

UFRRJ
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO E INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES – PPGEduc

DISSERTAÇÃO

NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIRO (NEAB) AYÓ: UMA
EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO

GUSTAVO PINTO ALVES DA SILVA

Seropédica, RJ
Fevereiro de 2018



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO E INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES – PPGEduc**

**NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIRO (NEAB) AYÓ: UMA
EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO**

GUSTAVO PINTO ALVES DA SILVA

Sob a orientação do Professor Doutor

José Valter Pereira (Valter Filé)

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação** ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Área de concentração do curso: Educação.

**Seropédica, RJ
Fevereiro de 2018**

305.89608153

S586n

Silva, Gustavo Pinto Alves da,

T

Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro (NEAB) Ayó : uma experiência em uma escola da rede municipal de educação do Rio de Janeiro / Gustavo Pinto Alves da Silva. - 2018.

84 f.: il.

Orientador: José Valter Pereira.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Inclui bibliografia.

1. Multiculturalismo - Rio de Janeiro (RJ) - Teses.
2. Cultura afro-brasileira - Estudo e ensino - Teses.
3. Relações raciais - Teses.
4. Professores - Formação - Teses.
5. Brasil. [Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003] - Teses. I. Pereira, José Valter II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. III. Título.



UFRRJ UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL
DO RIO DE JANEIRO

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e
Demandas Populares (PPGEduc)

GUSTAVO PINTO ALVES DA SILVA

**“NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIRO (NEAB) AYÓ:
UMA EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA DA REDE
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas
Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro,
como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em
Educação.

Linha de Pesquisa: Educação e Diversidades Étnico-Raciais

Dissertação aprovada em 21/02/2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Valter Pereira - UFRRJ - Orientador

Prof(a). Dr(a). Joselina da Silva - UFRRJ

Prof(a). Dr(a). Regina Fátima de Jesus - UERJ

Seropédica (RJ)
Fevereiro/2018

DEDICATÓRIA

A OLORUM, que todos os dias da minha vida me dá forças para nunca desistir.

Ao meu pai OGUM. A sua benção meu pai. **PATAKORI OGUM!**

À minha mãe e amiga, ELENIR PINTO, pelo carinho com que imprime suas marcas significantes que me constituem.

Aos meus avós, ELIAS PINTO e DEONICE PINTO (*In memorian*). Elias, um homem negro e analfabeto, que rompe barreiras e se casa com uma mulher branca. Juntos lutaram contra todos os preconceitos e deram o melhor para seus filhos e netos. Sinto a falta de vocês, das risadas e dos doces momentos que juntos vivemos; hoje as lembranças ressoam em saudades a provocar dor em meu peito. Sei que onde quer que estejam, nunca deixarão de me amar, nem de confiar em mim. Amo vocês incondicionalmente – Até Breve! Dunga.

A minha vovó Edy Martins da Silva (*In memorian*), que nos deixou recentemente. Todos os dias sinto sua falta, ainda não consigo acreditar que você retornou para Òrun. Você partiu antes que o momento esperado chegasse. Queria ter a oportunidade de mais uma vez abraçá-la. Descanse em paz, minha amada vovó. O amor manterá você viva em nossos corações. Até Breve! Tavinho.

A meu irmão ALEX IVIS (*In memorian*), que partiu tão cedo. Meu irmão amado, desde a sua partida sinto uma saudade sem fim. Você é, e sempre será, parte de nós, parte das nossas vidas. Estará sempre vivo em nossos corações. Siga em paz em sua nova missão. Sabemos que um dia voltaremos a nos encontrar. Obrigado por me apresentar o AXÉ. Eu amo você, meu irmão, com toda a intensidade de um amor incondicional! Até Breve! Gugu.

AGRADECIMENTOS

Não foi nada fácil chegar até aqui. Muita ajuda foi necessária.

À minha diretora RUTE XAVIER. Talvez você não tenha noção da sua fundamental importância na realização deste mestrado. Obrigado pelo estímulo, confiança, amizade, risos, choros e ombro amigo. Com você, querida amiga, divido este momento. *É tão bonito quando a gente sente que nunca está sozinho, por mais que pense estar. (Caminhos do coração – Gonzaguinha).*

Ao meu orientador Prof. Dr. Filé. Obrigado pela confiança, paciência e orientações muito valiosas, que deu direção aos movimentos, até os mais ousados desta pesquisa. Com você tenho aprendido a dura arte de externar a escrita. *Quando não souber para onde ir, olhe para trás e saberás pelo menos de onde vens. (Provérbio africano)*

Aos meus colegas do Laboratório de Estudos e Aprontos Multimídia –LEAM- obrigado pelas preciosas trocas, discussões, reflexões e questionamentos ao longo das orientações coletivas. Meu agradecimento especial aos amigos e amigas Tarcísio, Cíntia, Roberta e Taís. Amigos que o mestrado me proporcionou. Agradeço pelo estímulo acadêmico, risadas, choros, desespero e companheirismo em horas a fio me ouvindo falar incansavelmente da minha pesquisa. Vocês estarão sempre em meu coração.

Aos alunos do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros – AYÓ, da Escola Municipal Clementino Fraga, os quais me servem de incentivo na luta por uma sociedade mais justa, sobretudo para os negros e negras. À professora Monique Souza, sempre ao meu lado, muito obrigado por tudo. Hoje tenho certeza de que PAULO FREIRE estava certo ao afirmar que: *Ninguém educa ninguém, mas ninguém se educa a si mesmo. Os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.*

Às professoras Joselina da Silva e Regina de Fatima de Jesus, pela generosidade e carinho em fazer parte desta banca. Sei que seus apontamentos contribuirão/como contribuíram com o avanço desta pesquisa.

(...) histórias importam. Muitas histórias importam. Histórias têm sido usadas para explorar e tornar maligno. Mas histórias podem também ser usadas para capacitar e humanizar. Histórias podem destruir a dignidade de um povo, mas histórias também podem reparar essa dignidade perdida.

CHIMAMANDA ADICHIE

RESUMO

SILVA, Gustavo Pinto Alves da. **Núcleo de Estudos Afro-brasileiro (NEAB) Ayó: Uma experiência em uma escola da Rede municipal de educação do Rio de Janeiro.** 2017. 101p. Dissertação (Mestrado em Educação) Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar / PPGEduc / Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, RJ, 2017.

A escola é uma das instituições responsáveis pela socialização dos mais jovens. Neste processo de socialização são ensinados conhecimentos e valores, tanto via currículo e práticas pedagógicas de sala de aula, como no contato entre alunos de diferentes origens com visões de mundo diversas. Cabe destacar que esta socialização no ambiente escolar nem sempre se dá de forma harmônica, sem gerar conflitos. Pesquisas no campo das relações étnico-raciais na educação apontam para várias formas de exclusão sofridas por estudantes negros durante sua trajetória escolar. O discurso social pregado na sociedade brasileira – e reproduzido nas escolas – criou estereótipos, barreiras e colocou a população negra em posição de inferioridade. No sentido de eliminar as desigualdades produzidas contra negros e afrodescendentes, nas últimas décadas o Brasil vem criando estruturas legais e ações concretas para efetivar uma educação das relações étnico-raciais. O estímulo à expansão dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (NEABs), principalmente nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), foi uma dessas ações. A pesquisa que foi desenvolvida no mestrado, refere-se a um NEAB criado na Escola Municipal Clementino Fraga. O NEAB é mais um esforço para a efetivação da lei nº 10.639/03 dentro da escola, proporcionando um espaço interdisciplinar de discussões sobre a questão racial na sociedade e na escola. Nesta pesquisa, os esforços se concentram em analisar a trajetória histórica, política e pedagógica que marca a criação do NEAB dentro de uma escola de ensino fundamental, bem como refletir acerca das ações que impactam no cotidiano de alunos, professores, comunidade do entorno, com vistas à uma formação antirracista. Entre os dispositivos de encaminhar esta pesquisa estará um vídeo – realizado por outros membros do LEAM – que será produzido com a comunidade escolar, assim como pelo estudo de outros documentos e pelas pistas deixadas nas relações e situações vividas no cotidiano da escola. Este projeto é resultado dos esforços por uma educação embasada nas relações étnico-raciais, fruto do Laboratório de Estudos e Aparentos Multimídias (LEAM) do qual faço parte.

Palavras-chave: NEAB, Lei 10.639, Relações Raciais, Formação de Professores.

ABSTRACT

SILVA, Gustavo Pinto Alves da. **Center of Afro-brazilian studies (NEAB) Ayó: an experience in a school of the municipal education network of Rio de Janeiro.** 2017. 101p. Thesis (Master of Education) Institute of Education and Multidisciplinary Institute, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, Seropédica, RJ. 2017.

The school is one of the institutions responsible for the socialization of the young people. In this process of socialization, knowledges and values are taught, both via curriculum and teaching practices in the classroom and in the contact between students of different origins, with various worldviews. It is worth highlighting that this socialization in the school environment not always occurs in a harmonic way, without generating conflicts. Researches in the field of ethnic-racial relations in the education, point to various ways of exclusion suffered by black students during their school career. The social discourse preached in the Brazilian society – and reproduced in schools – created stereotypes, barriers and placed the black population in a position of inferiority. To remove the inequalities produced against blacks and afro-descendants, in the last decades, Brazil has been creating legal structures and concrete actions to implement an education of the ethnic-racial relations. The stimulus to the expansion of the Afro-brazilian Nucleous of Studies (NEABs), especially in the Federal Institutions of Higher Education (IFES), was one of these actions. The research project which I have been developing on the Master's Degree refers to a NEAB created in the Municipal School Clementino Fraga. The NEAB is one more effort for the realization of the law number 10,639 inside the school, providing an interdisciplinary space of discussions about racial issue in the society and in the school. In this research all efforts are concentrated in analyzing the historical, political and educational trajectory which marks the creation of the NEAB within an elementary school, as well as, to what extent their actions impact on the everyday lives of students, teachers, neighboring community for an anti-racist education. The mechanisms of monitoring of this research will be bound to the production of a video with students, teachers, direction and coordination, as well as through the study of other documents and clues left in the relations and situations lived in the school routine. This project is under discussion in the collective orientations developed in the Laboratory of Studies and Primes Multimedia (LEAM) of which I am a part.

Keywords: NEAB, Law 10,639, Race Relations, School Education.

LISTA DE IMAGENS E QUADROS

Imagem 1	Deonice Pinto e Elias Pinto (avós maternos)	32
Imagem 2	Fachada da E. M. Clementino Fraga.....	41
Imagem 3	Sala de leitura da E. M. Clementino Fraga.....	45
Imagem 4	Livros que abordam a cultura africana.....	46
Imagem 5	Website sistema de disseminação de informações.....	48
Quadro 1	Lista de palavras-chave utilizadas na busca.....	49
Quadro 2	Resultado de pesquisa com a sigla NEAB.....	50
Imagem 5	Alunos participando da semana promovida pelo NEAB.....	58
Imagem 6	Justificativa dos pais que não autorizavam a participação de seus filhos no Núcleo.....	62
Imagem 7	Alunos participando do workshop de roda de capoeira.....	66
Imagem 8	Alunos participando do workshop de dança afro.....	67
Imagem 9	Mural da semana afro pedagógica.....	67
Imagem 10	Intervenção realizada no muro interno da quadra.....	70
Imagem 11	Mais uma intervenção realizada no muro interno da quadra.....	71
Imagem 12	Outra intervenção realizada no muro interno da quadra.....	71
Imagem 13	Registro de uma das atividades de desenvolvidas pelo LEAM.....	73

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice 1	Solicitação de realização de pesquisa.....	88
Apêndice 2	Termo de autorização de imagem.....	90
Apêndice 3	Memorando EE1-CRE 08.17.075	91
Apêndice 4	Planejamento do NEAB-AYÓ 2016.....	92
Apêndice 5	Planejamento do NEAB-AYÓ 2017.....	94
Apêndice 6	Relação de textos ofertados aos professores para roda de conversas.....	96
Apêndice 7	Relatório de atividades do NEAB	97
Apêndice 8	Relatório de atividades do NEAB	98
Apêndice 9	Relatório de atividades do NEAB.....	99
Apêndice 10	Relatório de atividades do NEAB.....	100
Apêndice 11	Relatório de atividades do NEAB.....	101

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
I PUXANDO CONVERSA: A BUSCA PELO MESTRADO.....	17
1.2 A primeira provocação nas orientações: que cor é minha cor?	29
II O CAMINHO PERCORRIDO: TECENDO AS TRAMAS	33
2.1 A pesquisa é o cotidiano	36
2.2 Narrativas: histórias de experiências pessoais.....	38
2.3 Lócus da pesquisa	40
III NÚCLEOS DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS (NEAB'S): UM RECORDE HISTÓRICO.....	47
3.1 Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da E. M. Clementino Fraga..	58
3.2 Narrativas dos professores da E. M. Clementino Fraga.....	72
CONCLUSÃO	81
BIBLIOGRAFIA.....	84

INTRODUÇÃO

TRAJETÓRIA E EMERGÊNCIA DO TEMA: QUANDO TUDO COMEÇOU

Um galo sozinho não tece uma manhã: ele precisará sempre de outros galos. De um que apanhe esse grito que ele e o lance a outro; de um outro galo que apanhe o grito que um galo antes e o lance a outro; e de outros galos que com muitos outros galos, se cruzem os fios de sol de seus gritos de galo, para que a manhã, desde uma teia tênue, se vá tecendo, entre todos os galos (...). (JOÃO CABRAL DE MELO NETO).

O poema de João Cabral de Melo Neto “Tecendo a manhã” me leva à reflexão das redes que fazemos dentro do grupo de mestrado à medida que nossos trabalhos vão se entrelaçando uns com os outros e com as questões gerais postas nas discussões das orientações, formando redes de conhecimentos, bem como o acompanhar das modificações. Cabe ressaltar que essas redes podem ser iniciadas de qualquer ponto desejado, a fim de potencializar a construção de trabalhos a partir do coletivo.

Analogamente, são necessários outros galos para que seu canto ganhe força. E esse canto que vai se fazendo com tantos outros, busca uma sociedade mais justa, uma sociedade sem racismo, que esteja em movimento para combater o preconceito e a discriminação. Quer uma educação que pense as relações étnico-raciais.

O meu interesse pelo tema étnico-racial no campo da educação teve sua origem na vida acadêmica, perpassando diferentes disciplinas, mas acentuou-se a partir de diálogos que realizei com alunos inseridos na educação de jovens e adultos – EJA, em uma escola da rede estadual, na qual atuei como estagiário durante o período do curso de Especialização em Orientação Educacional (2009-2010). Durante os intervalos das aulas, observei que havia um grupo de seis alunos, todos negros, que se reuniam para conversar sobre as dificuldades que sentiam para realizar os exercícios, os trabalhos escolares, dentre outros assuntos. No intuito de conhecê-los melhor, aproximei-me do grupo e, durante conversas recorrentes, relataram o quanto era difícil acompanhar as disciplinas e, sobretudo, dar conta da rotina de um estudante-trabalhador. Apesar de todo esse discurso, questionei seus motivos e suas motivações para seguir em busca de uma certificação. Alguns dos alunos explicaram que estavam dando continuidade aos seus estudos interrompidos durante a adolescência, quando, por questões como a discriminação racial, optaram por interromper o processo educacional. Outros motivos trouxeram para falar sobre o retorno ao ensino regular: quadro de empobrecimento da família, que passava a

dependem deles financeiramente; o “sonho” de construir caminhos para o acesso ao ensino superior.

A partir desses relatos, impulsionei minhas leituras incluindo levantamentos bibliográficos (MIRANDA, 2004) e interpretação de dados estatísticos (PAIXÃO, 2010) acerca das desigualdades raciais no Brasil e seus reflexos na escola. Considerei também as experiências sobre diversidade étnico-racial em espaços não-formais, bem como a produção de monografias, dissertações e teses de estudiosos vinculados aos programas de pós-graduação. Com base nessas fontes foi possível ampliar as concepções sobre as propostas de educação para a diversidade, bem como reconhecer o lugar de importância da Lei 10/639 aprovada em 2003 pelo Congresso Nacional e sancionada pelo presidente da república, à época, Luiz Inácio Lula da Silva. A lei em questão legitima a obrigatoriedade do estudo da história e da cultura africana e afro-brasileira nos currículos de todas as escolas do país. Sua criação contribuiu para a consolidação de um momento histórico de debates e tomada de consciência do racismo à brasileira dentro da sociedade.

O ingresso como professor na Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro (2011), facilitou a compreensão de desafios impostos pela diferença e, conseqüentemente, de enfrentamentos das demandas da escola pública. Nos estudos de Cavalleiro (2001), Gomes (2002) e Souza (2009) as autoras destacam práticas discriminatórias vivenciadas por estudantes negros no cotidiano escolar, como os xingamentos, as ofensas ao seu pertencimento racial, os apelidos e as formas diversas de segregação que dificultam sua plena convivência, bem como o bom desempenho desse segmento populacional no espaço de educação formal.

O início da carreira docente foi marcado, ainda, pelo trabalho com um grupo do 4^a ano das séries iniciais. Nessa época, quando eu estava no terceiro mês das minhas práticas de docência, apresentei uma atividade que discorria sobre aspectos da história da África, e no decorrer da proposta vivenciamos uma provocação de cunho racista. Diante do ocorrido, aproveitei o fato para abrir uma roda de conversa sobre as diferenças, sobre o que cada um representava naquele espaço.

No enfrentamento desses fenômenos, busquei recursos junto ao corpo de gestores da escola para avaliarmos nossas propostas de trabalho, de modo que pudéssemos orientar a nossa atuação em direção à Lei 10639/03. Na situação específica, avalio que a comunidade escolar pouco avançou, uma vez que já se passaram treze anos da criação da lei e a instituição não consolidou um projeto elaborado com este intuito. Em conversa informal com alguns professores pude perceber as dificuldades para lidar com a diversidade étnico-racial no processo de ensinar e de aprender.

No que se refere às experiências teórico-práticas sobre relações raciais do professorado, concordo com Maria Elena Viana Souza (2009, p. 64) quando destaca que “há de se percorrer ainda um longo caminho para que o professorado, como categoria, compreenda a importância de sua prática e se dispça da ingenuidade de acreditar na neutralidade do seu trabalho, de suas ações e de sua postura”.

Mesmo após treze anos de existência da lei, ainda há lacunas muito grandes na efetivação de suas diretrizes nos currículos escolares, como a formação propriamente dita dos profissionais da educação. Conforme destaca as autoras professoras Monica Pereira Sacramento (2010) e Iolanda de Oliveira (2010), podemos entender que:

Para o enfrentamento destas questões, a formação dos professores apresenta-se como o desafio que o poder público deverá enfrentar para garantir uma formação satisfatória a todos os profissionais em exercício e aos licenciados, tratando-se da diversidade da população (p. 205-281).

Não há dúvidas de que a implementação da lei 10.639/03 no currículo escolar é de grande importância na promoção de práticas docentes que colaborem com uma nova forma de conceber a história e a cultura africana e afro-brasileira, assim como atuar na ruptura de práticas preconceituosas e racistas na formação do aluno, promovendo o respeito às diferenças. Entretanto, faz-se necessários a efetivação e formação desses profissionais para incorporação no cotidiano escolar.

Ainda que de forma isolada e sem o apoio da direção, dei continuidade em minhas práticas de sala de aula à adaptação dos conteúdos pedagógicos traçados pelo currículo da rede municipal, com vistas à efetivação da Lei 10.639/03. Foi através de um olhar de cuidado, denúncia e curiosidade dos alunos, a partir das aulas de história da África, que surgiu o NEAB.

Os debates colocados pelos alunos a respeito da população negra, bem como as práticas racistas praticadas contra os colegas, levaram um grupo de alunos a demandarem das minhas aulas um espaço para trocas sobre o assunto. Utilizamos o intervalo do recreio para isso. Neste momento, ainda que para um grupo pequeno, posso afirmar que a temática das relações étnico-raciais e da história afro-brasileira e africana, começava a ser construída a partir de um novo olhar. Um olhar de libertação e identificação de suas heranças. Ainda que de forma silenciada por uma direção que desprezava este debate, continuávamos o movimento de discussões, integrando inclusive alunos de outras turmas.

Em 2015, quando ocorrera a eleição para direção, tivemos a vitória de uma chapa opositora. Uma das ações dessa nova gestão foi convidar o NEAB a se constituir como um núcleo atuante na escola, atuando junto aos professores, alunos, direção e funcionários.

O que busco com esta pesquisa?

Neste sentido, a ideia de fazer a pesquisa sobre o NEAB, surge como uma possibilidade de buscar nas inter-relações aquilo que pode nos ajudar a pensar na formação de professores, numa educação antirracista – a partir das potências e das fragilidades dessa experiência. Como esta é uma pesquisa que busca a experiência, os acontecimentos dos envolvidos, trabalhei com fragmentos, vestígios deixados pelos entrevistados.

O texto da dissertação está tecido, nas seguintes maneiras:

Puxando conversa: a busca pelo mestrado. Nessa primeira parte apresento minhas motivações em busca do mestrado. Discorro sobre as possibilidades de compreender como a escola e seus agentes tratam da questão racial.

O caminho percorrido: tecendo as tramas. Apresento nesta parte o lócus da pesquisa, bem como minhas escolhas metodológicas para o desenvolver da pesquisa. Falo das potencialidades das narrativas e afirmo a escolha por tal metodologia.

Núcleo de estudos afro-brasileiros (NEAB's), fragmentos de uma história em construção: no fazer da pesquisa, busquei, em um primeiro momento, recuperar a história do NEAB. Para tanto, fiz uso de documentos existentes na escola e produzi uma leitura à luz dos estudos sobre os próprios NEAB's que existem no Brasil, bem como a formação para uma educação das relações étnico-raciais. Num segundo momento, busquei nas narrativas dos envolvidos com o NEAB, em seus diferentes papéis – professores, direção e alunos – elementos que nos ajudassem a pensar a formação dos professores e das práticas pedagógicas em consonância com as demandas de uma educação antirracista.

Para concluir, mas não encerrar o assunto, apresento uma síntese do que a pesquisa possibilitou a pensar. Importante destacar que nesta parte não encerro a pesquisa, muito pelo contrário, representa o início de muitas perguntas que foram feitas na investigação realizada sobre o NEAB AYÒ da Escola Municipal Clementino Fraga.

CAPÍTULO I

PUXANDO CONVERSA: A BUSCA PELO MESTRADO

Não basta que seja pura e justa a nossa causa. É necessário que a pureza e a justiça existam dentro de nós (AGOSTINHO NETO).

As questões que orientaram a minha candidatura para o mestrado da Universidade Federal Rural do Estado do Rio de Janeiro (UFRRJ) se constituem como um desafio para o pensamento pedagógico, aos professores em exercício e à sociedade como um todo. No primeiro momento, busco o mestrado com objetivo de investigar práticas pedagógicas que colaboram em afirmar a identidade dos alunos negros, longe de improvisações, mas voltadas para as relações étnico-raciais entre brancos e negros.

A despeito da emergência de um número significativo de estudos sobre a diferença que desafia a escola (CANDAUI, 2006; 2009; FLEURI, 2003) à produção de pesquisas sobre as relações étnico-raciais e o currículo, passa a ser um imperativo na proposta de buscar o mestrado para aprofundamento do debate, visando ampliar meus conhecimentos sobre a temática bem como estimular a reflexão teórica.

Meu esforço inicial de buscar o mestrado está vinculado aos incômodos de como a escola e seus agentes tratam de forma quase indiferente o racismo tão declarado dentro do seu espaço. Como professor, tenho observado que práticas educativas antirracistas não são pensadas nos espaços das escolas públicas. A cada conversa com colegas de profissão, tenho buscado questioná-los acerca do modo como tratam as questões que envolvem a educação das relações étnico-raciais no cotidiano de sua escola/sala de aula. Em resposta, tenho ouvido risadas. Resolvi então buscar o mestrado, como forma de construir uma reflexão sobre esse assunto, sobre como tem se dado o racismo no cotidiano escolar.

Quando cheguei para a entrevista do mestrado, apresentei como pré-projeto uma análise sobre a experiência docente de comunidades escolares, frente a um projeto político-pedagógico mais próximo ao ideário presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, para o Ensino de História e da Cultura Afro-Brasileira e africanas (2004), Orientações e Ações para a Educação das Diretrizes Étnico-Raciais (2006) e documentos regulatórios para apoiar alternativas pedagógicas nas instituições escolares.

No decorrer da entrevista de seleção para o mestrado, acabei por dizer que na escola em que trabalho, eu havia fundado um Núcleo de Estudos Afro-brasileiros – NEAB – para crianças.

O mesmo foi criado a fim de dar continuidade aos debates iniciados durante as aulas de história, quando abordava o processo de escravidão em terras brasileiras. A sensação era de que, naquela turma de 5º ano, as trocas produzidas sobre o assunto rompiam as paredes das salas de aula. Neste momento fui surpreendido pela banca de seleção, composta pelos professores Renato Nogueira e Valter Filé, que questionou sobre o porquê de eu não ter investido neste assunto como projeto para o mestrado.

