meus avós
vieram de Loanda
como mercadoria de baixo preço
plantaram cana pro senhor do engenho novo
e fundaram o primeiro Maracatu.

Depois meu avô brigou como um danado
nas terras de Zumbi
era valente como quê
Na capoeira ou na faca
escreveu não leu
o pau comeu
Não foi um pai João
humilde e manso.

Mesmo vovó
não foi de brincadeira
Na guerra dos Malés
ela se destacou.

Na minh'alma ficou
o samba
o batuque
o bamboleio
e o desejo de libertação.

Após a apresentação emocionante da aluna, mostrou-se aos presentes os vídeos de curta metragem produzidos pelos alunos, contendo depoimentos de pessoas negras, que

sofreram com o racismo. Prosseguindo, ainda sobre os depoimentos mostrados, os convidados fizeram considerações do tipo:

“Nossa! Que triste!”

“Eu não tinha noção que esse tipo de coisa ainda acontece!”

“Conheço esse rapaz, ele é tão querido, tadinho!”

Mas, em geral, a plateia ficou atônita e sem reação, impactadas com o que viram e ouviram.

Figura 8- Apresentação dos vídeos produzidos pelos alunos.



Fonte: O autor.

Na sequência, três estudantes da III Etapa expuseram para os participantes do seminário suas conclusões a respeito do trabalho desenvolvido na turma deles.

Figura 9 - Conclusões dos alunos sobre o projeto realizado.



Fonte: O autor.

Os meninos defenderam que a realização do trabalho foi importante para eles, pois possibilitou perceber o quanto as pessoas negras sofreram e ainda são ofendidas e violentadas diariamente em função do racismo. Um deles argumentou que refletir a respeito da história e da cultura negra ensinou-lhe a como agir adequadamente, no sentido de não machucar ninguém, assim como instruiu aos alunos negros sobre seus direitos.

As estudantes fizeram a leitura de um texto dissertativo sobre as ideias construídas ao longo das atividades realizadas.

Na sequência, deu-se início à fala da Ialorixá, a qual se transcreve na íntegra, a seguir:

Fala sobre o sincretismo religioso:

Como você vai viver com uma cultura que tem diferentes códigos numa sociedade como a nossa e fazer com que ela compreenda? Que se abra a diálogos para compreender que tem culturas totalmente diferentes, como a dos indígenas?

Normalmente tem que se ter espaço para estas culturas dentro da democracia brasileira, da qual a família e a escola devem ser as grandes protagonistas,

Assim, chegando ao Brasil, os africanos escravizados eram logo submetidos a aculturação portuguesa trazida principalmente na catequese católica, eram batizados e recebiam um nome cristão, pelo qual seriam conhecidos a partir daquele momento. Quando chegaram aqui, os africanos vieram divididos, vinham de diversas regiões: os bantos, os nagôs, os yorubas. Chegaram de forma animalésca, amarrados no fundo de navios, muitos até mesmo nus, sem direito a nada, sem material, nas mãos de alguns apenas as roupas do corpo eram os objetos trazidos. Para muitos dos negros, o corpo era seu único patrimônio, maior bem cultural, e o corpo passou a ser sua caixinha de segredo. No corpo não só trazia as marcas dos mundos perdidos. Africanos que foram sequestrados e trazidos para o Brasil, trouxeram as marcas culturais nos seus corpos, os gestos hábitos e comportamentos, nas condutas corporais e também nas cicatrizes. O corpo, na verdade, era o grande arquivo que continha a memória destas experiências que agora eram violentamente abandonadas e, então, para falar sobre patrimônio histórico e cultural das populações africanas transladadas, o primeiro território, o primeiro objeto, o primeiro elemento fundamental desta memória é o corpo. Com o corpo o africano reconstitui a sua experiência perdida. Através deste corpo, através da gesticulação, através da dança, do modo de andar, através da oração, da culinária, quer dizer, com o corpo e pelo corpo a experiência patrimonial e civilizatória vai se restituir.

Este corpo passa a ser o principal elemento de memória, pois guarda, por exemplo, as formas de celebração do sagrado, através das danças, dos gestos litúrgicos que as religiões foram reconstituídas e através do corpo que foram produzidas. Linguagens que vão ultrapassar as barreiras linguísticas porque africanos de diferentes culturas, falando diferentes idiomas, teriam que se comunicar. Então, foi a gestualidade a única ferramenta encontrada para garantir essa comunicação.

Esse corpo negro, só valia como força produtiva, ele não tinha um valor humano, apenas era uma peça, uma ferramenta que tinha um tempo de vida determinado, de 7 a 10 anos, e quando obsoleto era descartado, qualquer ferimento, qualquer machucado, uma fratura, significava que aquele corpo estava em obsolência, tinha que ser descartado.

Como a Igreja Católica Apostólica Romana legitima a condição do africano como uma peça passível de ser escravo?

Como o cristianismo entra nesta história dizendo que aquele corpo não tem alma, a igreja católica legitima a condição de escravidão e coloca o corpo negro exclusivamente na condição de serviços braçais.

Os negros que fossem alfabetizados e em condições de ter acesso ao evangelho e a consequente comunhão, eram convertidos. As missões jesuíticas faziam este trabalho, mas, na

verdade, os negros trabalhavam em condições forçadas para a igreja. A salvação vinha do trabalho forçado, um trabalho milagroso.

Pensando sobre todas as atrocidades as quais foram submetidos nossos ancestrais negros, não temos como explicar historicamente tamanha resistência. É uma vontade de potência, uma força de continuar vivo, estes talvez sejam os únicos motivos que explicam como esta civilização pôde se manter viva.

Ancestralidade:

É a nossa via de identidades históricas, sem ela não sabemos o que somos e o que queremos ser.

Valores civilizatórios:

Os valores civilizatórios são valores abstratos, que vão fundamentar as subjetividades de grandes culturas, que são ordenadas na direção de longa duração, por um período muito extenso em determinados territórios, como, por exemplo, a religiosidade.

A religiosidade é um valor civilizatório. Temos várias formas religiosas, oriundas da África. São valores muito fortes. Os valores familiares são valores civilizatórios africanos e a cultura africana é fortemente acentuada no núcleo familiar, no qual a mulher exerce um certo poder de dimensão matricial.

A mulher é a organizadora da força da família, ela se confunde com a imagem da terra, com a imagem da própria organização, da própria natureza, e isso é um valor civilizatório.

O valor masculino, o valor do guerreiro não tem a ver propriamente com o machismo, com os valores patriarcais, que foram difundidos com os valores ocidentais. A masculinidade, que não tem a ver com o machismo, repito, tem a ver com uma força muito grande, os valores, guerreiros fundadores de civilizações, tão fortes quanto os valores femininos, que correspondem aos valores da terra, que são fundadores da civilização.

Após a fala da convidada, abriu-se o espaço para as perguntas e considerações. Alunos perguntaram a respeito dos ritos realizados nas religiões de matriz africana, com dúvidas sobre o porquê do sacrifício de animais e das oferendas ofertadas em vias públicas.

A Ialorixá argumentou que para povos africanos e afro-brasileiros que cultuam o sagrado de origem africana, esta é uma forma de ofertar, pois tudo o que se usufrui provém da natureza, então, cabe agradecer à mãe natureza. Para religiões de origem na África e afro-

brasileiras, os orixás, santos africanos, são deuses que representam cada um dos elementos da natureza e esta é uma forma de estabelecer ligações de comunicação e agradecimento a eles.

O pesquisador entrevistou na fala da sacerdotisa, esclarecendo que o objetivo de tal atividade não é o de tentar passar verdades absolutas, ou dizer que esta ou aquela religião é a melhor, isto é, levantar bandeira de uma em detrimento de outras, mas sim trazer a reflexão sobre os valores da cultura africana e afro-brasileira, sendo a religião um dos aspectos que caracterizam as culturas. Fez-se certa relação com a mitologia Grega, no intuito de tentar que alguns alunos entendessem: se não tem valor religioso e sagrado para ele, que a visse como uma questão mitológica e cultural, como a Grega.

A palestrante falou também a respeito da demonização do orixá Exu, que, na maioria das situações é comparado ao demônio, como um ser do mal. Relatou a tristeza que sente, muitas vezes, quando presencia uma pessoa chamando outra de Exu, de maneira pejorativa, na tentativa de ofender. Exu é muito mais que isso. Esclareceu que ele é o orixá das comunicações, dos caminhos, que abre e fecha portas, por isso, a importância, para quem acredita, em pedir agô, ao fazer uma atividade como esta, de comunicação, de apresentação. Exu é luz, é vida, masculinidade, virilidade, força.

Figura 10- Agradecimentos a Ialorixá Flávia



Fonte: O autor.

Figura 11- Professores e alunos participando do Seminário



Fonte: O autor.

Figura 12- Encerramento do Projeto-Confraternização



Fonte: O autor.

4.8 Revisitando o questionário inicial da pesquisa

Após a realização do trabalho de conhecimento, valorização e discussão das culturas africana e afro-brasileira, aplicou-se novamente o mesmo questionário socioeconômico do início da pesquisa, na intenção de verificar se a forma como os alunos se identificaram etnicamente sofreu alguma alteração.

