



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS
GRUPO DE PESQUISA PENSAMENTO NEGRO CONTEMPORÂNEO

ANAIS

III COLÓQUIO DE PESQUISA NEGRA CONTEMPORÂNEA

IV JORNADA DO NOVEMBRO NEGRO

CAMPUS SOSÍGENES COSTA
PORTO SEGURO-BAHIA
2022

Universidade Federal do Sul da Bahia
Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais
Grupo de Pesquisa Pensamento Negro Contemporâneo

Anais
III Colóquio de Pesquisa Negra Contemporânea
IV Jornada do Novembro Negro

Campus Sosígenes Costa
Porto Seguro-Bahia
2022

Realização
Universidade Federal do Sul da Bahia

Reitora

Joana Angélica Guimarães da Luz
Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação
Maria do Carmo Rebouças dos Santos

Decano de Instituto de Humanidades Artes e Ciências
Francisco Nascimento

Coordenação-Geral Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais

Eliana Povoas Pereira Estrela Brito

Coordenação-CSC Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais

Eliana Povoas Pereira Estrela Brito

Coordenação Executiva dos Anais

Maria do Carmo Rebouças da Cruz Ferreira dos Santos

Organização dos Anais

Profa. Maria do Carmo Rebouças dos Santos

Prof. Hamilton Richard Alexandrino Ferreira dos Santos

Lidyane Maria Ferreira de Souza

Daniele Santos Almeida

Identidade Visual

Daniele Almeida

Dados internacionais de catalogação na publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul da Bahia - Sistema de Bibliotecas

C719 Colóquio de Pesquisa Negra Contemporânea (3: 2023: Porto Seguro, BA).

Anais do III Colóquio de Pesquisa Negra Contemporânea
[recurso eletrônico]: IV Jornada do Novembro Negro. /
Organizadores: Maria do Carmo Rebouças da Cruz Ferreira dos
Santos et al. – Porto Seguro: UFSB, 2023.

Modo de Acesso: Internet
ISSN: 2764-5134

1. Racismo Epistêmico. 2. Epistemologias Afrocentradas. 3. Educação Antirracista. 4. Enegrecendo as Artes. 5. Feminismos Negros. 6. Pensamento Negro Contemporâneo. I. Santos, Maria do Carmo Rebouças da Cruz Ferreira dos. II. Santos, Hamilton Richard Alexandrino Ferreira dos. III. Souza, Lidyane Maria Ferreira de. IV. Almeida, Daniele Santos.

CDD: 001.4076

Bibliotecário: Lucas Sousa Carvalho – CRB5/1883

Universidade Federal do Sul da Bahia
Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais
Grupo de Pesquisa Pensamento Negro Contemporâneo

Anais
III Colóquio de Pesquisa Negra Contemporânea
IV Jornada do Novembro Negro

Campus Sosígenes Costa
Porto Seguro-Bahia
2022

Anais

III Colóquio de Pesquisa Negra Contemporânea
IV Jornada do Novembro Negro

Realização:

Grupo de Pesquisa Pensamento Negro Contemporâneo
Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais

Coordenação Geral:

Profa. Maria do Carmo Rebouças dos Santos (PPGER/GP-PNC)
Prof. Hamilton Richard Alexandrino Ferreira dos Santos (PPGER/GP-PNC)

Coordenação do III Colóquio Pesquisa Negra Contemporânea

Maria do Carmo Rebouças dos Santos (UFSB/PPGER/GP-PNC)
Hamilton Richard Alexandrino Ferreira dos Santos (UFSB/PPGER/GP-PNC)
Lidyane Maria Ferreira de Souza (UFSB/PPGER)
Daniele Santos Almeida (SEC-BA/GP-PNC)

Coordenação da IV Jornada do Novembro Negro

Maria do Carmo Rebouças dos Santos (UFSB/PPGER/GP-PNC)
Hamilton Richard Alexandrino Ferreira dos Santos (UFSB/PPGER/GP-PNC)
Daniele Santos Almeida (SEC-BA/GP-PNC)

Organização:

Daniele Santos Almeida (SEC-BA/GP-PNC)

Comissão Científica

Apoena Dandara Silva Santos
Verônica de Souza Santos
Eliana Póvoas
Ana Cristina Peixoto
Lidyane Ferreira
Joceneide Cunha
Richard Santos
Francisco Nunes

Entidades Parceiras

Secretaria de Educação de Itabuna - BA,

Conselho de Cultura de Itabuna-BA
ORPAS - Obras Recreativas Profissionais Artísticas e Sociais
Colégio Latino-Americano de Estudos Mundiais (CLEM/FLACSO)
Pró-reitoria de Ações Afirmativas (PROAF/UFSB)
Pró-reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEPE/UFSB)

Sumário

APRESENTAÇÃO E AGRADECIMENTOS	12
PROJETO III JORNADA DO NOVEMBRO NEGRO	14
Objetivo	14
Atividades:	14

GT 1- RACISMO EPISTÊMICO, EPISTEMOLOGIAS DO SUL E AFROCENTRADAS

Amefricanizando a modernidade: análise crítica do colonialismo na sociedade	17
(Erica Paula Vasconcelos)	
Contra o apagamento da população negra pelo racismo algorítmico: outras epistemologias e novos direitos	23
(Jade Assis de Castro, Diego Marcio Ferreira Casemiro e Cristina Grobério Pazó)	
Uma Revisão Bibliográfica das Epistemologias Afrocentradas em contrapartida do Racismo Epistêmico.29	
(Janaina Cruz de Oliveira e Jamilie Oliveira dos Santos)	

GT 2- EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: ABORDAGENS TEÓRICAS E PRÁTICAS INSURGENTES

Africanidades no Ensino de Ciências.....	35
(Evelise Ferreira Pereira e Letícia Azambuja Lopes)	
Cultura afro-capixaba: Jongo movimento de aprendizagem na educação quilombola do Sapê do Norte ...	40
(Josiléia dos santos do Nascimento e Gilda dos Santos do Nascimento)	
Racismo religioso na escola: por práticas insurgentes de educação antirracista	45
(Christiane Corrêa de Oliveira e Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios)	
Pedagogia Olodum - Epsitemologia do samba-reggae de antes de Faraó até a promulgação da Lei 10.639/03.....	49
(Mara Felipe)	
Antirracismo através das imagens: estudo do material didático pedagógico da rede municipal de ensino de Santo Estevão-BA	54
(Marcela Souza Macedo Smigura e Gláucia Maria Costa Trinchão)	

Ritmo, corpo e aprendizagem: a relação intrínseca entre arte e cognição.....60
(Rose Mara da Silva)

GT 3 – FEMINISMOS NEGROS E CORPOS DISSIDENTES

Catu contra a lei do gênero66
(Davi Santos da Silva e Alexandre de Oliveira Fernandes)

Feminismo negro quilombolas: saberes e vivências no quilombo São Cristóvão- São Mateus/ ES.....71
(Josiléia dos Santos do Nascimento e Ana Cristina Peixoto)

Quarto de despejo: a fome tem cor e gênero.....76
(Janiele Ribeiro dos Santos, Naira Rodrigues Dias e Cristina Grobério Pazó)

Narrativas (auto)biográficas de mulheres negras: entre processos educativos e sexonegação.....81
(Patricia Santos Santana e Lívia Alessandra Fialho da Costa)

A rota crítica de mulheres vítimas de violência doméstica na Bahia.....85
(Eva Dayane Almeida de Góes)

Intersecção de raça, gênero e educação: escre(vivências)pretas de mulheres negras empregadas domésticas92
(Daiane Messias dos Santos e Lívia Alessandra Fialho da Costa)

Vivendo à margem: particularidades do trabalho feminino e negro98
(Diego Márcio Ferreira Casemiro e Camila Silva Gomes)

GT 4 – PODER, REPRESENTAÇÃO E ENSINO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Educação para as relações étnico-raciais nas aulas de língua portuguesa: impacto no desempenho dos alunos do ensino médio em Salvador-BA 103
(Nildete Costa da Mata)

Desafios dos indígenas tupinambá de Belmonte para uma educação escolar indígena e as relações étnico-raciais 108
(Fábio Pereira de Carvalho)

Educação antirracista: poder e afirmação identitária 113
(Kátia Cilene Souza Alcântara, Darcy dos santos e Lorena Nogueira Costa Oliveira)

A oralidade como meio de transmissão de conhecimentos através dos rituais de iniciação à circuncisão 118
(Coumba Diatta)

APRESENTAÇÃO E AGRADECIMENTOS

A IV Jornada do Novembro Negro da Universidade Federal do Sul da Bahia é um evento integrante do Programa Permanente de Extensão Jornada Novembro Negro que visa realizar atividades permanentes de reflexão, debate e formação sobre as dimensões que envolvem o Ensino em Relações Étnico-Raciais, ações antirracistas e a centralidade da práxis e da teoria de pensadoras e pensadores Negras(os) contemporâneas(os) para a comunidade acadêmica da UFSB, docentes e discentes das redes de ensino público municipal e estadual, lideranças sociais e sociedade em geral.

Concebida pelos pesquisadores e docentes Maria do Carmo Rebouças dos Santos e Richard Santos, líderes do Grupo de Pesquisa Pensamento Negro Contemporâneo UFSB/CNPq, a IV Jornada do Novembro Negro traz visibilidade à produção intelectual negra no Sul e Extremo-Sul da Bahia, e, por outro lado, centraliza a produção intelectual negra insurgente no Brasil, América-Latina, Caribe e África.

A Jornada ocorre no mês comemorativo da Consciência Negra, alusivo à imortalidade de Zumbi dos Palmares e Dandara dos Palmares, mitos fundadores da luta antirracista e pela vida da Maioria Minorizada no Brasil e em sua quarta edição foi dedicada especialmente ao tema **Poder, representação e ensino para as relações étnico-raciais**.

O III Colóquio de Pesquisa Negra Contemporânea, organizado pelas professoras da UFSB Lidyane Ferreira, Maria do Carmo Rebouças dos Santos, pelo professor da UFSB Richard Santos e pela mestra e egressa do PPGER e professora da rede estadual de ensino (SEC-BA) no Município de Santa Cruz Cabralia Daniele Almeida apresentou e discutiu projetos de pesquisa, pesquisas em andamentos, produções teóricas que tangenciaram o tema da IV Jornada, objetivando o estudo do racismo, do antirracismo e/ou a mobilização de marcos teóricos e metodológicos de pensadores e pensadoras negros e negras contemporâneos. O Colóquio foi realizado de forma híbrida, a partir do campus de Porto Seguro nos 23 e 24 de novembro de 2022.

O Colóquio se desenvolveu por meio de quatro Grupos de Trabalhos, a saber: Racismo Epistêmico, Epistemologias do Sul e Afrocentradas; Educação antirracista: abordagens teóricas e práticas insurgentes; Poder, representação e ensino das relações étnico-raciais; e Feminismos negros e corpos dissidentes. O evento contou com a apresentação oral de 21 trabalhos, 17 dos quais estão registrados no presente documento. Ademais contou com a participação de um público de 134 participantes.

O êxito da IV Jornada do Novembro Negro só se concretizou por conta do compromisso com a educação como prática da liberdade, com a valorização das estratégias sensíveis e o engajamento crítico e radical de nossas (os) colaboradoras e colaboradores, discentes, técnicos (as), docentes e ativistas sociais que fortaleceram a atividade e fizeram dela um marco histórico nesta jovem universidade em construção que é a Universidade Federal do Sul da Bahia. Particularmente registramos nosso agradecimento à coordenação do Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-raciais em Porto Seguro, à profa. Lidyane Souza que co-coordenou a terceira edição do Colóquio, assim como a professora Daniele Almeida que organizou sua realização e às(os) colegas que compuseram o Conselho Científico do Colóquio e coordenaram os grupos de trabalho

Importante também registrar e agradecer a parceria e o apoio na organização da Jornada da Pró-reitoria de Ações Afirmativas, a Pró-reitoria de Gestão de Pessoas, o Colégio Latino-americano de Estudos Mundiais, a Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais (FLACSO), a Secretária de educação de Itabuna, o Conselho Municipal de Políticas Culturais de Itabuna e a ORPAS - Obras Recreativas Profissionais Artísticas e Sociais.

Com a parcerias das pessoas e instituições mencionados, com o apoio da gestão universitária, com parceiros (as) aqui visibilizados(as), e com as (os) colegas que caminharam com passos firmes ao nosso lado, particularmente a coordenação do PPGER, é que estes Anais tornam-se parte do registro histórico das atividades formativas da universidade e legado para as atividades futuras que certamente seguirão nos passos constitutivos dessa universidade que se quer plural, pluriépistêmica, antirracista e democrática.

Ásé!

PROJETO IV JORNADA DO NOVEMBRO NEGRO

Durante o mês de novembro de 2022 acontece a IV Jornada do Novembro Negro da Universidade Federal do Sul da Bahia. A atividade que compõe a agenda oficial da universidade, é organizada pelo Grupo de Pesquisa Pensamento Negro Contemporâneo e pelo Programa de Pós-graduação em Ensino das Relações Étnico-Raciais, PPGER – UFSB.

Em seu quarto ano a Jornada trará como tema **Poder e representação no ensino para as relações étnico-raciais**, serão quatro semanas de atividades, nos três campi da UFSB, com mesas de debates, mostra de cinema, atividades culturais e colóquio científico para a integração, visibilidade e reflexão crítica sobre a produção e experiência artística da população negra no Brasil, no extremo-sul baiano e na comunidade universitária.

Tais atividades discutirão os avanços proporcionados pela maior inserção de docentes, discentes e pesquisadores(as) negros e negras nos espaços acadêmicos, e reivindicando um saber plural, inclusivo e não eurocentrado. O que isso significa efetivamente nos espaços de poder da academia e fora dela? Buscou-se ainda discutir os limites e significados da representação nos mais variados espaços de poder.

Objetivo

Mobilizar a comunidade acadêmica, a rede pública de ensino, coletivos sociais e a sociedade do Sul e Extremo Sul da Bahia para dialogar e debater sobre a educação étnico-racial, situações de racismo que atravessam a comunidade acadêmica, seu entorno e o país e as estratégias antirracistas formuladas na academia, nas escolas e nas ruas.

Atividades

As atividades da IV Jornada do Novembro Negro tiveram como objetivo o diálogo coletivo sobre temas que atravessam a educação e as relações étnico-raciais no Brasil e na América Latina, foram realizadas **mesas temáticas, conferências, palestras, relatos de experiência, cursos, assembleias, visitas de campo, cerimônias institucionais, eventos culturais** e o **Colóquio de Pesquisa Negra Contemporânea**. Tais atividades foram realizadas em todos os campi da Universidade Federal do Sul da Bahia, nos formatos presencial, híbrido e remoto, de forma a contemplar o máximo de pessoas possível.

PROGRAMAÇÃO IV JORNADA DO NOVEMBRO NEGRO

1. Organização: Reitoria

Local: Campus CJA e CSC

- 06/11 – 14h
Visita as Comunidades Quilombolas - Itacaré
Responsável: Profa. Rebecca Lemos Igreja - UNB
- 07/11 – 14h
Curso: Raça e racismo na América Latina e Caribe
Responsáveis: Profa. Rebecca Igreja – UNB e Prof. Richard Santos - UFSB
- 08/11 – 14h
Curso: Raça e racismo na América Latina e Caribe
Responsáveis: Profa. Rebecca Igreja – UNB e Prof. Richard Santos - UFSB
- 10/11 – 14h
Mesa de abertura: Poder, representação e ensino das relações étnico-raciais
Responsáveis: Reitora – Profa. Joana Guimarães; Deputada Olivia Santana; Daniel Faria - ORPAS – SP; Egnaldo França – Presidente do Conselho de Cultura de Itabuna
- 11/11 – 10h
Palestra: Afroempreendedorismo e impacto social
Responsáveis: Prof. Daniel Faria – Fundador da ORPAS – SP
- 23 e 24/11 – 09h
III Colóquio de Pesquisa Negra Contemporânea
Responsáveis: Profa. Lydiane Ferreira (UFSB) e Profa. Daniele Almeida (SEC-BA/GP-PNC)

2. Organização: PROAF

Local: Campus CPF

- 16/11 – 09h
Mesa Institucional de abertura
Tema: O papel institucional do CAPC - A resolução 13/2021
- 16/11 – 09h15
Cerimônia: Posse dos/das membros/as indicadas pelo SindiUFSB, Assufba e DCE
Responsáveis: Membros/as do CAPC mandato 2020-2024
- 16/11 – 09h30
Relato de experiência: "Memória do CAPC - A importância do controle social da política de cotas na UFSB"
Responsáveis: Prof. Gabriel Nascimento - ex-presidente do CAPC (2020-2022)
- 16/11 – 10h15
Conferência: "Experiências das Bancas de Heteroidentificação no Estado da Bahia"
Responsável: Juliana Marta - Comitê de Heteroidentificação da UFBA

- 24/11 – 19h
Mesa institucional: 1º Seminário de Educação Quilombola da UFSB
Responsáveis: Reitora, Decanos, Fundação Palmares, SEPROMI, SEC/BA
- 24/11 – 19h30
Conferência de abertura: Os desafios da Educação Quilombola no Brasil: perspectivas para/no Ensino Superior
- 25/11 – 09h30
Mesa: A integração dos saberes quilombolas à Universidade
Responsáveis: Pesquisadores/as PPGER
- 25/11 – 10h30
Mesa: Experiências da Educação Quilombola na Educação Básica
Responsável: Polliana Reis (Coordenação de Educação do Campo e Quilombola SEC/BA) e Representante da Secretaria de Educação de Nova Viçosa.
- 25/11 – 14h30
Mesa: Desafios para a permanência dos Estudantes Quilombolas no Ensino Superior
Responsável: Lideranças estudantis quilombolas da UFSB e UNEB
- 25/11 – 16h30
Assembleia: Núcleo Central dos Estudantes Quilombolas da UFSB
Responsável: NECQ - Núcleo Central dos Estudantes Quilombolas da UFSB
- 25/11 – 19h30
Evento associado: Fórum Aberto de Cultura da UFSB (Etapa Teixeira de Freitas)
Responsáveis: Pesquisadores/as do PPGER
- 26/11 – 09h
Visita técnica à Comunidade Quilombola de Helvécia - almoço de integração

3. Organização PROGEPE

Local: Reitoria

- 08/11 – 09h30
Mesa: Lei de Cotas e Heteroidentificação
Responsáveis: Profa. Rebecca Igreja – UNB e Prof. Richard Santos - UFSB

III COLÓQUIO DE PESQUISA NEGRA CONTEMPORÂNEA ENEGRECENDO A ACADEMIA E AS ARTES

GT 1- RACISMO EPISTÊMICO, EPISTEMOLOGIAS DO SUL E AFROCENTRADAS

Amefricanizando a modernidade: análise crítica do colonialismo na sociedade

Erica Paula Vasconcelos¹

Objetivo

Esta pesquisa objetiva construir um debate teórico a partir da análise crítica do conceito de modernidade e colonialismo, denotando a operacionalização deste último na conjuntura política brasileira. Partindo do pressuposto de que existe a permanência de um determinado colonialismo tanto na estrutura da política internacional que fere também a política do âmbito nacional dos Estados, como a sociedade brasileira. Dessa forma, para melhor entendimento sobre o surgimento e desenvolvimento deste elemento devemos analisar a contextualização histórica do período colonial, centralizando na operacionalização da raça e dos seus desdobramentos como o racismo e o racialismo e a escravidão enquanto engrenagem principal do capitalismo racial. Pois, o protagonismo da “raça” desencadeou não sou uma política de superioridade a partir da hierarquização entre comunidades e nações, como também foi utilizada pela religião e ciência para dominação, escravidão e subalternização do outro considerado raça impura. Consequentemente, processos modernos cristalizaram essa estrutura mantendo o racismo estrutural que apesar de permanente é negado e invisibilizado. O que nos direciona a analisar essa estrutura a partir das óticas do pensamento decolonial, também da categoria política e cultural da amefricanidade que foi posta por Lélia Gonzalez..

¹ Mestranda do Programa Pós-graduação em Relações Internacionais da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (PPGRI-UNILA), bolsista PROBIU. Email: vasconcelos.ericapaula@gmail.com, Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1698626449272110>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1261-2912>.

Metodologia

Além da metodologia qualitativa, será realizado o método de pesquisa analítica-histórica com o intuito de envolver os estudos aprofundados de informações disponíveis sobre os contextos das conceituações raciais históricas, as narrativas científicas experimentais que buscavam provar a inferioridade do não europeu, as limitações sobre a escravidão e o comércio transatlântico de escravizados (KERLINGER, 1980).

Para o segundo momento da pesquisa, com um intuito de explorar mais o conceito de “amefricanidade” será utilizado a metodologia de pesquisa escrivência, método cunhado pela pesquisadora Conceição Evaristo, sendo uma forma de dar voz aos histórico que está fundamentado na fala de mulheres negras escravizadas que contavam suas histórias para a casa-grande, como também, sendo fundamental nas autorias de mulheres negras, que já são donas da escrita, borrando essa imagem do passado, das africanas que tinham de contar a história para ninar os da casa-grande. (EVARISTO, 2006). Esse método se operacionaliza mediante dois pontos: a observação participativa (psicologia social) e a reconstrução do tecido social (reconstrução histórica), podendo ser operacionalizado por meio de diversos elementos como músicas, pinturas artísticas, religião, etc., nesta pesquisa utilizaremos a museologia social como fonte para reconstrução desse tecido. (EVARISTO, 2018; KILOMBA, 2019). A partir disso, essa metodologia está organizada da seguinte forma: a observação participativa acontecerá em museus que é uma prática nomeada como museologia social, que acontecerá em quatro museus em diferentes locais, sendo eles: Museu Afro-Brasil em São Paulo (1), a Casa do Benin em Salvador-BA (2), o International Slavery Museum em Liverpool, Inglaterra (3) e o National Museum on African American History and Culture em Washington nos Estados Unidos (4).

Marco teórico

O colonialismo é o Èrò inú òyìnbó da modernidade e a pertinência do pensamento decolonial: dialogando com Lélia Gonzalez e Sueli Carneiro.

Antes de começar a tratar sobre o colonialismo e o pensamento decolonial, é interessante explicar a expressão mencionada no título desta sessão e a citação feita pelo Aimé Césaire em 1978. A expressão èrò inú òyìnbó, que traduzido para o português significa: pensamento do homem branco (tradução da autora), tal expressão, é a junção de palavras da língua iorubá, faladas pelos povos Egbas, Saves e Anagôs, que chegaram ao Brasil através da comercialização de escravos africanos, durante a “descoberta do Novo Mundo”. Junto a

outros povos como os: Hulas, Adjás, Salvalus, Agonlis e Mahis, que viviam sob influência do reino Oió, situado no noroeste da atual Nigéria. (GOMES, 2021, p.184). A língua do iorubá, é utilizada como ato de resistência até os dias de hoje nos quilombolas e no candomblé, principalmente no Recôncavo da Bahia, (GOMES, 2021, p.184), essa tradução, em específico, é utilizada para colocar o colonialismo, como um pensamento que é normalizado e construído pela figura do homem, branco, hétero, militar, religioso e colono na sociedade moderna.

Segundo Aimé Césaire (1978), na obra “Discurso sobre o colonialismo”, o colonialismo é apontado como uma maldição, que está geograficamente no ocidente europeu e que é impossível de ter anistia, e a colonização, foi parte do plano deste ocidente, orquestrada pelo regime burguês. Não sendo ela, nem evangelização, filantropia, doença, fronteiras ou propagação de Deus, mas sim, o ato praticado por aventureiros, piratas, comerciantes, amadores, pesquisadores que tinha o objetivo maléfico de projetar uma forma de civilização em conjunto com o modelo da economia global antagônica. (CÉSAIRE, 1978, p. 15). Sobre este ponto, o autor Cheryl McEwan (2019), reforça que mesmo com o fim do colonialismo europeu após a Segunda Guerra Mundial, há uma permanência do passado colonial, operacionalizando no presente nas relações internacionais. Sendo este, sustentado pelas colônias existentes e potências coloniais, como os casos: “Grã-Bretanha e a França, que ainda possuem territórios dispersos ao redor do mundo, a Indonésia com territórios disputados em Timor-Leste, Irian Jaya, Sipadan, Ligitan e Batam e a China em relação ao Tibete sendo supostas potências coloniais”. (MCWAN, 2019, p. 24).