Como não se é possível fugir de algo que marca sua história, uma vez que sou completamente envolvido com as questões que refletem sobre os caminhos possíveis para a temática racial no âmbito escolar, ao ser selecionado para o mestrado aceitei o desafio de mudar o objetivo da minha pesquisa e me debruçar sobre o NEAB da Escola Municipal Clementino Fraga.

Pensando com Alves e Libâneo (2012), a didática afeta em mim um modo peculiar de compreender o processo de ensino/ aprendizagem, fazendo-me pensar e repensar como as atividades pedagógicas promovem o acontecer pedagógico em contextos de ensino e aprendizagem. É possível reconhecer a influência do importante diálogo estabelecido ao longo da formação acadêmica com os autores do campo do currículo e da didática? São esses os eixos fundamentais para pensarmos a flexibilização da seleção de conteúdos e a validação de saberes tradicionalmente deixados de lado? Interessa, neste contexto, desenvolver estudos situados no campo da “educação e das relações raciais” por entender a multidimensionalidade dos estudos curriculares e as interseções possíveis entre transposição e a perspectiva intercultural de educação em sentido mais amplo. De modo mais sistemático, encontramos em Fleury (2003) proposições que delineiam o desenho de uma análise intercultural sobre currículo e diversidade cultural. Para Fleury (2003):

A educação intercultural assumiu a finalidade de promover a integração entre cultura, a superação de velhos e novos racismos, o acolhimento dos filhos dos imigrantes na escola (...). Nessa perspectiva, a intercultural vem se configurando como um objeto de estudo interdisciplinar e transversal, no sentido de tematizar e teorizar a complexidade (...) o objeto de nosso estudo, assim, constitui-se transversalmente às temáticas de cultura, de etnia, de gerações e de movimentos sociais (p.16-35).

Bem como considera Fleury (2003), a educação intercultural aborda uma perspectiva mais ampla. No campo da educação, ela evidencia a troca e a interação, ressalta as relações, valorizando uma comunicação mais abrangente e o reconhecimento da identidade cultural de diversos grupos sociais e culturais.

Durante muitos anos a história do Brasil contada nos bancos escolares, privilegiou todo o processo histórico, destacando com glórias e méritos a Europa e a América do Norte. Esses continentes eram vistos como fundamentais para o processo de civilização e para a construção de qualquer sociedade.

Dentro dessa realidade, podemos entender que a educação, como campo de transformação social, não deve ficar restrita às teorias tradicionais. Faz-se necessário atender as novas necessidades da sociedade. A efetivação da lei 10.639/03 é uma realidade que deve ser estudada para sua aplicabilidade nas escolas, atendendo assim a uma educação intercultural.

Destaco ainda que a referida lei proporciona a todos os atores envolvidos com o processo de educação (principalmente aos professores regentes de turma) a conduzir os educandos a desartar que a história da humanidade e sociedade brasileira não está pautada e fundamentada somente dentro do referencial europeu. Podemos apontar que a implementação da lei dentro do campo educacional, está fundamentada por entender que a educação pode colaborar de forma positiva na (re)construção da história dos negros, não reproduzindo, conforme destaca Munanga (2005), a ótica humilhante e pouco humana que vem sendo repassada através dos livros didáticos aos alunos.

A Lei nº 10.639/03 é uma importante ação afirmativa¹ de enfrentamento ao preconceito e a discriminação racial. Objetivando melhor esclarecer o que se entende por racismo, preconceito e discriminação racial, abrirei um espaço para conceituações básicas de entendimento.

Munanga (1998) considera que: “há racismo, todas as vezes que, na interação conflitual de categorias diferentes, surge um modo de exclusão baseado na marca biológica” (p. 45).

O autor divide a tese do racismo em dois grandes grupos. No primeiro, o autor coloca o racismo no plano que se caracteriza na desigualdade real ou suposta e considera o racismo como (anti)homossexual, racismo (anti)velho, etc. Aqui o racismo é visto pelo autor como um dado universal, está ligado à própria psicologia humana, é toda a cultura e civilização, sendo assim, não há uma cultura que não seja preconceituosa. No segundo grupo, Munanga (1998) destaca o racismo no sentido restrito. Considera um fenômeno que está fundamentado em uma história já conhecida, ou seja, tem um tempo, lugar e origem. O autor destaca que “está ligado à história da cultura e da civilização ocidental, com sua origem situada no século XVIII (...). A cor da

¹ Conforme considera Guimarães: ações afirmativas são ações que corrigem distorções no sistema de alocação por mérito, assentando-se nos valores individuais e republicanos que norteiam o direito civil ocidental (...). É vista como um mecanismo para promover a equidade e a integração sociais. (...) (2005 p. 171 e 197).

pele foi considerada como critério fundamental e divisor d'águas entre as chamadas raças". (p. 46).

Munanga (1998) relata que não existe unanimidade entre as correntes de estudo sobre a origem do racismo.

E, mesmo estes, partem de pontos de vista diversificados, às vezes opostos, dificultando o consenso, assim os anti-racistas tentam explicar o racismo, através de discursos diversos, enquanto isso, os racistas agem e, para justificar a sua ação de exploração, de sujeição e de dominação, do mesmo modo, para legitimar as desigualdades, também elaboram um discurso, fundamentado, ora na religião, ora no sistema político-econômico e ora na ciência (pseudociência biológica). (MUNANGA 1998, p. 44).

As ciências sociais e a antropologia consideram que o racismo teve sua origem na modernidade ocidental através dos filósofos iluministas e naturalistas. Esses filósofos iniciaram um processo de classificação científica da diversidade humana em raças distintas, sendo rotuladas por eles em inferiores e superiores, com base nas diferenças somáticas.

Munanga (1998) sustenta que:

O racismo seria teoricamente uma ideologia essencialista, que postula a divisão da humanidade em grandes grupos chamados raças contrastadas, que têm características físicas hereditárias comuns, sendo estes últimos suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala de valores desiguais (p.25).

Conforme destaca o autor, o termo raça tomou força na França, atuando entre as classes sociais, sendo a nobreza identificada como "os Francos", cuja origem seria germânica e a plebe era identificada como "os Gauleses". Os Francos eram considerados como sangue puro, destacando assim suas habilidades para administrar, dominar e escravizar os Gauleses. (MUNANGA, 2003).

Por volta do século XIX, acrescenta-se a cor, as características fenotípicas, como: forma do nariz, expressão dos lábios, queixo e formato do crânio. Já no século XX, Munanga (2003) relata que:

(...) as pesquisas comparativas levaram a conclusão de que os patrimônios genéticos de dois indivíduos pertencentes à mesma raça podem ser mais distantes que os pertencentes a raças diferentes; um marcador genético característico de uma raça pode, embora com menos incidência, ser encontrado em outra raça." (p.4).

Fica claro que raça é um conceito controvertido, seu sentido tem uma conotação mais doutrinária do que científica; veio como instrumento para

justificar e legitimar os sistemas de dominação racial de que como explicação da variabilidade humana. Raça é uma construção sociológica e uma categoria social de dominação e de exclusão justificada em uma determinada realidade social e política; é necessário conhecermos como o conceito de raça permeia o imaginário social republicano (p. 5-6).

Entretanto o que podemos destacar sobre a origem do racismo, é que a sua base ideológica é única. Está estruturada na ideia de que a diversidade humana é composta por grupo biologicamente contrastado (cor da pele, traços morfológicos e marcadores genéticos).

Os grupos são divididos e hierarquizados com base nas diferenças entre raças superiores e inferiores, numa estrutura onde o grupo branco lidera o topo e o grupo negro compõe a base inferior. Essa estrutura e classificação serve como teoria para justificar e legitimar a dominação de um sobre os outros.

Munanga (2003) considera o conceito de raça carregado de ideologia, trazendo como pano de fundo o poder de dominação. Segundo o autor, a palavra raça é utilizada em um sentido político e ideológico, pois é determinada a partir das estruturas globais e de relações de poder que governam essas estruturas. Contudo, isso explica os conceitos de negros, brancos e mestiços terem variações nos diversos países. Aqui no Brasil nos deparamos com a identificação racial através da cor.

Uma vez que apresentamos aqui o conceito controvertido de raça como conteúdo biológico e estruturado no plano de dominação, exclusão e de uma construção social, concordo com Munanga (2003) quando afirma que:

[...] no imaginário e na representação coletivos de diversas populações Contemporâneas existem raças fictícias e outras construídas a partir das diferenças fenotípicas, como a cor da pele e outros critérios morfológicos. E é a partir dessas raças fictícias ou “raças sociais” que se reproduzem e se mantêm os racismos populares (p.6).

Partindo da teoria que o racismo é um fenômeno ideológico, ele se materializa por meio do preconceito, da discriminação e dos estereótipos. Isso explica por que o racismo está tão presente em nossa sociedade até os dias atuais.

Mas as marcas do racismo e suas maléficas consequências permaneceram, já que estes preconceitos sobrevivem às gerações. A discriminação e o preconceito foram se fortalecendo no dia a dia, criando fortíssimas raízes no imaginário popular, chegando ao ponto no qual nos encontramos hoje. O racismo tomou-se uma ideologia bem elaborada, sendo fruto’ da ciência europeia a serviço da dominação sobre a América, Ásia e África. E esta ideologia racista ganha força a partir da escravidão negra, adquirindo estatuto de teoria após a revolução industrial europeia (SANT’ANA, 2005, p. 49).

Sant`Ana (2005) considera preconceito enquanto um fenômeno social e psicológico. O preconceito está baseado em julgamento de pessoas sobre outras pessoas, ou seja, encontra-se na esfera da consciência dos indivíduos. Nesse sentido, cabe destacar que as pessoas não são obrigadas a gostarem umas das outras, mas precisam respeitar os seus direitos. Conforme considera, preconceito é:

Uma opinião preestabelecida, que é imposta pelo meio, época e educação. Ele regula as relações de uma pessoa com a sociedade. Ao regular, ele permeia toda a sociedade, tornando-a uma espécie de mediador de todas as relações humanas. Ele pode ser definido, também, como uma indisposição, um julgamento prévio, negativo, que se faz de pessoas estigmatizadas por estereótipos (p. 62).

Para Nogueira (1979):

Considera-se como preconceito racial uma disposição (ou atitude) desfavorável, culturalmente condicionada, em relação aos membros de uma população, aos quais se têm como estigmatizados, seja devido à aparência, seja devido a toda ou parte da ascendência étnica que se lhes atribui ou reconhece. Quando o preconceito de raça se exerce em relação à aparência, isto é, quando toma por pretexto para as suas manifestações, os traços físicos do indivíduo, a fisionomia, os gestos, os sotaques, diz-se que é de marca; quando basta a suposição de que o indivíduo descende de certo grupo étnico, para que sofra as consequências do preconceito, diz-se que é de origem (p. 79).

Nogueira (1979) acrescenta que o preconceito repousa em posicionamento atitudinais a englobar os “(...) aspectos cognitivos, (estereótipos, teorias explicativas, etc.), afetivos (insatisfações estéticas, antipatia, desconfiança, ódio) e comportamento (agressões verbais e físicas, segregações, discriminação).” (p.27).

O autor alerta que o preconceito serve como elementos de referencial, para avaliar e rotular as pessoas negativamente (NOGUEIRA, 1979). Assim, o preconceito racial se insere num sistema social racista, que possui mecanismos operadores das desigualdades raciais na sociedade e encontra suas origens na doutrina da supremacia racial.

A discriminação racial é a ação da estigmatização e desqualificação social sobre o indivíduo ou grupo social. Sant`Ana (2005), separa a discriminação em dois momentos: discriminação e discriminação racial.

Conforme o Programa Nacional de Direitos Humanos, Sant`Ana (2005) descreve discriminação como:

É o nome que se dá para a conduta (ação ou omissão) que viola direitos das pessoas com base em critérios injustificados e injustos, tais como a raça, o

sexo, a idade, a opção religiosa e outros. A discriminação é algo assim como a tradução prática, a exteriorização, a manifestação, a materialização do racismo, do preconceito e do estereótipo. Como o próprio nome diz, é uma ação (no sentido de fazer deixar fazer algo) que resulta em violação dos direitos (p. 63).

O autor baseado nas Nações Unidas (ONU) discorre sobre discriminação racial:

Discriminação racial, segundo conceito estabelecido pelas Nações Unidas (Convenção da ONU/1966, sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial), significa qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferências baseadas em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica, que tenha como objeto ou efeito anular ou restringir o reconhecimento, o gozo ou exercício, em condições de igualdade, os direitos humanos e liberdades fundamentais no domínio político, social ou cultural, ou em qualquer outro domínio da vida pública (p. 63).

Retomando o debate sobre a importância da lei, destaca a relatora que a política curricular “visa a ressarcir os danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista” (GONÇALVES & SILVA, 2004, p. 11) pelos descendentes de africanos negros. A fundamentação teórica da inclusão da lei no campo da educação se baseia no fato de que a escola é capaz de proporcionar a construção de forma positiva sobre a história dos negros, não reproduzindo a ótica humilhante, a qual coloca o negro como inferior.

No cotidiano escolar ocorre o encontro das diferentes culturas. Defrontam-se múltiplas histórias de vida. Confortam-se preconceitos e criam-se resistências, sendo a sala de aula um espaço onde se explicitam tensões. A escola é um dos ambientes de socialização dos alunos, onde se estabelece contato com alunos de diferentes origens, com costumes e dogmas diferentes, com visões de mundo diversas daquela que compartilham em família. Este contato plural poderá fazer da escola o primeiro espaço de vivência das tensões raciais.

Gomes (2002) aponta que são esses espaços que oportunizam as possibilidades de comparação, da presença de outros padrões estéticos, estilos de vida e práticas culturais. Assim, esses diferentes universos se fazem presente e ganham destaque no cotidiano da criança e dos adolescentes negros, muitas vezes contrários àqueles aprendidos na família.

O discurso dominador pode ser incorporado por alguns alunos negros de modo maciço, de modo que estes passam a se reconhecer dentro dele. Como consequência, iniciam um processo de desvalorização de seus atributos individuais, interferindo na construção da sua identidade.

A escola como campo de construção da cidadania, de integração de diversas culturas e formação de seres críticos, não pode funcionar como um espaço de segregação, devendo ter uma proposta de integração e respeito às diversidades socioculturais.

Munanga (2005) alerta que:

Um professor ou um educador numa classe é como um ator único num cenário único. Apesar de o conteúdo da mensagem ser o mesmo para todas as classes, ele precisa adaptar suas encenações ao espírito de cada classe, senão serão prejudicadas a comunicação e a mensagem não será igualmente transmitida e entendida por todos (p. 19).

E partindo desta perspectiva de Munanga, podemos refletir sobre as práticas pedagógicas do professorado e dos projetos educacionais, e considerar um ponto importante a ser destacado, o discernimento. O professor não pode se omitir diante das práticas discriminatórias, de modo que a omissão do ocorrido, estará a contribuir para proliferação do problema social.

Cabe a esse professor fazer da discriminação racial (aqui entendida como a realidade dos sujeitos— as práticas sofridas no cotidiano) um ponto de partida para refletir com seus alunos sobre o problema, isso sim proporcionará uma ação educativa, estando dentro dos princípios aos quais defendemos e acreditamos que pode ajudar na construção de uma educação comprometida com a sociedade. Uma “escola para todos” na qual “todos são diferentes” exige de cada professor e professora, de cada direção, de todo o corpo administrativo, a capacidade e a flexibilidade para inovar na linha de um paradigma que proporcione o eixo e a mudança, sem “despersonalizar”.

Pensando com Cavalleiro (2005), podemos destacar a fala da autora sobre a postura dos profissionais da educação em relação à manutenção ou não da prática do racismo. Nesse sentido, chama a atenção para o fato de que todos os profissionais de educação, que colaboram, inconsciente ou conscientemente, para a manutenção e a propagação do racismo, para a discriminação racial e o preconceito no cotidiano escolar, devem se autoquestionar quanto sua atuação como profissional da educação. É necessária uma abordagem sobre as relações étnico-raciais e educação por parte dos professores de forma consciente. Isso aponta para a urgência de formação em serviço, não sendo mais possível que tal discurso fique somente no plano das ideias; assim, faz-se urgente avançar no debate, na efetivação da lei 10.639/03. Somente a partir da reflexão e de práticas pedagógicas efetivas, que considerem a realidade educacional posta, é que a escola conseguirá colaborar na promoção da igualdade racial.

Acredito que a escola deva valorizar as características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais, as desigualdades socioeconômicas e a crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes, proporcionando assim aos alunos a possibilidades de conhecer o Brasil como um país multicultural.

Souza (2009) destaca que:

Apesar da promulgação da Lei 10.639/03 constituir-se em uma resposta às demandas do Movimento Negro e a todos aqueles que vêm lutando por uma sociedade brasileira mais democrática, a sua aplicação não tem sido uma tarefa fácil: muitas vezes os professores não se sentem motivados em cumprir leis que consideram vir de escalões superiores, não se sentem preparados para lidar com as questões e têm aqueles que ainda acreditam no mito da democracia racial ou acreditam “tocar na ferida”, preferindo o silêncio para “não provocar constrangimentos” (p.8).

O que venho percebendo em conversas informais, em diversos momentos da vida profissional, é a falta de esclarecimento e conhecimento sobre a Lei 10.639/03. Quem a conhece não sabe o que motivou o seu surgimento, e aqueles que nunca ouviram falar, classificam como besteira uma lei para trabalhar “estas questões”. Assim, busco sempre destacar que esta é uma lei que não se coloca de forma vertical. Não é mais um pacote de teorias e achados impostos pelo governo. É necessário conhecer e reconhecer o processo histórico de condições/lutas dos problemas que envolvem as relações étnico-raciais— principalmente no âmbito da educação— da militância do Movimento Negro, para melhoria da educação da população negra que compõe a sociedade brasileira.

Outro ponto que destaco, é que não devemos pensar a lei como uma recomendação didático-pedagógicas que contém instruções de uso. A mesma deve ser entendida como um momento, um documento de medidas a serem cumpridas; em outras palavras, um fundamento legal. O simples fato de um profissional conhecer a lei, não garante que ele irá trabalhar com a mesma. A 10.639/03 deve ser vista como o início de um marco legal. Dessa forma, cabe refletirmos: quais os desdobramentos/como materialização deste marco?

Aqui, considero como marco legal, os desdobramentos da lei para sua efetivação no espaço escolar, tais como: o parecer 003/2004 (abordarei mais à frente o histórico) que institui orientar a implementação da Lei 10.639/2003; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Resolução 001/04); a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Todos os documentos citados acima têm a finalidade de ajudar o professor na efetivação da Lei 10.639/03. Cabe ressaltar, que as diretrizes têm contribuído para pensar algumas atividades desenvolvidas pelo NEAB AYÓ, uma vez que a educação das relações étnico-raciais nos últimos anos vem se apresentando como um desafio para muitos educadores, inclusive para mim. Tenho observado em constantes conversas informais que poucos professores e escolas têm conhecimentos desses marcos legais.

Embora do ponto de vista legal o progresso da inclusão da História da África e da Cultura Afro-brasileira no currículo escolar seja uma vitória, cabe destacar que essa ação por si só não basta para garantir a melhoria no tratamento e respeito da população negra na sociedade e na escola. Há outros caminhos a serem conquistados e novas políticas a serem criadas, para acabar com as desigualdades e prevalecer o respeito aos negros.

Percebi nas conversas informais com os professores e equipe pedagógica de algumas escolas da rede municipal do Rio de Janeiro com quem tive contato nestes últimos anos, um grande incômodo e dificuldade para trabalhar com o as questões étnico-raciais, principalmente por parte dos professores do primeiro segmento, que lidam com os alunos da educação infantil ao 5ª ano. Percebo que a dificuldade de implementar a lei dentro da escola tem se dado em decorrência de alguns fatores, como a falta de formação, de conhecimentos teóricos, de apoio pedagógico, de não saber como abordar as questões raciais, ou ainda não acreditar que o racismo existe, dentre outros motivos. Nas bibliotecas das escolas que frequentei, poucos eram os livros de literatura infantil e juvenil que apresentam personagens negros como protagonistas da história.

Para trabalhar relações raciais no espaço escolar, o professor, além de conhecer sobre o assunto, deverá estar comprometido politicamente com certas questões que diz respeito às consequências das experiências que as crianças negras passam [...] Mas, há de se percorrer um longo caminho para que o professorado, como categoria, compreenda a importância de sua prática e se dispça da ingenuidade de acreditar na ingenuidade do seu trabalho, de suas ações e de sua postura (SOUZA, 2009, p. 64).

É necessária urgência para se trabalhar a lei dentro do campo educacional, sair do discurso e da teoria e passar para a prática. A urgência de um desabrochar por parte dos professores da rede, dos gestores educacionais, da coordenação pedagógica e de todos os atores envolvidos dentro do campo educacional. Despertar para as práticas de como lidar com a diversidade, fazer uma nova releitura de como trabalhar com a escravização dentro da sala de aula, da luta dos negros para construção da sociedade, da construção positiva do continente Africano.

1.1 A chegada ao LEAM

No momento da minha chegada ao mestrado, tomando contato com a pesquisa desenvolvida pelo meu orientador, a que me filiei, deparei-me com os referenciais teórico-metodológicos, com os problemas que devem acolher/articular e orientar os nossos projetos.

Num primeiro momento, fiquei um pouco confuso, perdido, ao mesmo tempo em que me sentia “deslumbrado” com o que seria possível aprender. Muitas vezes cheguei a pensar que não seria possível chegar até aqui.

Ao ingressar no mestrado encontrei no Laboratório de Estudos e Aprontos Multimídia, uma proposta de pesquisa diferente dos modelos “tradicionais” desenvolvidos na academia, que perpassou minha formação até aqui. Cabe destacar que não é meu objetivo ajuizar métodos que sejam bons ou ruins, certos ou errados. Cada pesquisa demanda uma especificidade. O movimento que inicio é de atuar à multiplicidade de dispositivos para pensar, conhecer e explorar.

Os encontros no laboratório acontecem por meio de orientação coletiva. Eu considero uma modalidade de orientação que agrega valores para a escrita e construção do pensamento. Busco sempre nas falas de meus colegas alimentos que nutrem inquietações e trazem respostas para minha escrita. Nesse sentido, a orientação coletiva funciona da seguinte forma: com quinze dias de antecedência o orientando deve postar seu texto na página virtual do grupo de pesquisa do Facebook. Todos os membros acessam, leem e no próximo encontro se dispõem a discutir a produção, apontando as contribuições de avanço para escrita do orientando do momento. Em outros momentos são discutidos textos de autores que colaboram para as escritas.

Na minha chegada ao LEAM, o laboratório estava debruçado sobre o projeto de pesquisa “Relações Raciais nas escolas e formação de professores” (2013-2016). A pesquisa apresenta as dificuldades de considerar os problemas gerados nas relações étnico-raciais, sobretudo na educação. Teve como ponto de partida atuar contra o racismo estrutural brasileiro e na produção de desigualdade que acontece nos processos de escolarização. Como pesquisa de campo, foram coletadas histórias de vida dos alunos de oito turmas do curso de pedagogia na disciplina de Sociologia II da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) - Instituto Multidisciplinar - IM.

O projeto nasceu primeiramente, como mais um esforço às convocações para a produção de uma educação que considere as relações étnico-raciais nas escolas, nos mais variados níveis. A pesquisa considerou que assim como a ampliação das vagas no ensino fundamental e médio trouxeram os negros e pobres para a escola, a ampliação de vagas no ensino superior também está trazendo os negros e pobres trabalhadores em maior quantidade para as universidades públicas.

O empenho maior deste projeto buscou um direcionamento para a formação de professores, mais especificamente para os sujeitos do curso de pedagogia, como tentativa de romper com o ciclo vicioso da desconsideração das questões que envolvem as relações étnico-

raciais nas escolas, nas salas de aula, na formação inicial e continuada. A proposta foi de oferecer uma possibilidade de melhor compreender as demandas colocadas por estes sujeitos da educação. Trabalhar para dispor de outras alternativas, de pensar uma formação de professores mais sintonizada com as complexas demandas dos afro-brasileiros e de todos aqueles que são desconsiderados como sujeitos possíveis.

Nas primeiras orientações coletivas, meu orientador, colocou a seguinte questão para pensarmos: “Então, na verdade, no primeiro momento em que vocês estão chegando ao mestrado, deparam-se com outras narrativas, pessoas que são professores ou que estão se formando professores, e como é que vocês se implicam?” (FILÉ, 2017, Orientação coletiva).

Minha implicação com o projeto surge de um nó que é a narrativa de professores. Este nó é importante para a construção do coletivo, e assim estamos implicados(as) com as relações étnico-raciais e na descoberta tardia da existência do racismo, não somente nos outros para com os outros, como, por exemplo, nas salas de aula e na sociedade como um todo. Agora, as atitudes fazem parte do nosso cotidiano, é pessoal, e já são pautas a serem discutidas no âmbito familiar. Fazemos parte das narrativas e muitas vezes as narrativas que lemos no laboratório falam de nós.