Dos 29 alunos que responderam à pesquisa inicial, apenas 14 deles compareceram na escola, quando se realizou novamente a aplicação do mesmo questionário, utilizado no início desta pesquisa-ação. Tendo em vista o período do ano em que este trabalho foi encerrado, mês de novembro de 2016, época em que muitos estudantes consideravam-se reprovados em muitas disciplinas, encerram o período de estudos antes de realizarem as avaliações finais. Característica comum ao aluno da EJA, pois as turmas apresentavam muitas faltas durante as aulas e dificilmente tinha-se sua totalidade de alunos, pois há, acredita-se que de maneira inconsciente, um revezamento de alunos durante a semana. Entretanto, dos 14 questionários que foram respondidos no início e no final da pesquisa, 4 deles foram bastantes ilustrativos para responder uma de nossas indagações, pois demonstra que um dos jovens de 16 anos, identificado como branco no início da pesquisa, autodeclarou-se negro no final, somando-se a isso o fato de que gostaria de mudar de cor, gostaria de ser branco, no primeiro questionário. Já no segundo inquérito, o adolescente afirmou que não mudaria de cor, desejaria permanecer negro. Um segundo rapaz, também de 16 anos, afirmou inicialmente que ele e o pai eram pardos. Na segunda oportunidade, identificou o pai e a si como negros.

A terceira situação, que é ilustrativa de outras, traz o questionário de um jovem da III Etapa, que, inicialmente, caracterizou a ele e aos pais como mulatos. Depois da aplicação do projeto de intervenção, ele e a mãe passaram a ser pardos e o pai branco. Aqui, evocam-se as palavras de Munanga (2006), quando diz que saber quem somos, de onde viemos e para onde vamos, são questões bastante importantes para nos conhecermos, conhecermos aos outros, para nos definirmos, identificarmos.

E o quarto caso dos que houve mudanças, é o de uma menina de 16 anos. Na primeira fase era mulata, o pai negro e mãe branca, mas, na segunda fase da pesquisa, ela passou a ser parda, o pai mulato e a mãe continuou branca.

Outra indagação bastante reveladora é a que diz respeito ao orgulho em pertencer, identificar-se com as etnias negro, pardo e mulato. Muitos disseram que sim e que não

gostariam de mudar de cor, raça ou etnia, porém quando perguntados se lhes fosse possível mudar de cor raça ou etnia, como gostariam de ser?

Muitos responderam que gostariam de ser brancos. Importante esclarecer que não houve mudanças das indagações feitas no primeiro para o segundo questionário, porém as respostas apresentadas pelos alunos mostram variações para os distintos momentos de preenchimento.

Neste capítulo, apenas foram apresentadas as observações feitas nessa fase investigativa, problematizações e discussões serão feitas no capítulo seguinte.

5 DESCORTINANDO OS DISCURSOS DA PESQUISA

5.1 ÁFRICA: RETRATANDO PRECONCEITOS

Na realização deste estudo, ao conversar sobre a África com os alunos participantes da pesquisa, num primeiro instante, apresentando a eles o questionário socioeconômico, foi possível perceber, como mostram os dados anteriores, que, para a maioria dos estudantes, associar-se, identificar-se como negro seria algo negativo. Muitos deles tentaram, ao responder a pesquisa, apagar os traços negros de suas identidades, tendo em vista o que significa ou significou ser negro no Brasil durante séculos.

Os jovens disseram-se brancos, embora com características nitidamente negras; denominaram-se mulatos e até pardos, demonstrando claramente a tentativa de apagamento de suas características negras.

Trazendo para o bojo da discussão os estudos de Bakhtin (2006), se identidade não é somente aquilo que você diz que é, mas também aquilo que o outro diz que você é, compreende-se tais atitudes de jovens adolescentes, em período de muita indecisão, de autoafirmação, período em que se quer pertencer, aceitar que pertença a um grupo histórico e socialmente excluído não é tarefa fácil.

Os estudos realizados por D'Adesky (2001) confirmam-se aqui, pois as respostas apresentadas delineiam a vontade de não ser negro, a vontade ser branco, o não querer parecer-se negro, e a vontade de parecer-se branco.

Com a realização dessas atividades, pôde-se perceber, por meio da fala dos alunos, a refração das ideologias dominantes que circulam pelo país e pelo mundo, de uma África pobre, triste, miserável e infeliz. O contrário sobre aquele continente raramente é pensado. A citação a seguir contribui no intuito de fazer pensar e tirar os óculos eurocêntricos para que se possa enxergar seu valor, cultura, social e histórica. Quantas histórias sobre os taruegues, o lendário povo nade do norte da África, já ouviram?

Qualquer um deles conhece a história de reinos tão poderosos quanto desconhecidos como o Ghana e Achanti? E sobre um império Mali? O que ouviram? Songai? Kanem-bornu? Bambara?

Pouco ou nada se falou sobre a África para os jovens de hoje, afrodescendentes ou não. E quando se falou, buscou-se mais a discussão sobre as religiões ou o folclore, quando não o estereótipo. Para muitos a África ainda é um mistério ou pior ainda, quando aparece nos noticiários é como palco de terríveis guerras civis, epidemias pavorosas ou de países muito próximos de barbárie, onde a civilização parece não existir (BRAZ, 2002, p.4-5).

Diante das falas representativas dos alunos, nas reflexões estabelecidas acima, foi possível constatar que a realização deste trabalho se consolidou de uma forma, dir-se-ia providencial, pois revela muito dos discursos que circulam socialmente, atravessando a todos que estão sujeitos a essa sociedade. É necessário que se alarguem as capacidades de percepção, assim como se possibilite aos nossos alunos atividades analíticas, reflexivas e significativas como esta, a fim de que se tornem capazes de pensar certo, como diria Freire (2011).

Nesse sentido, fazer com que os jovens estudantes compreendam que a população afrobrasileira é diversa e que se encontram diferentes Áfricas que compõem nossa cultura.

Após mais de um século da abolição do regime escravista no Brasil, o número de brasileiros que se declara negro e pardo superou o de brancos. O país tem maioria negra, miscigenada. O Brasil é um país mais negro. Diferentemente do que se tentou no século passado, o branqueamento da população não aconteceu.

Em se tratando da existência ou não do racismo na sociedade brasileira, foi possível constatar que, infelizmente, essa prática desfavorável a uma construção identitária do indivíduo negro ainda persiste nas relações. Conhecer a situação social e econômica de negros e negras brasileiros, ajuda sobremaneira a entender sobre o racismo. Entender a situação do negro no Brasil ilumina a compreensão sobre os depoimentos gravados em vídeos pelos alunos e transcritos aqui, no capítulo “As faces do preconceito”.

Conforme Garcia (2007) pesquisas que privilegiam a questão racial tornam perceptível, na sociedade brasileira, a materialização de uma lógica de segregação ancorada em estereótipos e preconceitos raciais disseminados e fortalecidos ao longo dos anos pelo discurso científico, produções científicas que reforçam uma visão deturpada sobre os negros e que foi, por durante muito tempo tida como verdade absoluta.

Ultrapassar a desigualdade racial e social tem sido cansativo e ofensivo. Para ascender socialmente, é necessário a superação da miséria, que ainda é maior entre os negros, a desigualdade de renda no mercado de trabalho, o analfabetismo, a saúde precária, a violência e, principalmente, o preconceito.

Tem-se um problema racial no país e não se pode fugir dele. Superar o mito da democracia racial é um ponto favorável para, se não a extinção, a diminuição do problema. Todos ganham ao reconhecer e admitir que o Brasil tem uma dívida com o povo negro, pois há uma ínfima presença de negros em diversos espaços sociais, no mercado de trabalho e acadêmico.

De acordo com as falas dos entrevistados, o preconceito causa violência e intolerância. Muitas são as indagações que se precisa problematizar: questões de gênero, indígenas, do negro, dos deficientes, na intenção de que a sociedade evolua, avance, e tal avanço só acontecerá na medida em que se discutam esses assuntos.

Conforme pesquisa realizada por Almeida (2007), foi confirmado que o racismo ainda é um problema na nação. O mencionado autor viajou por todo o território nacional, com fotos de homens brasileiros vestidos da mesma forma, a única diferença era o tom de pele.

O pesquisador perguntou a seus entrevistados: Qual daqueles homens parecia um criminoso? Qual parecia ser o mais inteligente? Qual parece ser o mais educado? Qual é o advogado? Qual é o engraxate?

Foi feita uma pesquisa clássica, não na metodologia da medição do racismo, mas na metodologia quantitativa, estatística, com amostras. As perguntas foram feitas de maneira indireta, não foram feitas diretamente, pois se perguntasse diretamente às pessoas se elas eram racistas, obviamente que responderiam que não. Mostradas as fotos e não sabendo que estavam sendo pesquisadas sobre o assunto, é possível verificar se alguém é racista ou não.

O autor concluiu com seu estudo que a cabeça do brasileiro funciona assim: O homem branco de olhos claros é considerado o mais inteligente, o malandro foi adjetivo dado a um rapaz de pele mais amorenada (mestiço), o homem negro, de tom de pele bem escuro, recebeu o título de o que tem menos oportunidades. Novamente o rapaz branco de olhos claros, foi tido como o que tem mais estudo, outro rapaz negro foi intitulado o mais pobre.