O que nos faz lembrar a convergência entre os intelectuais do Atlântico Negro, sendo eles Guerreiros Ramos, Frantz Fanon e Du Bois. O brasileiro Guerreiro Ramos, na década de 1940, publicou inúmeros artigos no jornal Quilombo, dirigido por Abdias do Nascimento, entre eles levantou a discussão sobre: “A patologia social do branco brasileiro” e “O negro desde dentro” (RAMOS, 1957, p. 56), já, Frantz Fanon e Du Bois, foram mais presentes no ativismo político mais centrados na questão racial, pautando o colonialismo nas relações raciais em conjunto com as experiências vividas do negro no mundo moderno formado pelo colonialismo e o racismo, partindo de suas experiências do lugar político-epistêmico de onde cada um observava o mundo. (BERNARDINO-COSTA, 2018, p. 276)

Tais pressupostos revelam a presença da colonialidade do poder, a partir de três formações históricas distintas no Brasil, Martinica e Estados Unidos, como também revelam as convergências entre estes intelectuais do Atlântico Negro, do conservadorismo da colonialidade de poder, em específico às reações ao padrão de poder que codificam as

diferenças entre conquistadores e conquistados desde 1492. Que nas palavras de Quijano (2005), em torno da ideia de raça, se articulou as formas de controle social, principalmente em relação ao trabalho, seus recursos e produtos formadores do capitalismo mundial (QUIJANO, 2005; BERNARDINO-COSTA, 2018, p. 276).

Na perspectiva de insurgência contra o colonialismo, os autores Alexsandro Pereira & Ramon Blanco (2021), explicam sobre o pós-colonialismo nas relações internacionais, enquanto teoria, ele surge em meados da década de 1970 no departamento de literatura, por meio de um texto que criticava as Commonwealth (Comunidade das Nações), o pós-colonialismo que mesmo focado nas problemáticas destas comunidades, mais adiante teve seu foco ampliado para incluir aspectos de envolvendo a relação Norte-Sul. (PEREIRA & BLANCO, 2021, p. 163). Partindo destes pressupostos, o pensamento decolonial, é um pensamento que está alinhado ao conceito de libertação se opondo a colonização, podemos tomar como exemplo a obra *Os condenados da terra*, de Frantz Fanon (2004), que ele justificar que tal libertação do condenado não se justifica expressada pelo desejo do colonizador tornando emancipado como os europeus iluministas defendiam, mais uma libertação tanto politicamente quanto economicamente promovida pelo próprio colonizado. (FANON, 2004, p. 24).

Resultado

Dessa forma, entre o contexto contra narrativas europeias, a autora propõe o conceito de amefricanidade, que foi influenciado pela psicanalista, Betty Milan, essa interlocução com a teoria psicanalítica para criticar o poder colonial. Ou seja, a autora apontava as desigualdades raciais e sociais brasileiras como sendo produtos consciente e exclusivo da influência branca e europeia que operacionalizam para reprimir e apagar origens indígenas, latinas e africanas. Dessa forma, a autora pauta como principal identificação do “racismo à brasileira”: voltar-se contra negros é denegar, no sentido freudiano, nossa amefricanidade. A autora menciona como fonte que alimenta racismo no Brasil, o impossibilitando no seu rompimento, o fato das pessoas brancas não reconhecerem a condição colonial da sociedade brasileira, além da forte valorização das origens europeia, e assim, o processo de denegar a latinidade e de sustentar o racismo contra negros e indígenas, a serem estigmatizados como “os outros”, “os bárbaros” ou, no vocabulário contemporâneo, “os bandidos” e até “os invasores”, mesmo que o termo seja usado em referência ao povo nativo. (GONZALEZ, 1988)..

Referências

- BERNARDINO-COSTA, J., GROSFUGUEL, Ramón, MALDONADO-TORRES, Nelson. Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. 1. ed. Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2018.
- CÉSAIRE, Aimé. Discurso sur le colonialisme. Tradução de Noemia de Sousa. Présence Africaine, 1978. Lisboa, 1ª edição.
- EVARISTO, Conceição. "Escrivência" em Becos da memória. Belo Horizonte: Mazza, 2006.
- FANON, Frantz. Os Condenados da Terra. Rio de Janeiro, RJ: Editora Civilização Brasileira.2004
- MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global, p. 127-167, 2007.
- MCEWAN, Cheryl. Postcolonialism, decoloniality and development. Edition Routledge, 2019. London and New York.
- PEREIRA, Alessandro, BLANCO, Ramon. Teorias contemporâneas de relações internacionais. Curitiba: InterSaberes, 2021.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires: Clacso, 2005.
- RAMOS, Alberto Guerreiro. Introdução crítica à sociologia brasileira. Rio de Janeiro: Editorial Andes Limitada, 1957.
- RIOS, Flávia. Lélia Gonzalez, uma intelectual ameaficana. 2020. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/uma-intelectual-ameaficana/>. Acessado em: 10 nov 2022.
- WALSH, C. Introducción. In: C.Walsh. Pensamiento crítico y matriz colonial. Quito: UASB-AbyaYala, 2007.

KERLINGER, Fred Nichols. Metodologia da Pesquisa: um tratamento conceitual / Fred N. Kerlinger; [tradução Helena Mendes Rotundo; revisão técnica José Roberto Malufe]. São Paulo: EPU: EDUSP – Editora da Universidade de São Paulo, 1980.

GONZALEZ, Lélia. A importância da organização da mulher negra no processo de transformação social. *Raça e Classe*. (5): 2, nov./dez. 1988.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. *Tempo Brasileiro*, v. 92, n. 93, p. 69-82, 1988.

GOMES, Laurentino. *Escravidão: Da corrida do ouro em Minas Gerais até a chegada da corte de dom João ao Brasil*. Volume 2. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2021.

Contra o apagamento da população negra pelo racismo algorítmico: outras epistemologias e novos direitos

Jade Assis de Castro¹

Diego Marcio Ferreira Casemiro²

Cristina Grobério Pazó³

O racismo algorítmico refere-se ao viés racial ou discriminação que pode ser introduzido ou ampliado por algoritmos de inteligência artificial (IA) ou sistemas automatizados (KÖNIG, CRUZ, MARANGON, 2022). Esses algoritmos são desenvolvidos para tomar decisões ou realizar tarefas com base em dados de treinamento, e podem refletir os preconceitos e desigualdades existentes na sociedade. Quando os dados utilizados para treinar algoritmos contêm viés racial, como discriminação sistemática contra certos grupos étnicos, os algoritmos podem aprender a fazer generalizações injustas ou discriminatórias.

Este fenômeno pode ocorrer de várias formas, incluindo discriminação em serviços de crédito, sistemas de justiça criminal, seleção de pessoal, reconhecimento facial e muito mais. Esses algoritmos podem afetar negativamente grupos étnicos, já que pode reforçar estereótipos e consequentemente ampliar desigualdades existentes. É importante ressaltar que o viés algorítmico não é resultado de uma intenção maliciosa por parte dos algoritmos em si, mas sim uma consequência da qualidade dos dados utilizados e do contexto social em que são aplicados (SILVA, 2019). Neste sentido o trabalho tem por objetivo compreender o uso de algoritmos sob uma perspectiva antirracista.

Através da pesquisa exploratória e bibliográfica, pode-se entender como a lógica algorítmica tem crescido exponencialmente, estando presente constantemente no cotidiano dos usuários digitais e de que forma esses algoritmos idealizados por seres humanos são “contaminados” pelas percepções enviesadas de seus criadores, reforçando o sistema sócio político global do racismo, que vai além das condutas ofensivas e hostis - sejam elas

¹ Bacharela em Humanidades, Universidade Federal do Sul da Bahia. Graduanda em Direito, UFSB. Pós-graduanda em Direito Civil e Processo Civil, Legale Educacional. <jade.castro@cja.ufsb.edu.br>

² Bacharel em Humanidades, Universidade Federal do Sul da Bahia. Graduando em Direito, UFSB. Pós-graduando em Direito Público e Processo Civil, pela PUC-MG. <diego.casemiro@gfe.ufsb.edu.br>

³ Professora Adjunta do Curso de Direito da Universidade Federal do Sul da Bahia. Líder do Grupo de Pesquisa em Direito das Relações Privadas. Consultora de Direito Civil, atuando em Direitos Reais e de Família. <cristina.pazo@gfe.ufsb.edu.br >

intencionais ou não - contra pessoas negras (SUE, 2010, p. 29), ou seja, é todo um sistema social que se desdobra consciente e/ou inconscientemente como uma forma de discriminação racial estrutural e naturalizada, cujo objetivo é de que aqueles marginalizados racialmente permaneçam nesta condição (HUBER & SOLORZANO, 2014, p.6).

Portanto, é essencial reconhecer e enfrentar o perigo do racismo algorítmico para garantir que a tecnologia seja desenvolvida e implementada de maneira ética, justa e inclusiva. Além disso, o aumento do interesse e conscientização sobre o assunto na internet contribui para a pressão pública, levando a empresas e desenvolvedores a adotar abordagens mais equitativas em seus algoritmos. Essa combinação de representatividade e conscientização pode desempenhar um papel crucial na luta contra o racismo algorítmico.

Discriminação racial e internet

A princípio é importante entender do que se trata o “racismo online”, que conforme Tynes, Lozada, Smith & Stewart (2019) refere-se a um sistema de práticas contra pessoas racializadas que privilegia e mantém um poder político, econômico e cultural para os brancos no espaço virtual. Assim como fora do ambiente virtual, o racismo apresenta-se de maneira nociva e deletéria.

Pierce acredita que a educação e mídia - de certo modo - estimulam um ambiente onde a “a maioria das ações ofensivas não são brutas e violentas fisicamente. Elas são sutis e paralisantes. A enormidade das complicações que causam pode ser entendida apenas quando se considera que estes golpes são dados incessantemente” (1970, p.265-266).

Assim, a discriminação racial velada pode se apresentar de diferentes formas, através de: microagressões raciais, que são “ofensas verbais, comportamentais e ambientais comuns, sejam intencionais ou não intencionais, que comunicam desrespeito e insultos hostis, depreciativos ou negativos contra pessoas de cor” (SUE, 2010a, p. 29), aplicadas consciente e inconscientemente como uma “forma de racismo sistêmico e cotidiano usado para manter aqueles à margem racial em seus lugares” (HUBER & SOLORZANO, 2014, p.6); de microinsultos que seriam “mensagens que conotam rudeza e insensibilidade e aviltam a herança racial de um indivíduo” (SUE, 2010a, p.29); por meio de microinvalidações, aquelas “mensagens que excluem, negam ou nulificam as reflexões psicológicas, sentimentos ou realidades experienciais” (SUE, 2010a, p.29); e, por fim, microataques, “mensagens derogatórias explícitas caracterizadas por um ataque violento verbal, não-verbal ou violento com intenção de machucar a vítima através de xingamentos, comportamento de evitação ou ações discriminatórias propositais” (SUE, 2010a, p.29). Ressalta-se que o termo "micro", aqui

utilizado, não se refere exclusivamente à intensidade da virulência, mas sim à abrangência e ao fato de que a agressão ocorre em um nível individual e/ou local, ou mesmo em situações "privadas" ou limitadas, que oferecem certa dose de anonimato ao agressor (SILVA & POWELL, 2016, p.46). Isso também possibilita a evasão, por meio de disputas sobre intencionalidade ou modalidade (podendo utilizar da desculpa "era piada").

Os indícios de racismo praticado na internet são alarmantes, somente no ano de 2022, segundo a plataforma Safernet Brasil (2023), a Central de Denúncias recebeu e processou um total de 9.259 denúncias anônimas de casos de racismo. Essas denúncias estavam relacionadas a 2.804 páginas (URLs) distintas, das quais 1.132 foram removidas. Além disso, elas estavam conectadas à Internet por meio de 433 números de IPs diferentes, que foram atribuídos a 18 países localizados em 3 continentes. A população registrou essas denúncias por meio dos 3 hotlines brasileiros que fazem parte da Central Nacional de Denúncias de Crimes Cibernéticos.

O racismo através dos algoritmos

É neste universo digital que encontram-se os algoritmos, os quais podem ser definidos como sequências finitas de instruções precisas implementáveis em sistemas de computação (OSOBA & WELSER, 2017), responsáveis por perpetuar, de certo modo, relações de poder e opressão já existentes, uma vez que podem interferir em escolhas e condutas.

Pelo fato dos algoritmos poderem amplificar práticas discriminatórias presentes em sistemas existentes, como na seleção de candidatos para empregos ou no fornecimento de empréstimos, por exemplo, isso pode perpetuar desigualdades já existentes e dificultar a superação dessas barreiras para grupos marginalizados. Vale dizer que esse mecanismo pode replicar estereótipos, levando a generalizações injustas. A exemplo disso pode-se mencionar o reconhecimento facial, haja vista que os algoritmos enviesados podem sofrer dificuldade em reconhecer rostos de pessoas de determinados grupos raciais, levando a erros de identificação e tratamento injusto. De acordo com dados de 2019 da organização social Olabi, no contexto brasileiro, os profissionais do setor de tecnologia são predominantemente homens (68,3%), brancos (58,3%) e heterossexuais (78,9%). Silvana Bahia (apud LIMA, 2020) acredita que "quando a tecnologia não tem diversidade na produção, então é mais fácil que essas formas de opressão se perpetuem e apareçam".

Outro ponto de extrema relevância é a respeito da falta de responsabilização. Isto porque, a opacidade dos algoritmos pode dificultar a identificação e a responsabilização por

práticas discriminatórias. É muitas vezes desafiador compreender como as decisões são tomadas pelos algoritmos, o que torna difícil questionar ou contestar os resultados discriminatórios. Desta maneira percebe-se o quão grande é o desafio de reconhecer e combater o racismo no ambiente virtual, principalmente quando determinados recursos estão envolvidos como o de processamento de imagens, recomendação de conteúdo, filtros de aplicativos de edição e/ou redes sociais, reconhecimento facial.

Tendo em vista que grande parcela dos usuários de internet foca apenas nos primeiros resultados dos buscadores de conteúdo, a ordem definida pelos algoritmos afeta exponencialmente a in/visibilidade de tópicos contra-hegemônicos, bem como influencia na reprodução de condutas racistas que muitas vezes se mostram sutis e naturalizadas, ou seja o racismo algorítmico pode ser encarado sim como uma forma de epistemicídio racial.

Visto isso, percebe-se que o racismo algorítmico é inconstitucional, uma vez que a própria Constituição Federal de 1988 garante o direito à proteção dos dados pessoais, incluindo esta garantia nos meios digitais (art. 5º, LXXIX, CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988). Este fenômeno ao perpetuar disparidades e tratamento diferenciado injusto com base nessas características, viola também os direitos humanos e liberdades fundamentais que incluem o direito à dignidade, à privacidade, à não discriminação e à igualdade de oportunidades (ASSEMBLÉIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948), bem como viola a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (BRASIL, 2018), no seu artigo 2º, inciso VII, o qual tem como fundamento de proteção de dados pessoais “os direitos humanos, o livre desenvolvimento da personalidade, a dignidade e o exercício da cidadania pelas pessoas naturais.” Desse modo, é perceptível que o racismo algorítmico prejudica o exercício da cidadania de forma plena e equitativa.

Considerações finais

O racismo algorítmico pode perpetuar desigualdades existentes na sociedade, ampliando disparidades e discriminação racial. Algoritmos que refletem viés racial podem negar oportunidades, acesso a recursos e serviços a grupos invisibilizados, contribuindo mais ainda para a marginalização e exclusão desses grupos. Por possuírem o potencial de tomar decisões, essas discriminações podem se tornar sistêmicas em várias áreas, resultando em tratamento injusto e desigual com base na raça ou etnia, afetando negativamente a vida das pessoas e reforçando o racismo estrutural, assim como o reforço de estereótipos prejudiciais.

Muitas vezes, os algoritmos são opacos e complexos, dificultando a compreensão de como eles tomam decisões e como o viés racial é incorporado. Isso leva à falta de

transparência e dificulta a responsabilização por práticas discriminatórias. As pessoas afetadas podem não ter conhecimento de que estão sendo discriminadas ou podem ter dificuldade em contestar as decisões algorítmicas injustas, provocando a violação de direitos humanos fundamentais, como o direito à igualdade, à não discriminação e à dignidade humana. Essa violação dos direitos pode ter consequências devastadoras para as pessoas afetadas, prejudicando seu bem-estar, sua autonomia, o seu exercício da cidadania e suas oportunidades de vida em geral.

Desta forma, para mitigar os efeitos prejudiciais do racismo algorítmico, é necessário desenvolver e aplicar políticas, diretrizes e salvaguardas adequadas. A diversidade e inclusão nos processos de desenvolvimento de IA, a transparência nos algoritmos, a realização de auditorias e a responsabilização são algumas das medidas que podem ser adotadas para enfrentar esse problema e promover a equidade e a justiça. Ou seja, é responsabilidade dos desenvolvedores e das partes envolvidas garantir que os algoritmos sejam projetados e avaliados de forma a minimizar ou mitigar esses vieses indesejados.

Assim, ainda importa mencionar que para diminuir os índices de discriminação racial e combatê-la é preciso investir em educação, haja vista que quanto mais os indivíduos tornam-se conscientes da problemática, a probabilidade de tornarem-se mais defensivos contra ela são maiores, garantindo-lhes que novos direitos sejam incorporados. A chave para reverter o racismo algorítmico pode também residir na promoção de uma maior representatividade negra dentro das empresas, juntamente com um aumento do interesse pelo tema na internet. Ao garantir a presença de indivíduos negros em posições-chave nas empresas, podemos trazer perspectivas diversas e sensibilidades culturais que ajudam a mitigar os vieses algorítmicos que podem perpetuar o racismo.

Palavras-chave: racismo algorítmico; microagressão; antirracismo.

Referências:

ASSEMBLÉIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948.** Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1948%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf>. Acesso em: 11 de julho de 2023.

BAHIA, Silvana apud LIMA, Danilo. **Racismo algorítmico: quando o preconceito chega pela internet.** 2020. Disponível em:

<https://www.ufrgs.br/humanista/2020/11/17/racismo-algoritmico-quando-o-preconceito-chega-pela-internet/>. Acesso em: 12 de julho de 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 11 de julho de 2023.

BRASIL. Lei nº13.709, de 14 de agosto de 2018. Brasília. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/113709.htm. Acesso em: 12 de julho de 2023.

HUBER, L. P., & SOLORZANO, D. G. (2015). **Racial microaggressions as a tool for critical race research**. *Race Ethnicity and Education*, 18(3), 297-320. 2014, p.6

KÖNIG, Kauana Christiano, CRUZ, Marco Aurelio Rodrigues da Cunha, MARANGON, Douglas. **A Lei Geral de Proteção de Dados e a Discriminação Algorítmica**. Santa Maria, 2022. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/563/2022/11/1.7.pdf>. Acesso em: 12 de julho de 2023.

OSOBA, O. A., & WELSER IV, W. **An intelligence in our image: The risks of bias and errors in artificial intelligence**. Rand Corporation. 2017, p.5

PIERCE, C. **Offensive mechanisms**. 1970. In: BARBOUR, Floyd. (org.) *The black seventies*. Porter Sargent Pub, p.265-282.

PRETALAB. **Quem Coda**. Disponível em: Acesso em: <https://www.pretalab.com/report-quem-coda>. 12 de julho de 2023.

SAFERNET BRASIL. **Indicadores**. 2023. Disponível em: <https://indicadores.safernet.org.br/>. Acesso em: 11 de julho de 2023.

SILVA, Tarcízio. **Racismo Algorítmico em Plataformas Digitais: microagressões e discriminação em código**. 2019. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5156902/course/section/5943674/ArtigoLavits-SILVA_Tarcizio.pdf?time=1583706353030. Acesso em: 12 de julho de 2023.

SUE, D. W. **Microaggressions in everyday life: Race, gender, and sexual orientation**. John Wiley & Sons.2010, p. 29

TYNES, B. M., LOZADA, F. T., SMITH, N. A., & STEWART, A. M. From Racial Microaggressions to Hate Crimes: A Model of Online Racism Based on the Lived Experiences of Adolescents of Color. **Microaggression Theory: Influence and Implications**, 194-212. 2018, p.195.

Uma Revisão Bibliográfica das Epistemologias Afrocentradas em contrapartida do Racismo Epistêmico

Janaina Cruz de Oliveira
Jamilie Oliveira dos Santos

Resumo

É sabido que o conhecimento foi forjado historicamente na perspectiva eurocêntrica, constituído por um instrumento de dominação étnica e racial, que impediu a disseminação da compreensão de mundo produzido pelos grupos dominados, deslegitimando as epistemologias não europeias. O presente estudo é uma pesquisa bibliográfica, que visa compreender, por meio de investigação científica de trabalhos já publicados a respeito do racismo epistêmico e epistemologias afrocentradas em uma perspectiva decolonial nas questões étnico-racial. Contudo, autores nacionais que corroboraram com a tese do racismo epistêmico serão citados como Nina Rodrigues, Oliveira Viana, Sylvo Romero e para contrapor autores como Quijano (2005; 2009) e Asante (2009; 2014), Sueli Carneiro, Lélia Gonzalez e Maria do Carmo R.C.F Santos que se posiciona contra aos pensamentos europeus com a resistência decolonial.

Palavras-chave: Racismo Epistêmico; epistemologias afrocentradas; perspectiva decolonial

Introdução

Para Boaventura Sousa Santos o processo de encobrimento da cultura do outro e destituição de sua capacidade intelectual ou de racionalidade, bem como de se organizar como uma civilização, foram ideias que corroboraram para com o epistemicídio. Desta forma, o projeto colonial, foi justificado por uma hegemonização cultural da modernidade, que para o autor, se deu pela deslegitimação do conhecimento dos povos dominados, promovido pela hierarquia epistemológica.

Sueli Carneiro, aborda a temática do epistemicídio de uma forma ainda mais profunda nas relações de poder, remete a questão educacional, no que tange ao acesso, retira os meios de aprendizado e busca promover uma desconstrução intelectual de pessoas negras, como refreenciado a seguir:

O epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso a educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo (CARNEIRO, 2005, p. 97).

O racismo epistêmico no Brasil sempre colocou o negro em uma posição de objeto problema da sociedade, em vista disso, a literatura a respeito dessa instrumentalização das questões raciais, perpassa por um caráter histórico, socioantropológico, voltado para idealizações europeias.

A “injustiça epistêmica” expressão criada pela filósofa Miranda Fricker (2007) que se baseia na questão do preconceito existente que resulta na exclusão de determinados grupos na produção e compartilhamento do conhecimento. E também colabora para que as epistemologias afrocentradas se concentram em um pensamento voltado para visibilidade da classe dominante do eurocentrismo. Com isso desencadeando um racismo epistêmico com os grupos minoritários, tornando invisível os pensamentos e o conhecimento dos próprios afrocentrados.

O eurocentrismo sempre se colocou como base dominante a ideologia de centralidade cultural, de conhecimento, de pensamento e como pioneira da história universal. Em seu texto Maria do Carmo (SANTOS, 2021) destaca a dominação da Europa no campo do conhecimento como foco universal:

“A Europa como produtora da realidade inspirou e deu ímpeto a toda uma produção científica e do pensamento, a qual instruiu todos os campos do conhecimento, particularmente da filosofia e do direito, com a intuição do homem universal, da razão universal e dos direitos universais europeus.”

Segundo Alberto Guerreiro Ramos, entre os nomes que contribuíram para as concepções de superioridade de raça em detrimento dos negros no Brasil foi o historiador Sylvio Romero, em uma perspectiva da História social, ao tratar negros e indígenas como “povos inferiores”, o autor enfatiza que a mestiçagem é um dos motivos para a instabilidade moral da sociedade brasileira, contudo, exalta “arianos” “a grande raça”, “bela e valorosa raça”, esse conjunto de ideias, promove o branqueamento, a partir da afirmação: “não... constituiremos uma nação de mulatos, pois que a forma branca vai prevalecendo e prevalecerá”.

Historicamente, conforme afirma Guerreiro os autores que mais se equivocaram nos estudos das relações sociais brasileira são Nina Rodrigues e Oliveira Viana, os dois se fundamentaram no ideário da inferioridade do negro e mestiços. Para Oliveira Viana a “inferioridade” da do povo brasileiro, em decorrência da mestiçagem era passageira, pois estava em processo de transformação, o autor acreditava que pela raça ariana ser superior, logo dominaria o povo brasileiro, modificando e modelando seus traços para o biótipo branco. Já Nina Rodrigues afirmava que a questão citada anteriormente era insolúvel, ou seja, a raça negra no Brasil será sempre um traço da inferioridade no Brasil.

Diante desses pensamentos científicos retrógrados, é preciso uma difusão de epistemologias inovadoras para a construção de saberes a respeito das relações étnico-raciais como uma veemência aos efeitos da colonização no campo científico seguindo em direção a afrocentralidade.

Para tanto, visa-se focalizar a teoria da afrocentricidade, construída por Molefi Kete Asant, em que posiciona o povo africano em estado relevante, no centro de suas produções simbólicas e materiais, se contrapondo aos pressupostos eurocêntricos, que colocava a Europa como berço do conhecimento e exportava essas ideias para o globo. Contudo, a valorização dos pensadores e intelectuais africanos, é sem dúvida, uma estratégia epistemológica de descentralização do pensamento europeu. Asant cita sobre a subalternização das produções culturais africanas, de suas formas de saberes, crenças e valores ancestrais e históricas (ASANTE, 2009; 2014).

Lélia Gonzalez em a Categoria Política-Cultura da Amefricanidade, cita sobre o colonialismo europeu, na segunda metade do século XIX, como sendo um racismo encorpado com a ciência de superioridade eurocristã, fundamentada no modelo ariano do evolucionismo positivista, que coloca a cultura do colonizado como sendo exótica e deslegitima seus saberes, por se sentirem superiores.