Estamos falando de uma experiência alimentada das narrativas como formação. De um trabalho obrigatório para poder atribuir sentido às coisas que nos aconteceram/acontecem, de modo que essas coisas têm o poder de nos oferecer possibilidades, de dar sentido à vida e às conexões com aquilo que acontece no mundo. Acredito que todas as dificuldades que encontramos no grupo de pesquisa, podem ser traduzidas e analisadas a partir da perspectiva da proposta do nosso laboratório de pesquisa, pensando formação sem modelos ideais, prescritivos. Pensá-la a partir dos elementos de uma *pedagogia narrativa*.

O foco do nosso laboratório são as narrativas de professores ou futuros professores, implicados com a lei 10.639/03. Buscamos trabalhar as narrativas como textos geradores dos estudos das relações entre escola e sociedade e a produção de desigualdade. Além disso, é possível discutir como as histórias singulares se conectam entre elas (ou não) e com as grandes narrativas, com os diferentes e complexos desafios que temos de enfrentar em educação.

Sendo assim, a formação de professores, os textos-pessoas, os acontecimentos, a vida cotidiana, o cinema, a própria vida, etc., são narrativas que precisam ser vistas e escutadas. Precisamos ver (enxergar), escutar, ainda os nossos acontecimentos e os acontecimentos dos grupos aos quais temos vínculos. Precisamos lidar com a possibilidade de “em-tramar” as narrativas que nos interpelam, que desafiam os nossos sentidos, que nos deslocam, que dependem das leituras possíveis (olhares e escutas do que estão querendo nos mostrar, nos dizer

e que ninguém pode ver e escutar por nós. Precisamos pensar uma forma de escrever, na qual o conhecimento não se torne algo diferente da vida. (FILÉ, 2013).

Dentro dessa perspectiva de trabalho, que vem sendo desenvolvida no LEAM, e com a qual a minha pesquisa localizada no bairro de Bangu, no Rio de Janeiro se conecta, interessa-me estudar o NEAB da Escola Municipal Clementino Fraga, considerando suas histórias e entendendo como agentes todos aqueles que participam do Núcleo, bem como cada um tem feito seu trabalho e quais são suas possibilidades e dificuldades junto à efetivação da lei 10.639/03.

1.2 A primeira provocação nas orientações coletiva: que cor é minha cor?

Nego é tu. Preto é seu terno. Negro sou eu. Escurinho é o canto sem luz do seu quarto. Pardo é seu gato. Marrom é seu sapato. Seu Carro. Seu... sei lá. Mas, no entanto, Negro sou eu. E tem mais: Pardo e moreno são cores de pesquisa. Para dizer que eu não sou eu. Preto não se enxerga. Negro é teu capacho. Mulato lhe serve. Negro não. Negro se eleva. Negro sou eu (LUIS SEMOG).

Durante as orientações coletivas, fui questionado pelos meus companheiros, Adilson e Taís, sobre o desdobramento de meu texto a respeito de minha militância relacionada às questões étnico-raciais dentro do espaço escolar e acadêmico. Algumas vezes saía incomodado com tantos questionamentos. Durante as caronas oferecidas pela Taís, reclamava com ela que ao invés de sair da orientação com caminhos definidos, a serem percorridos, saía mais confuso, com vários questionamentos que pareciam não ter fim. Uma encruzilhada de interrogações. Entretanto, ao longo das orientações, comecei a entender que a lacuna precisava ser preenchida não só de texto, mas para minha vida.

Um dos questionamentos impostos pelos meus companheiros de grupo foi: *E o Gustavo não professor, sempre foi negro? Descobriu-se negro há pouco tempo? Como é isso?*

Confesso que no primeiro momento achei que seria muito fácil responder as perguntas colocadas pelos meus companheiros. Com o passar do tempo percebi que não era tão fácil assim. Na verdade, nunca havia pensado na possibilidade do Gustavo não professor, ser negro. Agora estou aqui, diante do computador, buscando caminhos para responder tais questionamentos, e não sei por onde começar. São tantas coisas para pensar, tantos pensamentos desejando virar palavras, frases para compor um texto.

Que caminho seguir?

Escutando a chuva que cai em minha janela, penso no caminho que a água faz. É preciso compreender o caminho das águas. É preciso compreender caminhos. É preciso conhecer o

caminho das águas. Porque as águas não sabem senão a continuar.

Quando as águas encontram obstáculos, elas os contornam. Elas seguem um caminho que já existe para elas. As águas não se chocam. Elas apenas não desistem. Elas se permitem. E depois de descer em forma de chuva, elas ocupam todos os espaços. Elas inundam os precipícios e formam os rios e mares que os poetas descrevem em tão lindos versos.

Caminhos... O sucesso das águas é estar no caminho delas. Assim como as águas, sigo meu caminho, contornando os obstáculos que aparecem para desenvolver a minha escrita.

No dia 17 de março de 1981, na cidade do Rio de Janeiro, nascia um menino chamado Gustavo Pinto Alves da Silva. Filho de Elenir Pinto Alves da Silva e Jorge Alves da Silva. Tendo como avós paternos, Sebastião Alves da Silva e Edy Martins da Silva, e maternos, Elias Pinto e Deonice de Almeida Pinto. Curiosamente, hoje ao retornar em minha certidão de nascimento não consta a auto declaração de cor. Sendo assim, em que momento eu virei pardo? Sim, pardo! Durante boa parte de minha vida, declarei-me como pardo. Mais o que seria pardo?

Talvez muitos devam se perguntar por que busco a certidão como forma de reconhecimento de cor. Verdadeiramente, não sei responder. Penso que seja um impulso relacionado à minha formação em história, uma vez que que relaciono pensar a minha auto declaração de cor com memória, com história de vida e construção do esquecimento.

O esquecimento e análise da trajetória humana em múltiplas temporalidades é objeto peculiar da História. O historiador ao transferir seu olhar crítico para o passado, procura compreender as ações dos sujeitos históricos, suas motivações e as condições nas quais foram delineadas. Ele também busca entender o registro dessas ações, através da análise crítica das fontes documentais preservadas ou malconservadas e também os motivos que levaram, quando se faz necessário, à sua destruição ou abandono. Ao fazê-lo, muitas vezes, ocorre um diálogo com manifestações da memória caracterizada por conflitos, lembranças, esquecimentos, silêncios e comemorações.

Como afirma Paul Ricoeur (2007), trata-se do movimento dialético (todo o processo) que caracteriza as relações que se articulam entre os esquecimentos e as lembranças, uma presença constante na condição histórica. Em seu livro “A memória, a história, o esquecimento”, o conhecimento histórico e a memória são descritos como campos que sempre se deixam influenciar (permeáveis) de acordo com interesses dos sujeitos individuais ou coletivos, que atuam nas diferentes conjunturas, nas quais o homem constrói o processo da História.

Virei pardo quando cheguei à escola, quando passei a responder os questionários de pesquisas, os formulários de matrícula ou qualquer outro documento que solicitava auto

declaração de cor. Eu era pardo para fins de estudos demográficos, como os realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que criou categorias de classificação para os cinco grupos de “cor ou raça” presentes na “formação da população brasileira”, acrescido de pretos, amarelo, brancos e indígenas. Para o IBGE, parda é a pessoa fruto de mistura de cor de pele, a miscigenação (mulato: descendentes de brancos e negros/ Cafuza: descendentes de negros e indígenas/ Cabocla: descendentes de brancos e ameríndios). A autoclassificação usada pelo IBGE tem como objetivo a coleta de dados baseando-se no entendimento individual do cidadão em relação a sua cor. Nesse sentido, a pessoa pode se perceber entre as cinco opções. Ainda que o entrevistador o reconheça como determinado grupo, cabe ao entrevistado a sua classificação. Assim, destaco que ser negro, a meu ver, é um reconhecimento social e político.

Declarar-se negro no Brasil não é comum, uma vez que a identidade negra traz historicamente um racismo disfarçado, assim como destaca Souza (1990):

(...) ser negro no Brasil é tornar-se negro. Assim, para entender o “tornar-se negro” num clima de discriminação é preciso considerar como essa identidade se constrói no plano simbólico. Refiro-me aos valores, às crenças, aos rituais, aos mitos, à linguagem (SOUZA 1990, p.77).

Entendendo identidade como um processo de construção social, construir a identidade negra é receber uma carga de interpretação social negativa, destacando o posicionamento de subalternidade deste grupo social. Daí a importância de se trabalhar esta identidade de forma positiva, uma vez que a construção histórica solidificada da marginalização do negro leva os afrodescendentes à negação.

Hoje, o Gustavo é negro. O pardo não me traz um reconhecimento social e político na construção de minha identidade. Ser negro me ajuda no processo de construção da identidade pessoal e familiar. Ressalto que não estou colocando a questão a partir de um conteúdo biológico, mas sim de um fundamento ideológico e político. Encontrei minha identidade em velhos arquivos (documentos, memória, identidade, ancestrais, etc.), que mostram a minha formação familiar, o meu pertencimento. Ser pardo hoje me traz desconforto. Sinto que perco a minha identidade, sinto-me incompleto. Sou fruto de um casamento inter-racial. Sou neto de um negro que apresentei e apresento novamente a vocês: Elias Pinto.

Ao escrever sobre meu pertencimento étnico, recordo-me com carinho das palavras de meu avô, Elias Pinto, quando dizia que era *um cidadão de cor*. Durante a infância e juventude não entendia o significado de tais palavras, hoje, na fase adulta, abre-me um leque de interpretações.

Imagem 1: Deonice Pinto e Elias Pinto (avós maternos)



Fonte: Arquivo pessoal

Assumir seu pertencimento étnico - “ser negro” - tem sido tarefa difícil para muitos. Pode trazer desconforto, insegurança, medo, confusão, principalmente dentro do campo educacional, uma vez que nós negros vivemos em uma sociedade que nega seu racismo, mas que discrimina no seu olhar atravessado. Não podemos negar que a história oficial do Brasil não reservou o melhor lugar para o negro, principalmente no que diz respeito ao processo civilizatório. Espalhou-se uma série de dogmas, de preconceito, exotismo e esquecimento, que vêm sendo reproduzidos até os dias atuais. Afirmar a identidade negra é romper com estes dogmas negativos de um passado histórico que humilhou a população negra, colocando-a como inferior e subjugada diante de um ideal eurocêntrico.

CAPÍTULO II

O CAMINHO PERCORRIDO: TECENDO AS TRAMAS...

Meu caro amigo, estou lhe enviando um pequeno trabalho do qual se poderia dizer, sem injustiça, que não é cabeça nem rabo, já que tudo nele é, ao contrário, uma cabeça e um rabo, alternada e reciprocamente. Suplico-lhe que leve em consideração a conveniência admirável que tal combinação oferece a todos nós — a você, a mim e ao leitor. Podemos abreviar — eu, meus devaneios; você, o texto; o leitor, sua leitura. Pois eu não atrelo interminavelmente a fatigada vontade de qualquer um deles a uma trama supérflua. Retire um anel, e as duas partes desta tortuosa fantasia voltarão a se unir sem dificuldade. Corte em pedacinhos e vai descobrir que cada um deles tem vida própria. Na expectativa de que alguma dessas fatias possa agradá-lo e diverti-lo, ousou dedicar-lhe a cobra inteira.”.

Charles Baudelaire, *Le spleen de Paris*

Era janeiro 2011, fui convocado pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-Rio) para tomar posse no cargo de professor II (professor das séries iniciais do ensino fundamental), concurso que havia feito há anos, já não esperava mais a convocação. Quando cheguei à SME, ofereceram-me a 8º Coordenadoria Regional de Educação (CRE). Não conhecia os bairros que ela coordenava. Uma semana após ter tomado posse fui encaminhado para 8º (CRE) escolher a escola para ser lotado.

Fazia um sol forte, o calor era insuportável. Não conhecia nada nesta região, afinal moro no sentido oposto a Zona Oeste do Rio de Janeiro, onde fica localizada a coordenadoria e a escola. A moça ao me atender na gerência de recursos humanos me ofereceu um leque de opções. Disse a ela apenas que precisava ficar uma escola onde a opção de condução fosse vasta, uma vez que nesse mesmo período eu cursava a faculdade de história durante a noite e necessitava chegar à universidade, no Centro do Rio de Janeiro, em tempo hábil.

Depois de um tempo, finalmente ela indicou uma escola, que atenderia às minhas necessidades em termos de condução. A escola fica próximo ao ponto final de ônibus, próximo à estação de trem de Bangu e de fácil acesso à Avenida Brasil, além de não estar dentro de comunidade, possibilidade esta que, à época, me assustava muito, uma vez que as referências de comunidades na área de Bangu não eram destacadas de forma positiva. Senti um grande alívio quando soube que ficaria em um local de menor risco. Destaco este relato sobre as comunidades desta região, por hoje ter construído uma nova impressão sobre a concepção de violência existente nesses espaços. Hoje, entendo violência nas comunidades sob duas perspectivas, àquela prospectada pela mídia e sobre a qual faz um estardalhaço, conhecida por

todos, e aquela que é muda – as vivências do cotidiano, silenciadas nos lares. Apesar de eu trazer aqui esta questão, pois compreendo a importância do seu debate, destaco que não trataremos neste espaço de violência urbana, por não ser o foco do meu trabalho.

Seguindo o mapa traçado pela senhora da gerência de recursos humanos, parti em direção a escola, a fim de me apresentar como professor à direção da unidade escolar. Segundo a mesma, a escola era bem próxima ao prédio da 8ª (CRE). Quando me dirigia até a escola comecei a reconhecer o ambiente que seria meu espaço de trabalho. Como o sol era escaldante, homens, mulheres, crianças usavam sombrinha para se proteger. Isso chamou bastante a minha atenção. Acredito que pelo fato de eu morar em uma região com praia, não sofria tantos impactos do calor. Olhares atravessados nas ruas próximas à escola, acompanhavam meus passos. Sentia que estava sendo vigiado e analisado da cabeça aos pés. Uma espécie de raio-X.

O prédio da escola ficava de esquina com uma pista movimentada, onde as quartas-feiras acontece uma feira livre. Também muito diferente das que frequentei com minha mãe e avós quando criança. Ao redor da escola, muitos prédios chamados de Cohab – como define o dicionário Aurélio, Companhias de Habitação Popular– salão de beleza, padaria, armazéns, bares, lanchonetes compõem o cenário.

Fui bem recebido na escola. Como era período de férias, estavam semente a diretora, a diretora adjunta, a coordenadora pedagógica e a moradora residente. A diretora pediu à coordenadora que conversasse comigo sobre minhas experiências e expectativas para lecionar na escola, o que foi bacana, pois me senti muito confortável em expor, que era a primeira vez que eu pisaria em sala de aula. Afinal, fazia cinco anos que havia feito a graduação em pedagogia e não tinha experiência alguma. A coordenadora se prontificou em ajudar-me com tudo que fosse necessário. A diretora destacou que a escola atendia os moradores da Cohab ao redor da escola e de comunidades próximas, como Vila Aliança, Porta do Céu, Morrinho e Vila Vintém. Explicou algumas condutas da escola e destacou a dificuldade com alguns alunos e pais. Para a ocasião não fazia muito sentido o que ela desejava dizer com todas as informações passadas. Hoje compreendo que as regras e condutas de uma escola diz muito sobre ela, como funciona, como ocorre o seu cotidiano.

Em fevereiro, retornei à escola para o meu primeiro dia. Na ocasião, ocorreu a apresentação e uma reunião geral com os professores. Fui muito bem recebido pelo grupo. Ainda muito tímido, fui me socializando aos poucos com todos. Solícitos me explicaram as possibilidades de condução da minha casa para escola e da escola para universidade.

Iniciado a reunião, os professores começaram a escolher suas turmas. A escolha se dava por ordem dos mais antigos na casa aos mais novos; logo eu ficaria com a turma que ninguém

quisesse. E assim aconteceu. Fiquei com uma turma de 4º ano (1402), aqui começava minha luta pela efetivação da lei 10.639/03 dentro deste espaço escolar.

Não foi fácil trazer o debate para escola. Muitas vezes me sentia pedindo um favor à gestão escolar para cumprir a lei dentro do currículo, quando na verdade a lei deveria estar contemplada no currículo e no Projeto Político Pedagógico da escola. Comecei meu trabalho, arregacei as mangas e fui à luta por sua implementação na escola. Já estava completamente envolvido com a escola e com a comunidade. Travei muitas lutas, algumas feias, inúmeras discussões, que por vezes levavam ao esgotamento e ao desejo de abandonar o barco. Assim como meus ancestrais, persisti. Hoje colho os frutos deste trabalho que tanto me move a novos desafios. Todo o trabalho desenvolvido rompeu os muros da escola e me levou ao mestrado.

Tenho observado que o sistema educacional brasileiro pouco tem contribuído para contemplar a diversidade cultural no cotidiano escolar. A valorização é a inclusão do negro no meio social, e a superação da adversidade é de responsabilidade social e política. Um compromisso de todos inseridos no processo educacional. Daí a relevância de projetos que possibilitem dar espaço a essas questões inerentes a nossa cultura e dia a dia.

Ao entrar para o mestrado, deparei-me com uma proposta de pesquisa muito diferente da que eu havia passado durante todo meu processo como aluno de graduação e pós-graduação lato-sensu. Início meus estudos no campo dos estudos do cotidiano tendo como protagonista as narrativas.

Logo nos primeiros contatos com os textos de Carlos Eduardo Ferrazo, Certeau, Regina Leite Garcia, Nilda Alves, dentre outros estudiosos do cotidiano, fico encantado com a forma de pensar/fazer pesquisa. Sou fruto da escola pública, é foi nela que aprendi a ser aluno/professor; foi neste solo fértil que conquistei tudo que tenho. Tenho um grande reconhecimento social e político com o “fazer/pensar educação”. Hoje como pesquisador, utilizo as palavras de Ferrazo (2003), quando diz:

Cenas que não saem da memória e marcam a vida de professor. Lembranças que se misturam nas histórias contadas por professores/professoras. Cenas que nos lembram que nossa história se confunde com a da escola pública e temos um compromisso político com sua realização. A escola pública é o nosso lugar (p. 159).

2.1 A pesquisa é o cotidiano

Gustavo você pesquisa sua escola? Como assim?

Esta pergunta foi feita diversas vezes por alguns colegas durante os cafezinhos entre uma aula e outra do mestrado. Sentia-me um alienígena quando ouvia a pergunta. Observava com frequência em seus rostos uma expressão assustada. Por vezes, respondia de forma áspera e com o tom acima da média: *“Por que? Não posso?”*. *“Ou você acha que não é pesquisa?”*.

Ainda que a raiva tomasse conta de minha emoção, tentava esclarecer. Mesmo após todo o meu esforço, observava em seus rostos uma expressão que dizia: *“entendi, mas não acho relevante”*. Em certa ocasião ouvi de um deles: *“ah! Você será mais um pesquisador do cotidiano! Vai contar historinhas (Risos)”*. Mais uma vez explicava: *“eu sou o cotidiano”*.

Tais questionamentos me incomodavam profundamente. Ficava pensando: como dar conta de realizar uma pesquisa que se encontra em constante processo, que não é fixa, que é dinâmica?

Com avanço da ciência moderna, vários benefícios contribuíram para um melhor desenvolvimento da humanidade. O simples fato de poder digitar este texto aponta o progresso. A energia elétrica, o avanço na medicina para melhor desempenho dos tratamentos médicos, as novas técnicas na agricultura para cultivo e controle de pragas, as grandes embarcações de lazer (cruzeiros), a criação do avião, dentre outras grandes evoluções tecnológicas, aponta para este avanço. Se todos estes benefícios não fossem explorados pelas ciências, possivelmente já não estaríamos mais aqui, uma vez que a expectativa de vida no século XX era de quarenta anos. É indiscutível a contribuição positiva trazida pelo avanço científico, porém, cabe destacar que muitos outros conhecimentos foram anulados, apagados, não considerados ciências. A história aponta que tudo que não era matematicamente comprovado era descartado, logo a perda dos conhecimentos ditos “não científicos” foi imensa.

No campo das ciências humanas e sociais, muitos pesquisadores buscaram apoio em metodologias que se apoiavam nas chamadas “ciências duras”. Não desejando apontar grau de importância entre as metodologias, estas que não tratavam de dados exatos, apresentavam um leque de situações que era impossível de serem quantificadas, comparadas, valoradas. Diante disso, o cotidiano, com seus conhecimentos e experiências, era anulado e considerado de menor valor; as experiências eram suprimidas.

A partir dos questionamentos colocados pelos colegas, conforme relatado mais acima, a cada leitura de um novo autor, novas perguntas surgiram, novos questionamentos apareciam, e toda vez que eu pensava ter formado um pensamento, na leitura seguinte tudo vinha abaixo.

As perguntas eram como água, brotavam, surgiam (muitas ainda rodam minha cabeça). Perguntas e mais perguntas apareciam.

Como posso dar conta de estudar/pesquisar algo que não é estático?

Pensando com Certeau (2009), recorri a seus estudos a fim de orientar os meus questionamentos. O autor alerta que o historiador precisa interpretar e encontrar os múltiplos significados/conteúdo de uma vida em sociedade, estar atento às brechas, aos espaços de fissuras, às improvisações da sobrevivência, às lutas e às relações do cotidiano, assim como à influência de fenômenos exteriores. Neste sentido, seus estudos destacam a questão da arte de fazer. Nele, o cotidiano é feito e refeito num processo contínuo e descontínuo, o que implica em desnaturalizar os espaços prontos, considerados acabados.

Tenho aprendido com a minha dissertação que pesquisar no cotidiano escolar demanda atenção a tudo que está a seu redor. O espaço escolar é dinâmico e rápido, muda em fração de segundos, o que implica nas metodologias utilizadas. Nesse sentido, muitas podem não dar conta de registrar de forma mais significativa este cotidiano. Pensando com Ferrazo (2008), é possível destacar quando aponta que:

Não há como entender e trabalhar com essas lógicas produzidas pelos alunos e seus professores, sujeitos contemporâneos a partir unicamente da lógica cartesiana. Até porque na escola todos estão articulados/enredados por uma lógica, há que se produzir novas linguagens, novas relações espaços-temporais, novas formas de interação e pesquisa com os que de fato, inventam o cotidiano a cada dia (p.106).

Muitas vezes busquei caminhos para atingir meus objetivos nesta pesquisa, isso me faz compreender o que Ferrazo (2008) diz a respeito de redes de fazeres-saberes tecidas pelos sujeitos cotidianos. Nesse sentido, dei um mergulho no cotidiano da escola. Meu maior desafio ao ser pesquisador/professor da escola que trabalho, foi desenvolver um olhar apurado, com o cotidiano, me tornar pesquisador de minhas próprias práticas, refletir sobre o que acontece com o cotidiano da escola, partir de um novo olhar, trazer para pesquisa as inquietações e os incômodos, a fim de refletir novas possibilidades para práticas pedagógicas que visam a colaborar com um bom desempenho das atividades propostas pelo NEAB.

Hoje entendo que o sujeito professor, não é formado somente a partir de conteúdos formais, não é construído apenas nos bancos acadêmicos. Traz em sua bagagem, conteúdos subjetivos que fazem de sua formação um nó central, de onde partem várias teias que dão sentido a sua formação.

Hoje se eu recebesse o seguinte questionamento: “*ah! Você será mais um pesquisador do cotidiano! Vai contar historinhas (Risos)*”, explicaria calmamente e me limitaria em dizer

que escolhi este campo para minha pesquisa pelo investimento que é feito na desconstrução em vez de se reafirmar teorias e verdades. Explicaria que se trata de uma linha que proporciona o embate com pensamentos e ideias dicotômicas, muitas vezes impostas como verdades absolutas, colocadas em redomas de vidro, que servem para blindar pensamentos, torná-los inquestionáveis. Simplesmente gosto do movimento caleidoscópico que as discussões do cotidiano proporcionam, nos permitindo discutir a essência das coisas, como uma grande teia onde os pensamentos se cruzam e fazem surgir novos fios.

A pesquisa trouxe tessituras que possibilitaram a construção de uma grande teia: a minha prática com a prática da escola, minhas memórias, as conversas com os professores, com os alunos do NEAB e com toda a equipe administrativa da escola. Isso aponta que, na pesquisa, as narrativas de todos os sujeitos praticantes são fundamentais, afinal, serão também autores/coautores dos seus textos que são produzidos durante a pesquisas, isso fica claro porque a pesquisa não é sobre o cotidiano, mas sim com o cotidiano (FERRAÇO, 2008).

2.2 Narrativas: histórias de experiências pessoais

Todos somos um pouco Ulisses, um pouco Cristo, um pouco Sócrates, um pouco Rousseau. E também um pouco Abraão, Prometeu, Antígona, Gulliver, Alonso Quijano, Macbeth, Édipo, Robinson, Fausto, Wilhelm Meister, Capitão Ahab, Ulrich ou o agrimensor K.. Suas histórias ocupam o lugar de nossas inquietudes, o vazio essencial e trêmulo em que se abriga a nossa ausência de destino. Talvez os homens não sejamos outra coisa que um modo particular de contarmos o que somos (LARROSA, 2006, p.22).