O resultado final demonstrou, com toda a clareza, que o brasileiro é racista, pois vê negativamente as cores mais escuras, isto é, as pessoas de pele mais escura, e vê positivamente os brancos.

O país é esse em que 98% da população acredita que existe racismo, mas ao ser questionados individualmente se são racistas, 95% da população responde que não o é. Vive-

se sobre um racismo “cortês”, ou seja, todo mundo reconhece que existe racismo, mas ninguém reconhece em si mesmo. Almeida (2007)

Não diferente, os depoimentos apresentados pelos estudantes envolvidas nesta pesquisa, e os elencados por Almeida (2007), corroboram com a confirmação de que o racismo no Brasil é uma constante, pois se estabelece de modo velado. Nos trabalhos realizados pelos estudantes, pode-se verificar a prática do racismo no aspecto social e de gênero, quando trazem a fala de uma senhora que é discriminada pelos seus vizinhos por conta de ser negra e pobre. No bairro onde a pesquisa foi implantada todos podem ser considerados pobres economicamente, no entanto, o estigma de mulher e negra, a faz sofrer duras consequências.

Se o negro em geral sofre com o racismo, a mulher negra muito mais, pois carrega com ela o fato de ser mulher negra, que tem todo um significado nessa sociedade machista e perversa. Os indicadores do mercado de trabalho são muito ruins para as mulheres negras: uma em cada cinco trabalha como empregada doméstica. O mesmo percentual que se tinha em 1872, quando usava-se dados de mulheres sujeitas ao regime escravista, Munanga (2006).

O autor mencionado acima, afirma que mulheres negras têm taxas de desemprego costumeiramente mais altas que todos os demais grupos, incluindo homens negros, mulheres brancas e homens brancos, sendo que na comparação entre mulheres negras e homens brancos, encontram-se taxas de desemprego que, comparativamente, são mais que o dobro. As mulheres negras são mais sujeitas a informalidade, ao trabalho sem remuneração, portanto, ocorre uma discriminação agravada, que é de raça e de gênero.

Vivencia-se um movimento de ampliação dessa reflexão, mas ainda insuficiente para reverter esse quadro. Então, discutir essa temática, desnaturalizar a posição minoritária da mulher negra no mercado de trabalho é fundamental.

Conheceu-se, também, neste estudo, a história de um rapaz que foi discriminado pela família da namorada, pelo fato de ser negro. Diariamente se está sujeito a essas pequenas violências contra a humanidade, contra o corpo negro, a identidade. Somado a esse caso, quando se questionou em sala de aula se já haviam vivenciado uma situação de racismo, um jovem negro, de 20 anos, comentou que quando estudava na pré-escola, apaixonou-se por uma menina branca e que resolveu declarar-se a ela, no entanto, a jovem o rejeitou pelo fato de ser negro. Este aluno mencionou que tal fato ficou marcado em sua memória.

Apesar de dificuldades como as apresentadas acima, segundo Munanga (2006), o casamento entre negros e brancos vem aumentando no Brasil. Em 1995 foram 15,8%. Em 2003 o número já representava 23,7%.

O casamento inter-racial faz parte da luta antirracista. Ele era proibido nos Estados Unidos da lei de Crow¹⁰, era proibido na África do Sul do Apartheid¹¹. A luta pelos direitos dos indivíduos se relacionarem livremente é parte de uma agenda histórica da humanidade pela liberdade e faz parte do direito inalienável dos indivíduos se encontrarem.

Cabe esclarecer que o casamento inter-racial no Brasil não foi proibido. Era, inclusive, incentivado. No entanto, não o era porque a população fosse desprovida de racismo, mas sim no intuito de apagar as características negras da nação.

Uma outra forma em que o racismo se manifesta, segundo as falas dos alunos, é na relação do indivíduo negro com a polícia, pois quando perguntados, nas discussões, quais eram as formas de materialidade do racismo, um deles disse que quando são abordados pela polícia, pois a maioria dos policiais aborda os jovens e homens negros de maneira desrespeitosa e agressiva, como se todos fossem ladrões e marginais.

Esta variante da pesquisa remete o pesquisador a uma noite de aula em que chega um pouco mais cedo e está na sala de aula. Alguns alunos já haviam chegado e ficaram batendo papo informalmente, um deles pergunta ao outro:

“Então, fulano, como foi ontem, chegaste bem em casa?”

“Ah, naquelas, me deram uns tapas no ouvido, depois me liberaram.”

Curioso, este investigador perguntou a eles sobre o que estavam falando. Responderam que falavam sobre um episódio no Cais do Porto da cidade de Rio Grande, local onde jovens e famílias costumam ir beber chimarrão e conversar nos finais de semana. Relataram que

¹⁰ As **leis de Jim Crow** Leis de segregação racial haviam feito breve aparição durante a reconstrução, mas desapareceram até 1868. Ressurgiram no governo de Grant, a começar pelo Tennessee, em 1870: lá, os sulistas brancos promulgaram leis contra o casamento inter-racial. Cinco anos mais tarde, o Tennessee adotou a primeira Lei Jim Crow e o resto do sul o seguiu rapidamente. O termo “Jim Crow”, nascido de uma música popular, referia-se a toda lei (foram dezenas) que seguisse o princípio “separados, mas iguais”, estabelecendo afastamento entre negros e brancos nos trens, estações ferroviárias, cais, hotéis, barbearias, restaurantes, teatros, entre outros. Em 1885, a maior parte das escolas sulistas também foram divididas em instituições para brancos e outras para negros. Houve “leis Jim Crow” por todo o sul. Apenas nas décadas de 1950 e 1960 a suprema Corte derrubaria a ideia de “separados, mas iguais. KARNAL, Leandro [ET AL.] *História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI*. São Paulo: Contexto, 2007.

¹¹ O **apartheid** Na África do Sul, em 1948, oficializou-se a política racista e discriminatória da minoria branca sobre os negros sob o nome de **apartheid** (“estado de separação em africâner”). Os negros eram obrigados a viver em lugares separados e proibidos de ter acesso à propriedade da terra. Em 1962, Nelson Mandela, um dos líderes mais expressivos do Congresso Nacional Africano, foi preso e condenado à prisão perpétua por mobilizar a população negra em defesa dos direitos civis e políticos. Tornou-se símbolo internacional da luta contra o racismo e por direitos aos negros sul-africanos. Na década de 1990, diante de manifestações internas contra a política de segregação racial, o governo foi levado a libertar Mandela, legalizar o CNA e fazer reformas para acabar com o apartheid. Em 1993, Nelson Mandela foi ganhador do Prêmio Nobel da Paz, junto com o então presidente sul-africano Frederik de Klerk. No ano seguinte, nas primeiras eleições multirraciais do país, Mandela tornou-se o primeiro presidente negro da África do Sul. CAMPOS, Carmen Lucia. *A cor do preconceito: Ática*, 2005.

naquele final de semana haviam sido abordados pela polícia de maneira truculenta, que os indagou sobre o que eles faziam ali.

Disseram que estavam usufruindo como todos os outros. Em seguida, os policiais perguntaram onde os estudantes moravam. Responderam que no bairro Santa Rosa, então, os policiais enfatizaram que aquele lugar não era para quem mora no Santa Rosa, que eles fossem embora dali para não perturbarem os moradores do centro, e que não queriam mais vê-los naquele local em outras oportunidades.

Espanta que, em pleno 2016, época em que ocorreu tal situação, ainda houve algo desse tipo ocorrendo. Indagou-se aos alunos sobre o que fizeram em relação ao fato, disseram que nada a não ser obedecer, pois já estão acostumados a serem tratados dessa forma pela polícia. Não querem saber a identidade, para eles (policiais), o bairro e a cor já dizem quem é.

Confessa-se que já se havia deparado com situações semelhantes na televisão, quando ilustram cotidianos de cidades como o Rio de Janeiro, São Paulo, porém não imaginava que acontecesse de forma tão elaborada e cruel, aqui tão próximo. Um dos alunos ainda acrescentou o fato de que, muitas vezes, o policial é negro, e que não entende como ações assim partem de pessoas da mesma cor.

Quando questionados sobre de que forma resolver esse problema de discrepâncias entre negros e brancos, concluíram que, com o maior ingresso de negros na universidade, para que a situação social e financeira do negro mude. No entanto, percebem que poucos são os negros e negras dentro de uma universidade, pois relatam que são vizinhos da Universidade Federal do Rio Grande e as pessoas que circulam no ambiente não os representam, pois são de maioria branca e “filhinhos de papai”, na linguagem deles.

Mesmo com as cotas, conforme Amaro (2015), no nível superior a média de $\frac{2}{3}$, ou 62,6% da população dos estudantes não negros usufruem desse nível de ensino, em 2009, em contraste a menos de $\frac{1}{3}$, ou seja, 28,2% dos pretos e 31,8% dos pardos. A autora nos lembra que essa representatividade já foi bem pior: em 1999, eram 33,4% de brancos contra 7,5% de pretos e 8,0% de pardos que cursavam o ensino superior.