Na Idade Contemporânea vigente, precisa-se desconstruir a centralização eurocêntrica do conhecimento e valores, principalmente no que tange as relações étnico-raciais, para tanto, pensamento decolonial será abordado, por intermédio, de Aníbal Quijano, enfatizando sobre as relações de dominação do poder.

Diante disso, Asante (2009) mostra que a afrocentricidade consiste em uma sistematização de ações africanas, que vislumbram africanos como produtores de conhecimento, cultura, valores, crenças, e, portanto, autônomos que devem agir conforme suas próprias compreensões de mundo. O autor cita:

Afrocentricidade é um modo de pensamento e ação no qual a centralidade dos interesses, valores e perspectivas africanos predominam. Em teórico é a colaboração do povo africano no centro de qualquer análise de fenômenos africanos. [...]. Em termos de ação e comportamento, é a aceitação/observância da ideia de que tudo o que de melhor serve à consciência africana se encontra no cerne do comportamento ético. Finalmente a Afrocentricidade procura consagrar a ideia de que a negritude em si é um tropo de éticas. (ASANTE, 2014, p. 3).

Conforme Asante (2014) a resiliência dos povos africanos contra o racismo, é uma manifestação que corrobora para uma consciência coletiva e tem caráter pedagógico e com isso pode influenciar outras culturas. Assumindo assim, um compromisso de se opor a opressão racial, colonial, que devota na aceitação da cultura e na ancestralidade deste povo. Nesta perspectiva, o conhecimento de mundo e da epistemologia, das práticas culturais africanas são focalizadas, para além dos pressupostos europeus.

O panorama decolonial, do afastamento da dominação simbólica, histórica e colonial, é pontuado pelo sociólogo peruano Quijano, que defende a necessidade de criar novas epistemes, que possa alavancar a teoria da afrocentricidades, para tanto a valorização de intelectuais negro na academia. O objetivo central deste movimento, consiste em construir um cenário que restaure para os povos negros a cultura e valores negros. Para o autor não se deve produzir os mesmos sistemas de opressão europeus, estaria longe disso, mas trata-se de uma construção teórica da história do povo africano, em que os mesmos, sejam protagonistas de suas histórias.

Sabe-se que o regime colonial, se faz presente até o tempo vigente, isto contribui para uma sociedade racista e capitalista, como pode-se perceber no ideário de Nina Rodrigues, Oliveira Viana e demais eugenistas. idade negra.

Metodologia

O presente trabalho, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, que foi construído, por intermédio, de investigação sobre as temáticas racismo epistêmico, epistemologias afrocentradas, perspectiva decolonial, a partir de fontes de artigos, periódicos e livros a respeito da temática.

Resultados e discussões

A pesquisa as literaturas disponíveis, comprovou que historicamente as produções epistemológicas foram baseadas de acordo com as concepções europeias, seguindo valores e cultura eurocêntricas, por meio, de mecanismos de poder, através da colonização dos povos. Contudo, durante séculos, os povos africanos foram subalternizados por este poderio, sendo

instrumentalizados e desumanizados, enquanto, povos autônomos e construtores de conhecimento e protagonistas de sua própria historicidade.

Pode-se analisar, que os pensadores nacionais, nas questões étnico-raciais, tiveram compreensões equivocadas a respeito da formação da sociedade brasileira, apontando sempre para sua inferioridade, em decorrência da junção das raças, tratando o branqueamento, como uma medida de recuperação deste estado de inferior, com isso, o racismo no Brasil é epistêmico e sistêmico, demanda todas as áreas do conhecimento. Ou seja, pensadores nacionais como Nina Rodrigues importaram conhecimentos da Europa para explicar a realidade nacional, contudo, tais ideias não se aplica ao cenário social, cultural e racial do Brasil.

Afim, de desconstruir esse conjunto de ideias é relevante, fortalecer dentro das academias, como produtoras de conhecimento legitimada, as epistemologias afrocentradas, porquanto, esta é uma estratégia decolonial, que pode promover transformação social e o protagonismo dos povos africanos

Considerações finais

Diante dos fatos apresentados, conclui-se que a busca pelo conhecimento e a disseminação do mesmo não deve gerar opressão, a afrocentricidade, não objetiva utilizar os mesmos mecanismos europeus, que geraram exclusão, epistemídio e dominação étnico-racial, visa-se uma proposta contra hegemônica, que possa ceder espaço para desconstrução do racismo na academia e nos espaços de poder.

Compreende-se que a dominação e a hierarquização do conhecimento, por parte do continente europeu não deve centralizado em detrimento dos saberes de outros povos, porquanto, cada povo tem as suas especificidades, tradição, produção própria de conhecimento, cultura e valores distintos. Em vista disso, a homogeneização não deve ser o melhor caminho para a difusão da compreensão de mundo.

Referencial bibliográfico

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade a teoria de mudança social. Afrocentricidade Internacional, 2014.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. Revista de estudos avançados, N° 17, 2003

FRICKER, Miranda. *Epistemic Injustice: Power and the Ethics of Knowing*. New York: Oxford University Press, 2007.

GUERREIRO, Alberto Ramos. Transcrito de *Cadernos de Nosso Tempo*, 2 (2): 189-220, jan./jun. 1954. Republicado em Simon Schwartzman, editor, *O Pensamento Nacionalista e os "Cadernos de Nosso Tempo"*. Brasília, Câmara dos Deputados e Biblioteca do Pensamento Brasileiro, 1981, pp. 39-69

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais perspectivas latino-americanas*. Colección Sur-Sur, Clacso, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2005. p. 107-130.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. In: *Tempo Brasileiro*. Rio de Janeiro, N°. 92/93 (jan./jun.). 1988b, p. 69-82

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.) *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Almedina, 2009. p. 73-118.

SANTOS, Maria do Carmo R. C. F. *Constitucionalismo e justiça epistêmica: O lugar do movimento constitucionalista haitiano de 1801 e 1805/* Rio de Janeiro: Telha, 2021.

GT 2- EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: ABORDAGENS TEÓRICAS E PRÁTICAS INSURGENTES

Africanidades no Ensino de Ciências

Evelise Ferreira Pereira¹

Letícia Azambuja Lopes²

Introdução e justificativa

Desde a década de 1990, cresce o entendimento de que a educação brasileira deve se consolidar tendo como princípio norteador das aprendizagens o exercício da cidadania. Aqui, destaca-se o Multiculturalismo, abrindo espaço para a promoção, o entendimento e a valorização das diferentes culturas que colaboram para a construção do conhecimento da humanidade ao longo do tempo.

Nesse sentido, com a Lei 10.639/2003 se apresenta um subsídio na tarefa de enfrentamento aos desafios que emergem a partir da promoção da educação das relações étnico-raciais (BRASIL, 2003). Por sua vez, considerando-se tal perspectiva, essa educação se refere a considerar processos educativos que colaborem para que os indivíduos possam superar preconceito e desenvolver condutas isentas de distinções pejorativas ao mesmo tempo em que se sintam impulsionados a incrementar a equidade social entre os diferentes grupos étnicos formadores da sociedade brasileira (VERRAGIA, SILVA, 2010).

Para além de tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas instituições de ensino básico, públicas e privadas (BRASIL, 2003), a Lei 10.639/2003 afirma que os objetos de conhecimento atrelados ao tema em tela serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar; destacadamente, mas não exclusivamente; nas áreas de Educação Artística, Literatura e História Brasileira. Lícita redação que evidencia a necessidade desses conteúdos extrapolarem as áreas originalmente indicadas, perpassando os campos das diferentes áreas de conhecimento, inclusive as Ciências da Natureza.

¹ PEB II - Ciências da Natureza na EMEF Prefeito Edgar Fontoura/Doutoranda do PPGEICIM-ULBRA, campus Canoas. Bolsista CAPES. Pesquisa sobre Metodologia de Ensino de Ciências da Natureza para Autonomia, Inclusão e Protagonismo Discente. evelisepereira@rede.ulbra.br

² Professora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, pela Universidade Luterana do Brasil, Bolsista PNPd/CAPES. Pesquisa sobre Educação em Ciências e Matemática para o Desenvolvimento Sustentável e Tecnologias Digitais no Ensino de Ciências. leticia.lope@ulbra.br

Postos os desafios à condução dos processos de ensino e de aprendizagem é necessário se pensar em proposições que promovam a descolonização curricular da área das Ciências da Natureza, bem como uma nova concepção da história e cultura afro-brasileira e africanas perpassando as múltiplas habilidades e competências próprias dessa área do conhecimento.

Objetivos

Dentro desse contexto, o presente estudo se propõe a apresentar exemplos de práticas pedagógicas de turmas regulares dos Anos Finais do Ensino Fundamental desenvolvidas para promover a articulação entre conceitos e características atrelados à cultura afro e os objetos de estudos rotineiros das Ciências da Natureza.

Metodologia

O processo de ensino e de aprendizagem no campo das Ciências da Natureza se pauta principalmente pela promoção de habilidades e competências capazes de incrementar o letramento científico estudantil (BRASIL, 2018).

Nesse sentido, a incorporação dos princípios da educação antirracista se dá a partir da intencionalidade do professor em empregar símbolos, imagens, atitudes, objetivos conceituais e atitudinais no sentido de incluir os conceitos acerca das relações étnico-raciais nas rotinas escolares. De maneira sistemática, constitui a rotina de planejamento docente aqui apresentada, a utilização de imagens, símbolos e signos atrelados à temática afro sempre que possível. Assim, primando pela intencionalidade em aproximar as atividades de Ciências da Natureza da temática afro, destacam-se algumas atividades apresentadas como culminância de projetos escolares desenvolvidos em turmas distintas. Na ocasião foram considerados os objetos de conhecimento próprios de cada ano escolar e o calendário cívico da escola:

- atividade 1: Cabelo “BOM”!

Apoiados na habilidade EF06CI06 que se vale de modelos físicos ou digitais para conhecer os diferentes níveis de organização dos seres vivos, enfatizou-se o estudo do corpo humano. Atrelado a esse estudo, foram discutidas diferenças corporais provenientes da variabilidade biológica e ambiental, tendo emergido o debate quanto aos variados tipos de cabelo. A turma então promoveu uma breve pesquisa sobre as possíveis razões de tal

variabilidade na espécie humana e, posteriormente, construíram representações visuais que foram então empregadas na decoração do espaço da sala de aula.

- atividade 2: CIÊNCIA NEGRA

A partir das competências gerais que envolvem construção de argumentos fundamentados, valorização da diversidade de grupos sociais, uso de diferentes tecnologias para construção e disseminação de informações confiáveis e ação individual e coletiva para tomada de decisões baseada em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, promoveu-se a pesquisa, produção textual e visual de material informativo acerca de cientistas negros com destaque em diferentes áreas do conhecimento. Na ocasião, o material produzido foi utilizado para montagem de um painel na porta de entrada da sala de aula.

Resultados e discussões

A implantação de propostas atreladas à educação para as relações étnico-raciais no contexto da educação básica passa por uma intencionalidade pedagógica provocada pelo professor. Assim não o fosse, restaria um documento norteador que sugere, mas não limita, a ligação de tal proposta com o campo das artes, da história e da literatura. Aqui, se faz presente a intenção de abordar os objetos de conhecimento próprios das Ciências da Natureza a partir de uma perspectiva afrocentrada e, quase que de maneira orgânica, antirracista.



Figura 1: Painel produzido ao final da atividade “CABELO BOM”. Imagem e texto disponíveis em [Cabelo "Bom" - 6B](#)

Na primeira atividade os estudantes decidiram pesquisar o motivo das diferenças entre os diversos tipos de cabelo. Deve-se registrar que uma proposta feita de maneira singela quanto ao tipo de material apresentado aos estudantes, resultou em seu efetivo engajamento. Foi produzida uma breve pesquisa sobre o assunto em questão, investigando sua possível origem. Ao fim da pesquisa, foi montado um painel cuja variabilidade de modelos decorativos evidenciou a importância de se permitir identificar e conhecer as muitas possibilidades das características genéticas de cada grupo étnico, conforme visto na Figura 1.

A segunda atividade se constituiu em uma pesquisa bibliográfica acerca da história de vida de algumas personalidades negras com destaque internacional no campo das ciências. Essa proposta iniciou com a escolha das personalidades a partir de uma pesquisa rápida em sites de busca na internet, com o termo “cientista negro”. Em grupos, os estudantes buscaram informações sobre cada uma das personalidades escolhidas. Simultaneamente, foi promovido debate em aula sobre o uso do adjetivo “negro” como um qualificador pejorativo e que acaba por conferir características negativas ao conceito considerado.



Figura 2: Painel produzido ao final da atividade “CIÊNCIA NEGRA”. Imagem e texto disponíveis em [Ciência Negra/Cientistas Negros](#)

No caso em tela, debateu-se a dualidade do termo “ciência negra”, visto que os alunos se depararam com resultados muito diversos de sua intencionalidade quando do início da pesquisa. Ao fim, o painel construído (Figura 2) também foi utilizado na ambientação da sala de aula, constituindo importante figura de impacto e provocação reflexiva a todos que por ali circularam à época do evento.

Promover o estudo das Ciências da Natureza a partir de abordagens afro centradas não se constitui em metodologia ou mesmo uma técnica didática. De fato, se aproxima mais de um princípio a guiar os processos pedagógicos de planejamento e avaliação das atividades propostas para alcance das diversas habilidades e competências dessa área do conhecimento. Este entendimento é corroborado por Fernandes (2018) ao afirmar que

Construir uma pedagogia colonial, ou aquilo que inicialmente denomino de biologia decolonial, é mais do que incluir as temáticas da Lei nas aulas de Biologia. Trata de assumir uma postura de desobediência diante de um currículo que historicamente pouco tem contribuído para a problematização das relações étnico-raciais que superem o mito da democracia racial.

Nesse sentido, se observa que a cada novo ano letivo, mais fluida e orgânica se torna a intencionalidade dessas ações, fazendo com que os seus propósitos sejam mais facilmente difundidos nas rotinas escolares, não causando maior estranhamento ao não se atarem

apenas ao campo das artes, história ou literatura como indicado, mas não restrito, na legislação que organiza a sua implementação.

Palavras-chave: ensino de ciências, educação das relações étnico-raciais, educação cidadã.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base. Acesso em: 10 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 10639, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: L10639 . Acesso em: 10 nov. 2022.

FERNANDES, Kelly Meneses. Biologia Decolonial, vida e genocídio da juventude negra. PINHEIRO, Bárbara Carine Soares; KATEMARI (org.). Descolonizando saberes: a Lei, v. 10, p. 89-96, 2003.

VERRAGIA, D.; SILVA, P.B.G. Cidadania, relações étnico-raciais e educação: desafios e potencialidades do ensino de Ciências. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n.3, p. 705-718, 2010.

Cultura afro-capixaba: Jongo movimento de aprendizagem na educação quilombola do Sapê do Norte

Josiléia dos santos do Nascimento¹

Gilda dos Santos do Nascimento²

Introdução

O presente trabalho foca na importância da identidade étnica quilombola das comunidades pretas rurais no norte do Espírito Santo, assentando a preservação das práticas ancestrais, como fonte de resistência e memória vivenciada no coletivo, que se faz presente a afirmação da identidade e ancestralidade. Suscitamos algumas considerações a respeito da cultura do Jongo no território quilombola do Sapê do Norte ao qual, são fonte de ensino e relação étnica raciais da população negra nesse território. “Nesse processo de construção da organização social, a partir de suas capacidades criativas de códigos de comunicação e de conduta, narrativas místicas e rituais, esses descendentes de africanos foram, aos poucos, dinamizando sua vida social” (OLIVEIRA, 2016). O objetivo desse trabalho é de aproximar os alunos ao contexto sociocultural na prática do Jongo dentro do espaço escolar, como fonte de aprendizagem significativa, na afirmação das memórias e vivências no quilombo.

Para a elaboração desse trabalho, fizemos a pesquisa bibliográfica, que é utilizada para facilitar a busca por informações e opiniões que venham salientar o significado do Jongo na Comunidade Quilombola de São Cristóvão. Através da pesquisa participante, foi possível trabalhar diretamente os saberes tradicionais no quilombo e a partir das relações internas em nosso grupo de jongo permitiu, os sujeitos reafirmarem seu pertencimento a vivências ancestrais presente no ambiente comunitário. E a elaboração de entrevista com as pessoas que compõe o grupo, indagando sobre o que pensam da cultura do jongo. o levantamento histórico foi fundamental para essa pesquisa no sentido de organizar as narrativas extraídas das lembranças das pessoas da comunidade.

“Segura a saia crioula/ não deixa a saia no chão. R: Ô voroça, ô voroça/ vorecê/ ô voroça, ô voraça/ vorecê.” (Jongo Santo Antônio)

¹ leiadosantosdonascimento@gmail.com

² jongosantoantonio@gmail.com

A comunidade remanescente de quilombos do Sapê do Norte, formadas por africanos e afrodescendentes, são referenciadas pela riqueza dos saberes tradicionais herdados dos seus ancestrais em relação aos aspectos produtivos, culturais, sociais, naturais e econômicos. Dessa maneira vão tecendo formas próprias de organização coletiva. O jongo dentro desses espaços possui uma conotação simbólica/empírica, que se sustenta a partir de uma educação produzida pelos membros de seus grupos, como fonte de ancestralidade negra que permeia os caminhos de fé, devoção, identidade e diferenças. Os grupos culturais produzem e reproduzem sua vivência, ao que Macerdo (2014) ressalta: “Os sujeitos pertencem simultaneamente a diferentes grupos culturais, de modo que suas identidades são multifacetadas, fluidas, cambiantes, articulando valores muitas vezes conflitantes entre si” (Macedo, 2014, p.90).

O trabalho consiste no fortalecimento das relações que são construídas pelas Comunidades quilombolas, na manifestação cultural do Jongo, presente no território do Sapê do Norte há mais de 150 anos, pelas habilidades artísticas e poéticas dos africanos de tradição Banto. Para Guimarães e Oliveira o Jongo “como processo criativo de um segmento étnico no Brasil. O Jongo foi transmitido às novas gerações, atravessou o século XX e chegou ao século XXI”. (GUIMARÃES; OLIVEIRA, 2018, p.38). Mantêm-se presentes nas comunidades jongueiras do Estado do Espírito Santo, como patrimônio cultural brasileiro, sendo preservado nos estados da região sudeste que compreende: Minas Gerais, São Paulo, Rio de Janeiro e Espírito Santo. Por meio das atividades do grupo, propõe-se discutir os saberes ancestrais quilombolas como fonte de identidade étnica, dessa maneira atua na amplificação do conhecimento, para as crianças e jovens e os mais velhos de comunidades jongueiras, na continuidade dos ensinamentos ancestrais.

Buscando articular juntamente às práticas de ensino na defesa dos direitos de reconhecimento do Jongo como atividade que possa ser trabalhada dentro do currículo escolar nos quilombos. O trabalho com práticas alternativas, consiste na produção do conhecimento sobre Relações Étnicas Raciais (ERER), no apontamento dos estudos e garantir os direitos a partir da efetivação da lei 10.639/2003 e a 11.645/2008, que torna obrigatória o ensino da história e cultura afro-brasileira nas instituições escolares. Para Oliveira (2020, p.18) muitas das vezes deparamos com entraves na execução da Lei no sistema educacional. A obrigatoriedade do ensino afro-brasileiro nas escolas de educação básica, assegura os direitos ao acesso à educação e que atenda a todos de forma igualitária com ações afirmativas que dá legitimidade à efetivação do ensino no sistema educacional.

“Nas comunidades de ensino quilombolas estão vivas grande parte da importante história afro-brasileira e essa história e memória estará em risco e deixará de ser contada nas escolas se continuarem a serem desativadas pelo poder público” (SERAFIM, 2020, p83). É preciso fortalecer as discussões que acentuam a urgência de revisão dos currículos escolares na tentativa de adequá-los à diversidade étnico-racial presente nas escolas, por meio de uma proposta que atenda às necessidades dos diversos grupos que vêm conquistando novos espaços, nos modos de pensar e produzir cultura, a partir, de uma nova perspectiva de sociedade e as mazelas que se formam para que esse povo deixe de existir.

O som que ecoa as vozes dos tambores, movimenta resistência e a luta pela implementação de políticas públicas que interagem com as diversidades existentes na cultura negra, atuando no extermínio do racismo estrutural e institucional sobre essa população, acesso aos seus territórios, ao mesmo tempo defender e reivindicar os direitos, por melhores condições de vida nesses espaços. Os saberes acumulados pelos mais velhos e reconhecidos pelos mais novos, podem traduzir-se em conhecimentos que contribuindo para o currículo escolar, podendo ser evidenciados nas diversidades e as diferenças culturais existente nesse território. Macedo considera “A cultura é vista como tradição a ensinar e também como aqueles sentidos produzidos cotidianamente na escola” (Macedo, 2014, p.89).

O Jongo no espaço escolar fomenta metodologias de ensino pautada na narrativa significativa, que valoriza o aprender/fazer. A educação que não é referenciada nesse ambiente, mas que está no cotidiano das pessoas, entre todas expressadas na roda de Jongo que despertam reflexões sobre invisibilidade da narrativa construída pelo pertencimento dos sujeitos. Denuncia a história contada que camufla a realidade do povo Brasileiro, pois, essas possuem a ideologia dominante sobre os corpos negros.

As experiências, vivências, saberes das comunidades quilombolas, são ponto de partida para fortalecer a permanência dos legados ancestrais. Em outro olhar a ancestralidade consiste na ideia de *escrevivências*, no escrever vendo e escrever lendo a realidade. As *escrevivências* negras não são abordadas no currículo formal, sendo este espaço de disputa e resistência, que muitas das vezes os conteúdos trabalhados nas escolas quilombolas seguem um padrão estrutural de normas e regras que impossibilita a atuação do aprendiz.

A desigualdade social no Brasil se instalou como problemática, fazendo com que o povo preto se articulasse em defesa dos direitos e condições adequadas a sua sobrevivência e assim, não se calassem diante das atrocidades que cortam as condições melhores de vida dessa população. O Brasil sempre esteve no patamar, onde os estudos apontam que a população branca é privilegiada, esse cenário se estende a todos os espaços, em que esses

sujeitos estão inseridos. O movimento negro reagiu e reage com as reivindicações asseguradas por Lei, trabalhar para que essas leis sejam exercidas na prática. É desafiador, lutamos constantemente pelo acesso igualitário ao ensino.

“O Jongo representa para nós a continuidade da existência da herança dos nossos ancestrais, que em meio ao sofrimento dançava, cantava e batia tambor, em outras vezes compartilhava as alegrias de estar no coletivo. O Jongo eu digo! Foi uma das estratégias de resistência e força Do nosso viver, que hoje se tornou uma brincadeira e é fonte de organização do grupo a qual nós fazemos parte” (Entrevista realizada com Antônio Nascimento, 77 anos, 28/03/2022, griô do Jongo e reis de bois no quilombo São Cristóvão).

O ensino da cultura afro-brasileira e africana constitui obrigatoriamente pela Lei 10.639/2003, mas observa-se que algumas situações não contemplam a execução da lei na escola. Enfrentamos muitas resistências. Os currículos exercidos nas escolas seguem a base eurocêntrica e isso podemos ver nitidamente nos materiais didáticos, que ainda ferem toda a construção de luta do movimento negro. Para desconstrução do olhar pejorativo sobre a construção do ensino, a partir, da realidade que contempla a toda sociedade.

As práticas ancestrais são as bases que mantemos dentro dos nossos espaços quilombolas, como primeira fonte de aprendizado que vão sendo compartilhadas e estão sujeitas ter mudanças. Quando reportamos a produção das experiências dos sujeitos, como por exemplo a prática do Jongo nas escolas do Sapê do Norte, recordemos que é necessário a participação ativa dos detentores dessa produção na elaboração do currículo, que esse possa atender as especificidades desses grupos, faça compreender que a escola é um ambiente que possa transcender os processos curriculares formais, pautado no retrocesso das diversidades existentes no território.

A cultura do jongo é uma das manifestações culturais do Sudeste, essa atividade ancestral, surgiu no período da escravização dos negros. Considerada uma das diversas práticas nascidas das entranhas da religião afro-brasileira e posicionou-se como instrumento de comunicação e devoção entre o povo preto. Tem importância simbólica, cultural, social. Através da oralidade firma-se como instrumento pedagógico, ao que menciona Oliveira, (2016, p.166) sendo esse saber uma das possibilidades de aprendizagens, vivências e conhecimento, firmado num movimento de desconstruir e descolonizar a prática de invisibilidade que a anos vem sendo atribuída a nós povo preto.

Os resultados dessa pesquisa em andamento é fruto realizações das oficinas dos saberes quilombolas na comunidade e professores quilombolas estão trabalhando o ensino

da dança do jongo dentro do ambiente escolar do município de São Mateus, nas aulas de musicalização, são momentos de interação e aprendizados da cultura do jongo nas escolas.

Palavra-chave: Comunidade quilombola do Sapê Norte; Cultura do Jongo; Educação quilombola.