As narrativas podem ser usadas para nos comunicar, fazem parte da gente. Adoramos histórias, somos cativados por elas, nos ajudam a passar por eventos que ainda não experimentamos a partir da experiência de outras pessoas. A partir das histórias nos identificamos com o outro, criamos um senso de empatia, estabelecemos conexões com o outro o tempo inteiro.

Hoje, estudando as narrativas, entendo que as histórias que meus pais me contavam quando criança, bem como as que eu lia, como *Alice no país das maravilhas*, histórias que eu adorava, me possibilitou ser um contador de histórias, atividade que desenvolvo em meu trabalho (atualmente, sou professor da sala de leitura na escola que leciono). Essas histórias que seguiram durante toda minha infância, também contavam a minha história, meus desejos mais aventureiros.

Em Benjamin (1994, p.37), podemos compreender a narrativa ao passo que a mesma é interlocutora das experiências. O autor destaca que: “um acontecimento vivido é finito, ou pelo

menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites porque é apenas uma chave para tudo o que veio depois”.

Com as palavras de Benjamin, entendo que as narrativas tomam uma forma muito ampla, não estão se referindo apenas ao campo das lembranças já definidas, acabadas, uma vez que ao passo que são narradas, acabam por serem vividas novamente, reconstruídas. Esse processo é possibilitado pelo fato de suas características abertas, comunicativas, relaciona-se com a forma de abranger as subjetividades do homem, e nesse sentido as narrativas são utilizadas como técnica metodológica nas pesquisas científicas.

Escolhemos a narrativa em que fosse possível destacar as histórias de experiências pessoais dos participantes, estabelecendo relações com a criação do NEAB e a sua importância no espaço escolar. Nesse sentido, objetivamos captar os significados que elas representam aos participantes. Os dispositivos de acompanhamento desta pesquisa estão vinculados à produção de um vídeo com alunos, professores e direção, bem como pelo estudo de outros documentos e pelas pistas deixadas nas relações e situações vividas no cotidiano da escola. Esse projeto foi discutido nas orientações coletivas desenvolvidas no Laboratório de Estudos e Aprontos Multimídias (LEAM), do qual faço parte.

A fim de evitar desperdícios ou mesmo de tentar conter a vontade de captar tudo ao meu redor, senti a necessidade de tentar diarizar meu dia a dia, este do cotidiano escolar, muitas vezes desprezado. A intenção é ampliar a percepção dos efeitos da pesquisa em mim e para a própria pesquisa. Para tanto, adotei o que gosto de chamar de diário do cotidiano. A necessidade de diarizar nasce da vontade de seguir por um caminho que está em constante modificação. Há uma busca por aportes teóricos que me ajudem a pensar sobre as questões da pesquisa para compor a próxima etapa deste trabalho, ao longo da pesquisa apresento fragmentos do diário do cotidiano.

Busco trabalhar as narrativas como textos geradores dos estudos das relações estabelecidas entre a escola, a sociedade e a produção de desigualdade. Além disso, será possível discutir como as histórias singulares se conectam entre elas (ou não) e com as grandes narrativas, com os diferentes e complexos desafios que temos que enfrentar em educação.

Precisamos lidar com a possibilidade de em-tramar as narrativas que nos interpelam, que desafiam os nossos sentidos, que nos deslocam, que dependem das leituras possíveis (olhares e escutas do que estão querendo nos mostrar, nos dizer e que ninguém pode ver, escutar por nós). Precisamos pensar uma forma de escrever onde o conhecimento não se torne algo diferente da vida.

Foi possível trabalhar com os acontecimentos, com as experiências, com as narrativas como condições de possibilidades para que os sujeitos da educação, os professores, pudessem fazer com que suas histórias ultrapassassem aquilo que se supunha individual-privado e estabelecessem conexões com as histórias/experiências oficiais. Assim, foi possível deslocar as histórias oficiais para os espaços comuns, os espaços públicos, agregando experiências, para que pudessem ver e serem vistas, ouvir e serem ouvidas.

Meu primeiro grande esforço nesta pesquisa foi trabalhar na recuperação das palavras dos sujeitos, nas possibilidades de narrativas, e conseguir compreender suas histórias. Foi preciso atuar contra a cisão, contra a desconexão entre aquilo que importa como história, como grade narrativa, e os acontecimentos cotidianos. As narrações dos sujeitos participantes desta pesquisa bem como as minhas, trazem a dimensão do uso, traduções ofertadas no espaço escolar a partir das orientações oficiais.

2.3 Lócus da pesquisa

É através de um povo que a herança social de um povo é legada às gerações futuras e inscrita na história... (MUNANGA)

A rede municipal de educação do Rio de Janeiro está dividida em 11 Coordenadorias Regionais de Educação – CREs², distribuídas por toda região da Cidade do Rio de Janeiro. Cada coordenadoria é responsável pelo apoio técnico-pedagógico, pela administração predial e financeira de um conjunto de escolas circunscritas em determinados bairros cariocas. As CREs funcionam como mediadoras entre essas escolas e o órgão central – a SME.

Cabe destacar, que a rede municipal de educação do Rio de Janeiro é a maior da América Latina. Dessa forma, demanda de grandes problemas, que vão, na maioria das escolas, da estrutura física ao pedagógico, uma vez que cada escola tem sua demanda específica.

A Escola Municipal Clementino Fraga, como mencionado no início deste trabalho, está localizada no bairro de Bangu, Zona Oeste da Cidade do Rio de Janeiro. Sua coordenação é feita pela 8ª CRE, que atende o maior número de escolas da rede municipal, mais especificamente 186 unidades de ensino, com grande parte localizada em comunidades de baixo poder aquisitivo e desenvolvimento social. A Escola pesquisada está inserida num contexto de grande violência, próxima a áreas conflagradas pelo tráfico de drogas e por confrontos policiais. As famílias apresentam baixa renda e escolaridade. A maioria é beneficiada por programas

² Prefeitura Municipal de Educação do Rio de Janeiro – SMER-RJ. Educação em números. Disponível em: <<http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/educacao-em-numeros>>. Acessado em: Jul de 2017.

governamentais, como o Bolsa Família³ e o Cartão Família Carioca⁴.

Imagem 2: Fachada da E. M. Clementino Fraga



Fonte: arquivo pessoal.

A escola atende a educação infantil, bem como os cinco primeiros anos do ensino fundamental, sendo o seu corpo discente composto majoritariamente por crianças da faixa etária de 4 a 11 anos. Em 2017, ainda buscando melhora aprendizagem dos alunos, a escola adotou o ‘Programa Novo Mais Educação’ do governo federal, que amplia a jornada dos alunos dentro da escola e visa a melhoria da aprendizagem a partir do desenvolvimento de atividades com o foco na língua portuguesa e a na matemática.

A escola atende 400 alunos nos períodos matutino (07:30h às 12:00h) e vespertino (13:00h às 17:50h). O corpo docente da instituição é composto por 15 profissionais. A equipe técnico-pedagógica é formada por 1 diretora e 1 coordenadora pedagógica. A equipe de apoio conta com 1 secretária, 2 agentes educacionais, 3 merendeiras, 3 auxiliares de serviços gerais, 4 funcionários de apoio e 3 mediadores de aprendizagem (Programa Novo Mais Educação).

³É um programa de transferência direta de renda, direcionado às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o País, de modo que consigam superar a situação de vulnerabilidade e pobreza. O programa busca garantir a essas famílias o direito à alimentação e o acesso à educação e à saúde. Em todo o Brasil, mais de 13,9 milhões de famílias são atendidas pelo Bolsa Família. Disponível em: <<http://www.caixa.gov.br/programas-sociais/bolsa-familia/Paginas/default.aspx>>. Acesso em: 16 maio 2017.

⁴O Cartão Família Carioca é um programa que garante uma renda mensal complementar às famílias do programa Bolsa Família. O valor do benefício depende da renda e do número de pessoas da sua família. E as famílias que têm menos renda ganham mais.

Disponível em: <<http://www.rio.rj.gov.br/web/cvl/exibeconteudo?article-id=2248211>>. Acesso em: 16 maio 2017.

Quando cheguei à Escola Municipal Clementino Fraga em janeiro de 2011, já vinha engajado pela luta da efetivação da lei 10.639/03. Fazia parte do curso de extensão desenvolvido pelo Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade Brasileira – PENESB – da Universidade Federal Fluminense e havia participado do Congresso de Pesquisadores (as) negros (as) – COPENE, aqui no Rio de Janeiro. As questões afetas à educação e ao racismo estavam/estão afloradas na minha militância pelo combate à discriminação e preconceito, fora e dentro da escola. No primeiro momento, pedi à diretora que durante meu planejamento semanal eu pudesse selecionar os livros de literatura africana e criar uma estante denominada cantinho da africanidade. Como resposta, ouvi:

Não há necessidade disso. Besteira. Não temos problemas com racismo aqui. Até porque temos muitos livros voltados para cultura afro.

Entendendo que aquele era um espaço público e que deveria ter acesso a tais materiais, adentrei a sala de leitura e fui à caça dos livros paradidáticos voltados para heranças da cultura afro-brasileira. No universo de mais de 3 mil títulos, constatei aquilo que já imaginava: existiam apenas 10 livros que abordavam histórias com a temática afro, dos quais 6 ainda estavam embalados, intactos, sem catalogar. Ou seja, as crianças não tinham contato com tais livros. Novamente retornei à secretaria e contei o que havia feito. A diretora, com raiva, esbravejou. Claro que a reação não poderia ser diferente, eu estava contestando sua fala, agora baseado em dados. Como não lhe restavam argumentos para defesa, ela resolveu partir para o ataque. Suas palavras ainda ecoam em meus ouvidos:

Que palhaçada!! Chegou ontem e já se acha. Tenho quase 23 anos de magistério. Estou nesta escola há 6 anos e sei o que tem e o que não tem. Você só sabe falar de racismo, preconceito, história de negro. Bobeira isso. Agora o negro é coitadinho porque apanhou?

Durante um bom tempo fui rotulado como o professor que estudava preto, por ela e alguns colegas. A meu ver, um grande elogio, afinal, trata-se daquilo que realmente sou. Escutava com frequência: *É sobre preto (ou pretinho)? Fala com o professor Gustavo. Ele adora!*

Quebrei muitas pedras, travei batalhas junto com os colegas da escola e a direção. Sentia a necessidade de transformar aquele cenário, no qual só se falava das questões étnico-raciais em 13 de maio e 20 de novembro. Em diversos momentos, eu insisti pela estante da africanidade, sem sucesso. Em minha sala de aula, era incansável, mas também solitário o trabalho que desenvolvia voltado para a cultura e história africana. Só em 2015, com a mudança de gestão, ganhamos espaço e meus esforços tomaram um novo rumo.

Consciente da minha luta e reconhecendo a importância da história da cultura afro-brasileira no currículo escolar, a diretora empossada em 2015, Rute Xavier, convidou-me para

discutir a luta pela efetivação da Lei 10.639/03 na escola. Mulher, negra, vítima do racismo, apoiou e cedeu um espaço dentro da escola para construção do Núcleo Estudos Afro-Brasileiro – NEAB.

Em conversa informal com a diretora Rute, questionei os motivos que a levavam a desejar a implementação do NEAB na escola, uma vez que os debates sobre as relações étnico-raciais não faziam parte de seu foco de estudo. Em sua resposta, ela expressou que havia na escola uma gestão (anterior) preconceituosa que não abria frente de trabalho para muitas questões que se fazem presente no cotidiano escolar:

(...) a questão racial, de gênero, violência, dentre outras, não eram trabalhadas na escola por uma questão de preconceito da gestão anterior.

Como diretora, no entanto, ela percebe a escola enquanto um espaço de oportunidade para conhecer o outro:

(...) precisamos trazer para nosso espaço a oportunidade de conhecer melhor o outro, de aprender a conviver, de respeitar.

Nessa perspectiva, Rute acredita que o NEAB proporcione esta oportunidade, visto que trabalha o outro a partir do rompimento do o preconceito:

(...) ter o NEAB, é ter a oportunidade de formar estas crianças pessoas mais respeitadas, crianças conhecedoras de seus direitos, crianças críticas que não vão aceitar passar pelo preconceito, uma condição que é imposta, quando não deve ser. Então a aceitação do NEAB, foi para que nós tivéssemos a oportunidade de formar as nossas crianças o que nós não tínhamos antes, que a gente não conseguia formar antes, porque nós tínhamos uma direção que dizia que a escola não precisava disso, só que a escola sempre precisou”.

Rute relata que durante sua atuação como regente de turma na escola, passou por dificuldade com uma aluna negra que sofreu discriminação racial. Ao buscar a ajuda da direção, não obteve:

Na gestão anterior eu tive uma aluna negra que, segundo o pai desta menina, havia sido chamada de macaca por um aluno da escola. Este pai foi até a escola querendo o endereço da criança, queria conversar com os pais. Foi uma confusão! A direção não sabia como resolver esta situação e também não buscou ajuda, porque não era interessante para a direção resolver, não foi dado importância.”.

Sua experiência como professora regente refletia em sua gestão. Hoje, como gestora de um grupo, vê a oportunidade de trazer e conceber novas oportunidades de estudos para o espaço escolar. Isso enriquece o trabalho e os maiores beneficiados são as crianças:

Quanta coisa se perde dentro de um espaço, quando você limita o estudo, quando você limita a pesquisa, quando você fecha a porta e não dá oportunidade para que alguns trabalhos sejam feitos. Eu acho que não

precisa ter o aval da diretora Rute para que um trabalho seja feito, até porque a escola não é minha, o trabalho precisa entrar na escola, ele sempre vai ser bem-vindo. O NEAB, como outro trabalho que tiver que entrar, outra linha de pesquisa, enfim... Eu estou aqui para aprender junto com estas crianças, tudo que não foi me dado a oportunidade de aprender. Por isso a aceitação do NEAB dentro do nosso espaço.

Com a fala da diretora Rute é possível compreender a escola como campo de construção da cidadania, de formação de seres críticos e como campo de integração de diversas culturas, deixando de ser um espaço de segregação e passando a oferecer a inclusão e o respeito tão necessários às diversidades socioculturais.

Munanga (2005) destaca 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 (...) A educação pode oferecer o questionamento e desconstrução dos mitos da superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados. (p.16 -17).

No mesmo ano, fui convidado pela diretora a assumir a sala de leitura, com propósito de multiplicar o trabalho contra o racismo e preconceito dentro da escola através da literatura. Quando assumi a sala de leitura me fazia algumas perguntas a fim de orientar meu trabalho com as relações raciais neste espaço: como eu poderia trazer a temática africana para aquele espaço? Como não reforçar aos nossos alunos e alunas estereótipos negativos de personagens negros e negras? Como montar o tão sonhado cantinho da africanidade? Não fazia ideia de por onde começar. Estava perdido entre desejos e sonhos, entre diferentes possibilidades de trabalhos na sala de leitura, afinal o sonho estava próximo de se tornar realidade.

No primeiro momento tive que reorganizar toda a sala de leitura. Fazia 3 anos que estava fechada. A professora que cuidava do espaço havia sido indicada para o cargo de coordenadora pedagógica, com isso todo trabalho ficou parado. Foram três longos meses de trabalho árduo (literalmente virei a sala de cabeça para baixo), foi preciso uma atenção especial a todo o acervo (livros, CD, fitas, DVD's, jogos), ao mesmo em que eu já separava os livros de histórias e de formação de professores, voltados para as relações étnico-raciais.

Em umas das reuniões de professores de sala de leitura, ouvi o palestrante insistentemente dizendo que deveríamos tornar as salas de leitura um ambiente prazeroso para leitura. Resolvi pesquisar melhor sobre o tema. Recorri à página do Congresso de Leitura do Brasil (Cole), promovido pela Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Campinas –

UNICAMP –, e pela Associação de Leitura do Brasil (ALB), um dos eventos mais respeitados, com grandes referências na área de leitura. Alguns artigos me ajudaram muito, em um deles⁵, falava sobre Salas-Ambientes, foi neste conceito que busquei inspiração para o cantinho da africanidade. A proposta é de um espaço para ensinar e aprender, no qual sugere-se utilizar materiais didático- pedagógicos, que colaborem na dinâmica das atividades elaboradas pelo professor, facilitando o processo de ensino.

Já com todos os livros nos devidos lugares (organizados e catalogados), era hora de preparar o cantinho da africanidade, sem esquecer também dos povos indígenas. Providenciei duas estantes, que estavam jogadas em uma sala vazia da escola. Reservei uma para cultura indígena e outra para afro-brasileira. Ambas com livros de histórias infantis que retratam de forma positiva o negro e o índio. Alguns livros já estavam na sala de leitura, como retratado acima, outros foram comprados com a minha entrada para sala de leitura, uma vez que escola ganha uma verba anual de R\$ 600,00 (seiscentos reais) para ser usada no Salão do Livro Infantil, um evento que ocorre anualmente na cidade do Rio de Janeiro, voltado à literatura infantil. O dinheiro é gasto de forma democrática. Uma lista circula entre os professores e funcionários, para que possam sugerir títulos de livros para a sala de leitura. Há também livros que foram doados pelos professores da escola. A estante também possui objetos que fazem referência à cultura indígena, como flechas, arco, machada, pau de chuva, chocalho, cocar, lança. Afro: esteira, alguidar (prato de barro), cabaça, machada de Xangô, casais de bonecos negros, berimbau, algumas esculturas afro, objetos que representam a cultura afro-brasileira e de algumas etnias indígenas.

Imagem 3: Sala de leitura da E. M. Clementino Fraga



⁵PENIN, S. T. S. Sala-ambiente: invocando, convocando, provocando a aprendizagem. Revista Ciência e Ensino, Campinas, FE/Unicamp, n° 3, p. 20-21, dez. 1997.

Imagem 4: livros que abordam a cultura africana.



Fonte: arquivo pessoal.

Em uma visão geral, a sala de leitura da escola busca sensibilizar o aluno pelo gosto da leitura. A sala de leitura está na grade curricular dos alunos, ou seja, uma vez por semana eles têm aula (50 min. cada turma) neste espaço. Num primeiro momento, faço a leitura de uma história, em seguida proponho uma atividade que busca explorar os efeitos daquela narrativa para os alunos. As histórias são escolhidas de acordo com a necessidade de trabalhar determinada temática, porém sempre priorizam as temáticas indígena e afro-brasileira. Em um segundo momento, há o empréstimo de livros para o aluno levar para casa, podendo ficar com eles por uma semana. Várias são as atividades realizadas no espaço, o que inclui recursos audiovisuais, como filmes e documentários. Acredito que o trabalho desenvolvido neste espaço esteja contribuindo para a elevação da autoestima das crianças negras, bem como esteja destacando a valorização da cultura afro-brasileira. A sala de leitura tem sido um espaço de diálogo das diferenças étnico-raciais que constituem a diversidade brasileira, dialogando com parte dos conteúdos dados pelos professores, bem como as ações do NEAB. Este espaço promove um trabalho interdisciplinar dentro da escola, utiliza a literatura infantil como suporte para o ensino da História da África e da Cultura Afro-brasileira.

CAPÍTULO III

NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS (NEAB'S): UM RECORTE HISTÓRICO

As provocações feitas pela banca de qualificação do projeto de mestrado, despertaram em mim o desejo de reconstruir o histórico de criação dos NEAB's como forma de tentar entender a construção desse movimento tão importante e assim poder travar um possível diálogo na perspectiva afrodiaspórica. Logo no primeiro momento acreditei ser fácil traçar esse histórico. Imaginei que bastaria lançar mão de alguns episódios, nomes e datas. Porém, como diria o poeta Carlos Drummond de Andrade⁶, “no meio do caminho tinha uma pedra. Tinha uma pedra no meio do caminho. Tinha uma pedra”. Sabe quando as coisas não saem exatamente como planejadas?

Escutando a chuva que cai em minha janela, penso no caminho que a água faz. É preciso compreender o caminho das águas. É preciso compreender caminhos. É preciso conhecer o caminho das águas. As águas não sabem, senão, continuar. Caminhos... O sucesso das águas é estar no caminho delas. Assim como as águas, sigo meu caminho, contornando os obstáculos que apareceram ao traçar o histórico de formação dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros.

Num primeiro momento, encontrei grandes dificuldades ao buscar referências bibliográficas sobre a temática. Comecei a perceber que eu precisaria de um griot⁷ para resgatar as histórias sobre a criação de NEAB's. Difícil traçar uma linha tênue que marca a diversidade cronológica do surgimento deste movimento.

Dando sequência à revisão bibliográfica, recorri ao banco de dados da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior–CAPES, a fim de encontrar dissertações, teses, trabalhos acadêmicos que orientassem a minha pesquisa. A opção por esse tipo de pesquisa/busca implica em realizar leituras a partir dos referenciais teóricos para "proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições" (GIL, 1993, p.45).

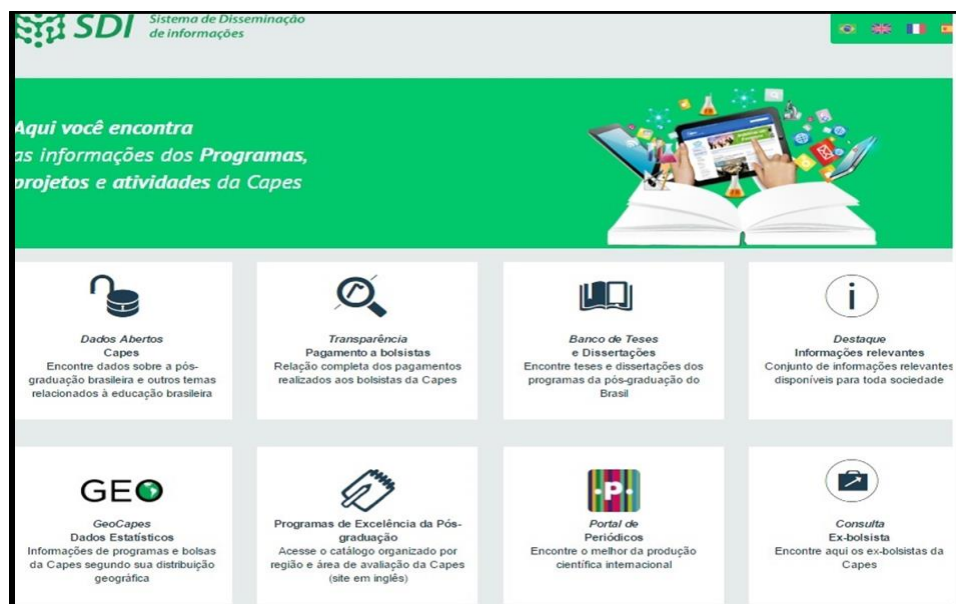
⁶ Poema publicado em 1928 na Revista de Antropofagia pelo poeta Carlos Drummond de Andrade.

⁷ Griot é um termo do vocabulário africano, para designar os contadores de histórias. Apresentam grande função, pois narram as tradições e acontecimento de um povo. Reúnem-se ao redor da fogueira ou embaixo de árvores com seu povo para contar as histórias, as mesmas segundo a tradição africana, não extam presentes em livros e sim na oralidade.

Esse repositório integra o Sistema de Disseminação de Informações que reúne informações acerca dos programas, projetos e atividades da Capes. A criação desse espaço e a disponibilização de informações estão ligadas ao Plano de Integração dos Serviços à Plataforma de Cidadania Digital cujo objetivo é descrever a estratégia da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para a transformação digital dos serviços públicos oferecidos aos seus usuários, de forma integrada à Plataforma de Cidadania Digital, em cumprimento ao Decreto nº 8.936/16.

Além do Banco de Teses e Dissertações, o sistema também conta com Dados abertos da Capes que apresenta informações sobre a pós-graduação brasileira, formação de professores para educação básica e outros temas relacionados à educação; Relação de pagamento de bolsistas e dados de bolsistas; Informações sobre bolsistas; Dados estatísticos dos programas de fomento; Catálogo de cursos e Portal de periódicos que dispõe sobre a produção científica nacional e internacional, conforme figura abaixo:

Imagem 5: Website – Sistema de disseminação de informações



Fonte: CAPS

O Banco de Teses e Dissertações têm registro de resumos, de teses e dissertações, desde 1987 e, na data da realização da busca, possui trabalhos defendidos até o ano de 2017. Vale ressaltar que não se pretendeu fazer um mapeamento completo a respeito da produção referente à formação de professores e a criação NEAB's. Como pode ser observada, a busca foi feita através de termos específicos, o que, com certeza, não abrangeu a totalidade das produções.