Imediatamente quando se analisam as estatísticas acima, a primeira impressão é supor uma fragilidade ou dificuldade dos estudantes afrodescendentes. Mas essa visão se altera quando se sabe dos condicionantes sociais que as estatísticas traduzem e se reconhece que as quantificações correspondem a um conjunto de situações que são qualitativas, ou seja, que decorrem de condutas, relações e processos sociais, no caso segregacionistas e excludentes. Ou seja, a análise crítica das estatísticas deixa de retratar o indivíduo negro, como

atrasado na escola ou que não aprende, para compreender a teia das relações que o envolve e o exclui primeiramente na escola, e na sequência da escola. AMARO, 2015, p.68).

Diante do exposto, Amaro (2015) nos faz refletir sobre a possibilidade de inferir que os fracassos e insucessos do aluno negro na vida escolar, decorrem de falhas do processo educativo, que começam pelo apagamento, silenciamento das culturas africana e afrobrasileira nos currículos escolares, até a exposição dos alunos negros a situações de discriminação, que na maioria das situações são abordadas pelos professores de maneira inadequada e pouco acolhedora, ocasionando a vontade de evadir-se desse lugar que causa grandes dores, sofrimentos e sensações de não pertencimento.

Em números absolutos, o Brasil é o país onde mais se mata no mundo. Segundo os dados da ONU, são 22 mortos para cada 100.000 habitantes. Mas esse triste primeiro lugar pode ser ainda pior se considerar-se apenas os jovens negros de 18 a 24 anos, do sexo masculino. Neste contexto, o número de assassinatos é de 150 casos para cada 100.000 habitantes.

Esse número é 15 vezes maior que nos Estados Unidos e 5 vezes maior que na Colômbia. O país tem sido muito tolerante em relação à violência, talvez porque as principais vítimas sejam os jovens negros, pobres, moradores de favelas e de periferia do Brasil.

Em alguns lugares do país, como Paraíba, Bahia, Pernambuco, Ceará e até no Rio de Janeiro e São Paulo, a diferença entre o número de mortes de jovens brancos e negros já chega a 1000%. Será que essa realidade é um problema de política ou de saúde pública?

Toleram-se as mortes brutais e violentas porque elas não ocorrem dentro de famílias brancas, de classe média, nas quais o Brasil investe seu futuro.

Urge que o poder público desenvolva maiores esforços para conter esses genocídios imediatamente, sob pena de as autoridades da nação serem condenadas por crime contra a humanidade.

Voltando à fala do aluno sobre uma maior inserção de negros na universidade, para que se possam diminuir as desigualdades de oportunidades existentes entre negros e brancos, vale destacar que houve um crescimento considerável nesse quesito. Em 1998 eram 3,6% de estudantes negros. Em 2008 esse número subiu para 16,4% de estudantes negros.

O Brasil está no caminho, construindo políticas frágeis, pois diariamente, sob ameaça desse governo atual, ilegítimo, que tomou o poder de assalto, por isso tem-se que ter claro que ainda se está na construção das bases, é necessário avançar mais.

O povo brasileiro aceita cota para mulher nos partidos políticos, nunca ninguém questionou isso, desde a década de 90 tem-se cotas para a representação das mulheres nos partidos políticos. Tem-se cotas para deficientes no mercado de trabalho e nas universidades e ninguém questiona. A cota para o negro mexe com uma crença profunda do Brasil, que este é um país com uma harmonia racial, que é miscigenado, que não há problemas raciais, que o problema é apenas social.

A cota como política de ação afirmativa traz mais democracia para o país. Depois de um período de redemocratização, vivido desde a década de 90, é inevitável essa discussão.

Não é ainda natural que o negro esteja ligado, nesse país, às coisas da cultura letrada formal. Precisa-se ver essa cara muitas vezes para que isso seja natural, ou que não seja espantoso. É necessário desconstruir ideias de que os negros de sucesso têm seus lugares próprios no futebol, na música, no esporte em geral. O lugar de sucesso é o lugar igual para todos e onde o negro quiser.

Hoje, em vias de concluir este trabalho, entende-se as razões pelas quais se foi encaminhando para esta linha de pesquisa, pois, embora professor negro, instruído e conhecedor de seus direitos, mesmo que o racismo com este pesquisador se estabeleça de formas mais sutis e diferentes das vivenciadas pelos participantes da pesquisa, no entanto, na posição social ocupada, as condições impelem a enunciar em nome de uma população que tem as mesmas origens, mas que não podem, não conseguem e não sabem como gritar por seus direitos.

Conforme o documentário Memória Negra, sobre Abdias do Nascimento, de Olavo (2007), a diferença média de rendimento entre homens brancos e negros é de 93% a mais para homens brancos. A baixa escolaridade somada ao preconceito são determinantes para que os negros ganhem menos e quase não exerçam cargos de chefia.

Cargos de chefia, cargos executivos, cargos de representação, cargos de poder, geralmente no país, são exercidos por pessoas de pele clara e do sexo masculino. A cor branca e ser do sexo masculino significa que aumenta a probabilidade de uma pessoa vir a exercer no Brasil o poder, seja econômico, seja político.

Nas falas impressas ao longo da pesquisa, levantou-se a polêmica em relação a dívida existente entre o Brasil e o povo negro porque em nenhum momento houve uma política de

inclusão social da população negra. Depois que a princesa Isabel assinou a lei Áurea, foi decretado que os negros eram livres, e cada um teve que se virar, pois eram cidadãos. Isso foi muito perverso.

A história brasileira foi escrita pelas elites brancas e a escreveram de forma completa. Não existe lacuna do ponto de vista da elite branca, embora não reúna, não ressalte, não destaque a presença negra, pois dentro dessa visão essa presença era secundária, não era importante.

Por isso, a relevância social de trabalhos como este que se constitui, pois apresentam o contraponto, contando uma história em que a presença negra tem relevância, tem destaque, tem força. A educação é fundamental para combater o preconceito racial, pois com ela é possível transformar o mundo, e transformá-lo dentro da perspectiva da população negra, que é a que tem mais necessidade de transformar o mundo.

Quem tem mais necessidade de transformar o mundo é quem é oprimido, explorado, que sofre o racismo, quem está na base da pirâmide. Numa sociedade tão estratificada, tão desigual, são os de baixo que têm de ter a necessidade de transformar.

Em relação as atividades que trouxeram à tona as religiões de matriz africana e afro-brasileiras, houve a necessidade de apresentá-las com uma certa cautela, para não ofender alguns alunos, tendo em vista que grande parte da comunidade escolar, pais e alunos, professam religiões cristãs protestantes.

No entanto, os alunos aceitaram e participaram das atividades com respeito. Claro! Houve quem não gostasse, fizesse cara feia, argumentasse que o professor não devia trazer essas coisas para a escola, pois como já se mencionou anteriormente, propagam o discurso dominante de que as religiões de matriz africana e afro-brasileiras cultuam o demônio e coisas do gênero.

Após as discussões expressas na metodologia, tentou-se mostrar em consonância com Munanga (2006, p.139) que “[...] a religiosidade negra é múltipla, que nossa cultura foi enriquecida por nossos ancestrais africanos, por meio de variadas expressões e formas de relacionamento com o mundo sobrenatural e mágico”. O autor corrobora ao elucidar que a relação com o mundo que se pode chamar de “mágico” é considerada como um universal aos humanos, ou, como diz Bakhtin (2006), uma forma de ser e de estar no mundo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

6.1 PROSPECTIVAS PARA UM ENSINO ANTIRRACISTA

Foi possível perceber, com a implantação desta pesquisa, que muito ainda precisa ser feito em relação aos estigmas que circulam socialmente a respeito da figura do negro, pois ao longo da aplicação dos instrumentos de verificação dos objetivos estabelecidos, confirmava-se, sequencialmente, a desvalorização e o desconhecimento sobre as culturas de origem africana e afro-brasileira. É preciso que a escola comece a falar sobre o assunto cada vez mais cedo. É necessário mudar o pensamento, os conceitos, perceber que o mundo é feito de diferentes.

Perduram no inconsciente coletivo estigmas pejorativos e negativos a respeito do sujeito negro. Muitos ainda associam o negro a tudo o que não presta na sociedade. Adjetivos como ladrão, vagabundo, incapaz e tantos outros expressos ao longo dos depoimentos apresentados confirmam o argumentado até aqui.

É sabido que identidades não são prontas e que os indivíduos não nascem com suas identidades de maneira acabada, pelo contrário. De acordo com Bakhtin (2006), a identidade é uma construção social, pois é através de relações de um eu com um tu que as personalidades vão se formando. Por isso, reitera-se a necessidade de as escolas e as famílias trabalharem no sentido discursivo positivo em relação ao povo negro, para que crianças, jovens e adultos negros sintam orgulho de pertencer a esta etnia.

Almeja-se para um futuro não tão distante, que ser negro não signifique mais ter que batalhar dez vezes a mais que uma pessoa não negra, para atingir objetivos na vida, pois além das dificuldades comuns a todos, tem-se a dificuldade maior que é a cor da pele, quesito este, que acaba com muitas oportunidades, embora estejam capacitados para exercer a função.