Referencias

GUIMARÃES, Aissa, Afonso; OLIVEIRA, Osvaldo, Martins. Jongos e caxambus: culturas afro-Brasileiras no Espírito Santo-1.ed. ampl.- Vitória, ES: UFES, Proex, 2018.

MACEDO, Elizabeth. Currículo, Cultura e Diferença. In: LOPES; Alice Casimiro; ALBA, Alícia de. Diálogos Curriculares entre Brasil e México. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014, p. 83-101.

OLIVEIRA, Iris Verena. “História pra ninar gente grande”: currículo e formação de professores quilombolas. Revista Exitus, 10(1), 2020.

<http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1139>

OLIVEIRA, Osvaldo, Martins. Direitos quilombolas e dever de Estado em 25 anos da Constituição Federal de 1988/organização de Osvaldo Martins de Oliveira. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia, 2016

OLIVEIRA, Osvaldo, Martins. Quilombos e demarcadores de identidade análise sucinta de três casos no Estado do Espírito Santo. Vitória: Revista Ambivalências, 2016.

SERAFIM, Olindina, Cirilo, Nascimento. O caminho do quilombo: histórias não contadas na educação escolar quilombola: Território do Sapê do Norte-ES.1.Curitiba: appris, 2020. p.207.

Racismo religioso na escola: por práticas insurgentes de educação antirracista

Christiane Corrêa de Oliveira¹
Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios²

Como as experiências pedagógicas acerca do racismo religioso vêm sendo construídas na Educação Básica? O estudo gravita em torno dessa questão. A proposta da pesquisa é produzir conversas com professores e professoras sobre o racismo religioso na escola. Narrar as experiências pedagógicas e suas relações (de)coloniais que produzem ou não outras políticas de conhecimento no cotidiano escolar. Para trazer o saber pedagógico dos docentes para a centralidade, elegemos a pesquisa narrativa como metodologia de investigação.

Partindo de uma perspectiva freiriana, dialógica, circular, intenta-se conversar com docentes, em um movimento constitutivo do processo de reflexão na ação, horizontalmente, falar e escutar narrativas do fazer cotidiano na Educação Básica. Assim, destacamos a relevância da narrativa como metodologia de investigação e de desenvolvimento pessoal e profissional de docentes. Quem narra constrói sentido a partir de suas experiências, bem como quem ouve a narrativa é instado a refletir sobre o narrado e sobre as suas próprias experiências. Em um fluxo contínuo de reflexão da ação, atribui sentido a acontecimentos e ações em sua vida, e no caso do estudo em andamento, também à sua docência. Pensar o campo da formação em uma dimensão ontológica coletiva, como uma trama que nos coloca a pensar no sentido da nossa docência, como estou sendo professora e em que medida sou agente de transformação da realidade social.

Criando um espaço coletivo de formação, utilizaremos o dispositivo escutatório e formativo da conversa na construção da pesquisa com os/as docentes. A partir da fala, das experiências cotidianas dos/as participantes, de práticas educativas realizadas na profissão docente, pretendemos refletir como processamos, como nos mobiliza, como/se somos afetados e o que fazemos diante do racismo religioso na escola. Um processo reflexivo para sair do piloto automático, para reformular e para que as vozes dos docentes possam ser

¹ Mestranda em Educação e Contemporaneidade na Universidade do Estado da Bahia (PPGEduC/UNEB). Advogada, Professora da Rede Pública da Educação Básica do Estado da Bahia, membro do grupo de estudo e pesquisa Direito e Africanidades (CEPAIA/UNEB) e do grupo de pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica (DIVERSO). christianecorreadeoliveira@gmail.com

² Doutorado e Pós-doutorado em Educação. Professora Titular Plena da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professora Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (PPGEduC/UNEB). Líder do Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica (DIVERSO). Co-coordenadora da Rede FORMAD - Formação de Professores: Narrativas e Experiências. jhanrios1@yahoo.com.br

pronunciadas e façam eco. Em perspectiva decolonial, que gravita em torno do sujeito histórico, lugar social e pertencimento, com enfoque no caráter formativo das experiências pedagógicas construídas no cotidiano escolar, por meio do qual buscamos ação pedagógica invés de atos e silenciamentos diante de racismo na escola.

A pesquisa em andamento nasce da necessidade de transformação, intervenção, ação e recriação de condições radicalmente distintas das condições atuais de sociedade, humanidade, conhecimento e vida. Nasce da visualização da possibilidade de provocar coletivamente deslocamentos necessários do olhar, pensar e agir; emerge da necessidade de desconstrução das marcas do processo colonial no campo da educação. Atua a partir da insurgência, na ruptura de imaginar e buscar construir um mundo diferente, dialoga com uma perspectiva georreferencial do conhecimento compreendida como as epistemologias do Sul e visa maneiras não apenas de resistência, mas de re-existência que apontam para a decolonização do ser, do saber, do poder e cosmogônica.

Os narradores/participantes da pesquisa são docentes da Educação Básica de escolas públicas do município de Nazaré, cidade do recôncavo baiano, território de identidade de ascendência predominantemente africana. A forte influência dessas raízes é corroborada com quantidade significativa de terreiros de candomblé, casas de umbanda, dentre outros espaços de culto de religiões de matrizes africanas e/ou afroindígenas nesse território; fato que desemboca no ambiente escolar.

O racismo presente na sociedade brasileira leva à negação dos corpos, das subjetividades, das experiências e da história do povo negro e indígena. A negação não só da cor, mas da cosmopercepção desse grupo vulnerável, ainda que em maioria numérica na população brasileira, é a tônica predominante da sociabilidade. As dimensões e apreensões do racismo são mitigadas com o emprego da expressão intolerância religiosa, epistemologicamente voltada ao paradigma europeu; projetar a dinâmica do racismo às expressões africanas e indígenas presentes nessas religiões, figura-se como racismo religioso.

A mola propulsora do estudo em andamento emerge de observações de ações acompanhadas de ódio e violência recorrentes, praticadas contra crianças e jovens estudantes negras e negros, cuja religião é demonizada, satanizada por atos racistas. Destarte, não há que se falar em intolerância, mas sim em racismo religioso. Na maioria das vezes, o que tem sido chamado de preconceito, discriminação, bullying, vivenciado pelos estudantes adeptos dessas religiões são manifestações do racismo religioso.

A religiosidade está em uma dimensão da subjetividade que extrapola possibilidades analíticas. Um sentimento oceânico que é elemento constituidor do próprio sentido da vida

de muitas pessoas. Para além de espaços onde se praticam rituais religiosos, amalgama-se a complexidade da vida social e da herança cultural dos povos africanos trazida para o Brasil e mantida viva nas casas religiosas de matriz africana e/ou afroindígena.

O histórico racista em nosso país continua pulsante e tudo o que seja marcado racialmente continua sendo perseguido. O que incomoda nas “religiões de matrizes africanas” são exatamente o caráter de que elas mantenham elementos africanos em sua constituição; e não apenas em rituais, mas no modo de organizar a vida, a política, a família, a economia etc. O racismo religioso é uma vertente da continuação da mentalidade racista brasileira que agride tudo que tenha heranças africanas de resistência, levando pessoas e instituições a desrespeitarem os territórios, crenças, práticas e saberes que se mantêm em torno dos espaços de culto.

As aproximações teóricas acerca de raça e racismo vêm pautadas principalmente no pensamento de Abdias Nascimento (2016; 2019), Carlos Moore (2020), Lélia Gonzalez (1983), Sueli Carneiro (2011; 2023) e Muniz Sodré (2023). A perspectiva do racismo religioso no Brasil e racismo religioso na escola está fulcrada no que traz Thula Pires (2016; 2019), Wanderson Flor do Nascimento (2016; 2017), Erisvaldo Santos (2017), Sidnei Nogueira (2020) e Ademar Cirne (2020). As significativas contribuições teóricas de Kabengele Munanga (2004; 2005; 2020), Nilma Lino Gomes (2003; 2005; 2011; 2017; 2020), Petronilha Beatriz (2018) e Vanda Machado são a régua e compasso usados para tratar das relações raciais e educação.

O enfrentamento ao racismo é um desafio multidimensional e, por conseguinte, exige muitas frentes de batalhas. Apesar da complexidade da luta, a transformação de nossas cabeças de professores é uma tarefa preliminar extremamente relevante para alterar a hodierna realidade de construção e manutenção de subjetividades esgarçadas. A formação docente é construída através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. A experiência, por seu turno, é algo que nos atravessa e nos transforma, conversar sobre as experiências pedagógicas possibilita nos tornarmos diferente do que temos sido e potencializa os nossos saberes e fazeres.

Assinala-se a urgência de necessário posicionamento da formação de professores, do trabalho docente e da escola diante de uma educação emancipatória, para construção de novos horizontes. Precipua a formação que apresente resultados positivos para a elaboração de novas perspectivas e visões de mundo a fim de combater preconceitos e transformar as escolas em locais mais inclusivos, plurais, voltados à equidade social, que verdadeiramente contribuam para a formação omnilateral dos sujeitos.

Palavras-chave: Experiências pedagógicas. Formação docente. Racismo religioso.

Pedagogia Olodum - Epistemologia do samba-reggae de antes de Faraó¹ até a promulgação da Lei 10.639/03

Mara Felipe²

O presente resumo expandido é um recorte da dissertação: Pedagogia Olodum: epistemologia do samba-reggae, vinculada ao programa de pós-graduação em Educação e Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), sob a orientação do professor Rafael Petry Trapp. O estudo apresenta a experiência educativa do Olodum, que entre os toques dos tambores e no realizar de uma série de atividades socioculturais, políticas, econômicas e educativas, vai construindo caminhos que descolonizam as entranhas coloniais e produzem práticas político-pedagógicas centradas em diretrizes decoloniais e antirracistas. Com notas sonoras é mostrada a potencialidade e pluriversalidade educacional contida no fazer Olodum, desde 1979 – ainda antes da música “Faraó” – e em seu percurso histórico até à promulgação da Lei 10.639, em 2003, refletindo por meio da reedição de diversos conceitos a sua própria pedagogia e apresentando-a como estratégia de ensino lúdico-metodológica que colaborou para a implementação da Lei.

Palavras-chave: Pedagogia Olodum. Educação antirracista. Decolonial.

Tiro seco - A epistemologia do samba-reggae

*Um rufar dos tambores do Olodum
Um tiro seco furando cerco
O pombo-correio levando a canção
Espada do povo reggae, conscientização³*

O ano de 2023 celebra os vinte anos da promulgação da Lei 10/639/03, que tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, e também os quarenta anos do projeto "Rufar dos Tambores", que formaliza o itinerário do Olodum no processo educativo. É justamente relatar os feitos pedagógicos do Olodum, vinte e quatro anos que antecedem a Lei (De 1979 a 2003), o objetivo da pesquisa, defendendo que a instituição é um movimento que saiu da pequena comunidade do Pelourinho, em Salvador, e se espalhou pelo Brasil e várias partes do mundo, a partir do início dos anos 1980, questionando o pensamento brasileiro e produzindo conhecimentos, principalmente por meio de estratégias artísticas.

É traçada uma trajetória que vai de antes do estouro da música Faraó até a sanção da Lei 10.639/03, demonstrando que a experiência do Olodum, como um movimento educador, produz saberes emancipatórios oriundos da luta antirracista, promove a pluriversalidade racial e gera conhecimento (GOMES, 2017). É apresentado um Olodum como uma pedagogia antirracista, dando visibilidade a temas inviabilizados pelo sistema, ao transmitir

¹ Música que colocou o Olodum no mercado fonográfico, em 1987. Seu nome original é *Faraó - Divindade do Egito*, de Luciano Gomes. Gravada no LP - Egito Madagascar, 1987. Warner Music Brasil Ltda. Letra e partitura registradas em: FELIPE, Mara; SILVA, Gerson (org.). *Olodum, história e cultura afro-brasileiras em 30 músicas*. Salvador, Associação Carnavalesca Bloco Afro Olodum, 2010, p. 187. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nOWioy8qS04>. Acesso em: 26 abr. 2021.

² Mestre pelo PPGER/UFSB e conselheira do Olodum

³ Música *Tiro Seco* de Bida e Lazinho. CD - Liberdade 1997 WEA International Inc. Letra registrada em: RODRIGUES, João Jorge; MENDES, Nelson; SILVA, Ubiraci; CAPINAN, Bete (org.). *Olodum, Carnaval, Cultura, Negritude - 1979-2014*. Assoc. Carnavalesca Bloco Afro Olodum e Fundação Cultural Palmares. Salvador, 2014, p. 217. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IKMjs0ZVUN4&t=33s>. Acesso em: 18 out. 2022.

mensagens sobre a condição social à qual a população negra está submetida, inserindo-a em um processo de conscientização e de luta. Do ponto de vista musical – seu maior instrumento pedagógico –, contribuiu para o rompimento da tradição da música popular brasileira, ao criar um ritmo que evidencia as questões de classe, de gênero, de religiosidade e evidentemente de raça, colocadas na gênese da formação da sociedade brasileira.

Questiona-se o que seria uma Epistemologia Olodum. O que esse conhecimento ensina? Quais são e como são difundidos os seus conhecimentos, enquanto uma organização musical negra que produz, sistematiza e articula saberes transgressores? Pode-se chamar de Pedagogia Olodum? Demonstra-se e prova-se que o Olodum faz uma mistura entre o modelo epistemológico empirista e o racionalista de se produzir conhecimento. Apresenta-se um grupo de pensadores negros que o Olodum trabalha na base conceitual de suas ações, mas situa-se e restringe-se o debate sobre as problematizações trazidas, com proposições provocadas por Gomes (2017), Cruz (1989), Freire (1987) e Gonzales (1988). Expõe-se a história do Olodum sustentada nas perspectivas teórico-metodológicas da decolonialidade e como alternativa ao modelo branco eurocêntrico, que se utiliza do conceito de:

- Quilombismo, de Abdias Nascimento (1980), grande parceiro do Olodum que dá nome à sua biblioteca e que em sua formulação fala de um projeto de emancipação social do negro, alicerçado em sua própria história e cultura.

- Quilombagem, de Clóvis Moura (1989), outro parceiro da instituição. Suas ideias estão muito presentes no Olodum que protesta, que aborda o processo de resistência e que vai até a questão da territorialidade, onde o Olodum hoje não se limita ao Pelourinho, seu território, mas possui polos que, receptores e irradiadores das suas ações, recriam uma nova galáxia existencial e social e abraçam os indesejáveis da sociedade em seu espaço, onde todos possam ter liberdade de ser o que se é.

- Aquilombamento, de Beatriz Nascimento (RATTS, 2007), que teve uma vivência com o Olodum de maneira tangencial. Da Atlântida à Bahia, não houve um encontro físico no caminho, mas há um elo que liga ao seu aquilombar-se ao ato de assumir uma posição de resistência contra-hegemônica, que clama por uma reconexão com a ancestralidade para atuar no presente, construir esperança, força, sonho, enfim... um futuro melhor.

À medida em que se vai contextualizando historicamente a instituição, demonstra seu auxílio na construção de estímulos para uma educação, em um primeiro momento nomeada “pedagogia interétnica”, pela influência e contribuição de Manuel de Almeida Cruz que sistematizou a proposta pedagógica utilizada pela Escola Criativa Olodum, no livro Alternativas para o combater o racismo, de 1989, que propõe uma formação humana de caráter multicultural crítico e não eurocêntrico.

Referendam-se também os valores comunitários do Olodum na filosofia Ubuntu, apresentada por Ramose (2002), e no pensar nagô, de Sodré (2017), onde se explica que precisamos uns dos outros para otimizar o bem-estar físico e mental. Fala-se um pouco da ideologia Ujamaa, e também do conceito de Kwanzaa, que focam fortemente nas práticas de vida comunitária e fraterna e se encontram presentes no fazer Olodum.

Nessa hermenêutica do Olodum, de interpretar e explicar os discursos, não pode faltar também a ideia de pan-africanismo na atualidade, que busca promover a unidade das pessoas com a finalidade de combater o racismo e todas as formas de segregação e inferiorização de elementos culturais, organizativos, simbólicos e ideológicos relacionados à história e cultura negra. Aí vem uma galera que perpassa os seus discursos: Du Bois, Nkrumah, Sankara, Marcus Garvey, Frantz Fanon, Samora Machel, Agostinho Neto, Amílcar Cabral, etc. Esse povo todo reunido é que faz o zunzum do Olodum – a base do alicerce da cultura afro-negra que o Olodum busca envolver a massa ...

Não ficando apenas no cantar, o Olodum vai trabalhando para construção democrática brasileira, fazendo uma interação entre cultura, educação e política, mostrando

que, a partir do diálogo e da utilização estratégica das artes, há possibilidade de ampliar a autocompreensão dos mais vulneráveis para se entenderem enquanto sujeitos políticos.

O Olodum literalmente edificou seu quilombo no Pelourinho. Ao adquirir alguns mocambos, fez do centro histórico de Salvador uma fortificação, com mecanismos de resistência e de apropriação dos instrumentos culturais, de modo empreendedor e educacional para o aquilombamento das populações negras e simpatizantes da luta antirracista.

Mais do que ser pop, que frequentar as rodas do mercado cultural – mesmo com olhares atravessados e embates homéricos –, o Olodum é um movimento educador, um produtor de pedagogias, o lugar de sujeitos em movimento, que sistematiza, produz e dissemina saberes, expressando-os como demandas políticas concretas, produzindo intervenções na sociedade e a si mesmo (GOMES, 2017).

Desde sua criação, o comportamento e o propósito do Olodum vêm combatendo o racismo e valorizando da estética negra. Com ações insurgentes, o Olodum se apropria de dispositivos pedagógicos diversos que fundamentam práticas antirracistas na formação de crianças, adolescentes, jovens e adultos que passaram por suas ações. O papel do Olodum é de construção da resistência e fortalecimento da representatividade, de valorização ancestral e autoestima. Os saberes construídos no seu percurso são caracterizados como uma epistemologia à medida que questiona os padrões hegemônicos e quebra paradigmas dominantes sobre as questões raciais, utilizando a sua sonoridade característica, o samba-reggae, para validar ludicamente o seu saber científico.

Ao resgatar o histórico de lutas e conquistas do Olodum, são evidenciadas suas contribuições para o enfrentamento da colonialidade do ser, do poder e do saber (QUIJANO, 2005), que abarcam o seu papel de agente (re)educador. É possível encontrar no pensamento Olodum referências para sistematizar uma teoria educacional, com base humanitária e afrocentrada, com uma proposição de transformar a sociedade, de caráter emancipatório.

Esse caráter emancipatório é atestado na colonialidade do ser, no Olodum compreender que corpo é política; na utilização de nomes de personalidades negras africanas e na diáspora em seus espaços físicos, firmando identidades e representatividades; no uso de drads, turbantes, batas, padronagens e adereços afros referenciados e nos cabelos black power trançados, cacheados. Tudo isso tem um sentido político de quebrar com a socialização dos corpos, da instituição da disciplina e de todo um controle que se estabelece para se manter a subalternização.

A colonialidade do poder é enfrentada pelo Olodum, que mesmo não fazendo parte da riqueza e poder da indústria cultural, quebra a barreira do mercado fonográfico, integrando o panteão da musicalidade brasileira, mostrando sua cara e sua música preta, agraciada com discos de ouro e platina, troféus e prêmios no Brasil e exterior. Rompe espaços geográficos, conversando, se relacionando e influenciando empresas para a responsabilidade social e a necessidade de financiar atividades educativas, culturais e de promover políticas públicas que possibilitem que os grupos minorizados tenham acesso à educação, saúde e cultura de qualidade, mudando gradualmente e minimamente a ordem capitalista de caráter exclusivista.

O Olodum, com suas apostilas, boletins, informativos, livros, palestras, seminários, artigos para jornais, etc. traz a filosofia africana e o pensamento afro-diaspórico, quebrando o paradigma de como toda a teoria e conhecimento estão voltados ao saber eurocêntrico, mostrando uma variedade de saberes científicos não apenas da África, mas também da diáspora. Quebrar a colonialidade do saber, rompendo com a estrutura escravocrata que regula as desigualdades e se perpetua em todas as instâncias sociais brasileiras é uma marca do Olodum, seja com intervenções teórico-práticas, seja em uma singela canção que ressalta a beleza da raça negra que chorou no Pelô, ou se envolvendo em protestos e manifestações. E assim, fez o samba-reggae ecoar nos quatro cantos do mundo, cantando a liberdade, o respeito às diferenças e a possibilidade do convívio fraterno e respeitoso entre as raças em

um movimento pela paz, e ainda participando de fóruns de discussões pela melhoria da qualidade de vida da população negra, colocando seus membros em espaços de poder.

A pedagogia do Olodum se transforma em um quilombo contemporâneo do movimento negro educador. A epistemologia antirracista do samba-reggae é eminentemente mergulhada na experiência, no fazer a prática, no meio da rua, na praça. É um jeito de organizar os pensamentos para agir no mundo com o poder de transformá-lo, a partir de interpretações articuladas com diversas pedagogias. Tudo no seu fazer é pedagógico e repleto de significados. A própria marca Olodum é um dispositivo educativo: simboliza a paz e o movimento pan-africanista – com as cores verde, vermelho, amarelo e preto –, e causa um impacto sobre pessoas no mundo inteiro. Alinhar um símbolo internacional de paz&amor, com a bandeira pan-africana e a sonoridade do samba-reggae torna a marca do Olodum um dos símbolos mais conhecidos dentro e fora do Brasil. E toda essa simbologia transmite uma mensagem que visa educar para a cidadania.

A epistemologia do samba-reggae vai se compondo de uma cosmologia afrobrasileira, misturando cânticos, vestimentas, as tradições orais, os ensinamentos do fazer religioso e científico. As leis, o lúdico, a sonoridade, a gastronomia... tudo isso encontra-se presente no fazer pedagógico do Olodum, porque cria estratégias, métodos e técnicas, elabora discursos, produz sentidos a partir do seu lugar de fala, das suas ações, formando uma extensa rede de sentidos em torno de um objetivo comum, expresso pelo imaginário coletivo de combater o racismo. O Olodum foi criando meios para construção racional de um conhecimento científico, lógico, linguístico, sociológico, cultural, interdisciplinar, político, histórico, musical e plural, correlacionados com as filosofias herdadas e edificadas pela população negra no Brasil, com um jeito de educar que considera outras vozes, lógicas, códigos e paradigmas.

Enfim... misturando bantos, sudaneses, yorubás e muito mais com o reggae. Fazendo ecoar os estampidos. O rufar dos tambores, a pedagogia do Olodum: um tiro seco que fura cercos!!!

Referências

CRUZ, Manoel de Almeida. **Alternativas para o combater o racismo**: um estudo sobre o preconceito racial e o racismo, uma proposta de intervenção científica para eliminá-los. Salvador, 1989.

FELIPE, Mara; SILVA, Gerson. **Olodum, história e cultura afro-brasileiras em 30 músicas**. Salvador: Associação Carnavalesca Bloco Afro Olodum, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo: Ática, 1988.

NASCIMENTO, Abdias. **O quilombismo**: documentos de uma militância pan-africanista. Petrópolis: Vozes, 1980.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder: eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciencias sociais, perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

RAMOSE, Mogobe B. A ética do ubuntu. Tradução para uso didático de: RAMOSE, Mogobe B. The ethics of ubuntu. *In*: COETZEE, Peter H.; ROUX, Abraham P. J. (eds.). **The African Philosophy Reader**. New York: Routledge, 2002, p. 324-330.

RATTS, Alex. **Eu sou Atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, Instituto Kuanza, 2007.

RODRIGUES, João Jorge; MENDES, Nelson; SILVA, Ubiraci de Oliveira; CAPINAN, Bete (org.). **Olodum, Carnaval, Cultura, Negritude 1979-2014**. Salvador: Associação Carnavalesca Bloco Afro Olodum, 2014.

SODRÉ, Muniz. **Pensar Nagô**. Petrópolis: Vozes, 2017.

Antirracismo através das imagens: estudo do material didático pedagógico da rede municipal de ensino de Santo Estevão-BA

Marcela Souza Macedo Smigura¹

Gláucia Maria Costa Trinchão²

Resumo: Nesse texto apresenta-se a análise de uma imagem, no caso específico, uma tirinha que traz a discussão sobre o mito do racismo reverso, a mesma faz parte do caderno de atividades remotas para o ensino fundamental anos finais (6º ao 9º ano) do município de Santo Estevão-Ba, em específico o caderno de edição 3 A cara do Racismo no Brasil. Estes cadernos considerados pela rede municipal de ensino de Santo Estevão-Ba, como um material didático pedagógico, são objetos de pesquisa da autora no mestrado acadêmico em educação da Universidade Estadual de Feira de Santana. O objeto de análise deste texto é uma tirinha que contém um diálogo entre jovens, a menina Niara, criada pelo cartunista Aroeira, vem trazendo um diálogo onde aparece o questionamento sobre racismo reverso. Enquanto um recurso imagético, a tirinha analisada possui um potencial discursivo ao tratar da temática racial, como um paradoxo, uma contradição, utilizando de mensagem sarcástica no teor da frase “racismo reverso isso aí” [...], uma leitura simples e provocativa para a compreensão do aluno. A tirinha analisada enquanto imagem demonstra a relação intrínseca entre Educação e Desenho, que deve ser valorizada no campo dos materiais didáticos, e suas discursividades.