Com relação à produção acadêmica pesquisada, focamos nas dissertações e teses a partir do inter cruzamento das palavras-chave conforme quadro abaixo:

Quadro 1: lista de palavras-chave utilizadas na busca

Palavra-chave 1	Palavra-chave 2
Neab	Negro
Formação de professores	Afrodescendente
Relações étnico raciais	Escola
Formação Docente	
Lei 10.639	

Fonte: Silva, J. (2015).

A busca foi feita no modo simples, pois era a única forma possível a partir do painel de informações quantitativas. As palavras foram colocadas no campo assunto, selecionando o ano da produção.

A primeira pesquisa usando aspas e letra maiúscula ou ainda um único termo não mostrava resultado. Contudo, quando a pesquisa inter cruzou os termos e sem aspas, os trabalhos relevantes ao tema de estudo foram aparecendo. Nem todos os resumos dos trabalhos estavam disponibilizados, pois alguns foram desenvolvidos antes da implantação da Plataforma Sucupira, por esse motivo todos os trabalhos foram contabilizados, mas somente os com resumos foram lidos, para verificar se os mesmos se alinhavam corretamente ao contexto da pesquisa.

Após a pesquisa, os resumos foram organizados e categorizados. A produção acadêmica encontrada foi quantificada e separada por área temática. Nessa busca foram encontradas cento e oitenta dissertações de mestrado e cento e vinte teses de doutorado divididas nas áreas de Ciências Humanas, Ciências Biológicas e Ciências Sociais Aplicadas.

O recorte temporal para a pesquisa considerou também os anos que apresentam produções que se aliavam ao objeto de estudo, tendo como referência os temas gerais que norteiam a pesquisa: Neab, formação de professores e relações étnico-raciais.

Quando utilizamos somente a primeira palavra-chave sem inter cruzamento (Neab), foram encontradas 11 (onze) produções, separadas nos níveis de doutorado, mestrado e

mestrado profissional, nas seguintes áreas de concentração: Educação, História, Políticas e Gestão da Educação e Ciências Sociais Aplicadas.

Dentre as dissertações e teses, encontramos uma grande quantidade de trabalhos que analisavam as ações de formação no campo da educação, para atender a Lei Federal 10.639/2003, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, com vistas a incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. Vale ressaltar que a pesquisa foi feita com palavras-chave específicas, de acordo com o objetivo da pesquisa, o que, com certeza, não abrangeu a totalidade das produções acadêmicas.

O tema das Ações Afirmativas se constitui em objeto de estudos dos mais variados campos de conhecimento. Foram encontrados trabalhos desenvolvidos em diversas áreas.

Abaixo é apresentado um quadro com os resultados de pesquisa utilizando apenas a palavra-chave Neab:

Quadro 2: resultados de pesquisa com a sigla NEAB

Ano	Autor	Mestrado (M)/ Doutorado (D)	Instituição	Título
2009	Souza, Erivelto Aantiago	M	UFSCAR	Formação de intelectuais negros e negras: a experiência de assessores/as educacionais para assuntos da comunidade negra no estado de São Paulo.
2009	Messias, Marta Iris Camargo	D	UFBA	O movimento social negro: da contestação às políticas de ações afirmativas e a implicação para a aplicação da lei 10639/03: o caso da rede municipal de ensino de santa maria – RS
2010	Silva, Rafael Ferreira	M	USP/FE	Educando pela diferença para a igualdade: professores, identidade

				profissional e formação contínua
2011	Santos, Renato Lopes dos		CEFET/MG	PROEJA e diversidade étnico-racial: desafio e ensino para formação de professores
2012	Lima, Sergio Gonçalves de	M	UERJ	A questão étnico-racial na formação continuada de professores da Escola Básica: uma análise de quatro Núcleos de Estudos Afro-brasileiros no Estado do Rio de Janeiro
2013	Silva, Ana Emília da Silva	M	UFRRJ	NEABS, educação das relações étnico-raciais e formação continuada de professores.
2013	Talin, Arleandra Cristina	D	UFP	A infância pequena e a construção da identidade étnico-racial na educação infantil.
2016	Lima, Graziela dos Santos.	M	UDESC	Cabeçalhos de Assunto para Estudos Africanos e Afro-Brasileiros para o Neab-Udesc.
2016	Ogassavara, Simone Barboza de Carvalho	M	UDESC	A implementação da lei federal 10.639/2003 na região de Araranguá (SC) – uma análise a partir do projeto de extensão Observatório de Educação e Relações Étnico-raciais de Santa Catarina.
2016	Cardoso, Ivanilda Amado	M	UFSCAR	Educação das relações étnico-raciais: limites e possibilidades no curso de pedagogia da UFSCAR.
2016	Ribeiro, Maria Aparecida	M	UFGD	O fortalecimento da identidade negra no contexto da educação superior: um olhar sobre

	Pereira dos Santos			os negros ingressantes pelo sistema de cotas raciais nos cursos de graduação da UFGD.
--	--------------------	--	--	---

Após o levantamento apresentado no quadro acima, busquei ler o resumo, o índice e a bibliografia de cada dissertação, objetivando identificar qual trabalharia melhor o histórico dos NEAB's, contribuindo com referências que colaborassem na minha busca. Foram destacadas duas dissertações.

A primeira intitulada “A questão étnico-racial na formação continuada de professores da Escola Básica: Uma análise de quatro Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros do Estado do Rio de Janeiro (2012)”, do autor Sergio Goncalves de Lima. Em sua dissertação o autor analisa como quatro NEAB's no Estado do Rio de Janeiro contribuem com o processo de formação continuada de professores da escola básica.

A segunda dissertação denominada “NEABS, educação das relações étnico-raciais e formação continuada de professores (2013)”, de Ana Emília da Silva, buscou identificar, analisar e caracterizar as ações pedagógicas dos egressos do Curso de Pós-Graduação, nível lato-sensu, intitulado “Diversidade Étnica e Educação Brasileira”, oferecido pelo Laboratório de Estudos Afro-Brasileiros – LEAFRO (NEAB/ UFRRJ) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, e do curso “Raça, Etnia e Educação no Brasil”, oferecido pelo Programa de Educação sobre o negro (PENESB/UFF) da Universidade Federal Fluminense do Rio de Janeiro.

Ambas dissertações contribuíram muito para meu olhar sobre o processo de formação em serviço de professores, principalmente no que se refere a educar para as relações étnico-raciais, porém não apontaram um histórico dos NEAB's, o que era compreensível, uma vez que ambas tinham como fio condutor os núcleos propriamente ditos e não o recorte histórico.

Num segundo momento, busquei referência na Associação Brasileira de Pesquisadores (as) negros (as) –ABPN, que contém em suas publicações o “I catálogo da ABPN (Associação Brasileira de Pesquisadores (as) negros (as): Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (2010)”. O catálogo busca difundir o conjunto de NEAB's e grupos correlatos existentes nas Universidades, Institutos e Centros Federais e Universidades Estaduais. Imensurável a contribuição do catálogo para minha pesquisa, porém ainda sentia falta de uma cronologia. Não conformado com o documento, entrei em contato com associação, a fim de pedir ajuda, entretanto não obtive êxito. Em participação no I Congresso de Pesquisadores Negros do

Nordeste, tive contato com grandes lideranças de NEAB. A todos sempre fazia a mesma pergunta: pode me indicar referências sobre a história de criação do NEAB? E a reação era sempre a mesma -espanto e surpresa, como se nunca tivessem pensado sobre o assunto.

Inquieto, busquei dialogar com alguns amigos mais próximos. Precisava de ajuda para realizar este recorte histórico dos NEAB's. Uma fala aqui, outra ali, fui juntando cada pedacinho para construir o que chamo de colcha de retalho: conteúdo/informação. Neste caminhar, fui apresentado a dois artigos que foram de extrema importância e me nortearam no pensar de um tracejado histórico. O primeiro artigo é da professora Maria Aparecida Santos Correa Barreto⁸, falecida em setembro de 2013, da Universidade Federal do Espírito Santo. O segundo artigo, dos professores Ahyas Siss e Otair Fernandes de Oliveira⁹, ambos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Neste último artigo os autores destacam a grande contribuição da professora Maria Aparecida Santos Correa Barreto e fazem uma releitura de suas publicações. A professora foi coordenadora do Consórcio Nacional dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (CONNEABS). Os dois artigos foram lidos e resenhados, objetivando dar corpo ao histórico da institucionalização dos núcleos.

Outro documento de grande importância foi o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, elaborado pelo Ministério da Educação – MEC, em 2004. O que apresento aqui, é um histórico em construção. Uma grande colcha de retalho: conteúdo/informação com o intuito de caracterizar a origem dos NEAB's.

De acordo com Barreto (2010), podemos situar a origem dos NEAB's entre as décadas de 1980 e 1990, sendo estes resultados da luta de militantes, professores e pesquisadores, em maioria membros do Movimento Negro. No entanto, a configuração de NEAB's que hoje conhecemos (instituída e reconhecida pelo governo), não é a mesma deste período. Esses sujeitos passaram a compor o quadro docente de universidades em diferentes regiões do Brasil, fundando centros de estudos, laboratórios de pesquisas, grupos de pesquisas, núcleos de estudos que possibilitaram o desenvolvimento de diversas pesquisas sobre a relações raciais no Brasil. O período em questão foi marcado por fortes reivindicações que visavam ampliar o debate sobre as questões raciais e políticas-institucionais no contexto das ações afirmativas (SISS; BARRETO E FERNANDES,2013). Ativistas negros, de diferentes espaços

⁸ O Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da UFES: Construindo possibilidades no campo da educação. Revista ensaios e pesquisa em educação. 2016/vol. 01.

⁹Processos formativos e as contribuições dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros da UFES e da UFRRJ. Revista Teais v.14. n 34 (2013).

institucionais, amplamente ligados a universidades públicas e órgãos ligados ao Governo Federal, começaram movimentos distintos, mas que, apesar disso, se complementam. O objetivo era o mesmo: o combate à discriminação racial e ao racismo.

Aqui farei um recorte da luta do Movimento Negro – do qual tenho grande admiração– com vistas a melhor esclarecer o processo de conquista das políticas de ações afirmativas que ganhamos ao longo dos anos; não serei extensivo e sim pontual, uma vez que não é foco desta dissertação traçar uma linha cronológica do Movimento Negro.

Usarei como marco inicial a Marcha Zumbi dos Palmares, contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, realizada em 20 de novembro de 1995, na cidade de Brasília, da qual participaram milhares de pessoas em homenagem ao tricentenário da morte de Zumbi dos Palmares. Sua realização foi de expressiva contribuição para o fortalecimento das reivindicações do Movimento Negro Brasileiro. Segundo Rios (2012, p. 62), a marcha visava “o enfrentamento das desigualdades raciais, exigindo para isso verbas específicas do Estado para lidar com esse problema”. Dentro desse contexto, os NEAB’s ganham força no campo das ações afirmativas.

Durante a marcha, foi entregue ao Presidente da República, à época Fernando Henrique Cardoso, um documento visando a superação do racismo e das desigualdades raciais no país. Destaco a título de curiosidade, que Fernando Henrique Cardoso realizou em 1995, na capital catarinense, uma pesquisa que tinha por foco a situação racial no Brasil, que mais tarde daria origem ao livro “Negros em Florianópolis: relações sociais e econômicas”, lançado em 2000. Na apresentação do livro contou com as palavras de Florestan Fernandes, que orientou a pesquisa mencionada acima. A marcha resultou na criação de um Grupo de Trabalho intitulado Interministerial de Valores da População Negra (GTI População Negra), o qual esteve vinculado ao Ministério da Justiça e fora incluído em uma série de propostas ao governo.

Na década de 1990, tivemos um momento de grande contribuição na luta, a forte atuação de dois grandes parlamentares como representantes de lideranças no movimento negro: a senadora Benedita da Silva e o senador Abdias do nascimento. Em 1995 a senadora apresentou ao senado o Projeto de lei nº 14. Documento trazia a instituição de cotas mínimas para os setores étnico-raciais, socialmente discriminados em instituições de ensino superior (SENADO FEDERAL, BRASIL, 1995). Já o Projeto de lei nº 75 de 1997, do senador Abdias Nascimento, previa no seu texto as medidas de ações compensatórias para implementação do princípio da isonomia social do negro (SENADO FEDERAL, BRASIL, 1997).

Neste mesmo período, por volta de 1996, o governo do Distrito Federal determinou como obrigatória, a representação das diversas etnias que compõem o país, em todas as

propagandas institucional do governo. Em 1996 o governo federal, junto ao Ministério da Justiça e o Ministério das Relações Exteriores, promoveu um seminário intitulado ‘Multiculturalismo e Racismo: O Papel das Ações Afirmativas nos Estados Democráticos Contemporâneos’. Neste encontro foi debatida a experiência norte-americana e as possibilidades brasileiras (ROCHA, 2006).

O desdobramento da marcha refletiu na participação brasileira (governo e movimento negro nacional) em duas grandes conferências: *I Conferência Nacional Contra o Racismo e a Intolerância*, que ocorreu na cidade do Rio de Janeiro em julho de 2001, com a participação de delegados de diversos estados brasileiros. E a *III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata*, ocorrida em Durban, na África do Sul, em 2001 (SISS; BARRETO E FERNANDES, 2013). Conforme destaca Siss, Barreto e Fernandes (2013, p.8-9), a partir da III Conferência Mundial os NEAB’s “proliferam concomitantemente à constituição de outros espaços ou fóruns acadêmicos onde a questão étnico-racial foi discutida, debatida, demandada e pesquisada”.

Um dado histórico a ser destacado é que após a Conferência de Durban, no ano de 2002, é assinado pelo presidente da república do Brasil, o Decreto 4.228, que institui o Programa Nacional de Ações Afirmativas. O decreto buscava desenvolver um conjunto de ações a partir do envolvimento de várias áreas do Governo Federal. Uma segunda medida do governo Fernando Henrique dentro da área da educação, foi a criação do Programa Diversidade na Universidade, o qual tinha como objetivo “Implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente excluídos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros”. (ROCHA, 2006).

Ainda no governo Fernando Henrique, temos a posse da professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva para compor o Conselho Nacional de Educação. A professora ocupou a cadeira 24 do Conselho, que foi um compromisso assumido pelo então Ministro de Educação, Paulo Renato de Souza. Intelectual do Movimento Negro, Mulher Negra, a professora Petronilha passa ser a relatora do parecer CNE/CP n.º 3/2004 que regulamenta a lei n.º 10.639/03, por meio da qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”. Ainda no campo da educação, temos um avanço nos debates da temática Diversidade, que passa a ser incluída, em 2000, como um Tema Transversal dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Um avanço do Movimento Intelectual Negro, foi o primeiro Congresso de Pesquisadores/as Negros/as (COPENE), realizado entre os dias 22 e 25 de novembro de 2000,

na cidade de Recife; a criação da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN), fundada em agosto de 2002 na cidade de São Carlos– SP, durante o II COPENE e a rede nacional de NEAB's, denominadas de Consórcio Nacional de NEAB's (CONNEAB), que passaram a agregar pesquisadores negros e não negros que pesquisam a temática racial e lutam pelo antirracismo.

Mesmo sem traçar uma linha desses fatos históricos, pois não é esse o foco desta dissertação, podemos dizer que após a conferência em Durban, ainda que de forma lenta, houve um avanço nas discussões acerca das relações raciais no país, sobretudo nas diversas formas de discriminação racial sofrida pela população negra.

O Presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva, na sua primeira gestão, em 2003, criou a Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial (SEPPIR), que tornou as questões raciais pauta no debate de políticas públicas no Brasil, afirmando a necessidade de que a questão racial deve ser tratada pelos órgãos governamentais de uma forma mais cautelosa, buscando entender as reivindicações de um povo excluído socialmente.

A SEPPIR é responsável pela formulação, coordenação e articulação de políticas e diretrizes para a promoção da igualdade racial e proteção dos direitos dos grupos raciais e étnicos discriminados, com ênfase na população negra. No planejamento governamental, à pauta da inclusão social foi incorporada a dimensão Etnicorracial e, ao mesmo tempo, a meta da diminuição das desigualdades raciais como um dos desafios de gestão (BRASÍLIA, 2004, pág. 19-21).

No ano seguinte (2004), o MEC, com objetivo de estabelecer um parâmetro para o enfrentamento das múltiplas dimensões de desigualdade dentro do campo educacional, cria a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). A secretaria tinha como desafio:

(...)desenvolver e implementar políticas de inclusão educacional, considerando as especificidades das desigualdades brasileiras e assegurando o respeito e valorização dos múltiplos contornos de nossa diversidade Etnicorracial, cultural, de gênero, social, ambiental e regional (BRASÍLIA, 2004, pág. 19-21).

Tanto a SEPPIR como a SECAD trazem em seus pressupostos os esforços de atuação em todo território brasileiro para implementação de políticas públicas com objetivo de combater a desigualdade. Publicado no diário Oficial da União (DOU) em 22 de junho de 2004, a Resolução CNE/CP nº 1/2004, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino da História. Homologado em 19 de maio de 2004 pelo Ministério da Educação, o parecer CNE/CP nº 003/2004, destaca em seu texto:

(...)as políticas de ações afirmativas, no campo educacional, buscam garantir o direito de negros e negras e de todos os cidadãos brasileiros ao acesso em

todos os níveis e modalidades de ensino, em ambiente escolar com infraestrutura adequada, professores e profissionais da educação qualificados para as demandas contemporâneas da sociedade brasileira, e em especial, capacitados para identificar e superar as manifestações de preconceitos, racismos e discriminações, produzindo na escola uma nova relação entre os diferentes grupos etnicorraciais, que propicie efetiva mudança comportamental na busca de uma sociedade democrática e plural (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2004.)

É no contexto de necessária qualificação dos profissionais de educação, que os NEAB's cada vez mais ganham forma e começam a se tornar oficiais perante às políticas públicas da promoção da igualdade racial. Com a política educacional de implementação da lei 10.639/03, o MEC traça uma série de ações, dentre as quais aqui destaco as do NEAB's:

(...)

- a) Colaborar com a Formação Inicial e Continuada de Professores e graduandos em educação das relações etnicorraciais e ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, de acordo com o disposto na Resolução CNE/CP 01/2004 e no Parecer CNE/CP nº 03/2004, e da Lei 11645/08, quando couber.
- b) Elaborar material didático específico para uso em sala de aula, sobre Educação das relações Étnico-Raciais e história e cultura afro-brasileira e africana que atenda ao disposto na Resolução CNE/CP 01/2004 e no Parecer CNE/CP nº 03/2004.
- c) Mobilizar recursos para a implementação da temática de modo a atender às necessidades de formação continuada de professores e produção de material didático das Secretarias municipais e estaduais de educação ou/e pesquisas relacionadas ao desenvolvimento de tecnologias de educação que atendam à temática;
- d) Divulgar e disponibilizar estudos, pesquisas, materiais didáticos e atividades de formação continuada aos órgãos de comunicação dos Sistemas de Educação;
- e) Manter permanente diálogo com os Fóruns de Educação e Diversidade Etnicorracial, os Sistemas de Educação, Conselhos de Educação, sociedade civil e todas as instâncias e entidades que necessitem de ajuda especializada na temática;
- f) Atender e orientar as secretarias de educação quanto às abordagens na temática das relações etnicorraciais, auxiliando na construção de metodologias de pesquisa que contribuam para a implementação e monitoramento das Leis 10639/2003 e 11645/08, quando couber; (BRASÍLIA, 2004, pag. 46).

Os grupos correlatos (grupos de estudos) e os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) existentes em institutos/universidades federais e estaduais têm desenvolvido um papel importante de articular ações e pesquisas, ensino e extensão de caráter interdisciplinar voltados para a lei 10.639/03. A oficialização dos NEAB'S possibilitou um avanço significativo na formação do professor de educação básica, uma vez que ficou a cargo dos núcleos a formação inicial e continuada de professores, bem como a elaboração de material pedagógico acerca da história e da cultura africana e afro-brasileira, para uso em sala de aula. Tais atribuições vão ao

encontro da resolução CNE/CP 01/2004e do Parecer CNE/CP nº 03/2004, do conselho Nacional de Educação, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Quando comecei a pesquisar o histórico de criação dos NEAB's, busquei entender onde o NEAB AYÓ poderia apresentar similaridades ou diferenças dos Núcleos formados pelas universidades e escolas federais. Uma investigação de aproximação faz todo sentido nesta pesquisa. No decorrer do texto apresento com mais propriedades as semelhanças e diferenças entre ambos.

3.1 Núcleo de estudos afro-brasileiros da Escola Municipal Clementino Fraga

O sentimento do que somos depende das histórias que contamos e das que contamos de nós mesmos (...), em particular das construções narrativas nas quais cada um de nós é, ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o personagem (LAROSSA, 2006, p.52).

Imagem 5: alunos participando da semana promovida pelo NEAB



Fonte: arquivo pessoal NEAB Ayó.

O Brasil, um país multicultural, é marcado por intensas desigualdades sociais e raciais. Este racismo petrifica através de séculos de existência da nação, garantido um poder intergeracional a uma parcela da população. O preconceito e a discriminação racial estão

presentes na desigualdade das posições sociais e nos baixos índices socioeconômicos.

A ideia de uma população negra estigmatizada, condicionada como “inferior”, passa a ser consolidada no imaginário social à medida em que as desigualdades sociais passam a ser encaradas com naturalidade pelos grupos dominantes.

Na sociedade brasileira os negros carregam estereótipos, como marca de inferioridade. Os estudos sobre a Educação da População Negra no Brasil buscam compreender os fatores que levam esses sujeitos a serem estigmatizados, contribuindo para o percurso acidentado na sua trajetória escolar. A educação ocupa um lugar de destaque pelo peso que tem sobre as chances de integração do indivíduo na sociedade e sobre suas capacidades de mobilidade social. Por outro lado, o “rótulo” de inferioridade impede o reconhecimento daqueles que são considerados diferentes em nossa sociedade.

A discriminação racial tem seus reflexos no sistema educacional e impacta o acesso e desempenho da população negra dentro da sala de aula. As dificuldades ao longo da trajetória escolar têm contribuído para que negros se mantenham em desvantagem nos diferentes aspectos de suas vidas. Para compreender a desigualdade racial na escola, faz-se necessário interrogarmos o seu cotidiano, e sobretudo, o fazer profissional e todos os agentes inseridos no processo educacional.

Conforme destaca Gomes (2003), a ausência da discussão sobre relações raciais no espaço escolar, tanto na formação dos professores, quanto nas práticas desenvolvidas pelos docentes na escola básica, continua reforçando sentimentos de representações negativas sobre o negro.

Nesse caminhar, o NEAB tem feito esforço no sentido de proporcionar o debate sobre a população negra dentro da sociedade e da escola, possibilitando a ampliação do entendimento de alunos, professores e demais funcionários que fazem parte do espaço escolar. Acreditamos que todos os envolvidos são potenciais multiplicadores de combate racial dentro da escola.

O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro (NEAB) da Escola Municipal Clementino Fraga foi criado em 10 de abril de 2015, originalmente por iniciativa minha (professor Gustavo Pinto Alves da Silva). Na ocasião, convidei a professora Elisa Simoni da Silva para compor o grupo, problemas com as questões raciais começavam a eclodir em sua sala de aula. Após um ano de atividades, o NEAB passou a contar com mais um coordenador, a professora Monique Souza que se aproxima do trabalho do NEAB por ter o desejo de estudar e aprofundar seus conhecimentos nas relações étnico raciais. Em 2016, o Núcleo foi batizado pelas crianças de NEAB AYÓ, uma palavra em yorubá, que significa alegria.

O NEAB busca trabalhar a partir da construção coletiva de medidas e ações dentro do

espaço escolar que promovam a igualdade racial, a eliminação da discriminação no ambiente escolar e a coparticipação nas atividades dos professores no ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – colaborando na seleção de conteúdo/atividades/procedimento de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, as atividades desenvolvidas pelo núcleo de estudos têm contribuído para a efetivação da lei 10.639/03 no currículo da escola, proporcionando um espaço interdisciplinar de discussões sobre a questão racial na sociedade e na escola.

O preconceito e a discriminação racial se fazem presentes na desigualdade de acesso a diversos setores da nossa sociedade, o que alerta para necessidade de ampliar nossos entendimentos sobre o preconceito e o racismo. As pesquisas no campo das relações raciais em Educação apontam que o processo de exclusão sofrido pelos estudantes negros em suas trajetórias escolares é atravessado por estereótipos, barreiras que acabaram colocando a população negra em posição de rebaixamento.

Hasenbalg (1979) destaca a discriminação como um dos fatores de exclusão do negro dentro do sistema escolar. O autor afirma que o sistema de ensino público atua a partir de um mecanismo de seleção, no qual as crianças negras são designadas para as unidades escolares mais pobres devido à sua condição social e por sua cor. Assim, fundamentada e estruturada a clientela, educadores muitas vezes atuam como pano de fundo, reforçando a crença de que os alunos negros não são passivos de educação.