Espera-se que em tempos vindouros ser negro não signifique mais arrastar as correntes dos antepassados por toda a existência, pois embora se tente ser melhor e superar os limites, estes, para os negros, ainda são bem demarcados.

Embora alguns participantes da pesquisa tenham se perdido no meio do caminho e o pesquisador não tenha conseguido concluí-la com a totalidade de alunos que havia no início, verificar que dois estudantes negros, que responderam ao questionário inicial afirmando-se brancos, e, após a realização do projeto, preencheram o instrumento de pesquisa novamente,

identificando-se como negros e que não gostariam de mudar de cor, confirma a validade do Produto Pedagógico e da pesquisa realizada.

Outro fato que certifica a utilidade dos instrumentos e materiais implementados foi o depoimento de um dos alunos, que, ao final de uma aula, disse: *“Professor, sabe aquele rapaz da minha entrevista, que foi humilhado no mercado?”*. *“Sim, lembro.”* *“Então, aquele rapaz do mercado era eu, por isso fiz a entrevista por escrito e não quis gravar o vídeo”*.

Recebeu-se a informação com surpresa, pois a situação vivenciada por ele foi muito humilhante. Houve um aperto no coração em solidariedade ao aluno, respirou-se fundo e perguntou-se: *“E se acontecesse o fato contigo novamente? Como tu reagiras?”*

“Agora, eu não ficaria quieto, eu chamaria a polícia, porque sei o meu direito, e isso não tá certo.”

Confirmando a importância do trabalho dialógico, que permite o exercício da reflexão, a elaboração de respostas críticas sobre a realidade, são ilustrativas as palavras de Freire.

É importante perceber que a resposta dada pelo homem a um desafio não muda somente a realidade que se opõe a ele e à qual ele mesmo se opõe; essa resposta também muda ele próprio, um pouco mais e de maneira diferente a cada desafio. No jogo constante de suas respostas, o homem se altera no próprio ato de responder. No próprio ato de responder aos desafios que seu contexto de vida lhe apresenta, o homem se cria, se realiza como sujeito, pois essa resposta exige dele reflexão crítica, invenção, escolha, decisão, organização, ação etc., ou seja, coisas pelas quais a pessoa se constrói, e que fazem dela um ser não mais somente “moldado” à realidade e aos outros, mas, sim “integrado”. (FREIRE, 2016, p. 72).

O aluno foi parabenizado. Somente por esta conversa o trabalho já estava valendo a pena. Aquela noite foi espetacular, o pesquisador sentiu orgulho de ser professor e ter a oportunidade de discutir e lutar com as pessoas por cidadania.

De acordo com Munanga (2005), a responsabilidade que se tem como professor de não reproduzir de maneira consciente ou inconsciente os discursos eurocêntricos que se dissipam há muito tempo na história da civilização, argumentos que docentes não estão ou não foram preparados para lidar, como os temas ligados às questões de identidade do povo negro, não se sustentam, pois todo o professor sabe que ao ingressar na carreira docente, a investigação, a pesquisa e a busca pelo conhecimento farão parte de seu cotidiano, até os

últimos dias de exercício, do contrário, estará fadado a desatualização, a mesmice e a obsolescência.

Conforme a literatura disponível na área e o estudo aqui realizado, posturas de profissionais da educação baseadas no apresentado acima e o estudo da história e da cultura africana e afro-brasileira por uma ótica eurocêntrica contribuem demasiadamente para que alunos negros não se sintam pertencentes ao processo e evadam-se da escola, assim como possuam um histórico longo e constante de reprovações.

Munanga (2005) esclarece que situações preconceituosas e racistas como as que foram possíveis constatar ao longo da pesquisa, parecem inofensivas para quem apenas lê ou escuta narrativas sobre. No entanto, podem causar danos psicológicos sérios para o indivíduo.

Os negros estão relegados aos porões da sociedade. Destituídos de sua cidadania de direito, se reconhecem nos menores índices de instrução, nas condições habitacionais mais precárias, geralmente desempenham as ocupações menos privilegiadas e, devido a esse quadro educacional e ocupacional, conformam as piores faixas de renda familiar (AMARO, 2005, p. 64).

Os diversos indicadores de renda e riqueza confirmam que nascer negro no Brasil implica maior probabilidade de crescer pobre. A pobreza no Brasil é negra (HENRIQUES, 2003, p. 13-14).

Somados a essas conseqüências sociais negativas, demonstradas através das palavras dos autores acima citados, Amaro (2015) acrescenta que os resultados ocasionados pelo racismo são nefastos ao indivíduo, tais violências afetam a saúde mental, emocional e causam sofrimentos psíquicos para o sujeito negro.

Segundo Amaro (2015), o sujeito é afetado em toda a sua concepção, atingindo a interação dele em todas as relações que estabelece, ocasionando uma trajetória de exclusão social, composta de muitas perdas e desfilições sociais e identitárias, que vão representando uma carga de dores, medos e sofrimentos, as quais em sua complexidade acabam por transcender o vínculo com a relação racial.

A autora referendada nas linhas anteriores afirma que o problema racial torna-se complexo, e acrescentaria ardiloso, pois atinge muitas dimensões da vida do sujeito negro, atravessando-o e condicionando as relações, mesmo aquelas de cunho não étnico, haja visto que o medo do estereótipo, da repulsa, da discriminação racial já faz parte da constituição do sujeito negro.

Banalizar e manter uma visão fragmentada do racismo, contribui para a negação da complexidade desse fenômeno.

Ao encontro do exposto até aqui, ressalta-se a fala de alunos brancos que consideraram de extrema importância a realização do trabalho, para que pudessem entender o que sentem as pessoas negras ao serem vítimas de racismo, assim como reelaborar suas maneiras de abordar questões referentes ao assunto. O referido autor ajuda a elucidar os depoimentos prestados pelos participantes da pesquisa quando defende que:

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).

Bonita essa ideia de educação apresentada, inspira e emociona quando o sujeito dá-se conta de quão importante é o trabalho docente desenvolvido na escola, quando se tem a clareza de que a história contada ao longo de décadas não é unívoca, ou seja, não apresenta uma única voz, um único narrador. É preciso trazer aos holofotes do histórico-social a voz dos que foram rechaçados como seres humanos, cidadãos e fazedores de história.

É necessário também, conforme Amaro (2015), entender o racismo e toda a sua composição, manifestado no campo do biopsicossocial, analisando-o dentro da realidade em que se analisa a violência social, isto é, como um tema de saúde social coletiva.

Para superação do racismo, trabalhos de emancipação e eliminação da sujeição contribuem demasiadamente. Estabelecer relações de diálogos francos, claros e democráticos, evitando o obscurantismo discursivo, que narra nossa história eliminando os feitos dos povos africanos e afro-brasileiros.

7. REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Presença, 1974.
- AMARO, S. **Racismo, igualdade racial e políticas de ações afirmativas no Brasil**. Porto Alegre: EDIPUC RS, 2015.
- ALMEIDA, Alberto Carlos. **A cabeça do brasileiro**. 3ª Ed. Rio de Janeiro: RECORD, 2007.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BANGE, P. A propos de la communication et de l'apprentissage en L2, notamment dans ses formes institutionnelles. In : VERONIQUE, D. (Coord.) **Nouvelles perspectives dans l'étude de l'apprentissage d'une langue étrangère en milieu scolaire et en milieu social**. Paris: [s.n.], 1992.
- BARBIER, R. A. **A pesquisa-ação**. Tradução Lucie Didio. Brasília: Plano Editora, 2002.
- BRANDÃO, C. R. **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- BRASIL. Resolução 1/2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p.11. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2017.
- CAMPOS, Carmen Lucia. **A cor do preconceito**. São Paulo: Ática, 2007.
- D'ADESKY, J. **Pluralismo ético e multiculturalismo: racismo e anti-racismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.
- DEMARTINI, Z. de B. F. Culturas escolares: algumas questões para a História da Educação. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., Coimbra, 2000. **Anais...** Coimbra: [s.n.], 2000.
- EDWARDS, D.; MERCER, N.M. **Common Knowledge: The development of understanding in the classroom**. London: Methuen, 1987.
- EZPELETA, J.; ROCKWELL, E. Escola e Classes dependentes: uma história do cotidiano. In.: _____.; _____. **A Pesquisa participante**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.
- FAIRCLOUGH, N. **Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language**. London: Longman, 1985.
- _____. **Language and Power**. London: Longman, 1989.
- _____. **Discourse and Social Change**. Oxford: Polite Press, 1992.
- FARACO, C.A. **Linguagem e Diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. Curitiba: Criar Edições, 2003.

FONTOURA, M. da C. L. **A exclusão da cultura afro-brasileira dos currículos escolares: uma questão só de conhecimento histórico?** 1987. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 1987.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. Trad. L. F. A. Sampaio, Trad. São Paulo: Loyola, 1971.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 50.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GARCIA, R. C. **Identidade fragmentada: um estudo sobre a história do negro na educação brasileira**. Brasília: INEP, 2007.