Palavras-chave: Análise de imagem; Análise do discurso; Mito do racismo reverso.

Abstract: This text presents the analysis of an image, in the specific case, a comic strip that brings the discussion about the myth of reverse racism, it is part of the notebook of remote activities for elementary school final years (6th to 9th year) of the municipality of Santo Estevão-Ba, specifically the edition 3 A cara do Racism no Brasil. These notebooks considered by the municipal education network of Santo Estevão-Ba, as a pedagogical didactic material, are objects of the author's research in the academic master's degree in education at the State University of Feira de Santana. The object of analysis of this text is a comic strip that contains a dialogue between young people, the girl Niara, created by the cartoonist Aroeira, has been bringing a dialogue where the questioning about reverse racism appears. As an imagery resource, the strip analyzed has a discursive potential when dealing with the racial theme, as a paradox, a contradiction, using a sarcastic message in the intentions of the discourse, a simple and intentional reading for the student's understanding. The comic strip analyzed as an image demonstrates the intrinsic relationship between Education and Drawing, which must be valued in the field of teaching materials, and their discursiveness.

¹ Licenciada em história, UEFS-BA, mestranda em educação PPGE UEFS, Feira de Santana, BA - macssmigura@gmail.com.

² Doutora em educação, Unisinos-Rio Grande do Sul, Professora do PPGDCI UEFS, Feira de Santana BA .gaulisy@gmail.com

Keywords: Image analysis; Speech analysis; Myth of reverse racism

Introdução

O presente trabalho tem a intenção de trazer uma reflexão acerca do uso das imagens em um material didático pedagógico construído no período da pandemia, quanto ao campo de estudo da educação das relações étnico-raciais e imagens. Os referidos cadernos fizeram parte das ações emergenciais do município de Santo Estevão-Ba, quando da suspensão das atividades escolares em março de 2020.

A pesquisa de natureza qualitativa e documental tomará as imagens em sua função pedagógica para pensar a Educação das relações étnico-raciais e a importância dos estudos com recortes raciais através das imagens, estas enquanto elementos carregados de sentidos serão discutidas através da Análise do Discurso (AD) da linha francesa de Pêcheux.

Para este texto, irá ser explorado a dimensão Educação e Desenho, este último compreendido como construção do conhecimento, o Desenho enquanto imagem aqui neste estudo será destacada nas ideias de Joly (1994, p. 13), “indica algo que, embora nem sempre remeta ao visível, toma alguns traços emprestados do visual e, de qualquer modo, depende da produção de um sujeito: imaginária ou concreta, a imagem passa por alguém que a produz e reconhece”.

Neste estudo onde toma para análise uma imagem, exemplificada em uma tirinha, aqui representada enquanto elemento imagético possui um conteúdo que trata do racismo reverso enquanto mito, uma discussão que integra o campo das discussões raciais na educação. Dentro desta prerrogativa pretende-se discutir como a tirinha e o diálogo que contém nela, está produzindo sentidos, na relação dialógica da Análise do Discurso (AD) da linha francesa de Pêcheux, a imagem é entendida como discurso em movimento dentro da compreensão em problematizar as maneiras de ler, Orlandi (2000).

Trazer este estudo, uma produção didática, elaborada por educadores, tem como objetivo de pesquisa, ora nesse recorte textual, analisar o potencial discursivo do texto imagético através da tirinha como um recurso didático que traz uma proposta lúdica para trabalhar a temática racial, do mito do racismo reverso.

Conhecendo o objeto de estudo: O caderno de atividades remotas A cara do racismo no Brasil.

Para este estudo concentram-se as discussões nos cadernos da edição de número 3 destinados aos alunos dos 6 e 7anos dos anos finais do Ensino Fundamental. O caderno esta distribuído por área do conhecimento, Humanas, Exatas e Linguagens, é importante mencionar que diferente dos livros didáticos que fazem parte de uma politica governamental, o PNLD, este material não tem destino comercial, não esta vinculado a editoras, as questões foram construídas por professores de cada área do conhecimento (Humanas, Exatas e Linguagens).

Podemos dizer que o caderno 3 esta atravessado em contribuir com o entendimento histórico do passado do negro no Brasil, principalmente, por que vem retratar a identidade racial. Para Gomes (2005), as discussões sobre identidades possuem suas complexidades, devido aos acréscimos que cabe ao especificar de que identidades se quer discutir, enquanto formações nas suas complexidades, somam-se a ela as “adjetivações, pessoal, social, étnica, negra, de gênero, juvenil, profissional” etc. (Gomes, 2005, p.40).

Para Kabele Munanga (2005), a construção da identidade negra no Brasil, deve ser entendida no seu sentido político, como uma:

tomada de consciência de um segmento étnico-racial excluído da participação na sociedade, para qual economicamente, como trabalho gratuito como escravo, e também culturalmente, em todos os tempos da história do Brasil (Munanga, 2005:187).

O racismo reverso não é um conceito para adjetivar qualquer espécie de pratica discriminatória de negros para brancos, pois estes não passaram historicamente por julgamentos devido a sua aparência física, de acordo Gomes (2005), os negros foram adjetivados por posturas racistas como “bons” ou “ruins”, a exemplo do cabelo afro, ser identificado por posturas racistas como “cabelo duro”.

Imagem 1: O Mito do racismo reverso

HUMANAS – HIST / GEO / AGRIC. / CULT. POP. 6º e 7º ANOS

A identidade racial no contexto brasileiro: quem somos? Quais nossas origens? Para onde vamos?

"Que navio é esse que chegou agora
É um navio negro com escravos de Angola"

Trecho do canção de capoeira no Brasil (enquanto os jogadores lutam no roda de capoeira, todos os outros cantam e tocam instrumentos)

PARTE II: O mito do racismo reverso

cômeço de conversa

Estando-se por **RACISMO REVERSO** as práticas de "invisibilização" de negros para com brancos, com relação ao preconceito de raça. Nos últimos anos, foram registradas muitas denúncias de pessoas brancas sobre attitudes racistas por parte de pessoas negras. Essas denúncias chamam esse sistema de **RACISMO REVERSO**. Ou melhor, racismo ao contrário. Mas como podem essas pessoas dizerem que sofrem de racismo se o sistema de escravidão no Brasil foi contra o negro? Em qual momento da História do Brasil o branco sofreu por conta da sua cor? Alguns "navios brancos" atravessaram o Oceano Atlântico trazendo futuros escravos brancos para trabalharem nas lavouras de cana de açúcar ou de café no Brasil? Pensemos!!!

El Niara, fiquei pensando naquela que você disse e...
"Olha só essa revista que encontrei!"

Mãe, Negra Feminina, tá na sua...
"Muito legal, não é?"

Porque será que essa revista incomodou tanto a menina loura?
Será que tinha alguma coisa que ela é contra?
Analisé bem a tirinha e reflete sobre o mito do **RACISMO REVERSO!**

- De acordo com a tirinha, o racismo reverso - negros contra brancos, existe? Diga o porquê do seu resposito.
- As mulheres negras sofrem opressão de gênero (pelo simples fato de ser mulher) e raça (por ser negra). Como os meios de comunicação, principalmente a TV, têm representado a mulher negra?
- Você já presenciou ou já vivenciou alguma situação de racismo? Se SIM, conta pra nós como foi.

HUMANAS 01 6º e 7º ANOS

Fonte: Caderno A cara do Racismo no Brasil. (SANTO ESTEVÃO, 2020, p.1

A personagem desse quadrinho é Niara, personagem criada pelo cartunista Renato Aroeira, uma adolescente negra cheia de reflexões e que explica, de forma didática, as desigualdades raciais e sociais no Brasil, apontamos uma breve descrição dos elementos da imagem.

Explorando das cores, o cartunista, apresenta personagens com características jovens, como Niara de cabelos laranja e perceptível crespo, pele negra, todos estão em um ambiente fora do espaço escolar, em uma calçada, o menino de cabelos castanhos, pele com tonalidade mais clara que a de Niara, traz em suas mãos uma revista de moda negra feminina e interpela Niara sobre um assunto que ambos já dialogaram, a forma como o menino chega com a revista, é como se encontrasse algo que fosse bom para a garota vê, um assunto interessante, Niara começa ler a revista de forma entusiasmada e conferindo o conteúdo, essa leitura é observada com estranheza, pela personagem branca de cabelos amarelos, com certa indignação.

A indignação da garota de cabelos amarelos é notada e caracterizada pelas sobrancelhas levantadas, indicando expressão descontente, a menina branca questiona então o conteúdo da revista, por ser uma revista de modelos negras, e afirma: "Nossa racismo reverso isso aí!". A imagem e leitura da tirinha provocam sentidos quanto ao lugar do ser negro e negra na construção da história brasileira que perpassam pela exclusão das mídias de

beleza, os estereótipos quanto ao corpo negro, o racismo estrutural e a invisibilidade do papel da branquitude neste lugar social que fora projetado para negros e negras no Brasil.

A leitura imagética através da AD proporciona ao analista conforme Orlandi (2000), "deslocar a relação forma e conteúdo, pela elaboração da forma material, colocando em seu lugar a relação sujeito/sentido, pensando o sentido em sua dimensão material contraditória". (Orlandi, 2000, pg13).

Quando aliamos análise de imagens às discussões da análise de discurso, no material didático, pretendemos demonstrar que a imagem sendo uma linguagem, esta carregada de sentidos, logo é perceptível que o autor da tirinha, construiu através da imagem uma sequência de reflexões, que está presente a ideologia da superioridade racial, pautada na supremacia branca, que tem um forte componente narcísico (Bento, 2003).

Na sequência do diálogo da tirinha, a menina branca, questiona o lugar da mulher negra em uma revista de beleza, nota-se que o prazer de Niara é fruto da falta de protagonismo do corpo negro neste lugar da beleza, em contraposição a isso, surge à interpelação negativa da menina branca, demonstrando a ideologia da branquitude no Brasil (Bento, 2003) para o branco sair do lugar da normalidade a seus olhos, é sair do padrão, por isso a fala: "*racismo reverso, isso aí*" no diálogo da menina branca.

Considerações finais

A maioria dos estudantes da rede pública de ensino, são um público de meninos e meninas negros e negras, sendo oportuno, utilizar de meios como a linguagem visual, como as tirinhas para aproximá-los de discussões como a colocada pela atividade do caderno 3 e analisada aqui neste texto. O racismo reverso sendo colocado como mito, e exemplificado através da linguagem visual, aproxima e simplifica o entendimento desta complexidade, de forma história e social.

Negar o racismo reverso é contribuir para que a escola enquanto instituição se direcione na contramão deste possível lugar de perpetuação das desigualdades, pois durante muito tempo a ausência da cultura afro-brasileira, africana e indígena nos currículos escolares tem historicamente negado e/ou reprimido os valores e as tradições dos afro-brasileiros e dos demais grupos discriminados da sociedade brasileira.

Diante dessas considerações, ressaltamos a importância das representações imagéticas sobre diversidade cultural e relações étnico-raciais no caderno analisado e na imagem selecionada, a título da imagem que está dialogando sobre o mito do racismo reverso. Sendo assim, concluímos que o caderno de atividades remotas, *A cara do racismo no Brasil*,

através da tirinha analisada é um material didático que, mesmo de maneira incipiente explora as imagens e trabalha as relações étnico-raciais contribuindo para a discussão e potencializando o trabalho do professor com o enfrentamento do racismo e das questões étnicas.

Referencias

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Branqueamento e branquitude no Brasil.**

In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (Orgs.) *Psicologia Social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2012, p.25-57.

GOMES, N. L. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão.** In: BRASIL. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03.* Brasília: MEC, p. 39-62, 2005.

JOLY, Martine. **Introdução a análise da Imagem.** Campinas, SP: Papirus, 1994.

MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola.** Brasília: Ministério da Educação, 2005.

ORLANDI, Eni. *Análise de Discurso: Princípios e procedimentos.* Campinas: Pontes, 2000.

SANTO ESTEVÃO. Secretaria Municipal de Educação. Caderno 3: **A cara do racismo.** 2020

Ritmo, corpo e aprendizagem: a relação intrínseca entre arte e cognição

Rose Mara da Silva¹

Resumo

Esta pesquisa estabelece a relação entre arte e cognição tendo como elemento de análise o ritmo, que se faz presente de forma significativa nas culturas musicais e dançadas africanas e afrodiaspóricas, analisando sua relação intrínseca com os processos cognitivos basilares para a aquisição de linguagem e estruturação do raciocínio lógico matemático. Dando a conhecer a transversalidade dos processos artísticos em afroperspectiva, sinalizando a possível contribuição dos mesmos para a renovação dos processos educativos no século XXI, e para a descolonização da metodologia educacional, através do entrelaçamento de conceitos da psicomotricidade, da neurociência, e, da música e dança em afroperspectiva.

Palavras-chave: Ritmo, aprendizagem, afroperspectiva.

Objetivos

Geral:

- Compreender a importância das atividades rítmicas para a construção das bases cognitivas necessárias para que se estabeleça o processo de aprendizagem de conteúdos relacionados à linguagem verbal e escrita, e raciocínio lógico matemático.

Específicos:

- Compreender o conceito de ritmo à partir da perspectiva africana e afrodiaspórica;
- Valorizar a transversalidade dos processos estéticos musicais e dançados afrodiaspóricos como potentes ferramentas de ensino aprendizagem;

¹ Bacharel em Dança pela Faculdade de Artes da Universidade Estadual do Paraná UNESPAR, Especialista em Psicomotricidade no autismo e outros transtornos do desenvolvimento, pelo CBI of Miami, e especialista em Neurociência e Educação também pelo CBI of Miami. E-mail: rosemara.s@gmail.com

- Apresentar bases para a descolonização da metodologia educacional utilizada no ambiente escolar formal.

Metodologia

Dada a escassez da produção científica abordando este tema, utilizamos a pesquisa bibliográfica como metodologia, fazendo um breve levantamento de autores que abordam o fator psicomotor ritmo como elemento fundamental da estruturação cognitiva, e procurando relacionar tal conhecimento com conceitos presentes nas manifestações culturais afrodiáspóricas e africanas, que abordam o conceito de ritmo na dança e música.

Marco teórico

Ritmo é uma categoria criada por europeus estudiosos de música, e, para este conglomerado étnico, pode ser definido como consciência musical de tempo de duração dos sons das notas em um compasso na explicação de Willems (1993). Na dança europeia, Rudolf Laban conceituou o ritmo em subcategorias como: ritmo corporal, ritmo da qualidade de esforço, ritmo-espaco, ritmo métrico e ritmo não-métrico (RENGEL, 2001). No entanto, a gama de conceitos fundados por estudiosos da música e da dança europeus, não é eficiente para delimitar as noções sonoras e corporais presentes em outras culturas.

No contexto africano Kofi Agawu (1995), salienta que em muitas línguas não há uma palavra para nomear ritmo, isso não quer dizer que esse conceito seja inexistente, uma vez que a ação rítmica permeia diversas produções estéticas sobretudo da música e da dança. A ausência de uma única palavra para "ritmo", sugere que o mesmo constitui-se como elemento aditivo e não divisivo, que conecta as mais diversas fases da experiência humana (SANDRONI, 2001). Agawu (1995) ressalta que através do curso da vida em comunidade, gera-se um conjunto de ritmos potencialmente infinito que inclui tudo, desde a periodicidade cósmica das mudanças de estações do ano, até a música de percussão. Bárbara (1998) enfatiza que nas manifestações culturais africanas e afrodiáspóricas, é através de uma observação atenta e profunda do ambiente, da natureza e da vida cotidiana, que se origina a compreensão do ritmo, desta forma o ritmo é concebido e elaborado através de experiências somatossensoriais profundas traduzidas em células artísticas transversais.

O etnomusicólogo ganense J.H. Kabwena Nketia (apud ARON, 2004) explicita que há uma diferenciação entre dois tipos ritmo na produção musical instrumental africana, são eles os “ritmos silábicos” e os “padrões rítmicos abstratos”, os primeiros estão relacionados aos instrumentos melódicos, enquanto os segundos estão relacionados aos instrumentos

percussivos, onde a estrutura rítmica é dependente de padrões curtos, baseados em uma divisão do tempo dentro de unidades cíclicas de igual duração que estão sujeitas a um pulso isócrono, sendo através da sobreposição das unidades cíclicas de igual duração sobre os padrões de duração desigual tocadas ao mesmo tempo que temos a criação de uma complexa polirritmia.

O fator polirrítmico ao qual Nketia se refere na dimensão sonora, também é encontrado por Asante (1996) nas danças africanas, onde a polirritmia acontece através de diferentes partes do corpo que se movem ao mesmo tempo, obedecendo a padrões rítmicos diferentes, ação que pode implicar em um policentrismo, onde diferentes centros corporais impulsionam o movimento simultaneamente. Uma terceira dimensão da ação rítmica na movimentação da dança africana, é a repetição como ativadora e propulsora de estados emocionais, sendo assim, cada movimento é único e deve corresponder a um processo de intensificação de energia e ampliação da ação comunicativa.

Portanto, a noção de ritmo em contexto africano e afro-diaspórico possui uma dimensão transversal que envolve as relações e experiências corporais vividas por uma comunidade, e a transformação destas em produtos artísticos que envolverão entre outras formas de produção estética, o som e o movimento.

Sendo o corpo um todo rítmico desde suas células, é no sistema nervoso que toda a regulação dos ritmos corporais acontece, estabelecendo a temporalidade e espacialidade desde a vida intrauterina através dos órgãos internos involuntariamente, e, posteriormente, alterando e atualizando ambos os fatores à partir de movimentos musculares voluntários (LE BOULCH, 1995).

De acordo com Fonseca (1998), a organização espaço temporal estabelece-se através das regiões posteriores do córtex cerebral, impulsionadoras das funções de análise, processamento e armazenamento de informação. A dimensão espaço temporal para além de permitir a localização das experiências no tempo, administra as relações que podem ser estabelecidas entre as mesmas. O ritmo é a unidade de extensão da organização espaço temporal e está presente na sua base, pela sua onipresença nos diversos processos corporais, atuando de diferentes formas no processo de desenvolvimento da criança: no estágio sensorio motor atua apenas como atividade objetiva relacionada às suas necessidades biológicas, e à partir do período das operações concretas atua como esquema geral de pensamento construindo-se por coordenação de operações como classificação por ordem sucessiva de acontecimentos, e encaixe de durações entendidas como intervalos entre tais acontecimentos. Sendo assim, de base intuitiva e orgânica, se transforma em um dispositivo

operacional basilar para os processos cognitivos presentes no pensamento relacional, nas capacidades de: organização, ordenação, processamento simultâneo, sequencialização da informação; retomada do passado, relação do mesmo com o presente, e projeção do futuro; e, por fim, de representação, quantificação, categorização, entre outras, formando a estrutura principal da aprendizagem.

Por outro lado, a mente, em termos neurofisiológicos, é composta por imagens, que de forma sintética podem ser definidas como sinais provenientes de cada uma das modalidades sensoriais – visual, auditiva, gustatória, olfativa, sômato-sensitiva – proporcionados pelas vivências corporais, atuando inclusive no sono através dos sonhos (DAMÁSIO, 2003). As imagens mentais possuem um fluxo contínuo, podem ser conscientes ou inconscientes, e vão constituir os marcadores somáticos, denominados por Damásio (2003) como estados corporais resultantes das experiências registradas na mente, e associadas a sensações de prazer ou dor, tendo por função garantir a sobrevivência biológica, psíquica e social dos indivíduos. Os marcadores somáticos não são fixos, e se constituem através das significações que as imagens mentais resultantes das experiências reais ou simbólicas, vão tomando ao longo da vida, auxiliando na escolha da melhor opção de resposta perante uma situação. Assim, a vivência rítmica se constitui como um marcador somático de base para estruturação dos processos cognitivos necessários para a organização espaço temporal que é a gênese da inteligência da criança (LE BOULCH, PIAGET apud FONSECA, 1998; NOGUEIRA, 2008).

Nogueira (2008), aponta alguns processos corporais estruturantes dos marcadores somáticos responsáveis pela ordenação espaço temporal através do ritmo, passíveis de serem associados a elementos presentes em manifestações culturais vivenciadas em comunidades africanas e afro-diaspóricas:

1 - Para além de atividade auditiva e motora, o ritmo possui um elemento vibrátil configurando-se como um ativador do sentido tátil, auxiliando a criação e ordenação de padrões neurais relativos a representação do espaço e tempo no corpo, também através da pele.

2 - As sequências rítmicas de saltos presentes nas danças são exercícios que permitem trabalhar de forma integral a percepção corporal de ritmo, tempo e espaço. Durante tais ações físicas todo o corpo está envolvido, o que permite uma maior assimilação das informações sensoriais, e portanto, a criação de bases neurais para o processo de ordenação silábica, frásica e numérica.

3 - Repetição de padrões rítmicos acionam a memória e atenção dois processos muito importantes, e fundamentais para o estabelecimento da linguagem, permitindo a estruturação de mecanismos mentais que auxiliam nos processos de ordenação do tempo envolvendo a compreensão de estruturas silábicas, fraseais e textuais.

4 - Nos movimentos corporais polirrítmicos, permite-se uma profunda instauração somática do sentido de tempo, pois a abstração relativa da subdivisão de uma unidade de tempo em intervalos menores e regulares, torna-se ignição para marcadores somáticos relativos ao raciocínio lógico matemático.

Sendo assim, há nas produções estéticas africanas e afrodiaspóricas que envolvem a dança e música, propriedades sonoras e cinestésicas que podem potencializar os processos de aprendizagem de acordo com as estruturas orgânicas do corpo humano.

Resultados

Pelos dados aqui apresentados e relacionados podemos compreender a ação rítmica como ferramenta potencializadora das capacidades cognitivas. E, uma vez que o ritmo é um dos fundamentos que atravessa as culturas africanas e afro diaspóricas, é possível perceber o quanto expressões culturais originárias da África Negra, podem ser ferramentas potentes para construir metodologias de aprendizagem mais eficientes para o contexto escolar formal. Por fim, buscamos promover a compreensão da transversalidade dos produtos artísticos africanos e afrodiaspóricos, e sua possível contribuição para a renovação dos processos educativos no século XXI, visando também a valorização de tais conhecimentos no ambiente educacional.

Referências

AGAWU, K., **African Rhythm, A Northern Ewe Perspective**. New York: Cambridge University Press, 1995.

AROM, S., **African Polyphony & Polyrhythm, Musical Structure and Methodology**. Trad. Martin Thom, Barbara Tuckett e Raymond Boyd. New York: Cambridge University Press, 2004.

ASANTE K. W., **Commonalities in African Dance: an Aesthetic Foundation**. Em: Asante, M. K.; Asante, K. W. (org.) *African Culture: the Rhythms of Unity*. Trenton: Africa World Press, 1996.

BÁRBARA, R. S., **A Dança das Aiabás: Dança, Corpo e Cotidiano das mulheres do Candomblé**. Tese de Doutorado, Dep. de Sociologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 1998.

DAMÁSIO, A. **O mistério da Consciência**. Trad: Laura Teixeira Motta. São Paulo. Cia das Letras, 1999.

_____ **O erro de Descartes**. Trad. Dora Vicente e Georgina Segurado. São Paulo: Cia das Letras, 2003.

FONSECA, V., **Manual de Observación Psicomotriz**. Trad. Eugenia Trigo. Barcelona: INDE Publicaciones, 1998.

LE BOUCH, J. **El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años**. Buenos Aires/México: Paidós, 1995.

_____ **La Educación por el movimiento**. Trad. Susanna D. de Grecco. Buenos Aires: Paidós (s/d) .

NOGUEIRA, J.C.G. **Do Movimento ao verbo: o desenvolvimento cognitivo e ação corporal**. São Paulo: Annablume, 2008.

RENGEL, L. **Dicionário Laban**. Dissertação de Mestrado, Instituto de Artes da Unicamp, Campinas-SP, 2001.

SANDRONI C. **Feitiço descente: transformações do samba no Rio de Janeiro (1917-1933)**. São Paulo: Zahar, 2001.

WILLEMS, E. **El ritmo musical**, Trad. Violeta H. de Gainza, 3ª edição. Buenos Aires: EDUBA, 2003.