Entendendo a educação escolar a partir da teoria que a caracteriza como uma atividade sistemática, intencional e organizada – organizada do ponto de vista dos conteúdos e sistemática em relação aos seus métodos de transmissão – podemos afirmar que esta reproduz a herança cultural, política e profissional da sociedade às pessoas que estão ingressando no universo social. Sendo assim, nem sempre os professores percebem que por trás da timidez e da recusa em participar de algum trabalho em grupo pode existir, por exemplo, um complexo de inferioridade construído na relação do negro com sua estética durante a sua trajetória social e escolar.

Depois da família, a escola é um primeiro espaço de socialização das crianças. Nela são ensinados conhecimentos científicos e valores sociais a alunos de diferentes origens, costumes e visões de mundo diversas, que por vezes, conflitam com aqueles aprendidos em família. No cotidiano escolar ocorre o encontro das diferentes culturas, de múltiplas histórias de vida; portanto, também se confortam preconceitos e criam-se resistências, e a sala de aula é um espaço onde se explicitam tensões. Este contato diversificado pode fazer da escola o primeiro espaço de vivência das tensões raciais.

É por acreditar no encontro de diversas culturas dentro do espaço escolar que o NEAB

vem trabalhando com os alunos uma nova epistemologia que busca contemplar a valorização, o reconhecimento e o resgate das diferentes identidades presentes na formação da sociedade brasileira, sobretudo a negra. Dessa forma, pretende-se promover o respeito às diferenças, bem como eliminar as formas preconceituosas no cotidiano da escola, buscando a igualdade e equidade.

Os membros que compõem o NEAB são alunos do 4^a e 5^a anos, com idade entre 9 e 10 anos. São oferecidas 15 vagas anualmente, a quantidade está relacionada ao espaço físico da sala que é pequeno. Os alunos/pesquisadores permanecem no grupo por 2 anos, pois quando concluem o 5^a ano seguem para outra escola. Inicialmente, havia a expectativa de que esses alunos pudessem retornar à escola para continuar integrando o grupo, porém vários são os fatores que não permitem que isso aconteça: carga horaria da outra escola, a disponibilidade do responsável levar, atividades extracurriculares que realizam no contra turno etc.

Logo no início do projeto, era oferecida aos responsáveis dos alunos (que desejavam participar), uma reunião. Esta reunião tinha como objetivo informar sobre a lei 10.639/03 e proporcionar um debate acerca das questões que fundamentam o racismo na sociedade e como estas refletem na escola. Nesse momento, também apresentamos os objetivos e portfólio das atividades desenvolvidas pelo NEAB ao longo do ano. Acreditávamos que esta reunião também servia de espaço para explorar e propagar o trabalho desenvolvido na escola.

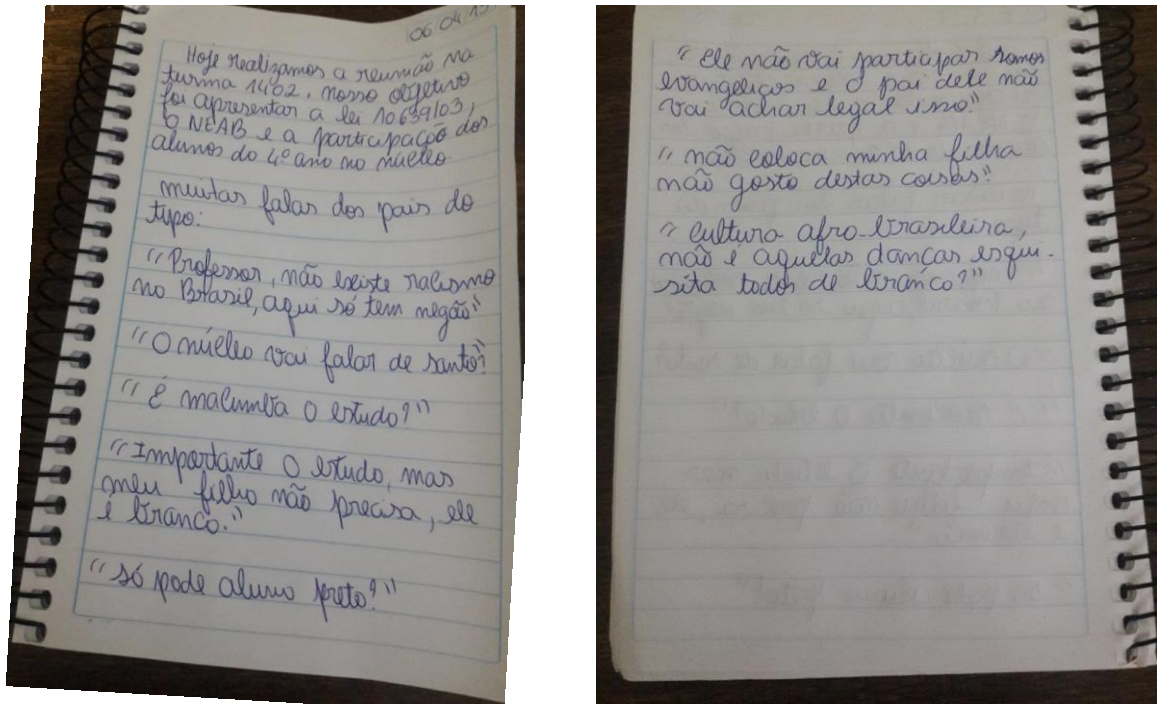
Como atividades de práticas do NEAB, são oferecidos espaços de fala ao núcleo durante as reuniões ofertadas aos responsáveis pela direção da escola. Essas mesas acontecem a cada final de bimestre, com o objetivo de debater algumas temáticas que colaboram para a reflexão dos responsáveis, como a saúde da mulher negra, o genocídio da juventude negra, as condições de estudos da população negra no Brasil, dentre outros dados vinculados na mídia. Sempre reafirmamos o trabalho que o núcleo vem desenvolvendo na escola e destacamos que as portas estão sempre abertas.

Gustavo, os pais precisam conhecer mais o trabalho que vocês desenvolvem. É na conversa que vamos conseguir conscientizar eles da necessidade do combate ao racismo, além disso, desmistificar um monte de coisas como a religião de matriz africana. Assim o NEAB vai conseguir trabalhar com mais solidez as danças afro, e até mesmo abordar a mitologia africana. Não vamos usar só o espaço da festa afro para isso. Quero o NEAB sempre com falas nas reuniões de pais durante o bimestre, é muito importante. Pensa que é um espaço de divulgação do trabalho da escola. Muitos conceitos são equivocados na cabeça dos responsáveis, digo isso porque você sabe que eu mesma tinha vários entendimentos equivocados, até conhecer e começar a conversar com você sobre esses assuntos. Vamos traçar para um próximo ano, uma estratégia de ação junto ao responsável.

Depoimento da diretora Rute

Nessas reuniões, alguns pais manifestavam o não desejo de que seus filhos participassem do Núcleo. Quando questionados sobre as razões, eram relatadas diversas desculpas:

Imagem 6: justificativa dos pais que não autorizavam a participação de seus filhos no Núcleo.



Fonte: Diário do cotidiano; arquivo pessoal.

Diante da não autorização do responsável, muitas vezes, era possível observar a frustração do aluno. Cabe ressaltar que o objetivo da reunião não era promover um processo seletivo, mas oferecer um espaço em que os pais pudessem esclarecer suas dúvidas a respeito do trabalho desenvolvido pelo NEAB e mesmo compartilhar suas experiências sobre racismo.

Hoje não ofertamos mais a reunião aos responsáveis dos alunos que desejam entrar para o NEAB. As portas ficam abertas. O projeto já está consolidado na escola. Em geral, atualmente, o próprio aluno que integra o núcleo, acaba por convidar o responsável para participar das rodas de debate. Continuamos firme com as participações nas reuniões bimestrais ofertadas pela direção, bem como com as oficinas que desenvolvemos com os responsáveis ao longo do ano.

A escolha dos alunos não segue um critério rígido, mas zelamos por contemplar dois pontos importantes: primeiro, o desejo deste aluno em conhecer a herança deixada pela população negra, bem como o processo de luta na sociedade contemporânea. Segundo, e mais importante a nosso ver, a valorização do posicionamento político que alguns alunos apresentam,

deixando-os livre para integrar ou não o NEAB, entendendo que são escolhas pessoais destes alunos/pesquisadores.

Nos encontros do NEAB, realizados duas vezes ao mês, discutimos textos, vídeos, realizamos exercícios de reflexão e debatemos propostas de intervenção junto a outras turmas da escola. Atualmente, o Núcleo tem 10 (dez) alunos (oriundos do 4^a e 5^a ano). Há perspectiva de futuramente agregarmos os alunos do 1^a, 2^a e 3^a anos ao grupo. Hoje, nossa dificuldade em trabalhar com um grupo maior está ligada à estrutura física e aos horários disponíveis, uma vez que os coordenadores do NEAB não dispõem de um horário específico para as reuniões. Somos todos professores de turmas regulares, que cedem parte do horário de planejamento para as reuniões do núcleo. Cabe destacar que o NEAB está aberto à participação de todos os agentes que compõem o quadro de funcionários da escola, bem como à presença de pais, caso tenham o desejo de participar.

Quanto à formação dos coordenadores do NEAB (Gustavo, Elisa e Monique), esta se deu em momentos diferentes, porém o motivo que levou à busca pelo conhecimento, foi o mesmo: aperfeiçoar o trabalho em sala de aula, tendo como fundo motivador os conflitos gerados no cotidiano escolar. Resgatando um pouco estas narrativas de formação, apresento aqui a fala dos coordenadores do Núcleo. Início pela minha.

Como já apresentado acima, o meu interesse pelo tema étnico-racial acentuou-se a partir de diálogos com alunos inseridos na educação de jovens e adultos – EJA, em uma escola da rede estadual, onde atuei como estagiário durante o período do curso de Especialização em Orientação Educacional (2009-2010). Ainda perdido na temática, fui cursar história (2010) pretendendo compreender a questão do negro da sociedade brasileira. Grande decepção. O curso não atendeu às minhas expectativas, ainda assim segui até o fim. Em 2011 chego à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) para participar de um curso de extensão intitulado “Extensão Universitária em Oficina de Indicadores Sociais: ênfase em relações”, coordenado pelo professor doutor Marcelo Paixão e pela professora doutora, Azoilda Trindade. Ainda necessitando aprofundar meus conhecimentos, em 2013-2015, início um curso de extensão para professores, que mais tarde se tornaria especialização, na Universidade Federal Fluminense, ofertado pelo Programa do Negro na Sociedade Brasileira PENESB-UFF. O curso foi de grande importância para minha formação acadêmica e profissional, porém sentia que faltava discutir um pouco de política de promoção. Sendo assim, início uma especialização em Política de Promoção da Igualdade Racial em 2014, promovido pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas– NEABI, da Universidade Federal de Ouro Preto, lançando-me a novos desafios. Em 2016, chego ao mestrado a fim de organizar e aprofundar todas as inquietações

que me foram levantadas durante anos estudando as relações étnico-raciais.

A professora Elisa relata que sua busca pela temática étnico-racial tem início a partir dos conflitos dentro de sua sala de aula:

Eu cheguei na escola em 2010 e Gustavo em 2011 no ano seguinte - aqui na escola, eu tinha muitos problemas em minha sala de aula em relação a preconceito e racismo. Eu sempre estava batendo na porta da sala dele para pedir ajuda: o que eu faço na situação 'x'??? Eles (os alunos) começaram a ficar muito curiosos, fazendo muitas perguntas dentro das aulas de histórias que nós tínhamos com 4º e 5º ano, eu recorria a ele (Gustavo) porque ele é da área da história, para me ajudar. Na época ele (Gustavo) fazia curso no PENESB-UFF, pós-graduação, quando abriu vaga ele me comunicou para fazer, a partir daí comecei a me interessar pelo tema, a trabalhar mais com as turmas.

Já a professora Monique destaca que sua busca pela formação continuada na temática racial, inicia com a sua ida para coordenação do Núcleo. Era necessário aprofundar um pouco sobre a cultura afro, uma vez que sua formação não contemplava a formação para as relações étnico-raciais:

Chego à escola a convite da professora Elisa, pois trabalhava em área conflagrada pelo tráfico, Vila Aliança. Com os conflitos optei por sair. Chego aqui, conheço o Gustavo. Não conhecia o NEAB, apesar de fazer história pela UNIRIO. Não sabia o que era um Núcleo de Estudos Afro-brasileiros, e me interessei diante da minha estada aqui na Clementino, e conhecendo o trabalho com os alunos, no meu trato com aluno. Durante o ano letivo de 2016, mais especificamente no primeiro semestre, aconteceu uma parceria entre o Rioeduca (SME) e o Neab do Colégio Pedro II, e que de uma maneira geral, fora divulgado nas escolas. Na Clementino Fraga temos, diga-se de passagem, uma grande oportunidade de cursar as oficinas e formações oferecidas pela SME e suas respectivas parcerias. Quando fui convidada a fazer parte como professora colaboradora do NEAB Ayó, senti um pouco de insegurança, uma vez que só tenho a Licenciatura em História, e ao ler a ementa do Curso de Cultura e Mitologia Iorubá, percebi que os temas a serem trabalhados viriam a contribuir para a minha formação e ajudar aos alunos de 5º e 4º anos, que também estavam ávidos pela temática, uma vez que neste ano de 2016, estávamos vivendo muitas histórias nos jornais de intolerância religiosa. Chegando nas primeiras aulas, tive um pouco de medo quanto à compreensão do tema. Achava que não seria capaz de entender, mas a formação focava sempre a cultura e não os preceitos, e isso também me ajudou a discernir junto aos meus alunos e colegas de profissão, e desconstruir muitos conceitos, e ainda sentir certos constrangimentos de práticas anteriores ao curso. Hoje penso que ainda necessito de mais cursos, como o do Instituto Pretos Novos. Esse penso que será mais denso e contundente a minha formação.

Entendendo que as formações dos coordenadores do Núcleo nascem de suas demandas profissionais, penso que a rede municipal de educação do Rio deveria começar a repensar a formação dos seus profissionais de educação. Tenho observado uma movimentação pequena e tímida de formação em serviço, que não chega a contemplar os docentes da Rede. Medidas

precisam ser pensadas, planejadas e discutidas a fim de viabilizar a formação em serviço. Há de se pensar políticas de formação. Hoje os coordenadores do NEAB, à medida que encontram dúvidas sobre como trabalhar determinados conteúdos da história e cultura afro na escola, bem como outras temáticas que pipocam na sala de aula, partem em busca de especialização, em um movimento solitário, sem o devido apoio da rede. No máximo, contamos com o apoio da direção da escola, que acredita no trabalho que é desenvolvido pelo NEAB.

O Núcleo conta com um planejamento anual¹⁰, no qual são pensadas as atividades a serem desenvolvidas na escola; entretanto, este planejamento é flexível e outras propostas podem ser adicionados ao longo do tempo. Importante destacar que os alunos que integram o grupo, trazem temáticas/assuntos/problemas a serem debatidos nos encontros. Muitas destas questões estão vinculadas às matérias de redes sociais, de jornais e revistas que debatem os direitos da população negra ou ainda sobre práticas racistas sofridas pela população negra.

Tudo é discutido e planejado num primeiro momento junto aos alunos/pesquisadores. No segundo momento, sentamos com a direção e coordenação a fim de planejar os meses das ações que seriam realizadas. Paralelamente, os coordenadores do NEAB orientaram e ajudaram os professores da escola em suas tarefas diárias, incluindo a história da cultura afro no currículo escolar, bem como em oficinas realizadas com as turmas. Durante os centros de estudos e conselhos de classe, foram discutidos alguns textos¹¹, com o intuito de ajudar o professor a refletir sobre as questões raciais dentro do espaço escolar.

No mês de novembro uma grande culminância é organizada para celebrar o trabalho desenvolvido durante o ano. Decidimos junto com a direção a semana de realização das atividades de celebração. Chamamos esse momento de semana afro-pedagógica. No decorrer da semana a escola se envolve com oficinas, palestras, rodas de conversas, workshop, entre outras atividades que vão acontecendo. Contamos também com a ajuda de colaboradores (voluntários: professores de dança, produtores culturais, artistas dentre outros) que adotam o NEAB AYÓ. Em ações como essa, percebemos a admiração que a comunidade, escolar e local, tem pelo trabalho desenvolvido na escola. Em geral, somos interpelados com a seguinte frase: *Que trabalho é esse? Como se constrói um trabalho assim? Podemos voltar mais vezes?* Para semana afro-pedagógica todos são convidados a participar: pais, alunos, direção, associação de moradores, funcionários, secretaria de educação etc. No último dia da semana afro-pedagógica realizamos o Viva Zumbi, momento em que as turmas se apresentam.

¹⁰Em anexo alguns planejamentos anuais no NEAB AYÓ.

¹¹Em anexo a lista de alguns textos trabalhados ao longo de 2018.

Uma outra prática colocada muito em prática no ano de 2017 pelo Núcleo, foi a realização de rodas de conversa com professores, alunos e direção de outras escolas que se localizam nos arredores da nossa unidade escolar. Nessas trocas, as escolas vizinhas buscaram ajuda solicitando sugestões de atividades que combatessem o racismo no espaço escolar, bem como de outras que valorizassem a cultura e a identidade afro. Uma dessas escolas nos relatou que enfrentou um sério problema com a mãe de um de seus alunos. Segundo nos contou, o professor de história pediu um trabalho sobre a história do samba, e mãe de um dos alunos entendeu como absurdo esse tipo de trabalho, por classificar a temática como ‘coisa do demônio’. Exemplos como esse nos mostram como ainda é notória a marginalização da cultura afro-brasileira por parte de muitas pessoas.

Imagem 7: alunos participando do workshop de roda de capoeira.



Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 8: alunos participando do workshop de dança afro.



Fonte: arquivo pessoal.

Imagem 9: mural da semana Afro Pedagógica.



Fonte: arquivo pessoal.

Nos encontros realizados no NEAB procuramos valorizar as experiências de vida dos participantes (alunos, professores, funcionários, apoio etc.), como estratégia para pensar e ensinar sobre as relações étnico-raciais. A partir dessas experiências são organizadas atividades que têm como foco o reconhecimento e a valorização da identidade histórica e cultural afro-brasileiras. No decorrer do ano, são realizados diferentes eventos (reunião, roda de conversa, oficinas, etc.) que possibilitam aos alunos e familiares envolverem-se na construção do reconhecimento das raízes africanas no processo histórico da nação brasileira, bem como na luta e conquista de políticas afirmativas.

Logo no primeiro ano de mestrado, quando a pesquisa começou a ser delimitada, várias vezes questionei se o Núcleo Ayó deveria ser chamado de NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS, afinal, acreditava que as propostas eram diferentes. Como já apresentado acima, o primeiro está muito focado na qualificação dos profissionais da educação (dentre outras funções), enquanto o segundo busca ações mais específicas com as crianças da escola. No entanto, hoje entendo que fora um grande engano meu achar que o Ayó estava focado somente nas crianças.

Quando LEAM chega na escola para gravar o documentário, meu orientador me chamou a atenção para a proporção que o Núcleo havia ganhado, uma atividade que começou tímida e que conseguiu ultrapassar os muros da escola. O NEAB não está só focado nas crianças da escola, mas em todos os agentes do espaço escolar, na comunidade ao redor da escola, na rede municipal (ainda de forma tímida) e em outros espaços. Fiquei refletindo sobre o fato e pensando sobre como dar conta disso.

Confesso que ainda não sei a resposta... E também não tenho pretensão de responder, como dizem os meus alunos: segue o baile.

Ao analisar as narrativas ofertadas pelos docentes através do vídeo gravado, destaco duas coisas: a primeira, o que meu orientador já havia alertado, como descrevi acima, a dimensão que este trabalho tomou. Hoje a todo tempo o NEAB é chamado em escolas da rede para mediar conflitos e orientar os professores junto a suas práticas. No ano de 2017 estivemos presente em três escolas da Rede apresentado nosso trabalho e orientando nossos colegas nas questões étnico-raciais que pipocaram no espaço escolar, como destacado acima. Sobre o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros Ayó transitar por outros espaços, fora da escola, a diretora Rute Xavier destaca:

É essencial e indispensável que isso aconteça. Porque o NEAB não é para Clementino Fraga, ele usa o espaço; a Clementino é um espaço para que o NEAB faça o que precisa fazer pelas pessoas, não só as crianças que estão aqui, mais também pelos que estão aí fora. Todas as vezes que surgem

questões em outras escolas que eu fique sabendo ou alguém traz, o professor Gustavo é liberado para que seja levado este trabalho desta conscientização, nós organizamos aqui na escola para dar o atendimento às crianças (a turma do professor), o atendimento não é negado. A função do trabalho é essa. Eu espero que o NEAB caminhe para outras escolas, e que as coisas se multipliquem, que tenha outros NEAB's em outras escolas.

O segundo é como o Núcleo está comprometido com a formação dos professores da nossa escola. Todo o tempo estamos dialogando, debatendo, refletindo, propondo ações que contemplem uma educação para as relações étnico-raciais. Os trabalhos desenvolvidos com os professores apontam novas práticas de formação. Aos poucos, essa formação interna tem travado uma luta para uma educação antirracista. As falas de alguns professores revelam a importância da formação que acontece dentro da escola:

Nossa! Como estou aprendendo com Gustavo, Elisa e Monique, os coordenadores do NEAB. É aqui na escola que estou começando a aprender sobre arte africana, cultura afro-brasileira. Eu gosto muito dessa área, então em casa eu gosto muito de ler, me informar um pouco melhor, mais é aqui com eles (Gustavo, Elisa e Monique) que eu estou aprendendo mais.
Vanessa, professora de artes.

(...)quando tem centro de estudos, conselho de classe, nós sempre temos um momento do NEAB onde passamos para os professores algum tipo de formação. Na semana da Educação Infantil no ano passado, teve um dia específico para trazermos sugestões para os professores da educação infantil. Temos uma pasta na sala dos professores na qual colocamos sugestões de atividades, ela fica disponível para todos, eles também têm acesso a nós (NEAB) para tirar dúvidas, eles sempre vêm nos pedir ajuda. O professor de inglês recentemente veio pedir ajuda, ele usou um termo na sala, ele achou que era racista e veio nos procurar, o termo era: “vai ser a negra”, a partida que seria decisiva, então ele falou que estava fazendo uma disputa entre meninos e meninas e usou este termo. Ele ficou na dúvida. Fomos pesquisar e descobrimos que era racista, na semana seguinte ele foi conversar com as crianças e explicou que é um termo racista, criado na escravidão e que não podemos usar este termo, e que ele faria uma partida que seria decisiva e não “a negra”.

Professora Elisa

No início deste capítulo, compartilhei a minha busca em pesquisar o histórico de criação dos NEAB's. Desejava compreender onde o NEAB Ayó poderia apresentar similaridades ou diferenças com os Núcleos formados pelas universidades e escolas federais. Neste momento, posso apontar que não encontro diferenças entre ambos – os NEAB instituídos pelas universidade e colégios federais e o AYÓ, um NEAB no interior de uma escola básica. Eu diria que há uma conexão entre os projetos no que se refere a pensar uma educação das relações étnico-raciais. Ambos trabalham formação de professores, ofertam formação científica sobre a história e cultura africana, bem como sobre as relações raciais no Brasil, além de estarem completamente envolvidos com a sociedade de modo geral.

Destaco que a experiência vivida pelo Núcleo Ayó, pode ser pensada como uma proposta inovadora, que colabora para um diálogo com lei 10.639/03 no currículo da escola. Não é um projeto que está no papel servindo de documento para apresentar aos órgãos fiscalizadores. Ele é atuante. Pode servir de modelo para outras escolas da educação básica, para que se encorajem a enfrentar esta luta dentro do espaço escolar, ainda que não seja tarefa das mais fáceis. Hoje, o NEAB Ayó tem focado seu trabalho na formação continuada dos professores da escola, através de suas atividades propostas em diversos momentos do cotidiano escolar, buscando atender às demandas que vão aparecendo nas práticas dos docentes.

Estamos construindo um espaço, no qual é possível produzir um currículo que atenda verdadeiramente a uma educação das relações étnico-raciais, promovendo de forma construtiva e positiva o ensino de história e da cultura afro-brasileira e africana, valorizando a nossa ancestralidade. Toda proposta pedagógica da escola apresenta como referencial básico a luta e o combate ao racismo. Hoje não há uma divisão entre projeto político pedagógico da escola e a proposta de trabalho do NEAB, ambos caminham de modo sincronizado.

Imagem 10: intervenção realizada no muro interno da quadra.



Fonte: LEAM; foto de Luana Sanche.

Imagem 11: mais uma intervenção realizada no muro interno da quadra.



O que a pesquisa tem mostrado é como o NEAB Ayó está presente na escola em todos os espaços. O núcleo tem feito de seu trabalho uma luta diária ao combate à discriminação racial e ao racismo presente no espaço escolar e na comunidade ao redor, um trabalho presente em diversas formas e dimensões (pintura do espaço, murais, atividades em sala de aula, conversa com as pessoas, apresentações culturais, formação de professores etc.). O foco do núcleo está em pensar estratégias que fortaleçam elementos de valorização da identidade negra de forma positiva, sobretudo na construção da identidade das crianças negras que compõem o quadro discente da unidade escolar. Nossos alunos são Zumbis, Dandaras, que todos os dias invadem a serra da barriga. A escola hoje é um quilombo.