GOFFMAN, E. **A representação do eu na vida cotidiana**. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil. In: CAVALLEIRO, E.; SANTOS, S. A. dos (Org.) **Educação antirracista: Caminhos abertos pela Lei Federal n 10.639/03**. Brasília: MEC/Secad, 2005. (Coleção Educação para Todos).

HALL, S. Cultural identity and Diaspora. In: RUTHERFORD, J. (Org.). **Identity**. Londres: Lawrence and Wishart, 1990.

KARNAL, Leandro [et al.]. **História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI**. São Paulo: Contexto, 2007.

LOPES, Nei. **História e Cultura africana e afro-brasileira**. São Paulo: Barsa Planeta, 2008.

MOITA LOPES, L. P. da. **Identidades Fragmentadas: A construção discursiva de Raça, Gênero e Sexualidade em Sala de Aula**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

MOURA, D. G.; BARBOSA, E. F. **Trabalhando com Projetos – Planejamento e Gestão de Projetos Educacionais**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2006.

MUNANGA, K.; GOMES, N. L. **Para Entender o Negro no Brasil de Hoje: História, Realidades, Problemas e Caminhos**. São Paulo: Global, 2004

_____. **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC, 2005.

MUSSALIM, F. B. A. C. **Introdução à Linguística**. São Paulo: Cortez, 2008.

OLAVO, A. Abadias Nascimento – memória negra. 2008. Disponível em: <<https://vimeo.com/25455659>>. Acesso em: 03 jun. 2017.

RODRIGUES, S. **Teorias da Aprendizagem**. Curitiba: IESDE, 2005.

SHOR, I.; FREIRE, P. **Medo e ousadia: O cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. (Coleção educação e comunicação, 18)

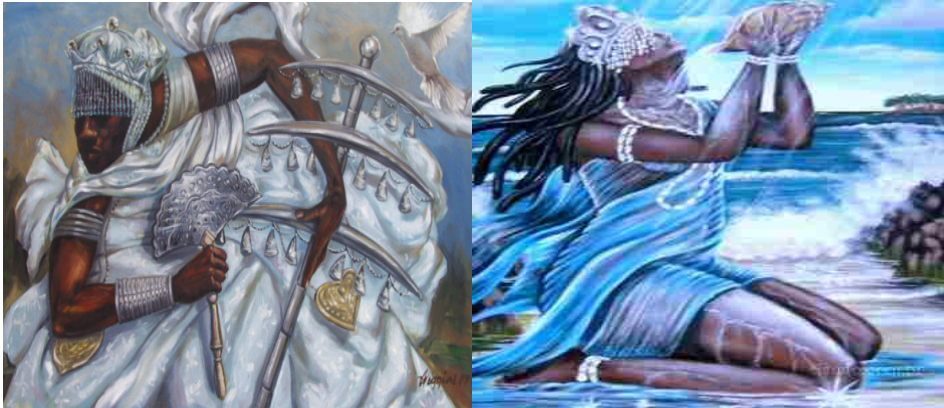
SILVA, Petronilha B.G. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil.** In: FONSECA, Marcus Vinícius; SILVA, Carolina Mostaro Neves da; Alessandra Borges. (Org.). *Relações étnico-raciais e Educação no Brasil.* Belo Horizonte: Mazza, 2011.

TRINDADE, S. **O poeta do povo.** São Paulo: Ediouro; Editora Segmento Farma, 2008.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 2000.

ANEXOS

ANEXO 1
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS
REDISCUINDO A IDENTIDADE NEGRA



PROJETO PEDAGÓGICO DE INTERVENÇÃO

Título: Rediscutindo a Identidade Negra

IDENTIFICAÇÃO

Tema: Vozes Veladas na escuridão do discurso

Orientador: Prof. Dr. Alessandro Carvalho Bica

Mestrando: Éverton Rogério Da Silva Corrêa

Componente Curricular: Língua Portuguesa

Apresentação

A **interdisciplinaridade** estabelece uma nova forma de divisão do conhecimento. Tem por objetivo a interdependência, a interação e a comunicação existentes entre as áreas do conhecimento. Visa integrar conhecimentos de maneira harmônica e significativa, isto é, evitando a fragmentação. Este modo de organização curricular há interação e compartilhamento de ideias, opiniões e explicações: a interdisciplinaridade perpassa todos os elementos do conhecimento, pressupondo a integração entre eles (Ferreira apud Fazenda,2005.)

A metodologia de trabalho que utiliza a interdisciplinaridade visa:

- A integração de conteúdos;
- A transição de uma concepção fragmentária para uma concepção unitária do conhecimento;
- A superação da dicotomia entre ensino e pesquisa, considerando o estudo e a pesquisa, a partir da contribuição das várias ciências;
- Ao ensino e de aprendizagem centrado numa visão de que aprendemos ao longo de toda a vida.

Desta forma, o fazer pedagógico através da interdisciplinaridade é direcionado para a construção de uma escola participativa e decisiva na formação do sujeito social.

No projeto interdisciplinar não se ensina, nem se aprende: vive-se, exerce-se. A responsabilidade individual é a marca do projeto interdisciplinar, mas essa responsabilidade está imbuída de envolvimento-envolvimento esse que diz respeito ao projeto em si, às pessoas e as instituições a ele pertencentes. FAZENDA(2005).

Sendo a interdisciplinaridade uma atitude (Fazenda, 2005,p.39), a sua apreensão garante para aqueles que a praticam, um grau elevado de maturidade, devido à forma de encarar e pensar os acontecimentos. “Aprende-se com a interdisciplinaridade que um fato nunca é isolado, mas sim consequência da relação entre muitos outros.”(Ferreira, apud Fazenda, 2005,p.35).Para Tavares (apud Fazenda,2005,p.30),” o caminho interdisciplinar é amplo no seu contexto, revela um quadro que precisa ser redefinido e ampliado.Portanto o trabalho entre professores e alunos necessita de união, conhecimento de habilidades individuais e entrosamento, para a vivência de uma prática pedagógica.

Os **Parâmetros Curriculares Nacionais** (PCN) de Ensino Fundamental e de Ensino Médio são documentos bastantes significativos para o suporte teórico de professores, nos dois níveis, encontra-se diversas propostas de atividades para o ensino de língua materna e muita reflexão sobre ela, uma vez que essas duas etapas educacionais tem como objetivo principal formar alunos para a cidadania.Entre esses documentos temos um que é específico para os temas transversais.

Os novos diagnósticos propõem um ensino contextualizado, no intuito de que o estudante realmente aprenda e não apenas memorize.É importante que exista um tema a perpassar toda uma unidade de ensino.

Os Temas Transversais foram concebidos para acrescentar a prática docente, tendo em vista que possibilitam trabalhar de forma temática e ajudam para estimular a cidadania nos alunos.Nos PCN que apresentam os temas transversais, temos como questões apresentadas para serem desenvolvidas transversalmente: ética, meio ambiente, pluralidade cultural, saúde, orientação sexual, trabalho e consumo.Na leitura do referido documento recomenda-se como sugestões de utilização dos temas as seguintes:

Urgência Social

Preocupa-se com escolha de Temas Transversais questões graves, que se apresentam como obstáculos para a concretização da plenitude da cidadania, afrontando a dignidade das pessoas e deteriorando sua qualidade de vida.

Abrangência Nacional

Por ser um parâmetro nacional, a eleição dos temas busca contemplar questões que, em maior ou menor medida e mesmo de formas diversas, fossem pertinentes a todo o país. Isso não exclui a possibilidade e a necessidade de que as redes estaduais e municipais, e mesmo as escolas, acrescentem outros temas relevantes à sua realidade.

Possibilidade de Ensino no Ensino e aprendizagem Fundamental

Esse critério norteia a escolha de temas ao alcance da aprendizagem nessa etapa da escolaridade. A experiência pedagógica brasileira, ainda que não unânime, indica essa possibilidade, em especial no que se refere à Educação para a Saúde, Educação Ambiental e Orientação Sexual, já realizada em muitas escolas.

Favorecer a compreensão da realidade e a participação social

O objetivo último dos Temas Transversais expressa neste critério: que os alunos possam desenvolver a capacidade de posicionar-se diante das questões que afetam diretamente a vida comunitária, ultrapassando as diferenças intercedendo de maneira responsável.

Desta forma, os temas eleitos, como o apresentado neste produto, devem possibilitar uma visão ampla e consistente da realidade brasileira e sua inserção no mundo, além de desenvolver um trabalho educativo que possibilite uma participação social dos alunos.