WISNIK, J.M. **O som e o sentido**. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

GT 3 – FEMINISMOS NEGROS E CORPOS DISSIDENTES

Catu contra a lei do gênero

Davi Santos da Silva¹

Alexandre de Oliveira Fernandes²

RESUMO: Este trabalho analisa “linguagens de resistência” utilizadas pela comunidade LGBTQIA+ catuense como forma de reafirmação, construção e ressignificação de suas ~~identidades~~³. Especificamente objetiva identificar linguagens de resistência utilizadas pela comunidade, problematiza tal categoria – “linguagens de resistência” – e sua importância para a formação de identidades de sujeitos negros e gênero dissidentes, *pari passu* às ações desenvolvidas pelo Grupo Diversidade de Catu (GDICT). Para isso, desenvolve pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico com a utilização de observação participante, anotações constantes em diário de campo, registros audiovisuais, entrevistas semiestruturadas e grupo focal. O estudo em tela trata-se de uma pesquisa em andamento e promoverá revisão bibliográfica de estudos pós-estruturalistas, *cuér* e do campo da Linguagem, detidamente em Jacques Derrida (2019), Michel Foucault (1985), Judith Butler (2021, 2017), Gabriel Nascimento (2019), Paul Preciado (2019), Jota Mombaça (2015) e Patrícia Hill Collins (2019).
Palavras-chave: Linguagens. Resistência. ~~Identidades~~.

¹ Mestrando do Curso de Pós-graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, david15silva@hotmail.com; bolsista pela FAPESB – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (Processo nº 072.4195.2022.0012386-57).

² Professor orientador: Doutor em Ciências da Literatura, Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ, alexandre.pro@gmail.com.

³ Ao longo do texto, a palavra ~~identidade~~ estará tachada, no sentido de rasura do termo, visto que para os estudos pós-estruturalista, o sujeito é constituído por ~~identidades~~ múltiplas que descrevem práticas sociais e culturais, discursivas ou informais, que existem também nas relações de poder e saber entre grupos e instituições. Sendo assim, os sujeitos da pesquisas, previamente vivido como tendo uma ~~identidade~~ unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias ~~identidades~~, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas [...]. A ~~identidade~~ torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. O sujeito assume ~~identidades~~ diferentes em diferentes momentos, ~~identidades~~ que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há ~~identidades~~ contraditórias, empurrando em diferentes direções [...]. À medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de ~~identidades~~ possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente (HALL, 2011, 12-13). De fato que nas análises das entrevistas poderemos vislumbrar ou não, transições identitária diversas, mostrando que a ~~identidade~~ não é algo, mas é efeito que se manifesta em um regime de diferenças, num jogo de referências (BUTLER, 2003).

Resistir....

Resistir. Palavra com uma imensidão de significados e que nos levam a caminhos distintos, que se repetem ao longo da vida, com empecilhos e lutas constantes, porém com um mesmo objetivo, insistir na resistência frente as relações de poder de uma sociedade patriarcal, machista e heteronormativa.

O autor do texto em questão, militante, negro, professor e gay. Diversos marcadores sociais que juntos compõem uma palavra conhecida como interseccionalidade, apesar da palavra bonita, esses marcadores sociais fazem parte de uma gama de significações que juntos provocam um aglomerado de preconceitos que são destinados a uma única pessoa.

A interseccionalidade, também bem colocada por Patricia Hill Collins (2019), mostra como as minorias sofrem por carregarem esses marcadores sociais. Assim, as pessoas podem ser oprimidas por uma ou mais características sociais durante sua vida.

A opressão aparece de várias formas, inclusive por meio de uma linguagem pejorativa que reflete uma sociedade extremamente heteronormativa em que o discurso à comunidade LGBTQ+ tem um poder dominante que exclui aqueles que não aderem às normas binárias (FOUCAULT, 1988).

Querem manter o que estão fora de um padrão hétero calados, sem lugar de fala, como subalternos que vivem no silêncio, sem expressão e fala (MOMBAÇA, 2015).

A questão é que as pessoas de gênero desviante não podem se expressar e ter um lugar privilegiado para falar, elas têm que se calar, ficar à margem da sociedade e ser vistas como uma anormalidade, um desvio da norma.

Militante atuante do Grupo Diversidade de Catu, e fazendo investidas contra o poder, nasce Catu contra a lei do gênero, lutar para desmistificar, acabar com o binarismo de gênero com dois opostos, ou é homem, ou é mulher e tudo que foge desse padrão é visto como monstruoso (DERRIDA,2019).

O monstruoso, que são todas as minorias que fogem do padrão binário (gays, lésbicas, transsexuais e travestis), sofrem diariamente em um sistema que impõe, agride e maltrata.

Visando lutar contra a lei do gênero, o Grupo Diversidade de Catu (GDICT) surgiu em 2010, quando alguns amigos conversando em um bar de maneira informal perceberam que em diversas cidades da região em torno de Catu já estavam realizando paradas gays, como eram conhecidas na época. Sendo assim decidiram realizar o evento também, durante alguns anos, o GDICT realizava apenas paradas, depois outros eventos começaram a ser realizados no município.

O GDICT vem durante anos resistir de diversas formas ao patriarcado, a heteronormatividade. Com ações diversas, o GDICT movimenta os catuenses e instigam o repensar, repensar ações que não corroborem para uma sociedade mais justa e equânime, tendo em vista para enfrentar uma sociedade hierarquizada, patriarcal, LGBTfóbica e racista (GOMES, 2019).

A partir da luta de militância, outros objetivos vieram e assim a oportunidade de fazer uma junção de teoria e prática realizando pesquisa com o movimento social, no programa de mestrado acadêmico em Relações Étnicas e Contemporaneidade da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, mas, como realizar essa investigação que procura responder o questionamento principal: Como a comunidade LGBTQIA+ catuense se apropria de linguagens de resistência para reafirmar, construir e ressignificar suas ~~identidades~~?

Considerando tudo isso e todas as pesquisas, feitas até agora, sinto que ainda não temos pesquisas em que os sujeitos tenham um discurso privilegiado, por isso temos que tirar esses sujeitos de um lugar inferior, como diz Jota Mombasa (2015), os quais de todas precisam falar, precisam deste lugar de fala e serem levadas até os holofotes. Sendo assim, essa pesquisa será desenvolvida com os militantes e ativistas do Grupo Diversidade de Catu, sendo gays, lésbicas, travestis, transexuais, bissexuais, e outras vertentes no rol de militantes, com o intuito de verificar como suas identidades são construídas, reafirmadas e ressignificadas.

Trata-se de uma pesquisa em andamento com estudos pós-estruturalistas, cuér e do campo da Linguagem, detidamente em Jacques Derrida (2019), Michel Foucault (1985), Judith Butler (2021, 2017), Gabriel Nascimento (2019), Paul Preciado (2019), Jota Mombasa (2015) e Patrícia Hill Collins (2019), queremos analisar linguagens de resistência utilizadas pela comunidade LGBTQIA+ catuense como forma de reafirmação, construção e ressignificação de suas ~~identidade(s)~~.

Para isso, desenvolver pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico com a utilização de observação participante, anotações constantes em diário de campo, registros audiovisuais, entrevistas semiestruturadas e grupo focal.

Para além de pressupostos etnográficos, a revisão teórica dos autores pós-estruturalistas, cuér e do campo da Linguagem é necessário para uma contextualização da pesquisa, visando o entendimento e trazendo à luz conceitos importantes para as discussões de gênero.

Para Foucault (1998), a sociedade estabelece um conjunto de normas e regras implementadas pela religião, justiça, educação e saúde, que relacionados a questão da sexualidade ganha diversas manifestações, que reconfigura seu significado.

Sendo assim, a história do sexo vislumbra e demonstra a hipocrisia de nossas sociedades burguesas, forçando algumas concessões, mas não permitindo o sexo ilícito, sendo perturbador em outros lugares além dos padrões e regras do sexo binário masculino-feminino (FOUCAULT, 1998).

Com as imposições sobre o sexo, vislumbramos possibilidades diversas de preconceitos em uma sociedade binária, onde até os atos sexuais devem ser controlados e binários, um controle total dos corpos com imposicionamento de regras e condutas para satisfazer a lógica heteronormativa.

Diante do exposto espera-se que a pesquisa tenha um grande impacto científico, pois ela evidenciará a importância que temáticas LGBTQIA+, sexualidade, etnia e raça merecem grande destaque e precisam ser mais difundidas em espaços acadêmicos. Através da sua aplicabilidade a comunidade catuense vivenciará ações de igualdade de gênero e raça em diversos espaços da cidade, fazendo com que todos reflitam e repensem as diversas maneiras de agir frente a algumas situações emblemáticas. Sendo assim, os aspectos de preconceito e discriminação poderão ser reduzidos em relação às comunidades citadas, de modo que a partir deste trabalho novas reflexões possam emergir e seja possível criar meios de melhorar o que necessite porventura de aperfeiçoamento.

Referências

- BUTLER, Judith, Discurso de ódio: Uma política do performativo. Editora Unesp, 2021.
- BUTLER, Judith, Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. 1. ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.
- COLLINS, Patricia Hill. Em Direção a uma nova visão: raça, classe e gênero como categorias de análise e conexão. In: MORENO, Renata (Org.). Reflexões e práticas de transformação feminista. São Paulo: SOF, 2015.
- COLLINS, Patricia Hill. Interseccionalidade; Tradução Rane Souza. - 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2020.
- DERRIDA, Jacques. A lei do gênero. Tradução: Nicole Alvarenga Marcello e Carla Rodrigues. TEL Tempo, Espaço e Linguagem, v. 10, n. 2, p. 250–281, 2019.
- FOUCAULT, Michel. História da Sexualidade: a vontade de saber. São Paulo: Graal. 1985.
- FOUCAULT, Michel. História da sexualidade. Vol. I: A vontade de saber. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.
- FOUCAULT, Michel. História da sexualidade. Vol. II: O uso dos prazeres. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998.

MOMBAÇA, Jota. Pode um cu mestiço falar? 2015 Disponível em: <https://medium.com/@jotamombaca/pode-um-cu-mestico-falar-e915ed9c61ee>. Acesso em 20 mai. 2022.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP & A, 2011.

NASCIMENTO, Gabriel. Racismo linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo. Belo Horizonte: Letramento, 2019

Feminismo negro quilombolas: saberes e vivências no quilombo São Cristóvão- São Mateus/ ES

Josiléia dos Santos do Nascimento
Ana Cristina Peixoto

O presente trabalho é parte da construção da pesquisa de mestrado em andamento, tem por objetivo o analisa as contribuições das mulheres quilombolas na culinária quilombola do Sapê do Norte, enquanto possibilidade de aprendizagem significativa no ambiente de convívio e nas escolas quilombolas, ao mesmo tempo que trilha caminhos pelo fortalecimento dos saberes ancestrais nas comunidades quilombolas. Procuramos trabalhar nesse estudo com a pesquisa de cunho bibliográfico/pesquisa-participativa, que para além do suporte teórico estivemos reunindo coletas de dados diretamente com as mulheres do quilombo. As vozes femininas a serem referidas neste texto, são quilombolas da comunidade de São Cristóvão, localizada no município de São Mateus/ES. Comunidade a qual o papel da mulher negra, constitui-se de um lado a submissão ao marxismo camponês direcionando a mulher a estar à beira do fogão e cuidadora da família no domínio sobre seus corpos. Do outro lado demonstra como as mulheres constituem-se como protagonistas de suas vivências e sobrevivência nesse território e constroem sua trajetória dentro do espaço camponês em que são determinadas, guerreiras que carregam consigo todo conhecimento ancestral. Segundo Borges:

“O feminismo é um movimento histórico nascido na metade do século XIX, que ganhou força no século XX e se reinventa ainda no início do século com as diversas pautas apresentadas pelas mulheres que são múltiplas e diversas. Hoje, podemos falar em feminismo negro, africano, indígena, das sapatonas, das transexuais das bissexuais e uma nova coletividade que também luta contra as opressões patriarcais e raciais, a mulherisma africana ou/o matriarcado africano” (BORGES, 20202, p.129).

Portanto o movimento feminista já decorre de longas datas, que foram pautadas questões referentes a posição das mulheres na sociedade e como essas articulam estratégias em redes na defesa não serem representada pela atuação masculinas sobre o conhecimento que elas produzem, mas, sim dela serem as próprias protagonistas dos saberes que possuem, para além da sexualidade. Portanto, há lutas constantes do feminismo em participar, demarcar, compartilhar espaços, que encontra nas mãos do marxismo e produz desigualdades entre corpos. Ao que SILVA e RIBEIRO destaca que “Em meio a dados e vivências pessoais, tracei um panorama evidenciando como gênero, raça, e na maioria das

vezes, classes funcionam para subalternizar, invisibilizar e marginalizar as narrativas de mulheres negras” (SILVA; RIBEIRO, 2018 p.261).

O processo de inferiorização e desvalorização sobre feminismo negro, perpetua na atualidade em nossas bases relacionais, educacionais e afetivas, mesmo havendo avanço em que as mulheres se apropriaram dos espaços, que também lhes pertencem por direito, é possível ver que esses acessos possui lacunas latejantes, que se firmam pelas violências sobre os corpos feministas, sejam fisicamente, emocionalmente e psicologicamente. No qual, seu valor é atribuído a lógica capitalista de trabalho e mercado. Negras estão lançando estratégias de sobrevivência nessa sociedade em que assola a desigualdade, o preconceito e o racismo. Borges (2020, p.134), direciona que as mulheres essas mulheres ocupam posição construção desse país, sustentando suas famílias para a garantia de sua sobrevivência.

Discutir a situação da mulher, quaisquer que sejam a categoria em debate, é uma tarefa difícil. Porém, pesquisar e discutir a atual realidade das mulheres camponesas quilombolas, torna-se uma tarefa desafiadora e necessária e por vezes até conflituosa. Muito embora a situação das mulheres intrinsecamente ligada às relações de gênero estabelecidas na sociedade, historicamente foram atribuídos limites, valores e direitos às pessoas de acordo com sua condição social, cor e sexo. Nessas classificações, as mulheres apresentam como principais vítimas do preconceito, da exploração e da submissão, essas situações nem sempre aparecem de maneira explícita, às vezes estão camufladas nas mais variadas ações humanas.

Novas narrativas de significações surgem é possível vermos que mesmo com tanta luta por suas (re) existências, os fogões nunca se tornaram fixos para aquelas que defendem seu lugar de compartilhamentos. Mulheres que veem na cultura, na agricultura, no associativismo, no coletivo o fazer criativo que gera sustentabilidade e ao mesmo tempo estão antenadas aos espaços que ocupam. Ao que SILVA e RIBEIRO (2018), destacam a importância do coletivo organizado pelas mulheres negras para discutir as especificidades que vivem.

Partindo do princípio da importância do ser mulheres quilombolas na construção de suas trajetórias como protagonistas de vivência, dando um outro olhar ao fogão retirando do palco a dominação e tornando nas mãos empoderadas dessas mulheres fonte de economia criativa, na produção de saberes culinários a partir da sua relação com a ancestralidade que lhes acompanham, na construção matriarcal presente na memória das griôs do quilombo. Dona Luzinete nos diz que:

“Sua avó Dona Ananizia acordava cedo, bota fogo no forno de farinha, tinha vez que quando a gente chegava ali na casa de farinha, ela estava lá. Ela dizia: vocês

tava demorando para vim sujeitas, pensando que o dia é grande. Eu sorria pra ela. Mas entendia como era importante a presença dela ali, sabia o ponto certinho de tirar a farinha, sabia o jeito certo de fazer beiju. E nós ali aprendendo mais com ela” (Entrevista realizada com dona Luzinete dos Santos do Nascimento, de 67 anos. fonte: Josileia dos Santos do Nascimento).

A fala de Dona Luzinete demonstra o compartilhar de relações de companheirismo que vovó Anizia transmitia a ela e às demais companheiras na casa de farinha em que transitava. Muitas vezes vi vovó pegando num rodo para descansar mãos das mulheres que faziam a produção da farinha e o beiju, víamos canções, ladainhas, danças de jongo, risadas em meio a vasta carga de trabalho, que essas mulheres carregavam e ainda carregam. Essas narrativas tecem os saberes ancestrais, construídos e reconstruídos por mulheres negra dentro dos territórios quilombolas. Feminismo que perpassa o caminho da presença do matriarcado afro-brasileiros dentro dos espaços de produção e reprodução de conhecimento. Hoje vemos que as idas das nossas matriarcas à farinheira, às roças, aos dendezeiros, são para nós fonte de resistência, aprendizado e sustentabilidade. “Nós mulheres negras estamos lutando aqui para destruir e reconstruir um novo modelo de sociedade, de relações e narrativas. (SILVA e RIBEIRO, 2018, p 263).

Vendo essa construção do feminismo negro que educa em meios a essas ações é possível ver os saberes/fazeres das quilombola de São Cristóvão, em articulação comunicativa entre elas, isso decorre a partir da prática realizada por essas mulheres, sejam em núcleos familiares que constituído pela presença fortemente feminina, é possível ver que essas mulheres compreender que o legado que possui de transmissão de conhecimento é formas de educar, ensinar os mais novos e desperta o olhar que os saberes culinários da farinha, do beiju, do óleo do dendê, os bolos de puba e de aipim são estratégias de compartilhamentos de vivências e a partir da realização das ações prática, através das rodas de conversas e das oficinas, podemos analisar juntamente com as quilombolas da comunidade, o papel social que estas mulheres negras possuem na sociedade, percebe-se qual é seu lugar de pertencimento. .

Foto: Coletivo de mulheres quilombola da comunidade de São Cristóvão na produção de beiju.

O trabalho consiste no fortalecimento das relações que são construídas pela Comunidades Quilombolas na prática da produção do beiju, presente no território do Sapê do Norte há mais de 150 anos, meio de sobrevivência dos povos africanos que aqui se organizaram. Tudo que somos é o que comemos! Essa relação mantém a construção de homens e mulheres enquanto sujeitos que internalizam aquilo que entendem como parte de si. Um exemplo claro é compreender que a alimentação deve ser saudável para si e para o

seus. Na comunidade em estudo, é indispensável essa relação social entre os membros “Nessas sociedades multi ou pluriculturais, sujeitos partilham conjuntos de valores culturais próprios das culturas a que pertencem, constituindo-se em grupos culturais” (MACEDO 2014, p.90). O ato de alimentar deriva do momento em que os povos foram levados a compartilhar seus saberes pela sobrevivência. A comida é um elemento de construção da convivência entre as pessoas, e a partir dessa construção, transforma-se, no decorrer do tempo, em memórias herdadas, compreendendo os hábitos alimentares presentes no grupo.

Buscando articular juntamente às práticas de ensino na defesa dos direitos de reconhecimento da Culinária como atividade que possa ser trabalhada dentro do currículo escolar nos quilombos. O trabalho com práticas alternativas, consiste na produção do conhecimento sobre Relações Étnicas Raciais (ERER), no apontamento dos estudos e garantir os direitos a partir da efetivação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que torna obrigatória o ensino da história e cultura afro-brasileira nas instituições escolares. A lei 10639/2003 surgiu como aparato legal para que o Estado assumir a responsabilidade que tem sobre o ensino da cultura afro-brasileira e africana nas escolas, além disso analisamos que há dívida do Estado com a população negra, ao que diz respeito à permanência dos conhecimentos desses povos, que contribuiu e ainda contribui para formação do Brasil.

“Nas escolas quilombolas, o público presente são crianças, jovens e adultos, herdeiros de identidade socialmente cultural, de um território étnico e em formação. Esse público deve receber uma educação integral, na qual o direito ao conhecimento, a valorização e respeito sua descendência africana, sua cultura e história o tornem cidadãos e cidadãs, e não apenas meros dominadores de competência e habilidades técnicas, libertando-os do processo de alienante que é historicamente instituído pelas elites brasileira, as quais definiram a função do negro na sua formação acadêmica, enquanto mão de obra barata que só deverá ter acesso a uma formação limitada, que não leve a galgar espaços relacionais os quais fora para ele definido” (SERAFIM, 2020, p.84).

É preciso fortalecer as discussões que acentuam a urgência de revisão dos currículos escolares na tentativa de adequá-los à diversidade étnico-racial presente nas escolas, por meio de uma proposta que atenda às necessidades dos diversos grupos que vêm conquistando novos espaços, nos modos de pensar e produzir cultura a partir de uma nova perspectiva de sociedade e as mazelas que se formam para que esse povo deixe de existir. Neste sentido, temos como objetivo investigar a importância dos saberes culinários na Comunidade Quilombola do Sapê do Norte e analisar a produção do beiju como saberes culturais, fonte pedagógica dentro do ambiente escolar, e valorização da economia criativa em que se configura como conhecimento transmitido há séculos nos quilombos. Para Santos “As escolhas alimentares, entretanto, não ocorrem em uma movimentação estanque de outros fatos do cotidiano. Há uma relação dialógica entre a comida e o comer... Há por trás dos rituais de

alimentação, um universo simbólico que ultrapassa as margens dos pratos e das panelas” (SANTOS, 2012, p.57).

A organização das comunidades quilombolas nas defesas por políticas públicas, que atenda suas necessidades, surge como estratégia de articulação para manter presente entre os grupos detentores (as) das práticas culinárias, que dispõe de conhecimentos pautados na comunicação, relação ambiental, econômica e cultural instituída pelos sujeitos que fazem parte desse movimento. Esse trabalho da culinária quilombola, vem possibilitando as mulheres do quilombo criar caminhos de construção coletiva. Vemos que as mulheres estão entendendo e trabalhando esses saberes como fonte de organização feminina e buscam a partir daí trabalhar como suas práticas. Notamos também a articulação que essas guerreiras vêm construindo associação de mulheres no quilombo para trabalhar efetivamente suas ações com amparo jurídico do coletivo.

Palavras Chaves: Mulheres quilombolas; Saberes culinários; feminismo negro; identidade quilombola.

Referências bibliográficas

BORGES, Luzineide. **O lugar do Feminismo Negro no Cotidiano de Mulheres de Axé.** <https://periodicos.ufes.br/prodiscente/article/view/31805>

MACEDO, Elizabeth. **Currículo, Cultura e Diferença.** In: LOPES; Alice Casimiro; ALBA, Alícia de. Diálogos Curriculares entre Brasil e México. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014, p. 83-101.

SANTOS, Alessandra. O sabor da história: práticas alimentares e identidade quilombola. (artigo) 2012. Disponível em:

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/intratextos/article/viewFile/3134/2240>

SERAFIM, Olindina, Cirilo, Nascimento. **O caminho do quilombo: histórias não contadas na educação escolar quilombola: Território do Sapê do Norte-ES.**1.Curitiba: appris, 2020. p.207.

SILVA, Cidinha da; RIBEIRO, Stephanie. **Feminismo negro.** In: HOLLANDA, Heloisa, Buarque de **Explosão feminista: arte, cultura, política e universidade - 1ª ed.**- São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p. 252-286.

Quarto de despejo: a fome tem cor e gênero

Janiele Ribeiro dos Santos¹
Naira Rodrigues Dias²
Cristina Grobério Pazó³

Introdução

O presente texto foi pensado com o objetivo de contextualizar, discorrer e resgatar a obra “Quarto do despejo: diário de uma favelada” de Carolina Maria de Jesus, através de inúmeras questões relevantes acerca do feminismo negro, além de trazer um trabalho autoral de sensibilização da fome e miséria pela voz de quem vivenciou tal realidade, de quem questionou o lugar onde vivia, a própria política e economia de seu momento histórico. A obra se justifica porque o Brasil voltou para o mapa da fome em 2022 e é necessário ressuscitar tais aspectos e visitá-los, saindo de um mero olhar estatístico e um dever-ser da lei, para um estudo realístico sobre o que vem a ser a fome, suas características, além de suas severas consequências.

Ademais, utilizou-se como método quali-quantitativo uma revisão de estudos bibliográficos científicos, além de outros resultados mais recentes. Para tal, tem-se como objetivo específico analisar acerca do direito à segurança alimentar e erradicação da fome, assim como, destacar aspectos sobre a vulnerabilidade daqueles em que o acesso à alimentação não está efetivado, principalmente as mulheres negras, periféricas e chefes de família. Trata-se ainda de uma construção realizada a partir de buscas eletrônicas em dados referenciais em inglês e português, tais como: ScieLO, Google Acadêmico e outros repositórios, utilizando os seguintes descritores: feminismo negro, insegurança alimentar, subalternidade e corpos dissidentes.

Adota-se como marco teórico os relatos escritos de Carolina Maria de Jesus, que expõe a sua vida enquanto catadora de lixo e recicláveis, única provedora do lar e, acima de tudo, uma mulher negra que passa por aflições diárias com seus filhos na extinta favela do Canindé, localizada em São Paulo, entre os anos de 1955 e 1960. Por meio da obra, é também apresentado a multiplicidade da autora, que escreve sobre a sua realidade com base na exclusão socio-econômica ao mesmo tempo em que não é condescendente com as situações

¹ Estudante do Bacharelado em Direito da Unesulbahia; janeleribeiro123@gmail.com

² Estudante do Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades - UFSB; naira.dias@gmail.com

³ Professora Ajunta da Universidade Federal do Sul da Bahia - UFSB; crisrina.pazo@gfe.ufsb.edu.br

presentes, como àquelas relacionadas à falta de solidariedade na favela, ao desprezo para com os menos favorecidos, à corrupção política, às desigualdades sociais, ao racismo, preconceito, abusos e, principalmente, com a rotina exaustiva de quem passa fome e miséria a qual testemunha.