Fonte: LEAM; foto de Luana Sanche.

Imagem 12: outra intervenção realizada no muro interno da quadra.



Fonte: LEAM; foto de Luana Sanche.

Um dado importante a ser pensado, e que o vídeo gravado na escola pela equipe do LEAM revela, é a ausência de documentos que registrem as atividades do NEAB Ayó. As fotos apresentadas aqui nesta dissertação, em sua maioria, são ofertadas por outros professores da escola que registraram e cederam, outras concedidas pelo próprio LEAM. É necessário que esses registros sejam catalogados, de modo a perpetuar a memória do núcleo. Muitas vezes estamos tão envolvidos com o fazer pedagógico que esquecemos de registrar os momentos. Assim, perdemos a oportunidade de montar um possível banco de dados.

Para além de simples registros, desejamos que a memória deixada seja divulgada, ajudando outras escolas que atuem promovendo uma educação para relações étnico-raciais. Estamos vivendo na era das tecnologias. Devemos fazer desta a nossa aliada na propagação deste trabalho. Hoje o Núcleo já colocou em pauta para seu planejamento de 2018 tais possibilidades. Recebemos um convite para criarmos uma página de divulgação das nossas atividades atreladas à página do Laboratório de Estudos e Aprontos Multimídias – Relações Étnico-Raciais na Cultura Digital. O Laboratório tem como proposta, articular em suas pesquisas, conhecimentos, fazeres, dúvidas e lutas por uma educação das relações étnico-raciais. A ideia é a que a página divulgue o trabalho do NEAB Ayó, bem como ofereça, a partir de suas práticas, propostas de atividades que colaborem com o trabalho em sala de aula na perspectiva da lei 10.639/03.

3.2 Narrativas dos professores da Escola Municipal Clementino Fraga: o que narram os professores da escola sobre o NEAB?

Lido com indivíduos que narram suas experiências, contam suas histórias de vida para um pesquisador próximo, às vezes, conhecido. As preocupações, os temas cruciais são, em geral, comuns a entrevistados e entrevistador. A conversa não é sobre crenças e costumes exóticos à socialização do pesquisador. Pelo contrário, boa parte dela faz referência a experiências históricas, no sentido mais amplo, e cotidianas também do meu mundo, e as minhas aflições e perplexidades. Eu, o pesquisador, ao realizar entrevistas e recolher histórias de vida, estou aumentando diretamente o meu conhecimento sobre a minha sociedade e o meio social em que estou mais diretamente inserido, ou seja, claramente envolvido em um processo de autoconhecimento (...) (GILBERTO VELHO, p.20).

Imagem 13: registro de uma das atividades desenvolvidas pelo LEAM.



Fonte: LEAM; foto de Luana Sanche.

Trazer as narrativas de professores da escola que leciono, tem sido um grande espelho para minha formação. Sou tão sujeito deste trabalho em quanto eles. Suas narrativas são as minhas narrativas. Colocar as histórias até agora narradas neste trabalho, não foi tarefa simples. Exigi de mim uma série de emoções que não saberia descrever aqui. Talvez alguns adjetivos possam expressar melhor: compromisso, sensibilidade, ética, angústias, etc. Nessas histórias, encontram-se registros de vida, modos de como se colocar no mundo, de aprender e ensinar, os conflitos sociais que nos formam enquanto sujeitos ativos de uma sociedade e que constitui as nossas trajetórias. As histórias aqui apresentadas, trazem-me a reflexão de como nos constituímos na relação com outro.

O corpo docente ouvido nesta dissertação, diz ao evocar nas inter-relações aquilo que pode nos ajudar a pensar na formação de professores, numa educação antirracista – a partir das potências e das fragilidades destas experiências. Nos possibilita pensar e discutir na rede de direitos e condições negadas ao negro, como seu próprio lugar dentro da sociedade. Os apontamentos feitos nas narrativas, nos possibilitam pensar no desafio de (re)construção da identidade negra dentro do espaço escolar como parte da luta, com vistas a uma transformação da sociedade. Acredito nisso por mais insano que possa parecer, mas é o que mantém viva a minha luta. Para mim foi emocionante ouvir e ler cada narrativa ofertada por meus colegas da

família Clementino Fraga. Essas falas se constituem como parte dos embates presente que enfrentamos e ainda enfrentaremos dentro do campo educacional.

Não seria leviano da minha parte afirmar que a escolha de trabalhar narrativas, contemplou o que buscava estar nesta pesquisa; ou seja, uma fonte que debruçou em ouvir e transcrever como esses professore/as, pensam sobre o NEAB, bem como suas práticas se cruzam com as do Núcleo. Esta opção tornou-se um objeto valioso enquanto instrumento de investigação. Ajudou-me para além de uma compreensão sobre como construir um pensamento didático de uma prática do cotidiano. Despertou-me para um olhar mais humanizado de alguém que divide grande parte de sua vida comigo. Histórias de vidas, aqui, não são dados estatísticos ou simples resultado de uma pesquisa.

Todas a narrativas foram filmadas durante o mês de junho e aconteceram na escola. Entre os dispositivos de recolhimento de informações desta pesquisa um documentário foi gravado por outros membros do LEAM, assim como pelo estudo de outros documentos (portfólio, caderno de campo) e pelas pistas deixadas nas relações e situações vividas no cotidiano da escola. No documentário foram entrevistados 7 (sete) professores da escola. Infelizmente, em função do tempo corrido que o espaço escolar oferece, não foi possível entrevistar todos os docentes que lá atuavam. Aproveitar este material trouxe a oportunidade de ouvir o colega relatar coisas que são ditas. Talvez na minha presença informações seriam supridas.

Um relato de um evento, algo contado, uma história rememorando o passado a partir de acontecimentos vividos pelos professores, envolvendo suas experiências sobre as questões étnico-raciais e as vivências com o núcleo: o que essas narrativas me levaram a pensar?

Como já abordado acima, o NEAB AYÓ tem funcionado com mais frequência na formação de professores da escola. Causou-me surpresa chegar a esta conclusão durante o processo de ouvir as narrativas, uma vez que, como já pontuado, o núcleo surge com o objetivo principal de trabalhar com os alunos as questões étnico-raciais. No entanto, quando perguntei aos professores, quais as contribuições do NEAB AYÓ para a formação deles durante este ano, responderam:

Das contribuições do NEAB para minha formação, considero primordiais as conversas, sempre que o tempo permite, na sala dos professores, como também as leituras ofertadas, as reflexões sobre os trabalhos proposto aos alunos.

Professora Célia Regina

O contato com o NEAB na Clementino Fraga, trouxe a mim uma inquietude e uma preocupação diante do que apresento ao meu aluno. Minha prática era

contaminada por falas preconceituosas que eu reproduzia de forma mecanizada. Hoje me preocupo mais com relação a isso.
Professora Marilene

Ajudou muito. Hoje penso o folclore de maneira mais ampla, incluindo as manifestações afro-brasileiras. Refletir sobre letras de cantigas tradicionais e expressões cotidianas de cunho racista.
Professora Elisa

Tenho aprendido muito. Sobretudo, o verdadeiro significado de expressões populares de cunho racista.
Professor Renato

O NEAB abriu minha visão para a questão afro-brasileira dentro da escola. Principalmente no trabalho de conscientização dos alunos desde muito pequenos. O aluno se reconhecer e se aceitar, além de aceitar e reconhecer o outro dentro da sociedade.
Professora Isabelle

Além de trazer informações pertinentes e importantes para o nosso conhecimento, formação e trabalho pedagógico na UE, o NEAB contribui muito com os projetos, ações e intervenções diretas e indiretas, facilitando às crianças conhecer e ter contato com aspectos culturais e temáticas que são pouco abordadas no âmbito escolar. Assim contribui para a prática de conscientização social e cultural, valorização e respeito.
Professora Taís

Conforme destaca os professores em suas narrativas, o NEAB AYÓ apresenta-se como colaborador em sua formação em serviço, contribuindo com suas práticas a respeito de uma educação para relações étnico-raciais, muitos dogmas e conceitos racistas são desconstruídos com os momentos de troca. Alguns docentes relatam que antes das intervenções propostas pelo Núcleo, tentavam fazer algo para combater o racismo (atividades ou vícios impregnados nas falas) durante suas intervenções. Atualmente, segundo esses professores, ao observarem criticamente essas intervenções, enxergam nelas falas do senso comum, ou pior, percebem que acabavam, por vezes, reforçando o preconceito. Recordam-se que, muitas das vezes, em datas comemorativas, colocavam o negro de forma subalternizada ou que aceitava de forma passiva todos os mandos dos senhores e castigos dos capatazes.

O trabalho que é desenvolvido na escola não se dá a partir da imposição, mas sim a partir do envolvimento das pessoas, pelo que toca o outro, pelo que sensibiliza. Talvez não seja possível trazer uma descrição precisa de como acontece essa sensibilização. Mas buscamos sempre refletir junto aos demais professores quanto as nossas propostas de atuação e aos textos sugeridos para leitura. Apontamos que não podemos desconsiderar as questões que envolvem as relações étnico-raciais nas escolas e na sala de aula. Afinal, a maioria dos nossos alunos são negros, isso aponta para necessidade de se (re)pensar as práticas pedagógicas, buscando sempre

caminhos que atendam a uma educação para as relações étnico-raciais. Esse diálogo se faz importante, uma vez que cada docente envolvido nesse processo é também, além de professor, pesquisador. Sem pretensões futuristas ou palavras de autoestima, acreditamos no poder do diálogo. A cada dia estamos (re)elaborando novas possibilidades de trabalho com nossos professores. Muitas vezes focamos as práticas nas atividades, até por um pedido do grupo, mas acreditamos que uma formação mais científica – que aborde a história da África, a questão social do negro no Brasil, a construção de ideologias para extermínio do negro na sociedade, as formas de resiliência da população negra, dentre outros tópicos, também colaboram muito para o aprofundamento das questões que envolvem o negro na sociedade. Esses temas são tocados no geral, entre um recreio e outro, uma conversa rápida no corredor, na mesa na hora do almoço, etc.

Em alguns apontamentos fica evidente a necessidade de se estudar com urgência as questões étnico-racial, uma vez que essas envolvem a desigualdade da população negra na sociedade, um problema que é de todos e não de um grupo específico. A escola é um espaço para todos, de modo que não podemos excluir dos currículos escolares a cultura negra. Caso assim fizéssemos, estaríamos negando a existência dos nossos próprios alunos.

Falar de currículo me proporciona refletir também sobre formação para docentes. Dessa forma, faz-se necessário questionar o que a rede municipal de educação do Rio de Janeiro realiza para a formação de professores.

Dentro da SME-Rio, tímidas capacitações vêm acontecendo por meio de palestras, rodas de conversas, seminários, dentre outras propostas, ainda de forma bem acanhada e inconsistente. Tais ações não atendem a todos os docentes da rede. É importante ressaltar que a liberação dos professores, por parte das direções das unidades de ensino, também é um complicador. Muitos professores não participam das capacitações por não terem tomado conhecimento. Ou seja, não há o repasse da informação da direção para os docentes. Um fato importante a destacar, é a iniciativa da criação do Programa Rio Escola Sem Preconceito, criado pela portaria E/SUBE/CED nº 19, em 26 de outubro de 2016. O programa busca desenvolver:

Ações articuladas e mobilizadoras de todos os atores que integram na comunidade escolar e demais estruturas da secretaria voltada para lidar com todas as formas de preconceito e discriminação. O Programa dispõe da Educação e Cultura em direitos Humanos como um dos marcos norteador das convivências. (SME-RIO. Portaria E/SUB/CED nº 19 de 26/10/2016).

O programa entende que a diversidade das culturas presentes não só no espaço escolar, mas na sociedade brasileira como um todo, tem sido uma das grandes questões da contemporaneidade. Temas relacionados à ética e diversidade, ligados à educação escolar, têm

sido uma preocupação recorrente por parte dos profissionais da educação. Sendo assim, o programa oferece para a estrutura curricular conteúdos que atendem a essa realidade, com o objetivo de contribuir com uma sociedade mais fraterna e igualitária.

A secretaria municipal de educação através do programa busca contribuir com o ambiente escolar, destacando ações que promovem o respeito às diferenças. No referido programa foram constituídos três eixos norteadores que buscam fortalecer iniciativas de colaboração e de reflexão na comunidade escolar: Eixo 1 – Relações étnico-raciais; Eixo 2- Conviver e Conflitos; Eixo 3- Diferenças, diversidade e práticas sociais.

Este espaço tem servido de reflexão e apresentação de práticas bem-sucedidas para escolas da rede que vêm trabalhando com os apontamentos trazidos pelos eixos temáticos. Enquanto espaço de troca, visa tencionar as outras escolas a desenvolverem suas práticas ou ainda (re)inventarem formas de serem trabalhadas. O Núcleo de Estudos vem participando do Eixo 1 com suas experiências.

Entre muitas idas e voltas à escola, estou participando de rodas de conversa do programa, apresentando aquilo que gosto de chamar de práticas bem-sucedidas do Núcleo. Tem sido produtivo e ao mesmo tempo desapontador participar. A cada professor que recebo após as rodas de conversa, percebo um olhar de aflição, de um profissional que vem buscar o máximo possível de formação para mudar a sua prática em sala de aula. São pedidos de ajuda sobre questões que explodem em suas salas de aula e que não sabe como enfrentar. Nessa perspectiva, é necessário que se considere e se compreenda o trabalho dos professores colaborando com realidade vivida dentro da escola, seus dilemas e desafios. Essas andanças pela rede mostram o desejo de muitos professores, principalmente daqueles atuantes na primeira etapa da educação básica, pela superação do racismo dentro do espaço escolar.

Esse programa é sem dúvida um ganho para os docentes da rede. Entretanto, há urgência de se pensar novas possibilidades de formação ou ampliação da participação de mais docentes nas rodas de conversas, uma vez que o quantitativo de vagas para essas rodas tem sido pequeno diante de uma rede tão grande. Outra questão que vejo na rede é a necessidade de romper com o que costumo chamar de currículo turista. Ou seja, as questões étnico-raciais só aparecem no mês de novembro.

Muitos questionamentos circulam meus pensamentos a respeito da formação que os professores da escola dizem receber pelo NEAB AYÓ. Será que esses professores que aqui apresento em suas narrativas, teriam revisitado suas práticas apenas por uma formação? Ou, para além disso, estão sensibilizados com o problema?

Aqui não tenho pretensão de trazer respostas. O que me encaminha é confiar na filosofia

do trabalho que desenvolvo. E, por mais que as produções acadêmicas apontem para a formação de professores como ‘a estratégia’ a ser implementada para diminuir os representativos índices de desigualdade raciais na escola, destaco que outros fatores também se fazem presentes nesse processo. Penso que todos os agentes que fazem parte da escola precisam ser aproximados das formações que são oferecidas aos professores. Qualquer proposta que não contemple a totalidade desses atores, remete-nos a um equívoco. Não basta só o professor, a coordenação e a direção, mas todos: a merendeira, o porteiro, o auxiliar de serviços gerais, a secretaria, etc. Podemos pensar que essas medidas poderiam pleitear a efetivação da legislação dentro da escola, uma vez que todos os agentes estariam envolvidos, cumprindo-se assim o que indica a portaria.

Mas a qualificação é suficiente para os sujeitos que compõem a escola? O que se considera qualificação?

Certa vez fui convidado por uma escola para oferecer aos professores uma roda de conversa sobre as diretrizes curriculares nacionais na perspectiva da educação das relações étnico-raciais. Como de costume, gosto de chegar cedo e circular pelo espaço, a fim de conhecer o trabalho que é desenvolvido no lugar.

Observando um mural decorativo da escola, em pé na porta, vejo uma linda aluna negra entrar no espaço escolar. Ela trazia em seus cabelos um belo e vermelho Ojá – pano utilizado na cabeça para ornamentar. No Candomblé também é utilizado para envolver o busto dos médiuns ou adornar as árvores com laços. Ao passar pela portaria principal, a menina encontra a inspetora de alunos, negra, com seus cabelos alisados (até aqui não vejo problemas... será?), que aborda a aluna: *“o pano vermelho nos cabelos, não faz parte do uniforme”*. A aluna retruca explicando que o pano era a identidade dela.

Entre esclarecimentos e punições, a inspetora encaminha a aluna até a secretaria. Para meu espanto, é solicitado que a mesma retire o pano.

Bom, eu fui convidado pela escola para o quê mesmo? Sim... falar sobre as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais. Muitos questionamentos percorriam minha cabeça neste momento. Será que o desejo da escola era apenas cumprir protocolo? Desejava mesmo efetivar as diretrizes em seu currículo? Será que sabe o que deseja?

Conversei com a direção e a coordenação pedagógica sobre a possibilidade de todos os agentes envolvidos com o espaço escolar participarem desta conversa, não somente o professor. A minha solicitação não foi aceita, pois como destacado pela coordenação, o foco era o professor. Defendo o pensamento de que todos que perpassam a escola compõem o espaço escolar: direção, professor, inspetor, porteiro, merendeira, equipe de limpeza, secretários,

dentre outros cargos. Sendo assim, devem estar necessariamente envolvidos no processo de formação. Somente assim poderão interromper algo que chamo de ciclo de práticas racistas. A escola é ainda um espaço privilegiado de construção ideológicas e mantenedora do racismo.

Mas retomando parte das questões que destaco, as formações/qualificações são suficientes para trabalhar a diversidade no espaço escolar? Seria a falta de formação/qualificação que colaboram para omissão no combate/tratamento da desigualdade? Esse é outro fator que deve ser pensado.

Acredito que exista algo que está para além da formação: a compreensão, a sensibilização, a formação humana. Somos uma sociedade que não assumimos o nosso preconceito. Colocamos por menos na roda de debate tudo o que diz respeito às desigualdades sociais e raciais. É necessário que se entenda que as questões que envolvem a população negra e etnias indígenas no Brasil, não dizem respeito somente aos negros, mas a todos. O nosso país apresenta um problema de formação de sociedade, que atinge diretamente ao negro e ao índio. Faz necessário, ainda hoje, descortinar o mito da democracia racial, que muitas vezes ofusca não somente a retina dos olhos, mas a da consciência.

Outro fator que aponto e que as narrativas me oportunizaram pensar, é algo que atravessou/ entrelaçou também a minha história. Refiro-me ao silenciamento sofrido pela professora Monique em duas escolas da rede nas quais trabalhava antes de chegar à Escola Municipal Clementino Fraga.

Relata a professora que:

(...) fiz uma dança da Leci Brandão que fala sobre zumbi. Daí o Gustavo gostou muito, me interrogou como cheguei a esta música, como seleccionei. Expliquei que há um tempo, trabalhei a música na escola da Vila Aliança e fui rechaçada, porque a letra tem uma invocação a ogum, e a diretora apesar de ser negra, era evangélica. Daí, proibiu e pediu que tirasse este pedaço. Quando eu trago samba em 2014 para escola Vila Aliança, trago a história do samba. Sou muito ligada a música, à dança. A diretora me questiona se vou falar de religião...

Pelo relato acima, podemos perceber que a professora sente a necessidade de trabalhar as relações étnico-raciais na escola, bem com orienta a lei 10.639/03. E, nesse sentido, realizava atividades com suas turmas, mas era interpelada pela direção da escola que não permitia desenvolver as práticas. Todo movimento da professora era silenciado. Identifico-me com a história da professora Monique, pois sofri isso quando cheguei à escola. Como já relatado, estava ainda conhecendo alguns autores do meio acadêmico e era taxado como o professor que estuda preto. A diferença é que busquei forças e não me calei.

O que estaríamos considerando por formação? A aproximação com o universo acadêmico seria o suficiente? O que fazer quando o professor se especializa e é silenciado ao voltar à escola?

São muitas perguntas que essa pesquisa vem trazendo; a cada vez que penso achar uma resposta, me vejo envolto em mais questionamentos que as literaturas já produzidas não têm dado conta de responder ou mesmo orientar.

O trabalho do NEAB AYÓ vem trazendo seu pioneirismo na rede municipal de educação, a primeira escola da rede a ter fundado um Núcleo e a trabalhar com tanta propriedade um tema que é colocado de forma secundária.¹² A criação do espaço trouxe muitos avanços e conquistas significativas. As narrativas deixam isso bem evidente e ensejam um lugar para o debate. O Núcleo articula movimentos que provocam os professores a (re)visitarem suas práticas e o modo de viver em sociedade diante das questões de preconceito e discriminação.

¹²Considerando o que Silvio Gallo propõe (2002, p 175): Se toda educação é um ato político, no caso de uma educação menor, isso é ainda mais evidente, por tratar-se de um empreendimento de revolta e de resistência. Uma educação menor evidencia a dupla face do agenciamento: agenciamento maquínico de desejo do educador militante e agenciamento coletivo de enunciação, na relação com os estudantes e com o contexto social. Esse duplo agenciamento produz possibilidades, potencializa os efeitos da militância.

PARA CONCLUIR (MAS NÃO ENCERRAR O ASSUNTO)

Esta pesquisa teve a intenção de acompanhar o trabalho desenvolvido pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros AYÓ da Escola Municipal Clementino Fraga, que proporciona um espaço interdisciplinar de discussões sobre a questão racial na sociedade e na escola. No primeiro momento, a pesquisa esteve voltada a acompanhar a trajetória histórica, política e pedagógica que marca a criação do NEAB dentro de uma escola de ensino fundamental, bem como compreender em que medida suas ações impactavam no cotidiano de alunos, professores, comunidade escolar do entorno, com vistas a uma formação antirracista. No diálogo com o espaço escolar, percebemos um trabalho que vem se consolidando a cada dia com ações que afirmam a diversidade étnico-racial através de práticas pedagógicas.

No segundo momento buscou-se trazer um histórico da criação dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros instituídos nas universidades e colégios federais, objetivando comparar diferenças e semelhanças com o NEAB criado na escola. É apontado que ambos desenvolvem um papel político no combate às práticas discriminatórias, bem como reforçam a luta diária para uma educação das relações étnico-raciais. Outro dado importante de semelhança entre ambos é a formação de professores e estudantes. Uma formação comprometida com a projeção da questão racial em educação tem sido meta de ambos NEAB's.

Uma questão importante que a pesquisa possibilitou analisar é como tem se dado o NEAB na escola e fora dela. Identificamos que dentro da escola tem atuado de forma contínua na formação de professores e funcionários, pensando uma educação para relações étnico-raciais com as crianças, elaborando propostas de intervenção a serem socializadas no ambiente escolar. Para além dos muros da escola, o Núcleo tem sido vinculado a produções educacionais junto à Secretaria Municipal de Educação, por meio de produções da Multirio, da Escola Rio sem Preconceito, bem como em parceria com outras escolas da rede para mediar conflitos e orientar os professores em relação às suas práticas.

Entre os dispositivos de recolhimento de informações desta pesquisa, consta um vídeo que foi produzido pelo LEAM com os professores da escola com objetivo de registrar pistas deixadas nas relações e situações vividas no cotidiano da escola. Esse material possibilitou o desdobramento de algumas lacunas e ausências que ainda não haviam sido percebidas, ou que eram percebidas de outro modo. Uma dessas lacunas e ausências relacionou-se exatamente como registro das atividades desenvolvidas. Por exemplo, as principais atividades realizadas e que não tiveram registro, sistematização e o conseqüente oferecimento de fontes para reflexões e futuras pesquisas.

Voltar ao passado, nesta pesquisa, relaciona-se aos acontecimentos vinculados às questões étnico-raciais presentes na vida dos docentes da Escola municipal Clementino Fraga. Seria mesmo importante lembrá-los?

O trabalho com as narrativas dos professores, nesta pesquisa, possibilitou compreender o conjunto de dados em prol de uma formação que o Núcleo vem proporcionando aos professores, colaborando para a sua prática pedagógica diária, bem como para vida, como em alguns casos relatados no decorrer da dissertação. Percebi nas falas a centralidade de algumas questões, como, por exemplo, a desconstrução de frases do sendo comum (a coisa está preta, é coisa de preto, etc.) que faziam parte de suas posturas, não só na sala de aula, mas na vida. Os professores orientados pelo Núcleo conseguiram dizimar essas expressões de seu dia a dia. Assim, foi evidenciado nas falas, grandes avanços e conquistas com a atuação do Núcleo dentro do espaço escolar, uma vez que houve a inserção da temática étnico-racial através da consolidação da lei 10.639/03 no currículo da escola, bem como na forte atuação na formação continuada dos professores.

Sem falsas pretensões, acredito que a experiência exercida pelo NEAB AYÓ, pode servir de modelo para pensar e até mesmo reconfigurar os currículos de formação de professores da educação básica. Debater relações étnico-raciais e formação de professores/as, não deve ser um trabalho realizado esporadicamente. Demanda uma nova postura profissional, uma nova visão das relações que circulam no cotidiano da escola e na carreira docente, bem como o respeito e reconhecimento da diversidade (GOMES, 1995).