Por meio dos **Temas Transversais** é possível verificar a possibilidade de implantação verdadeira da **interdisciplinaridade**. A proposta de trabalho embasada nos temas norteia-se em quatro pontos relevantes:

- tais temas não são considerados novas áreas, presumi-se um trabalho integrado nas diferentes áreas sociais;
- a proposta de transversalidade traz a necessidade de a escola refletir e atuar conscientemente na educação de valores e atitudes em todas as áreas, garantindo que a perspectiva político-social se expresse no direcionamento do trabalho pedagógico, influencia a definição de objetivos educacionais e oriente eticamente as questões epistemológicas mais gerais das áreas, seus conteúdos e, mesmo as orientações didáticas;

- a perspectiva transversal aponta para uma mudança da prática pedagógica, pois rompe o confinamento da atuação dos professores às atividades pedagógicas formalizadas e amplia a responsabilidade com a formação dos alunos. Os Temas Transversais permeiam necessariamente toda a prática educativa que abarca relações entre alunos, entre professores e alunos e entre diferentes membros da comunidade escolar;
- a inclusão dos temas implica a necessidade de um trabalho sistemático e contínuo no decorrer de toda a escolaridade, o que possibilitará um tratamento cada vez mais aprofundado das questões eleitas, como por exemplo a reflexão que se estabelece aqui: "Identidade Negra", é desejável que os alunos desenvolvam uma postura de respeito às diferenças, logo, é fundamental que que isso seja tratado desde o início da escolaridade e que continue sendo tratado cada vez com maiores possibilidades de reflexão, compreensão e autonomia. Muitas vezes essas questões são vistas como sendo da natureza dos alunos (eles são ou não respeitosos), ou atribuídas ao fato de terem tido ou não essa educação

em casa. Outras vezes são vistas como aprendizados possíveis somente quando jovens ou adultos. Sabe-se, porém, que é um processo de aprendizagem que precisa de atenção durante toda a escolaridade e que a contribuição da educação escolar é de natureza complementar à família: não se excluem nem se dispensam mutuamente.

Segundo Moura e Barbosa (2006, p.19), "[...] o trabalho com projetos configura um roteiro confiante para estabelecer mudanças e inovações nas organizações humanas. A manutenção e ajuste de atividades de rotina ou funcionais do sistema, dificilmente garantem a inserção de transformações e atualizações". Defende que uma das características muito importante de trabalhos como este é o seu caráter eminentemente instrutivo. Enfatiza que o futuro de muitas organizações humanas, como a escola, está atrelado à capacidade de conceber, planejar, executar, acompanhar e avaliar atividades orientadas para projetos.

De acordo com o autor, este prognóstico se deve ao fato de que os trabalhos com projetos fornecem a estrutura, o foco, a flexibilidade e o controle adequados para a realização de mudanças, dentro de prazos e recursos limitados, com melhores resultados.

A gestão de projetos teve sua consagração como uma disciplina no campo da Administração, na década de 1960. Teve seu impulso resultado dos projetos de exploração e pesquisa espacial. Desde então, a metodologia de gestão de projetos passou a ser utilizada em grandes proporções.

Na atualidade, a gestão de projetos abarca projetos nas mais variadas áreas, sobretudo nas ciências humanas e sociais, deixando de ser restrito a engenheiros e administradores.

Em educação, os basilares notáveis projetos de ensino, que tiveram como objetivo gerar diferentes recursos didáticos, desenvolver novos métodos e concepções de ensino, e inovar no que tange aos conteúdos curriculares, foram desenvolvidos nas décadas de 1950 e 60.

Justificativa: De acordo com Lopes (2008), compreender as origens é primordial para ampliar a consciência social e histórica do povo brasileiro. Africanos, trilharam uma dolorosa caminhada, especificamente nos últimos cinco séculos. É preciso construir em conjunto também o futuro, seja ele para incivilidade ou para elucidação das mentes. Logo, este projeto de intervenção pedagógica pretende ir ao encontro da afirmação da identidade negra de africanos e afro-brasileiros em nosso país.

Objetivos:

Geral: Ampliar a consciência social e histórica dos alunos sobre a cultura africana e afro-brasileira.

Específico:

Valorizar identidades sociais, lendo e apreciando obras das culturas afro-brasileira e africana;

Resgatar o verdadeiro passado da África e do afro-brasileiro, valorizando a afirmação da identidade negra;

Planejar e realizar intervenções orais em situações públicas, analisar tais práticas, utilizando diferentes gêneros orais (conversa, discussão, debate, entrevista, exposição oral), assim como desenvolver uma escuta atenta e crítica em situações variadas;

Desenvolver estratégias e habilidades de leitura, antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios relativos aos textos (imagens, sons, etc.), elaborar inferências,

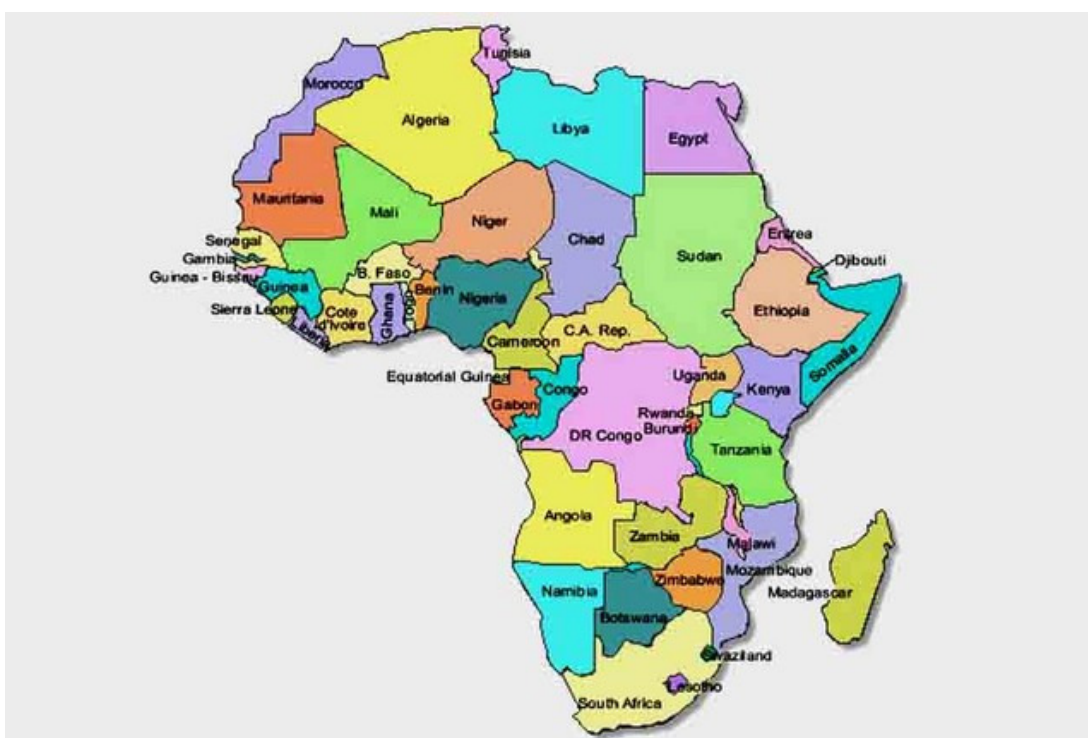
localizar informações, estabelecer relações de intertextualidade e interdiscursividade, apreender sentidos gerais do texto.

Atividades

Atividade 1: Identificar os conhecimentos prévios que os alunos possuem sobre a África e sua influência na História do Brasil, perguntando a eles de forma oral. Serão registradas no quadro as contribuições feitas pelos alunos.

Atividade 2: Solicitar que cada aluno defina, em uma palavra, registrando-a em uma folha de papel sulfite dada pelo professor, a imagem que tem sobre a África. As palavras serão fixadas no mapa do continente em questão, que será reproduzido pelo professor.

Figura 1-Mapa do Continente africano.



Atividade 3: Realizar uma discussão, com uma reflexão a respeito das representações feitas por eles em relação ao continente africano, bem como convidar a turma para fazermos uma pequena “viagem” à História da África.

Atividade 4: Apresentação de um vídeo de 22 minutos, intitulado “**África-Brasil. (1 e 2)**)

Figura 2- Imagem de vídeo apresentado aos alunos.



Fonte: Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=epj4tQOO0IM>>. Acesso em: 20 maio 2017.

Figura 3- Imagem de vídeo apresentado aos alunos.



Fonte Disponível em:
<https://i.ytimg.com/vi/Ib1xXn4UBVA/hqdefault.jpg?custom=true&w=246&h=138&stc=true&jpg444=true&jpgq=90&sp=68&sig=zFKSP_t4fQBnP3ydpjUoktWm-zw>. Acesso em: 20 maio 2017.

*** Conversando sobre os vídeos:**

- A) O que te chamou mais a atenção em relação ao vídeo?
- B) Os europeus acreditavam que o povo negro, africanos e afro-brasileiros eram seres inferiores, sem alma, desprovidos de inteligência, o que pensas sobre tais ideias da época?
- C) Preconceito é uma opinião que formamos das pessoas antes de conhecê-las. É um julgamento apressado e superficial, muito perigoso, pois ao invés de melhorar a nossa vida e da sociedade, acaba trazendo muitas situações complicadas e até mesmo violentas. Você já foi vítima ou já presenciou alguma situação de preconceito? Quais foram seus sentimentos durante a ocasião?

Atividade 5: Em duplas, produzam um roteiro de entrevistas com pessoas negras, no intuito de verificar se já sofreram com o preconceito racial. As entrevistas deverão ser gravadas em vídeos de curta-metragem sob o título “As faces do preconceito”, para posterior apresentação à comunidade escolar.

Realizada a produção, os vídeos devem ser apresentados em sala de aula e discutidos com a turma, enfocando os aspectos levantados em cada um.