Breves apontamentos do feminismo negro a partir da obra quarto de despejo

Apesar de ser escrita de forma simples, Carolina se revela como uma figura autodidata, que usava os cadernos, livros e jornais encontrados na rua para desenvolver a sua leitura e escrita. Carolina afirma: “Tenho apenas dois anos de grupo escolar, mas procurei formar o meu caráter. A única coisa que não existe na favela é solidariedade.” **Sic** (JESUS, 1960, p.13). Nesse sentido, já que não existia união entre os membros da favela, esta buscou na escrita um refúgio da dor e do sofrimento que sentia, sem se importar com a norma-padrão como forma de protesto e resistência.

Em seu trecho Carolina questiona o patriarcado, quando afirma: “Quando eu era menina o meu sonho era ser homem para defender o Brasil... só lia nomes masculinos como defensor da pátria” (JESUS, 1960, p.46). Vale destacar que, de acordo com os seus relatos, Carolina não quis se casar para não se submeter a um homem, analisando a sua realidade com a das vizinhas, como ela comenta: “Elas alude que eu não sou casada. Mas eu sou mais feliz do que elas. Elas têm marido. Mas, são obrigadas a pedir esmolas. São sustentadas por associações de caridade.” **Sic** (JESUS, 1960, p.13-14) e “- Seu marido onde trabalha? - Não tenho marido, e nem quero!” (JESUS, 1960, p. 20).

Tal visão manifesta uma personalidade feminista de Carolina para a sua época porque, apesar da realidade das mulheres da década de 50 e de todas as dificuldades ali existentes na extinta favela de Canindé, questionava a ideia de subordinação da mulher de sua época, sendo uma escolha em ser mãe sem a presença de um homem ao seu lado para sustentar, já que na favela a realidade era de muita violência para as mulheres casadas, e ainda afirma:

Os meus filhos não são sustentados com pão de igreja. Eu enfrento qualquer especie de trabalho para mantê-los. E elas, tem que mendigar e ainda apanhar. Parece tambor. A noite enquanto elas pede socorro eu tranquilamente no meu barracão ouço valsas vienenses. Enquanto os esposos quebra as tabuas do barracão eu e meus filhos dormimos socegados. Não invejo as mulheres casadas da favela que levam vida de escravas indianas. **Sic** (JESUS, 1960, p. 14).

O rompimento em não ser utilizada como um objeto de pesquisa na visão do pesquisador, engrandece o protagonismo negro da autora, que foi o sujeito ideal para falar sobre a sua própria experiência da fome e insegurança alimentar. A vida da protagonista é resumida em seus diários no seguinte trecho:

28 DE MAIO ...A vida é igual um livro. Só depois de ter lido é que sabemos o que encerra. E nós quando estamos no fim da vida é que sabemos como a nossa vida decorreu. A minha, até aqui, tem sido preta. Preta é a minha pele. Preto é o lugar onde eu moro. **Sic** (JESUS, 1960, p.144).

Além disso, Carolina utilizava seu posicionamento, mesmo no lugar de subordinação e a predominância da superioridade branca, afirmando que tem direitos e deveres como qualquer cidadão independentemente da cor e posição social, mostrando o quão importante é a representativa afro-brasileira para o movimento feminista negro. Nesse sentido, a inclusão de obras femininas negras e o apoio para a realização de suas produções é uma forma de inquietação contra a desigualdade de gênero e cor no Brasil.

Nesse sentido, Carolina é considerada um corpo-território à procura de uma possível solução para os problemas sociais em que vivenciava. Há uma preocupação da autora por seus vizinhos, onde esses corpos dissidentes foram excluídos para o Quarto de Despejo. Continuamente, a comunidade negra busca seu lugar de protagonismo e de igualdade, mesmo com o racismo e a desigualdade social enraizada na nossa sociedade há séculos. Refletir sobre esse corpo violado e violentado e sua resistência através da utilização da escrita como escape para as injustiças vividas, rompem falas preconceituosas do racismo estrutural, fazendo uso de sua representatividade como forma de denúncia:

16 DE JUNHO (...) Esquecendo eles que eu adoro a minha pele negra, e o meu cabelo rústico. Eu até acho o cabelo de negro mais iducado do que o cabelo de branco. Porque o cabelo de preto onde põe, fica. É obediente. E o cabelo de branco, é só dar um movimento na cabeça ele já sai do lugar. E indisciplinado. Se é que existe reencarnações, eu quero voltar sempre preta. (...) O branco é que diz que é superior. Mas que superioridade apresenta o branco? Se o negro bebe pinga, o branco bebe. A enfermidade que atinge o preto, atinge o branco. Se o branco sente fome, o negro também. A natureza não seleciona ninguém.” **Sic** (JESUS, 1960, p.55).

Carolina aborda de forma contundente a discriminação racial e a própria valorização da pele, enquanto questiona e repudia o padrão de beleza predominante. O cabelo preto é também questionado como uma forma de romper os padrões impostos historicamente, desafiando a visão colonialista, assim como o orgulho de seus traços. Carolina enxerga neles uma história de luta e resistência contra a visão eurocêntrica. Além disso, sua postura desafia as normas sociais que tentam marginalizar e diminuir a identidade negra e trazer uma suposta superioridade branca,

destacando a igualdade fundamental entre brancos e negros ressaltando que, como seres humanos, não existem quaisquer diferenças significativas entre eles.

A fome na obra quarto de despejo

Carolina como mãe negra e periférica, relacionado ao contexto da fome e extrema vulnerabilidade social, se tornam um tema recorrente em suas páginas. Em primeira pessoa, Carolina descreve explicitamente a angústia em não conseguir suprir as necessidades básicas de seus filhos:

16 DE JULHO (...) Tudo quanto eu encontro no lixo eu cato para vender. Deu 13 cruzeiros. Fiquei pensando que precisava comprar pão, sabão e leite para a Vera Eunice. E os 13 cruzeiros não dava! Cheguei em casa, aliás no meu barracão, nervosa e exausta. Pensei na vida atribulada que eu levo. Cato papel, lavo roupa para dois jovens, permaneço na rua o dia todo. E estou sempre em falta. A Vera não tem sapatos. E ela não gosta de andar descalça. **Sic** (JESUS, 1960, p. 10).

É clara a presença do desabafo de uma mãe sobrecarregada emocionalmente e fisicamente, imaginando em muitos momentos, que a morte poderia ser melhor do que ver a fome de seus filhos:

24 DE JULHO Como é horrível levantar de manhã e não ter nada para comer. Pensei até em suicidar. Eu suicidando-me é por deficiência de alimentação no estomago. E por infelicidade eu amanheci com fome. **Sic** (JESUS, 1960, p. 84).

29 DE ABRIL (...) Quando eu encontro algo no lixo que eu posso comer, eu como. Eu não tenho coragem de suicidar-me. E não posso morrer de fome.” **Sic** (JESUS, 1960, p. 138-139).

16 DE JUNHO ...Hoje não temos nada para comer. Queria convidar os filhos para suicidar-nos. Desisti. Olhei meus filhos e fiquei com dó. Eles estão cheios de vida. Quem vive, precisa comer. Fiquei nervosa, pensando: será que Deus esqueceu-me? Será que ele ficou de mal comigo? **Sic** (JESUS, 1960, p. 151).

Revela ainda a consequência da insegurança alimentar, afirmando que “é preciso conhecer a fome para descrevê-la” (JESUS, 1993, p. 25). Assim sendo, Carolina descreve:

14 DE JULHO (...) Passei o dia deitada por estar com febre e dor nas pernas. Não tinha dinheiro, mas eu havia deixado uns ferros lá no senhor Manoel e mandei o José Carlos ir pesar e receber. Ganhou 22 cruzeiros. Comprei 5 de pão e 5 de açúcar e comprimido. Levantei só para preparar as refeições. Passei o dia deitada. O José Carlos ouviu a Florenciana dizer que eu pareço louca. Que escrevo e não ganho nada. **Sic** (JESUS, 1960, p. 78).

Apesar das mudanças ocorridas desde meados do século XX, a problemática da fome e da miséria ainda persiste nos dias atuais, como fica evidente pelo fato de o Brasil ter voltado ao mapa da fome em 2021. Isso resulta em uma situação de insegurança alimentar que afeta

principalmente as famílias de baixa renda e que se declaram negras. Essa realidade é atribuída à ineficácia das políticas públicas, à extinção dos conselhos de segurança alimentar e ao agravamento da crise econômica, especialmente durante a pandemia da COVID-19. Esses fatores têm exacerbado a desigualdade socioeconômica de forma significativa.

Considerações finais

Os relatos presentes na obra de Carolina Maria de Jesus, "Quarto de Despejo: diário de uma favelada", retratam uma realidade persistente que ainda afeta aqueles que sofrem com a negligência do Estado, afirmando que a fome tem cor, preferências e gênero. Carolina expressa sua percepção dessa situação ao enfatizar a necessidade de um governante que já tenha passado fome, destacando assim que a fome também é uma professora, ensinando a pensar no próximo e nas crianças. (JESUS, 1960, p. 26).

Isso evidencia uma grande crise no Brasil, causado pela má distribuição de renda e pela falta de políticas públicas eficientes que garantam uma vida digna humana para a população, principalmente quando relacionadas às vidas mais vulneráveis no momento da pandemia do COVID-19. Dessa forma, se torna fundamental refletir sobre a violação dos direitos essenciais à vida, tutelados por nossa Carta Magna, que impactam diretamente a vida de muitas mulheres negras, periféricas e chefes de família como Carolina, que lutam contra a fome, e precisam criar seus filhos sozinhas.

Palavras-chave: quarto de despejo; insegurança alimentar; feminismo negro.

Referências

DE JESUS, Carolina Maria; DANTAS, Audálio; TEIXEIRA, Alberto. Quarto de despejo: diário de uma favelada. Livraria F. Alves, p.9-172, 1960. Disponível em: 1960 - Quarto de despejo - Carolina Maria de Jesus..pdf - Google Drive. Acesso em: 21 de set.2022.

PENSSAN, Rede. II Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da COVID-19 no Brasil: II VIGISAN. Relatório final. São Paulo: Fundação Friedrich Ebert/Rede PENSSAN, p. 74, 2022. Acesso em: <https://olheparaafome.com.br/wp-content/uploads/2022/06/Relatorio-II-VIGISAN-2022.pdf>, Acesso em :30 de out.2022.

Narrativas (auto)biográficas de mulheres negras: entre processos educativos e sexonegação

Patricia Santos Santana¹

Livia Alessandra Fialho da Costa²

Resumo

Esta pesquisa, em andamento, busca discutir a problemática de gênero e raça na sua dimensão de desigualdades que continuam provocando rachaduras sociais, cuja polarização dos corpos é critério de hierarquização. Porém, esses corpos verticalizados são os fatores que alargam estatisticamente as disparidades. Dessa maneira, pode-se compreender que o gênero e a raça são promotores potenciais das desigualdades e das diversas formas de violências que subjagam o corpo feminino.

À luz do romance “Niketche: uma história de poligamia” (2014), da autora moçambicana Paulina Chiziane, é possível refletir acerca das relações de gênero e raça no Brasil e como essas categorias configuram-se numa perspectiva dialógica de consolidação matrimonial. Assim, é a partir de categorias que emergem no romance que propõe-se um estudo sobre muitos aspectos da vida de mulheres negras, marcadas por dificuldades e desafios econômico-financeiros e culturais. A aparente generalidade do estudo, entretanto, afunila-se na ideia de que alguns contextos sociais (escola, família, bairro) são lugares de produção da sexonegação. O termo sexonegação, cunhado pela autora da presente pesquisa, refere-se a negação do feminino nas suas diversas formas, ocorrendo desde o nascimento, perpassando ao longo da vida. É uma estrutura fundante da cristalização dos corpos femininos que emergem na subjugação e no controle.

A partir da problematização de conceitos geridos em torno da fabricação da raça e gênero, percebe-se as latências das rachaduras provocadas nas relações humanas, principalmente, nos corpos negros e femininos. Desse modo, o conceito “imagem de controle” de Collins (2019) possibilita a reflexão da objetificação das mulheres negras, entendendo a raça como “uma categoria social de dominação e de exclusão” (MUNANGA, 2014, p. 6).

¹ Mestranda em Educação e Contemporaneidade na Universidade do Estado da Bahia (PPGEduc/UNEB). Coordenadora Pedagógica da Rede Pública da Educação Básica do Estado da Bahia, membro do grupo de pesquisa Educação e Desigualdades (PPGEduc/UNEB). patriciassantana88@gmail.com.

² Doutorado e Pós-doutorado em Antropologia Social e Etnologia. Professora Titular do Departamento de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Editora Científica da Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade (UNEB). É docente e pesquisadora no Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea, da Universidade Católica do Salvador. fialho2021@gmail.com

De forma análoga, pode-se fazer uma comparação entre o corpo negro e o título do livro “Quarto de despejo” (2014), da autora Carolina Maria de Jesus, que provoca um desvelamento da realidade brasileira, pois nele são depositados as piores mazelas: a fome, o abandono, a pobreza, a violência, inclusive, a negação do ser mulher. É possível refletir acerca do que Sardenberg (2015) conceitua como “mosaico de interseccionalidades”, ou seja, os atravessamentos interseccionais que personificam as categorias de opressão.

Goellner (2003) elucida acerca da construção cultural do corpo, ao contrapor com o percurso natural da sociedade, da natureza humana. Nessa lógica, os caminhos esperados para a masculinidade e feminilidade são antagônicos, percorrem por direções contrárias e fatalistas. O patriarcalismo construiu definitivamente o corpo masculino como livre, sem fronteiras, sem regras, um corpo aberto para atuações em espaços públicos; em contrapartida, o aprisionamento, o inacabamento, a fragilidade, caracterizam a falta muito revelada na construção, desigual e hierárquica, do corpo feminino. Em suma, “um corpo não é só um corpo. É, ainda, um conjunto de signos que compõem sua produção” (GOELLNER, 2003, p. 39). Nessa perspectiva, as maneiras como os corpos são inscritos nas sociedades dão-se por diversas variantes e metamorfoseiam-se no tempo, no espaço e na cultura.

A partir do romance foi possível formular três estágios de sexonegação que confere uma terceirização de domínio do feminino. O primeiro compete ao controle da família (é o primeiro contato da criança com o mundo), o segundo às instituições de poder (escola, igreja, Estado) e o terceiro ao casamento (cabe ao marido o controle sobre o corpo da esposa, propriedade).

A imbricação da sexonegação no romance demonstra como os estágios de dominação do feminino articulam-se para as permanências dos arranjos sociais. No romance, o casamento entre os personagens Rami e Tony revela questões sobre o lugar da mulher na sociedade moçambicana, mas também fomenta compreensões mais amplas sobre tradições culturais e religiosas, escolarização, dependência financeira, poligamia, solidão, misoginia, maternidade. Tais questões retratam a estrutura da subalternidade feminina decorrente do processo de sexonegação. Ao longo da trama, torna-se evidente que o título de “esposa” confere à mulher completude e status social, porém está imbricado em um processo de violações distintas para ambos os sexos (o homem é o violador e a mulher a violada).

O romance torna-se o pano de fundo desta pesquisa, na medida em que é a partir dele que as categorias analíticas dor, abandono (solidão e ausência) e amor são tomadas como princípio norteador, buscando analisar como os processos educativos formais e não-formais interferem na sexonegação das mulheres negras da periferia urbana de Salvador-Ba. A partir daí, busca-se identificar elementos que caracterizam o processo de sexonegação vivenciados por mulheres negras

moradoras de uma periferia urbana em Salvador e comparar as experiências das mulheres ficcionadas na narrativa “Niketché: uma história de poligamia” com as das mulheres de periferia urbana de Salvador.

Considerando a proposta e o teor da investigação, será utilizada a pesquisa qualitativa por possibilitar “um estudo detalhado de um determinado fato, objeto, grupo de pessoas ou ator social e fenômenos da realidade” (OLIVEIRA, 2012. p. 60). Assim, será utilizada a pesquisa descritiva, pois segundo Gil, “vão além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, e pretendem determinar a natureza dessa relação” (2002. p. 42).

Mediante a compreensão da organização e classificação histórica atribuídas aos sexos através das performances corporais, faz-se necessário a ida a campo para dialogar acerca das variáveis do romance, os achados teóricos e as realidades sociais vivenciadas por mulheres das periferias. Desse modo, dar-se-á uso dos estudos (auto)biográficos na tentativa de aproximar-se das histórias e memórias das mulheres, buscando dialogar acerca dos processos educativos e da sexonegação.

Os estudos (auto)biográficos consistem no tipo de investigação que visa captar, através de um relato ou narrativa, a interpretação que determinada pessoa faz do seu percurso de vida, com a respectiva diversidade de experiências e sentimentos pessoais que tiveram lugar ao longo do tempo e por fases, nas mais diversas circunstâncias ou contextos e em ligação com uma multiplicidade de sujeitos (e. g., pais, irmãos, colegas, patrões) e de sistemas (família, escola, emprego) (AMADO; FERREIRA, 2014, p.169).

No intuito de aproximação com a realidade das mulheres ficcionalizadas, as participantes da pesquisa serão mulheres negras, faixa etária entre 18 e 59 anos, exercendo funções profissionais informais no ramo de vendas (beleza, varejo e confecção) e que tenham vivência de casamento. A pesquisa será realizada no bairro de Paripe, um centro comercial que atende comunidades circunvizinhas sendo considerada uma área marginalizada da cidade. É o bairro mais populoso do subúrbio ferroviário de Salvador; possui uma larga extensão e subdivisão espacial e reúne os três ramos das atividades econômicas desempenhadas pelas mulheres ficcionadas.

Para análise das informações valer-se-á da abordagem qualitativa, pois será necessário o esmiuçamento a partir das subjetividades advindas das histórias e memórias para que seja possível uma articulação teórica. Para a coleta de informações será utilizada a técnica da entrevista semiestruturada e como instrumentos de pesquisa o romance e roteiro da entrevista semiestruturada para orientar as entrevistas, buscando articulação entre o romance, os fundamentos teóricos e as informações coletadas.

Palavras-chave: processos educativos formais e não-formais. Sexonegação. Mulheres negras.

Referências Bibliográficas

- AMADO, João; FERREIRA, Sônia. Estudos (auto)biográficos - Histórias de vida. In: AMADO, João (org.). **Manual de investigação qualitativa em educação**. Coimbra - Portugal: imprensa da Universidade de Coimbra, 2014.
- CARNEIRO, Sueli. **Mulher negra e o poder: um ensaio sobre a ausência**. 2009. Disponível em: <http://articulacaodemulheres.org.br/wp-content/uploads/2015/06/TC--6-CARNEIRO-Suely-Mulheres-NegrasePoder.pdf>. Acesso em 13 jul. 2022.
- CHIZIANE, Paulina. **Nikette: uma história de poligamia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.
- COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento Feminista Negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento**. São Paulo: Boitempo, 2019.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4a ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOELLNER, Silvana Vilodre. A produção cultural do corpo. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felípe; GOELLNER, Silvana Vilodre. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- HOOKS, Bell. **Tudo sobre o amor: novas perspectivas**. São Paulo: Elefante, 2021.
- JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. 10º ed. São Paulo: Ática, 2014.
- MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Niterói, 2014. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoes-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf>. Acesso em: 16 setembro 2022.
- OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2012.
- PACHECO, Ana Cláudia Lemos. **“Branca para casar, Mulata para f..., Negra para trabalhar”: escolhas afetivas e significados de solidão entre mulheres negras em Salvador, Bahia**. Tese (doutorado), Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Campinas, SP, 2008.
- PIEDADE, Vilma. **Dororidade**. 4 Ed. São Paulo: Editora Nós, 2017.
- SARDENBERG, Cecília. **Caleidoscópios de gênero: gênero e interseccionalidades na dinâmica das relações sociais**. Mediações. v. 20, n. 2 (2015), p. 56-96. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/24125/Caleidosc%C3%B3pios%20de%20g%C3%AAnero>. Acesso em 20 de setembro 2022.

A rota crítica de mulheres vítimas de violência doméstica na Bahia

Eva Dayane Almeida de Góes¹

Palavras-chave: Rota crítica; Violência doméstica; Mulheres Baianas;

Introdução

A violência doméstica e familiar se constitui por ser praticada por pessoas da relação íntima ou familiar da mulher, incluindo seus parceiros afetivos, pais, parentes consanguíneos ou por afinidade, pessoas que habitam a mesma casa e também as pessoas agregadas. Nesse contexto nos atentamos à violência conjugal, especialmente nos relacionamentos heterossexuais, onde o poder social e simbólico exercido pelos homens tem sido o principal foco da violência doméstica na nossa sociedade, levando esse tipo de violência às situações extremas como lesões corporais gravíssimas e feminicídios.

Quais as dificuldades que as mulheres encontram quando pensam em se separar de seus agressores? Essa e outras perguntas nos instigam a conhecer um pouco mais do universo que essas mulheres estão inseridas. É nesse contexto, que ao pedir ajuda, elas iniciam sua rota crítica. Há diversos fatores pelos quais é importante conhecermos a rota crítica das mulheres, entre eles está a possibilidade de poder identificar as lacunas e também os fatores que as motivam ou as inibem, assim, podemos potencializar, melhorar ou ajustar os serviços e as dinâmicas de atendimento e amparo, seja nas instituições, na sociedade ou na família. Desta forma, este trabalho tem uma abordagem qualitativa e seu objetivo é discutir a rota crítica de mulheres que romperam o ciclo de violência e se libertaram dos seus parceiros agressores, portanto, abordaremos os conceitos necessários ao entendimento do que é uma rota crítica e a importância de compreendermos as rotas críticas das mulheres.

As entrevistas analisadas aqui foram realizadas setembro 2018. A metodologia utilizada para as entrevistas foi a história de vida, sendo aplicada a técnica da entrevista semiestruturada, gravadas e posteriormente transcritas. Trabalharemos com as histórias de vida de três mulheres - Rita, Josefa e Mila². E para analisarmos a rota crítica delas nos apoiaremos na literatura principal³ que aborda o tema e nos seus conceitos fundamentais.

¹ Mestre e doutoranda em Estado e Sociedade – PPGES/UFSB

² Nomes fictícios.

³ Devido à limitação de caracteres, escolhemos a obra principal sobre o tema abordado.

Como metodologia qualitativa, a história de vida é utilizada por diversos autores para abordar as vivências dos sujeitos, e sobre isso Maria Isaura Queiroz (1991 *apud* GÓES, Eva D., 2019, p. 25) afirma que “a história de vida como análise metodológica é importante, pois nela nada do que foi dito deve ser desprezado ou tomado como supérfluo, já que tudo que foi vivenciado são experiências que compõe os caminhos para explicar a vida”. E “uma vez que a experiência de vida das pessoas de todo o tipo, possa ser utilizada como matéria prima, a história ganha nova dimensão” (THOMPSON, 1992, p. 25). Assim, “a história de vida é relato dos sujeitos, sobre as suas experiências, buscando reconstruir os acontecimentos e transmitir a vivências e visões que adquiriu” (GOES, Eva D., 2019, p.27)

A Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência Contra a Mulher – Convenção de Belém do Pará (1994), definiu que a violência contra a mulher é “qualquer ação ou conduta, baseada no gênero, que cause morte, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico à mulher, tanto no âmbito público como no privado”. Enquanto a Lei Maria da Penha – Lei nº 11.340 de 07 de agosto de 2006, dispõe em seu artigo 5º que a violência doméstica contra a mulher é “qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial”, praticada por qualquer pessoa que habite a mesma casa - com ou sem vínculo familiar, inclusive as pessoas agregadas.

Heleieth Saffioti (2015) afirma que a violência doméstica apresenta características específicas e que a mais importante delas é a sua rotinização. A autora ainda acrescenta que diferente da violência urbana, a violência doméstica incide sempre sobre as mesmas pessoas e se torna habitual.

A rota crítica de mulheres baianas

A partir da decisão de se libertarem da violência doméstica as mulheres buscam saídas e soluções para se desvencilharem de seus agressores, contudo, muitas vezes enfrentam uma longa e difícil jornada, a qual chamamos de rota crítica. Nesse sentido, Montserrat Sagot (2000, p. 89, tradução nossa) afirma que “as mulheres afetadas iniciam sua rota crítica quando decidem revelar essa situação a uma pessoa fora do seu âmbito doméstico e familiar imediato, como uma primeira tentativa de buscar soluções”. Sagot (2000) assegura que a rota crítica engloba uma sequência de decisões e ações executadas pelas mulheres, incluindo as repostas encontradas na sua busca por resultados. Para a autora, esse é um processo interativo que se constitui com fatores impulsores, inibidores, com as ações que essas mulheres empreendem e as repostas que lhe são dadas. Portanto, a rota crítica é um itinerário complexo para as mulheres, permeado de avanços, retrocessos, dificuldades e inúmeros sentimentos e conflitos internos e externos, sendo mais difícil

quando envolve filhos. Entender esse caminho é fundamental para tentarmos melhorar os serviços e as respostas oferecidas a essas mulheres.