O resultado que a pesquisa oferece vinculado aos debates realizados em diversos momentos nos meios acadêmicos sobre as relações étnico-raciais, atrelados à educação no Brasil, em particular à realidade de professores/as no contexto da Escola Municipal Clementino Fraga, sinaliza a urgência de formação em serviço para uma educação das relações étnico-raciais na rede municipal de educação do Rio de Janeiro. Hoje, em especial na escola, esta formação está a cargo do NEAB AYÓ que vem ampliando o debate sobre as relações raciais junto ao corpo docente em vários momentos.

O trabalho do NEAB AYÓ vem contribuindo de forma positiva não só no espaço escolar, mas também para além dos muros da escola. Com bastante frequência somos solicitados por parte de outras escolas para colaborar com propostas de intervenção acerca de problemas decorrentes de práticas de racismo ou de intolerância religiosa, dentre outros problemas voltados às relações étnico-raciais. Quando recebemos a denúncia ou mesmo o relato desse tipo de ocorrência, responsáveis e/ou professores de escolas vizinhas são ouvidos e retornam para suas casas/ escolas fortalecidas. Eventualmente, um grupo de ex-alunos que

passaram pelo Núcleo (hoje em outras escolas) retorna e compartilha suas experiências na sociedade. A experiência do Núcleo aponta para o reflexo de um novo fazer pedagógico que busque a valorização da diversidade em seus múltiplos campos (gênero, étnico-racial, religioso), passando pelo respeito às diferenças.

O que desejamos como Núcleo de Estudos?

São muitas questões a serem pensadas após a elaboração desta pesquisa. Uma delas é pensar a institucionalização do NEAB AYÓ. É preciso que o Núcleo descentralize ações. Caso o Gustavo saia da escola, o NEAB permanecerá? Haverá um trabalho de conscientização para a Educação das Relações Étnico-Raciais? Não tenho respostas para tais questionamentos. Outra questão fundamental diz respeito às dificuldades que tive por ocupar dois lugares que têm implicações para a pesquisa: o de coordenador do NEAB e o de pesquisador. Foi muito difícil. Várias vezes fui obrigado a sair da zona de conforto e questionar meus próprios pressupostos e expectativas, a fim de perceber o quanto o NEAB estava muito mais a serviço da formação de professores do que do trabalho com as crianças propriamente, como desejava a proposta inicial do Núcleo. Muitas vezes, sentia culpa por não realizar um trabalho voltado só para as crianças, a pesquisa foi um divisor para mim. Foi possível ocupar novos lugares muitas vezes renegados.

Com as narrativas ofertadas, foi possível penetrar na dinâmica que se estabelece na sala de aula de cada professor e que ali expunha sua fala, foi possível (re) pensar as práticas do Núcleo para os próximos anos.

Não é tarefa fácil desenvolver um trabalho como este. Muitas questões e dificuldades se fazem presentes no caminhar. Desistir? Sim, várias vezes pensei em abandonar o barco. O NEAB AYÓ não é um grande paraíso onde tudo acontece de forma linear e bonita. Muito pelo contrário, tem sido palco de muita luta e briga para que a Lei 10639/03 seja efetivamente reconhecida pela SME- Rio e que passe de vez a ser efetivada no currículo da rede, que não fique apenas no papel. Demos o primeiro passo em nossa escola. Mostramos que é possível e desejamos que sirva de exemplo para rede. Acreditamos que as nossas experiências como Núcleo podem possibilitar múltiplas contribuições para outras propostas, ajudando a pensar ou mesmo reconfigurar a proposta de educação da rede, até mesmo no que concerne à formação em serviço dos profissionais que atuam na educação.

CONVIDADOS ESPECIAIS (BIBLIOGRAFIA)

BARRETO, M. A. S. C. **O núcleo de estudos Afro-brasileiros da UFES: Construção possibilidades no campo da educação.** Revista Ensaio e Pesquisa em Educação. 2016.2/VOL. 01.

BARRETO, M. A. S. C.; FERNANDES, O; SISS, A. **Processos formativos e as contribuições dos núcleos de estudos afro-brasileiros da UFES e da UFRRJ.** Revista Teias v.14. n.34. 06-20. (2013): os 10 anos da lei 10.639/2003 e a educação.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

BRASIL, MEC. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Brasília. 2004.

_____. **Lei 10639 de 9 de janeiro de 2003.**

_____. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-raciais. Brasília: MEC; SECAD, 2006.**

FERRAÇO, C. E.. **Eu, caçador de mim.** In: GARCIA, Regina Leite. **Método: pesquisa com o cotidiano.** RJ: DP&A, 2003.

_____. Ensaio de uma metodologia efêmera: ou sobre as várias maneiras de se sentir e inventar o cotidiano escolar. IN: Alves, N.; OLIVEIRA, I. B. **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas sobre redes de saberes.** Petrópolis: DP et Alii, 2008.

CANDAU, V.. **Educação Intercultural e cotidiano escolar.** Rio de Janeiro, 7LETRAS, 2006.

_____. **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas e propostas.** 7LETRAS, 2009.

CAVALLEIRO, E.. Educação antirracista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALEIRO, Eliane (ed)– **Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola.** SP: Summus, 2001, p. 141-160.

_____. Introdução. In: BRASIL. **Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.** – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano.** 16 ed . Petrópolis: Vozes, 2009.

FILÉ, V.. **Projeto de Pesquisa: Relações raciais nas escolas e a formação de professores.** UFRRJ. Nova Iguaçu – RJ. 2013-2016

FLEURY, R. M. **Intercultura e educação.** In: Revista Brasileira de Educação. São Paulo: Cortez, ANPED. n. 23, Mai/jun/jul/agosto de 2003

GALLO, S. **Em torno de uma educação menor. Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.27, n.02, p. 169-178, 2002.

GIL, A. C.. (1993); **Como elaborar projetos de pesquisa**; São Paulo, SP: Atlas.

GOMES, N. L.. **Trajetórias escolares? Corpo e cabelo crespo: reprodução de estereótipos e ou resignificação cultural?** Trabalho apresentado na 24ª reunião Anual da ANPED. Caxambu, MG, 2002.

_____. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n1, p. 167-182, jan./jun.2003.

_____. **A mulher que vi de perto.** Belo Horizonte: Mazza, 1995.

GONÇALVES & SILVA, B. P. (Relatora). **Parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC/CNE, 2004.

HASENBALG, C. A.. **Discriminação e Desigualdades raciais no Brasil.** Rio de Janeiro: Editora Graal. 1979, p-66.

LARROSA, J. **Pedagogia Profana – Danças Piruetas e Máscaras.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LIBÂNEO, J. C.; ALVES, N.. **Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo.** Editora Cortez. 2012.

MIRANDA, C.; AGUIAR, F. L. de, DI PIERRO, M. C. (orgs.). **Bibliografia básica. Bibliografia básica sobre relações raciais e educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

MUNANGA, K.. **Racismo e antirracismo no Brasil.** Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo. São Paulo: Editora 34, 2005.

_____. **Uma abordagem conceitual de noções de raça, racismo e etnia.** Palestra proferida no Seminário Nacional de relações raciais e educação, PENESB, 05/11/03. p. 4-6

_____. **Teorias sobre o Racismo.** In: Estudos & Pesquisas 4: Racismo: perspectivas para um estudo contextualizado da sociedade brasileira. Niterói: EDUFF, 1998.

NOGUEIRA, O.. **Preconceito de marca. As relações raciais em Itapetininga.** Apresentação e edição de Maria Laura Viveiros de Castro Cavalcanti. São Paulo, Edusp, 1985.

_____. **Tanto preto quanto branco: estudos de relações raciais.** São Paulo, T. A. Queiroz, 1979.

OLIVEIRA, I de. SACRAMENTO, M. P.. **Raça, Currículo e práxis pedagógica: relações raciais e educação: O diálogo teoria/prática na formação de profissionais do magistério.** In: Cadernos Penesb – Periódico do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira – FEUFF Rio de Janeiro/Niterói – Ed. ALTERNATIVA/EdUFF/2010, p. 205

PAIXÃO, M.; ROSSETTO, I.; MONTOVANELE, F., et al. **M. Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil; 2009-2010.**

RICOEUR, P.. **A memória, a história, o esquecimento.** Campinas: Editora da Unicamp, 2007

RIOS, F... **O Protesto Negro no Brasil Contemporâneo (1978-2010) Dossiê Questão Racial no Brasil,** Lua Nova, São Paulo, 2012.

ROCHA, L. C. P. da. **Política Educacional e a Lei 10.639/03: Uma reflexão sobre a necessidade de superação de mecanismos ideológicos legítimos do quadro de desigualdades raciais na sociedade brasileira.** In: COSTA, H.; SILVA, P. V. B. (org). **Notas de histórias e cultura afro-brasileira.** Ponta Grossa: Ed. UEPG/UFPR, 2006.

SANT'ANA, A. O.. **História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados.** In: MUNANGA, K.. **Superando o Racismo na Escola.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 63-65

SANTOS, G. A.. **A invenção do ser negro: um percurso das idéias que naturalizaram a inferioridade dos negros.** São Paulo: Educ/Fapesp; Rio de Janeiro: Pallas, 2002

SOUZA, M. E. V.. **Relações raciais no cotidiano escolar: diálogo com a lei 10639 -03.** Rio de Janeiro: Editora Rovel, 2009.

SOUZA, N. S.. **Tornar-se negro: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social.** Rio de Janeiro: Graal, 1990.

SCHWARCZ, L. M.. **O espetáculo das raças. Cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930.** São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SKIDMORE, T. **E Preto no Branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro.** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1ª Edição, 1976.

APÊNDICES



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO – UFRRJ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEO E DEMANDAS POPULARES
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro, 10 de fevereiro de 2017.

Solicitação de realização da pesquisa na Escola Municipal Clementino Fraga.

ILMA Sr^a.: JOSECY RAMOS CRUZ ANDRADE BRILHANTINO
Coordenadora da 8^a CRE

Prezada Senhora,

Eu Gustavo Pinto Alves da Silva, discente do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, professor da Rede municipal de Educação do Rio de Janeiro, lotado na 8^a Coordenadoria Regional de Educação, estou desenvolvendo uma pesquisa de mestrado sobre: **O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro da Escola Municipal Clementino Fraga.**

Nesta pesquisa os esforços se concentram em analisar a trajetória histórica, política e pedagógica que marca a criação do NEAB dentro de uma escola de ensino fundamental, bem como, em que medida suas ações impactam no cotidiano de alunos, professores, comunidade do entorno para uma formação anti-racista.

Sendo assim, solicito a vossa contribuição com o estudo na autorização da realização do mesmo no espaço escolar. Minha pesquisa não está vinculada a dados socioeconômico ou quaisquer dados estáticos.

Os dispositivos de acompanhamento desta pesquisa estarão vinculados a narrativas com alunos, professores, direção e coordenação, bem como pelo estudo de outros documentos (fotos e filmagens mediante autorização do responsável do aluno no caso de menor de idade) e pelas pistas deixadas nas relações e situações vividas no cotidiano da escola. O desenvolvimento do estudo será de responsabilidade do discente e de seu orientador prof. Dr. José Valter Pereira.

Destaco que a pesquisa mencionada, acaba de ser aprovada pelo Programa Anual de Bolsas de Estudos de Mestrado e Doutorado da Rede Pública Municipal de Ensino, que se destinam a professores da rede devidamente inscritos nos programas que pós-graduação. O programa é um incentivo ao desenvolvimento de pesquisas que visam a melhoria das práticas educacionais nas unidades escolares da rede Pública Municipal de Ensino. A pesquisa será acompanhada pelo Centro de Referência da Educação Pública da Cidade do Rio de Janeiro – Anísio Teixeira.

Vossa Senhoria poderá solicitar esclarecimentos se necessário for.

Segue o Projeto em Anexo.

Na expectativa de contar com a inestimável atenção de V.S.^a no atendimento desta solicitação, aproveitamos o ensejo para apresentar o elevado apreço do mestrando e do seu orientador a coordenadora.


Desde já agradecemos a sua colaboração.


Gustavo Pinto A da Silva

Mestrando.

historiadorgustavo@gmail.com

(21) 998275236



Prof. Dr. José Valter Pereira

Orientador

valterfile@gmail.com

(21) 993148774



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ
(Pessoa maior de 18 anos)**

Neste ato, e para todos os fins em direito admitidos, autorizo expressamente a utilização da minha imagem e voz, em caráter definitivo e gratuito, constante em fotos e filmagens decorrentes da minha participação no projeto **Educação das relações étnico-raciais na cultura digital** a seguir discriminado:

título do projeto: **Educação das relações étnico-raciais na cultura digital**

Pesquisador: Prof. Dr. José Valter Pereira (Valter Filé)

Objetivo principal: produção de material de formação e pesquisa para o acervo do projeto acima a ser disponibilizado como material educativo, prioritariamente no site do LEAM.

As imagens e a voz poderão ser exibidas: nos relatórios parciais e final do referido projeto - e nos demais projetos vinculados a ele - , na apresentação audiovisual do mesmo, em publicações e divulgações acadêmicas, em festivais e premiações nacionais e internacionais, assim como disponibilizadas no banco de imagens resultante da pesquisa e na Internet, fazendo-se constar os devidos créditos.

Fica o LEAM autorizado a executar a edição e montagem das fotos e filmagens, conduzindo as reproduções que entender necessárias, bem como a produzir os respectivos materiais de comunicação, respeitando sempre os fins aqui estipulados.

Por ser esta a expressão de minha vontade, nada terei a reclamar a título de direitos conexos a minha imagem e voz ou qualquer outro.

_____ de _____ de _____.

assinatura

Nome: _____

RG.: _____ CPF: _____

email _____ watzap _____





PREFEITURA
DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO
Secretaria Municipal de Educação, Esportes e Lazer
8ª Coordenadoria Regional de Educação
E. M.(08.17.075) General Tasso Fragoso
Rua Mal Marciano, S/nº
Bairro Padre Miguel – Rio de Janeiro – RJ
CEP: 21870-311
Telefone: (21) 3464-7579
Correio eletrônico: emgfragoso@rioeduca.net

Memorando EEL/CRE (08.17.075) s/nº

Rio de Janeiro, 27 de março de 2017.

À Senhora Diretora da E.M.08.17.057 Clementino Fraga

Assunto: Convite - NEAB

Vimos, por meio deste, convidar o professor Gustavo Pinto, do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros – NEAB, a comparecer ao nosso Centro de Estudos, no dia 29 de março de 2017, a fim de apresentar o trabalho realizado por este núcleo e auxiliar o corpo docente a implementar em nossa unidade estratégias didático- pedagógicas que visem ao combate à intolerância religiosa (atendendo o disposto na Lei 10.639/03) e ao preconceito racial e suas diferentes manifestações no cotidiano escolar.

Respeitosamente,


Diretor

Rosemeire de S. V. de Couto
Diretora
Mat. 11/221952-5

PLANEJAMENTO DO NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS AYÓ- 2016

MÊS/BIMESTRE	TEMÁTICAS	SUGESTÕES
1º bimestre Fevereiro Março Abril	<i>Expressão Oral e Literatura</i>	Saraus de poesia <ul style="list-style-type: none"> ● Carolina de Jesus ● Solano Trindade ● Elisa Lucinda ● Conceição Evaristo
2º Bimestre Maio Junho Julho	<u><i>Contos, Brincadeiras e diversidade.</i></u> Valorização dos personagens negros nas brincadeiras e contos. Destacar os representados com qualidade e beleza.	<ul style="list-style-type: none"> ● O menino nito ● Bruna e a galinha d'angola ● As tranças de Bintou ● Kiriku ● Resgate de jogos e brincadeiras em tempos e espaços diferenciados.
3ª Bimestre Agosto Setembro Outubro	<u><i>Música</i></u> Desmistificar as representações negativas nas canções populares como “Os Escravos de Jô”, “Boi da Cara Preta”, dentre outras.	<ul style="list-style-type: none"> ● Promover o campeonato de rap ● Clementina de Jesus ● Ivone Lara ● Cartola
4ª Bimestre Outubro Novembro	<u><i>O corpo</i></u>	<ul style="list-style-type: none"> ● Propor atividades com o livro “Crianças como Você”; atividades de observação no espelho, utilização de

Dezembro		<p>pinturas. O trabalho com o corpo pode remeter a elementos da cultura de diversos povos, como roupas, alimentação, penteados, hábitos de higiene, etc.</p> <ul style="list-style-type: none">● Com relação ao cabelo, a história “As tranças de Bintou” mostra uma possibilidade de abordar o tema de forma positiva e construtiva, favorecendo o conhecimento de culturas de povos da África.● O Cabelo de Lele● O espelho de Lele
----------	--	---

PLANEJAMENTO DO NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS AYÓ 2017

MÊS/BIMESTRE	TEMÁTICAS	SUGESTÕES
<p>1º bimestre</p> <p>Fevereiro</p> <p>Março</p> <p>Abril</p>	<p>Abordagem da questão racial como conteúdo multidisciplinar durante o ano letivo.</p> <p>Subtema: Eu, minha família, o lugar onde moro.</p> <p>Autoestima dos (as) alunos (as) afirmando a positividade das diferenças individuais e de grupos a partir da valorização da história familiar dos (as) aluno (as), das pessoas de sua escola, bairro, comunidade e suas diferenças culturais.</p>	<p>Painéis com fotos das crianças da classe usando títulos a exemplo de “Somos todos diferentes, cada um é cada um”, “Quem sou eu, como sou”.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Confecção de álbuns familiares com fotos ou desenhos, livros de família, exposição de fotos, entrevistas com as pessoas mais velhas, sessão de narração de histórias com os(as) familiares dos(as) alunos(as). ● Feira de cultura da turma com as contribuições culturais que cada família poderá apresentar (exposição de objetos de suas casas, narração de “causos” e de histórias).
<p>2º Bimestre</p> <p>Maio</p> <p>Junho</p> <p>Julho</p>	<p>Reconhecimento e valorização das contribuições do povo negro</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Influência africana na língua portuguesa ● Música, literatura e diversidade étnico-racial
<p>3ª Bimestre</p> <p>Agosto</p> <p>Setembro</p>	<p>Música, literatura e diversidade étnico-racial</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Textos musicais com o objetivo sobre a dinâmica das relações raciais. Ex.: “Aquarela do Brasil”, de Ari Barroso, apresentando a ideia de um Brasil “lindo e trigueiro”, em contrapartida ao “Canto das três raças” (Mauro Duarte/Paulo César Pinheiro/1996) que nos

		<p>apresenta “os cantos de revolta pelos mares”; “Missa Afro-brasileira”, de Carlos Alberto Pinto Fonseca.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Mitos africanos,
<p>4ª Bimestre</p> <p>Outubro</p> <p>Novembro</p> <p>Dezembro</p>	<p>Abordagem das situações de diversidade racial e da vida cotidiana na sala de aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Charges para analisar criticamente fatos de discriminações e racismos, com os quais os(as) alunos(as) poderão fazer analogia com a sua realidade.

RELAÇÃO DE TEXTO OFERTADOS AOS PROFESSOR@S PARA RODA DE CONVERSAS DURANTE OS CENTROS DE ESTUDOS

- BRASIL. Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. D.O.U de 10/01/2003.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
- CAVALLEIRO, Eliane. Racismo e antirracismo na educação. São Paulo: Summus/Selo Negro, 2001.
- GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.). Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2000.
- MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NEAB- Relatório da atividade realizada em 13 de maio 2015.

Nesta atividade proporcionamos uma reflexão do processo de escravidão, destacando a participação efetiva do escravo não como ser passivo aceitando os mandos e desmamados dos senhores da casa grande.

O NEAB da escola decidiu neste dia, celebrar a data como o dia nacional do combate ao racismo, espalhando pela escola grandes personalidades negras da história brasileira, rompeu-se com a imagem do negro acorrentado.

Neste encontro, concluímos que não podemos negar que o Brasil é um país de pluralidade e diversidade cultural, e que faz do Brasil o país mais rico do ponto de vista cultural. Se travessarmos o Brasil do norte ao sul, nos deparamos com vários Brasis, esta é a grande riqueza.



NEAB- Relatório da atividade de 18 de setembro 2015.

O NEAB contou com a ilustre presença do cineasta, jornalista e ator Carlos Maia, onde foi exibido o seu documentário *O Que Você Tem na Cabeça?* O documentário aborda o modo como nos relacionamos com nossos cabelos. A partir da aparência, o filme pretende mostrar como o brasileiro quer ser visto e as representações que faz de si mesmo. Em seguida foi aberto uma roda de debate onde o(a)s aluno (a)s exploram suas ideias e realizaram perguntas ao cineasta.

Informações sobre os filmes

O Que Você Tem na Cabeça?

Direção: Carlos Maia

Montagem: Leticia Pantoja

19 minutos, 2010



Relatório sobre atividade realizada em 21 de agosto de 2015, com a turma E.I. 11, da Escola Municipal Clementino Fraga.

A atividade nasceu ao apresentarmos a proposta do Núcleo de Estudos Afro Brasileiro em uma reunião de responsáveis, ocorrida em dia de sábado, quando fomos surpreendidos com o pedido de ajuda de uma mãe. Ela relatou-nos que a filha, de 5 anos, não estava se sentindo aceita pela turma por ter o cabelo crespo e volumoso. Diante deste fato, o NEAB propôs uma atividade de intervenção na turma, que consistiu no seguinte: leitura do livro “O cabelo de Lelé”, de Valéria Belém, seguida de uma roda de conversa, na qual falamos sobre identidade e valorização do cabelo crespo. Foi realizada uma exposição de bonecas negras e, em seguida os alunos e alunas puderam participar de uma oficina de amarração de turbantes e pintura corporal africana. As crianças puderam olhar-se e olhar os colegas no espelho, percebendo a beleza que há nas diferenças. Na saída, os/as responsáveis nos solicitaram que ensinássemos a amarração para que pudessem fazer em casa, nas crianças e nelas mesmas. Acompanhamos o comportamento da turma, junto à professora, após a atividade, e percebemos uma mudança positiva de comportamento, fazendo com que o nosso objetivo fosse alcançado. Iniciou-se um movimento de outras turmas da escola solicitando a realização da atividade, o que procuramos fazer, na medida do possível, adaptando a proposta às diferentes faixas etárias.



Relatório de atividade realizada em 13 de novembro de 2015 por iniciativa do Núcleo de Estudos Afro Brasileiro da Escola Municipal Clementino Fraga

A atividade consistiu em uma aula expositiva e dialogada com o objetivo de desconstruir o modismo atual do uso do turbante, atribuindo este uso a um ato de resistência e identidade do povo negro. Foram pontuadas as origens e usos do Ojá (masculino e feminino) em suas funções sociais e religiosas, dentro da cultura africana e afro-brasileira. Em seguida, trouxemos aos alunos e alunas, o conhecimento a respeito dos significados da pintura corporal africana. Posteriormente, as oficinas foram realizadas em dois momentos: com o 4º e com o 5º ano. Para nossa surpresa, os meninos se sentiram empoderados com o conhecimento adquirido e manifestaram o desejo de fazer a amarração do Ojá! A partir dos relatos das alunas e alunos, percebemos que durante a realização da atividade, elas/eles elevaram sua autoestima e mudaram a visão que tinham sobre si mesmos e sobre os colegas.



Relatório de atividade realizada em 6 de novembro de 2015, durante reunião com alunos do Núcleo de Estudos Afro Brasileiro da Escola Municipal Clementino Fraga

A reunião iniciou-se com a contação da história “Cabelo ruim? Como assim?”, da autora Neusa Baptista Pinto. O livro fala sobre três meninas negras que são discriminadas na escola, passam por um processo de empoderamento e modificam a forma de lidar com estes ataques que sofrem. Ao invés de chorar ou serem agressivas, elas utilizam os conhecimentos que adquiriram sobre o cabelo crespo para responder aos colegas. A partir das reflexões propostas pelo livro e pela frase “o seu futuro é você que pinta”, que finaliza a história, coordenamos uma roda de conversa, na qual as alunas e alunos puderam falar sobre seus sonhos e sobre experiências de discriminação racial das quais foram vítimas ou testemunhas. Na ocasião, convidamos a diretora da escola, Rute Xavier, para relatar uma situação de discriminação sofrida por uma sobrinha dela que estuda em uma escola da rede particular, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A discriminação se deu principalmente por causa do cabelo crespo. Além disso, a diretora levou ao conhecimento do grupo as discriminações sofridas por um parente negro que é médico e possui alta patente do Exército Brasileiro. A partir destas reflexões e da leitura realizada, nossos/as alunos/as pesquisadores/as produziram frases sobre a afirmação da identidade negra, que foram fixadas na silhueta da cabeça de pessoas negras, simbolizando a mudança de pensamento. As produções foram expostas no mural destinado às atividades do NEAB na escola.