Pode-se solicitar também que os discentes escrevam sobre o apresentado nas películas.

Atividade 6: Que religião é essa?

Objetivo: Apresentar características das religiões afro-brasileiras e desmistificar preconceitos recorrentes em relação aos cultos religiosos de origem africana.

Procedimentos: Será lido com a turma o texto “Deformação”, de Solano Trindade. Após, a turma será questionada em relação aos sentidos produzidos com a leitura do referido poema.

Figura 4- Orixás

Fonte: Disponível em:

https://www.google.com.br/search?q=orix%C3%A1s+da+umbanda&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjB74j56LDUAhWBPPAKHU3gDFQQ_AUICigB&biw=1280&bih=694#imgrc=P4KCkx9fyURqCM:



Deformação

Procurei no terreiro

Os Santos D'África

E não encontrei,

Só vi santos brancos

Me admirei...

Que fizeste dos teus santos

Dos teus santos pretinhos?
Ao negro perguntei.

Ele me respondeu:
Meus pretinhos se acabaram,
Agora,
Oxum, Yemanjá, Ogum,
É São Jorge,
São João,
E Nossa Senhora da Conceição.

Basta Negro!
Basta de deformação!

Solano Trindade

Compreendendo os sentidos do texto:

- A) Qual é o assunto tratado no texto de Solano Trindade?
- B) A que religião pertence os santos pretinhos mencionados no poema?
- C) O texto relata que Oxum, Iemanjá e Ogum, agora é Nossa Senhora e São Jorge. Quais outros santos de religiões afro-brasileiras você conhece por outro nome, na igreja católica?
- D) Pesquise imagens de outros santos da cultura africana e afro-brasileira e suas imagens correspondentes no catolicismo. Elabore uma forma de apresentação para exposição oral à turma.

Atividade 7: Racismo existe ou não existe no Brasil?

Assistir ao filme “**Alguém falou de racismo?**”.



Figura 5- Imagens do vídeo
“Alguém falou de racismo?”

Fonte: Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=-B8thUIH20s>

=-B8thUIH20s

Objetivo: Refletir sobre a existência ou não do racismo no Brasil.

Procedimentos: Após o filme, será estabelecido com os discentes um debate regrado em torno do questionamento: Racismo existe no Brasil?

Em seguida, será solicitado aos discentes que realizem uma pesquisa sobre as políticas públicas de incentivo e valorização da cultura Africana e afro-brasileira.

Atividade Final : Seminário “Desvelando a Voz da negritude”.

Objetivo: Conhecer, valorizar e discutir a cultura da África e do Afro-brasileiro.

Procedimentos: Deverá ser realizado, no contexto da escola, o Seminário intitulado “Desvelando a voz da negritude”. O referido seminário terá o escopo estabelecer um espaço de diálogo, debates, valorização de diferentes aspectos importantes da cultura africana e do afro-brasileiro para a composição da sociedade brasileira.

Durante o evento, serão realizadas as seguintes atividades:

- 1) 8h-8h30-Credenciamento;
- 2) 8h30-8h35-Atividade Cultural Afro
- 3) 8h35-9h05-Mostra dos curtas produzidos pelos alunos “As faces do preconceito”;
- 4) 9h05-9h35-Debate e questionamentos sobre os vídeos;
- 5) 9h35-9h50-Intervalo
- 6) 9h50-10h30-Palestra do Movimento Negro riograndino sobre sincretismo religioso e políticas públicas de afirmação da população negra.
- 7) 10h30-11h-Considerações Finais.

Referências

Brasil.Ministério da Educação.Secretaria de Educação Fundamental.Parâmetros Curriculares Nacionais,Brasília, 1997b.v2.Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livros02.pdf>>Acesso em: 15 abril.2017.

____.Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos-Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais.Brasília,1998c.Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introdução.pdf>>.Acesso em 15 abril.2017.

FAZENDA,Ivani C.A. **Práticas interdisciplinares na Escola**.São Paulo:Cortez, 2005.

FERREIRA,Sandra Lúcia.**Introduzindo a noção de interdisciplinaridade**.In FAZENDA,Ivani .A.(Org.).**Práticas interdisciplinares na Escola**.São Paulo:Cortez,2005.

LOPES, Nei.**História e cultura africana e afrobrasileira**.São Paulo:Barsa Planeta, 2008.

Disponível em :
https://www.google.com.br/search?q=orix%C3%A1s+africanos&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjBwOC07LDUAhWFI5AKHY5YC3cQ_AUIBigB&biw=1280&bih=694#imgrc=CQNagv2wXCfzFM:

https://www.google.com.br/search?q=orix%C3%A1s+africanos&tbn=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwjBwOC07LDUAhWFI5AKHY5YC3cQsAQIIg&biw=1280&bih=694#imgrc=qfbS3unlFjKF_M:

<https://www.google.com.br/search?q=capoeira&tbn=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&sqi=2&ved=0ahUKEwiUhNP17rDUAhXGk5AKHb3SD3UQsAQIOg&biw=1280&bih=694#imgrc=JRSeuE5lfXiJsM>:

MOURA, D. G.; BARBOSA, E. F. **Trabalhando com Projetos – Planejamento e Gestão de Projetos Educacionais**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2006.

Fonte: Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=-B8thUIH20s>

ANEXO 2



Caro (a) Aluno(a),
 Este questionário é parte de uma pesquisa de dissertação do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Universidade Federal do PAMPA e suas respostas são muito importantes para este estudo.
 Por favor, responda as questões abaixo.
 Desde já, agradeço -lhe por sua colaboração.

Questionário socioeconômico de Pesquisa com alunos da EJA

Nome _____ Idade _____ Turma _____
 Data _____

1- Qual seu sexo?

() Masculino () Feminino

2- Qual o seu estado civil?

() solteiro(a) () casado(a) () divorciado (a) () viúvo (a) () união estável

3- Qual o bairro em que você mora? _____

4- Como você se identifica etnicamente?

() Negro (a) () Branco(a) () Pardo (a) () Mulato (a) () Indígena
 () Cafuzo () Mameluco

5- Como identifica etnicamente o seu pai?

() Negro (a) () Branco(a) () Pardo (a) () Mulato (a) () Indígena
 () Cafuzo () Mameluco

6- Como você identifica a etnia de sua mãe?

() Negro (a) () Branco(a) () Pardo (a) () Mulato (a) () Indígena
 () Cafuzo () Mameluco

7- Você sente orgulho (gosta) de sua etnia (cor, raça, origem) ?

() sim () Não () um pouco

8- Por quê?

9-Se pudesse mudar sua origem étnica, você mudaria?

Sim Não Talvez

10- E como você gostaria de ser, caso desejasse mudar?

Branco(a) Negro(a) Mulato (a) Pardo (a) Indígena
 Mameluco Cafuzo

11-Onde você mora atualmente?

em casa, com sua família.
 em casa, sozinho.
 em quarto ou cômodo alugado, sozinho.
 em casa de outros familiares.
 em casa de amigos.
 outra. Qual? _____

12-Quem mora com você?

Moro sozinho
 Pai e mãe
 Esposa -esposo
 Filhos
 Irmãos
 Outros parentes
 Amigos ou colegas.

13-Quantas pessoas moram em sua casa incluindo você?

duas três quatro cinco seis 7 ou mais moro sozinho.

14- Qual é a sua participação na vida econômica de sua família?

Você não trabalha e seus gastos são custeados
 Você trabalha e é independente financeiramente
 Você trabalha, mas não é independente financeiramente
 Você trabalha e é responsável pelo sustento da família

15- Qual a sua renda mensal individual?

Nenhuma
 Menos de um salário mínimo
 Um salário mínimo R\$ 880,00
 Até três salários mínimos 2,640,00
 De 5 a 8 salários 4,400,00 a 7.040,00

() Benefício social governamental, qual? _____

16- Você tem pais ou cônjuge/companheiro(a) falecidos?

() Não () Sim Quem? _____

17-A situação conjugal de seus pais é:

() Vivem juntos

() Separados

18- Você tem filhos?

() Não () Sim Quantos? _____

19-Você paga pensão alimentícia para filhos ou ex-cônjuge?

() Não () Sim Valor? _____

20-Você recebe pensão alimentícia para seus filhos?

() Não () Sim. Valor? _____

21- Quem é a pessoa que mais contribui na renda familiar?

() Você mesmo () Cônjuge/companheiro(a). () Pai () Mãe. () Outra pessoa. Qual? _____

22-Qual é a renda mensal de sua família?(Considere a renda de todos os integrantes de sua família, inclusive você)

() Menos de um salário mínimo () Até dois salários mínimos () De 2 a 4 salários mínimos () Mais de 5 salários mínimos.

23-Quantidade de pessoas que vivem da renda mensal familiar(inclusive você)?

() uma () duas () três () quatro () cinco ou mais.

24- A casa em que sua família reside é:

() Emprestada ou cedida () Própria em pagamento .valor da prestação _____

() Alugada, valor do aluguel _____

() Própria já quitada.

Use esse espaço para alguma informação que julgue necessária.

Obrigado pela participação!

Sua contribuição será muito valiosa para o desenvolvimento dessa pesquisa.