Saffioti (2015) afirma que a violência doméstica ocorre em relações afetivas, cuja ruptura com o agressor demanda, na maioria das vezes, uma intervenção externa, sendo raro uma mulher conseguir desvincular-se de um homem violento sem ajuda de outras pessoas, como é possível observar na história de Rita, onde sua mãe precisou acionar a polícia após perder o contato com a filha, que vivia em cárcere privado e sob ameaças. Sobre isso Rita (2018) relatou que sua mãe contactou a irmã do agressor por telefone e informou: “fala para seu irmão que se minha filha não aparecer aqui hoje eu vou mandar a polícia ir aí”. Aí mainha mandou a polícia ir lá [na casa deles], e a polícia quando chegou viu o cadeado [na porta], entrou e pegou a gente [ela e o filho]”; já Josefa separou-se porque a situação ficou insustentável e a violência quase lhe tirou a vida, contudo, a decisão de buscar soluções foi iniciativa de pessoas próximas, pois “[...] a última vez que ele me bateu, ele me bateu tanto que eu nem sabia quantos anos eu tinha, [...] de tanto ele bater na minha cabeça, aí eu cheguei no trabalho toda cheia de marcas, com a boca quebrada, [...], minha colega que falou com o meu patrão”, relatou ela. Josefa trabalhava com reciclagem e teve na colega e no patrão o apoio e incentivo para denunciar seu agressor: “minha colega falou “Josefa, você não pode ficar assim mulher, se não ele vai acabar te matando, tem que dar queixa dele”. A minha amiga foi e chamou meu patrão aí ele veio, me olhou toda machucada e disse: “você vai hoje dar queixa dele, meu motorista está a sua disposição hoje”, contou ela.

Saffioti (2015) também reconhece que mesmo com ajuda externa, até a mulher livrar-se da relação violenta, ela geralmente descreve uma trajetória oscilante com movimentos de saída da relação e retorno a ela. Assim, foi o caminho de Josefa, que chegou a se separar: “uma vez fui morar com a minha vó quando meus meninos estavam pequenos aí depois eu voltei. [...] ele ia direto para casa da minha vó atrás de mim [...] ficava lá, chorava, ajoelhava pedindo para voltar, pedindo perdão e como a gente é nova, sempre aceita né?!”

A situação descrita por Josefa aborda o ciclo de violência doméstica, que geralmente segue as três fases que foram desenvolvidas na pesquisa de Lenore Walker em 1979. De acordo com José Tijeras, Juan Rodriguez e Maria Armenta (2005) a primeira fase é o da acumulação da tensão, que pode durar de dias e até anos, podendo nunca passar à violência física. A segunda é a explosão da violência, caracterizada pela agressão física à mulher e terceira é a “lua de mel”, quando o homem demonstra arrependimento, promete nunca mais repetir e faz declarações de amor, então a mulher o perdoa e o ciclo da vitimização se completa. A última fase se dilui gradualmente, a tensão vai reaparecendo e o ciclo se repete.

Na tentativa de livrar-se da violência as mulheres irão vivenciar situações, respostas e sentimentos que irão atuar sobre a sua subjetividade e assim impulsioná-las a permanecer na rota crítica ou inibi-las, fazendo-as recuar em suas ações e decisões de romper com o parceiro violento. Sagot (2000, p. 89, tradução nossa) afirma que “a subjetividade acaba sendo a dimensão em que se constrói o sentido do processo da rota crítica e que explica como um mesmo elemento pode converter-se em fator impulsor ou inibidor”.

Fatores impulsores - Os fatores que impulsionam as atitudes das mulheres para se livrarem da situação de violência são classificados em fatores internos e externos. Os fatores internos estão associados a processos pessoais, sentimentos, representações sociais e a racionalidade, enquanto os fatores externos se relacionam com as influências que recebem do seu meio exterior, apoios, recursos materiais, informações etc. (SAGOT, 2000)

Sagot (2000) afirma que os fatores impulsores internos geralmente iniciam quando a mulher se convence de que o parceiro não vai mudar e que a violência permanecerá, mesmo adotando inúmeras estratégias. Essa foi a situação que impulsionou Mila. Após sofrer várias ameaças, ser proibida de estudar, de trabalhar, de manter suas amizades e até mesmo de ir visitar seus pais, Mila buscou o apoio de sua mãe e sua sogra, mas elas não lhe deram credibilidade, pois, conforme relatou, seu parceiro a difamava: “ele falava que eu era louca, que não existia aquilo [as agressões], que eu era psicopata e doente, ele falava isso para as pessoas. Então ele criou essa ideia [de mim]” relatou ela. Mila só conseguiu o apoio quando foi revelado que a amante do seu companheiro estava grávida dele.

Josefa também pediu ajuda inúmeras vezes, mas sem sucesso, pois as pessoas que lhe cercavam eram os familiares do seu companheiro, conforme relatou: “ninguém ligava [para a polícia] porque onde eu morava a rua era toda parentes dele, sobrinho, tio, tia, mãe, irmã, irmão, ninguém ia chamar a polícia para ele. Só pedia para ele parar de me bater”, mas as agressões só cessaram após a separação.

Josefa e Mila, em legítima defesa, tentaram ferir seus parceiros com facas domésticas, porém foram facilmente desarmadas. Isso confirma que “contrário ao que frequentemente se afirma, essas mulheres não vivem passivamente a agressão nem a aceitam como válida” (SAGOT, 2000, p. 105, tradução nossa).

Os fatores impulsores externos se relacionam diretamente com qualquer manifestação de violência que a mulher experiencia, desta forma, o aumento da violência, o surgimento de novas formas de violência, a violência sexual, a infidelidade, a violência patrimonial, as ameaças, o risco de morte ou situações extremas impulsionam a mulher a iniciar uma rota crítica buscando soluções fora do âmbito familiar para enfrentar o problema. (SAGOT, 2000) A autora pontua que algumas

dessas situações podem também englobar outras pessoas da família ou da relação de afeto da mulher agredida, contudo, quando se estende aos filhos, o peso da maternidade incide de maneira mais contundente sobre suas decisões.

Rita, além das inúmeras ameaças e agressões físicas e sexuais que sofria, viu seu filho ser ameaçado quando ainda era um bebê: “ele tentava me matar e matar o menino. Ele botava a criança de cabeça para baixo e botava a faca [no pescoço da criança]” (RITA, 2018).

Fatores Inibidores - Assim, Sagot (2000) afirma que há fatores inibidores internos e externos que atuam de forma negativa sobre a decisão da mulher de iniciar ou continuar uma rota crítica e que entender esses motivos é uma das chaves para apreender a complexidade do fenômeno da violência doméstica. Portanto, “o medo do agressor e a violência exercida por ele são os fatores inibidores mais importantes para as mulheres que iniciam uma rota crítica, e ainda para as que já estão imersas no processo” (SAGOT, 2000, p. 97, tradução nossa).

“O medo do agressor inibe e afasta outras pessoas próximas que em algum momento poderiam fornecer apoio às pessoas afetadas. Os agressores criam assim um regime de terror que se estende além das quatro paredes da sua casa (SAGOT, 2000, p. 97, tradução nossa). Essa foi a situação vivenciada por Rita, mesmo estando separada de seu agressor: “Teve um vizinho aqui que a gente começou uma amizade e ficávamos sentado na porta, e ele [o ex] nos observava escondido nos matos, aí ele [o ex] pulou em cima desse vizinho [para bater], a mãe do vizinho teve que tirar o filho daqui porque ele ameaçou. Aí a mulher me chamou de alça de caixão”. Rita também relatou outra situação: “teve um caso do meu amigo que ele destelhou a casa e ameaçou o menino, também o menino se afastou de mim do nada. Aí depois eu perguntei: “porque você sumiu?” Aí ele falou: “seu marido destelhou minha casa toda”.

Os fatores inibidores externos são todos aqueles que partem do meio exterior à mulher. Para Sagot (2000), as pressões exercidas pelos filhos, os pais e as pessoas mais próximas são os fatores externos mais importantes que inibem as mulheres, pois geralmente essas pressões adquirem uma dimensão concreta dos mandatos sociais que as obrigam a cumprir os papéis sociais de gênero e a se conformarem com a situação de vida que levam. A falta de recursos econômicos e materiais e a falta de apoio familiar nesse sentido, também possuem papel fundamental para destruir as intenções de separação do agressor, principalmente quando há filhos envolvidos, pois não ter onde morar ou como custear as despesas alimentares tem um peso considerável na decisão da mulher. Neste sentido, Mila tentou separar-se de seu companheiro, porém ela não trabalhava e dependia financeiramente dele, assim, necessitava de apoio familiar, mas todas as vezes que buscou ajuda com sua mãe, não teve sucesso, sua mãe naturalizava a violência, e por ser cristã protestante, não aceitava a separação da filha. Para Mila a falta de emprego, de ter uma casa para morar e de

não possuir recursos financeiros atuou como fator inibidor essencial para sua permanência com o agressor: “por que era só eu e meu filho e eu nova ainda, trabalho eu não tinha como procurar, então eu ficava” (MILA, 2018).

Josefa, Mila e Rita buscaram apoio institucional através da polícia para resolverem a violência que sofriam, principalmente Mila e Rita, que continuaram sendo perseguidas e agredidas mesmo após a separação do agressor, entretanto, as respostas institucionais não foram de qualidade e na visão delas a decepção foi grande, conforme relatos: Mila (2018) descreveu: “a única forma de que eu tinha de representação do estado foi a da polícia que não fez o papel”. Ela sentiu-se decepcionada quando a polícia foi acionada após ser extremamente agredida pelo seu ex-companheiro. Ela descreveu: “quando fui para o módulo [policia], o policial falou que o que ele tinha feito era por ciúmes, que era para eu relevar, [...] que ele não era vagabundo e que se mandasse levar ele agora [para delegacia] eu ia passar fome com o menino, e quem ia dar mesada para o menino se ele ia estar preso?”. Desta forma, a resposta institucional serviu para Mila desacreditar na efetividade do serviço público. Ela complementa: ‘aí ficou assim, não levou ele e eu fui para casa. [...] aí eu me senti frustrada nesse sentido, eu achei que essas coisas [instituições] não funcionavam”.

A falta de qualificação dos agentes policiais, refletida durante o atendimento policial - que muitas vezes se transforma em “aconselhamento”, também pode desestimular a mulher: “às vezes eles botam a gente muito lá embaixo, eu saí de lá com minha cara no chão, [...] porque a gente se sente envergonhada das coisas que eles falam com a gente”. (JOSEFA, 2018)

Os fatores inibidores que levaram essas mulheres a permanecerem com seus agressores foram diversos. Para Josefa, esperar os filhos crescerem era fundamental, ela sentia compaixão em ver os filhos chorando quando ameaçava ir embora: “eu ficava esperando meus filhos crescerem para poder eu sair de casa, para não deixar os meus filhos pequenos lá. [...] Eu falava que ia embora, mas os meninos ficavam chorando, eu ficava com pena e continuava ali no mesmo lugar” (JOSEFA, 2018).

Considerações finais

Diante desta e de outras experiências de pesquisas com violência doméstica, percebemos que a rota crítica das mulheres possui diversos caminhos. Esses caminhos variam conforme as circunstâncias que as envolvem, desde a questão dos filhos, da família, da cidade em que residem e a existência ou não de aparatos sociais e governamentais de apoio, mas também abarca religião, moralidade, acesso ao conhecimento, informação, classe social etc. Os relatos dos diversos tipos de violências sofridos por nossas entrevistadas mostraram como as mulheres buscam enfrentar a

violência doméstica perpetrada por seus parceiros e as dificuldades que encontram para sobreviver e buscar ajuda para superarem as violências que vivenciam.

Referências bibliográficas

BRASIL. **Lei 11.340 de 09 de agosto de 2006**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm >. Acesso em: 02 jul. 2020

CONVENÇÃO INTERAMERICANA PARA PREVENIR, PUNIR E ERRADICAR A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER – Convenção de Belém do Pará. OEA, 1994. Disponível em: < http://www.unfpa.org.br/Arquivos/convencao_belem_do_para.pdf >. Acesso em 01 de jul. 2020

GÓES, Eva Dayane A. de. **Intersecções entre a violência doméstica contra a mulher negra e as configurações afetivas**: condicionantes históricos, políticas públicas e impactos sociais no Sul da Bahia. 2019. Dissertação. (Mestrado em Estado e Sociedade). Universidade Federal do Sul da Bahia, Porto Seguro.

SAFFIOTI, Heleieth. **Genero Patriarcado Violência**. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015. 160 p.

SAGOT, Montserrat. **Ruta Crítica de las mujeres afectadas por la violencia intrafamiliar em América Latina: Estudios de casos de 10 países**. Organización Panamericana de la Salud. México. 2000.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. Tradução de Lólio L. de Oliveira. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992

TIJERAS, J., RODRÍGUEZ, J., ARMENTA, M. (2005). **Teoría y descripción de la violencia Doméstica**. Programa terapéutico para Maltratadores del ámbito familiar en el Centro penitenciario de Pamplona. Anurio de Psicología Jurídica, 15, 67-95. Disponível em: < <https://www.redalyc.org/pdf/3150/315031849006.pdf> >. Acesso em 06 de mai. de 2020.

Intersecção de raça, gênero e educação: escre(vivências) pretas de mulheres negras empregadas domésticas

Daiane Messias dos Santos
Lívia Alessandra Fialho da Costa

Introdução

Este trabalho, baseado em uma pesquisa empírica em curso, tem como foco central narrativas de mulheres negras empregadas domésticas. Intento trazer uma escre(vivência) a partir da oralidade através das narrativas autobiográficas de mulheres negras que tiveram seu percurso escolar interrompido. O conjunto das informações elaboradas nos relatos orais de experiências de vida individuais e coletivas serão pontos de referência para a análise do que se passa com muitas mulheres com trajetórias educativas semelhantes: idas, vindas e interrupções na educação escolar, seus impactos nos projetos de vida, suas frustrações e resistências.

Enquanto mulher negra, hoje, pesquisadora, consigo compreender o quanto a desigualdade sempre esteve presente na educação da população negra. Assim relaciono os marcadores de desigualdades, o imbricamento de gênero, raça, educação e classe e percebo a somatização atuando negativamente na existência do ser negro. Ao mesmo tempo, é importante salientar que há movimentos de resistências, de luta e acredito que esta pesquisa pode se constituir num desses instrumentos de luta e de insurgência, na medida em que é baseada na história contada por essas mulheres e por ser um trabalho com instrumentos teóricos e metodológicos produzidos pelo grupo étnico-racial negro, com uma abordagem contra-hegemônica.

O interesse por este tema está inteiramente ligado à minha experiência pessoal, pois venho de uma longa tradição de mulheres negras, que tem como profissão o emprego doméstico e que tiveram seu percurso escolar fragoso. Eu mesma fui empregada doméstica e, no desempenho laboral, acreditava ser o teto máximo que poderia alcançar. Compreendi essa realidade ao adentrar no Pré-Vestibular Steve Biko, onde professores negras/os, além de se ocuparem de ministrar conteúdos específicos, buscavam mediar e incentivar uma conscientização de si, possibilitando assim nos conhecermos e retirarmos as amarras invisíveis presentes na sociedade.

Compreendi o quanto o racismo está interligado com esta realidade e que ele me impôs várias interrupções, provocadas pela falta de oportunidades. A discriminação racial, a discriminação por gênero e as desigualdades de classe acidentou minha trajetória escolar. Diante

disso, a relevância de interseccionalizar os marcadores de opressão e desigualdades vivenciadas pelas mulheres negras, pois assim evidencia e identifica o quanto impactam nossas vidas, em especial, neste estudo, no seu percurso escolar e de como transformaram as assimetrias sociais em estratégias de vida.

Nesse sentido Santos (2020) traz Jimena Furlani (2016) que ressalta ser necessário entendermos gênero e que todas as pessoas possuem “um sexo e um gênero” sendo o,

sexo um conjunto dos nossos atributos, biológicos, anatômicos, físicos e corporais que nos definem menino/homem ou menina/mulher, o gênero é tudo aquilo que a sociedade e a cultura esperam e projetam, em matéria de comportamento, oportunidades, capacidades etc. (SANTOS, 2020, p. 35, apud, FURLANI, 2016, s.n).

Desse modo, mostra que “o conceito de gênero surgiu por se tornar necessário evidenciar os desníveis em que as mulheres eram subordinadas na sociedade”, fruto da crença das diferenças radicais entre os sexos, em que o feminino era hierarquicamente inferior e por isso apto a assumir papéis sociais delimitados (2016, s.n):

Nilma Lino Gomes (2005), destaca que raça é o termo que consegue dimensionar a discriminação vivenciada pela população negra e de como o racismo os afeta. Aborda a perspectiva do movimento negro, da dimensão social e política, que envolve aspectos culturais e físicos de grupos étnico-raciais. No Brasil, a cor da pele é determinante para seu destino na sociedade. Para autora o racismo à brasileira tem um modo específico, “ele se afirma através de sua negação”, de acordo com Gomes, “é alicerçado em uma contradição”.

Ele se revela,

no cotidiano, nas relações de gênero, no mercado de trabalho, na educação básica e na universidade os negros ainda são discriminados e vivem uma situação de profunda desigualdade racial quando comparados com outros segmentos étnico-raciais do país. (GOMES, 2005, p.46).

Diante do exposto, Gomes afirma que “raças, na realidade, são construções sociais, políticas, e culturais produzidas nas relações sociais de poder, em decorrência do processo histórico”. Diante dos conceitos trazidos acima, compreendo o quão necessário é entender a interseccionalidade de raça e gênero, bem como isso se relaciona com a educação, pois ao entender estes marcadores e como agem criando vulnerabilidades, compreendemos as desigualdades produzidas por eles. Desse modo, trago como questão-problema, que estratégias

de enfrentamento elaboradas por mulheres negras trabalhadoras domésticas, que tiveram a trajetória escolar interrompida/prejudicada, possibilitaram o letramento? A partir disso, tenho como objetivo geral analisar as estratégias de letramento de trabalhadoras domésticas negras com foco nos elementos que afastaram-nas do espaço escolar e, de modo mais específico, procuro mapear as estratégias de insurgência/enfrentamento/superação à exclusão escolar de mulheres negras trabalhadoras domésticas; bem como apontar como as trabalhadoras domésticas com trajetórias escolares prejudicadas transformaram processos de desigualdade em processos de luta e comparar as histórias de vida identificando aspectos comuns da trajetória escolar das trabalhadoras domésticas que evadiram do espaço escolar.

Metodologia

A pesquisa se dá por meio de abordagem qualitativa, com perspectiva feminista negra, autobiográfica, de natureza exploratória. Utilizo como instrumento para produção de dados a entrevista semiestruturada, que serve de orientação para as narrativas autobiográficas. Participam da pesquisa 06 mulheres negras, todas integrantes da minha família, que exercem/exerceram a profissão de empregadas domésticas e que tiveram suas trajetórias escolares acidentadas e/ou interrompidas e as entrevistadas são coautoras do trabalho.

Apresento às colaboradoras um roteiro de entrevista com perguntas semiestruturadas, contendo quatro eixos: Dados de Identificação; Dados Profissionais; Aspectos Familiar; Educacional e Estratégias elaboradas, etapa em andamento. As entrevistas ocorrem nas casa das entrevistadas, com o objetivo de proporcionar um maior conforto e comodidade para as entrevistadas. Entretanto, devido à distância entre o local que resido e o de algumas interlocutoras, a entrevista se dá por mediação tecnológica. Ao final do trabalho, todas as entrevistas são transcritas e as narrativas são incorporadas ao texto, com destaque em itálico. Os nomes reais das interlocutoras da pesquisa são modificados a fim de resguardar as identidades das entrevistadas. Pretende-se, ainda, realizar, ao final da pesquisa, um mini documentário registrando essas histórias.

Pesquisa de abordagem qualitativa, segundo Denise Silveira e Fernanda Córdova (2019), “preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.”. Quanto ao procedimento, utiliza-se aqui investigação bibliográfica, por meio de teses, dissertações, livros, periódicos e artigos científicos, para alcançar os resultados da entrevista semiestruturada. Em relação a esse tipo de investigação, Córdova e Silveira (2009), citando Gil (2007), nos aponta que “Os exemplos mais característicos desse tipo de pesquisa são sobre investigações sobre ideologias ou aquelas que se

propõem à análise das diversas posições acerca de um problema”. (GIL, 2007 apud CÓRDOVA; SILVEIRA, 2009).

A pesquisa é permeada pelas narrativas autobiográficas atravessadas pela “escrita de si”, como define Lia Scholze (2005), e “escre(vivência)” cunhada por Conceição Evaristo(2005). A autobiografia, indica Lia Scholze, é a experiência da escrita de si no texto narrativo, a partir da afirmação de Larossa (1996), que diz, “inscreve-se não apenas sobre o que acontece, mas sobre o que nos acontece”.

Já a concepção de Conceição Evaristo (2005) sobre narrativa, mais especificamente, a escre(vivência), é uma abordagem teórico metodológica da autobiografia. Definida como:

A fala de um corpo que não é apenas descrito, mas antes de tudo vivido. A escre(vivência) das mulheres negras explicita as aventuras e as desventuras de quem conhece uma dupla condição, que a sociedade teima em querer inferiorizada, mulher e negra.(EVARISTO, 2005, p 6).

Continua Conceição Evaristo, a escre(vivência) “é escrever o seu eu, de maneira oposta do que comumente escrevem sobre as mulheres negras”.

Nesta pesquisa, a escrita de si é marcada pela escre(vivência) e tecida pela oralidade de quem não domina a escrita, mas tece sua autobiografia pela fala. Desta forma, este trabalho através das narrativas visa identificar e apontar como transformaram processos de desigualdades em processos de lutas, revelando processos de insurgências, enfrentadas diante das exclusões impostas às mulheres negras empregadas domésticas. Revelando, assim, as formas de sobrevivência de mulheres negras, numa sociedade que teima em não enxergá-las.

Resultados e discussão

O tema das desigualdades sociais e educacionais tem sido amplamente estudado e gerado estatísticas importantes e reveladoras da experiência social e educacional da população negra. Os processos de escolarização e, sobretudo, de interrupção das trajetórias escolares dos mais pobres têm sido denunciados há muito pelos diversos movimentos sociais no Brasil. Estudiosos/as das relações raciais têm apontado que as maiores desigualdades afetando a população negra, comprometendo oportunidades e ceifando projetos individuais desde os primeiros anos da educação escolar. As reprovações, evasões e o equipamento escolar disponível, a distância para a escola, o bairro de moradia são elementos que muitas vezes impedem ou impactam no acesso, permanência e conclusão dos percursos escolares. O elemento **trabalho**, necessidade de trabalhar para se sustentar, é um dos mais relevantes na dinâmica de interrupção do percurso escolar. Das narrativas das interlocutoras desta pesquisa podemos depreender o quanto o racismo é estruturante

das desigualdades educacionais, pois determina as suas condições sociais de existência desta população durante gerações.

A presente pesquisa encontra-se em andamento e, portanto, em processo também de análise de dados. Dentre as 06 participantes, 02 delas conseguiram alcançar o ensino fundamental II. Todas, infelizmente, tiveram seu percurso escolar interrompido. No entanto, podemos inferir que, o racismo, o papel social feminino inicialmente demarcado, assim como o sexismo, a imersão no trabalho infantil, a tardia regulamentação do trabalho doméstico, a exaustiva e extensa carga horária de trabalho, acarretaram enormes vulnerabilidades, bem como, trajetórias escolares interrompidas. Nesse sentido, com as narrativas das coautoras, revela seus saberes outros, seu modo de fazer e viver num lugar de exclusão escolar, sendo que, vivenciaram diversas omissões, mas contornaram, construindo insurgências, ou seja, estratégias transgressoras de vida.

Palavras-chave: Educação. Emprego Doméstico. Mulher Negra.

Referências

DIP, Andreia. **Existe “ideologia de gênero”?**, entrevista com a doutora em educação, Jimena Furlani. Agência Patrícia Galvão. Disponível em:

<<https://agenciapatriciagalvao.org.br/mulheres-de-olho/existe-ideologia-de-genero-entrevista-com-doutora-em-educacao-jimena-furlani/>> Acesso: 01 dez. 2021.

EVARISTO, Conceição. Gênero e etnia: Uma escre(vivência) de dupla face. In: MOREIRA, Nadilza Martins de Barros; SCHNEIDER, Liane, (orgs). Mulheres no mundo: etnia, marginalidade e diáspora. João Pessoa: Ed. Idéia, 2005a.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão.** In: BRASIL. Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade. P. 39 – 60. 2005.

Educação, Raça e Gênero: relações imersas na alteridade. Disponível em:

<file:///C:/Users/081510127/Downloads/cadpagu_1996_6.7_5_GOMES.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2021.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de pesquisa;** coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB / UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SANTOS, Daiane Messias dos. **Articulando gênero, raça e educação no emprego doméstico: trajetórias escolares de mulheres negras empregadas domésticas.** Daiane Messias dos Santos .- Salvador, 2020. 80 f.

SCHOLZE, Lia. **Narrativas de si: o olhar feminino nas histórias de trabalho.** Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS. 2000

Vivendo à margem: particularidades do trabalho feminino e negro

Diego Márcio Ferreira Casemiro ¹

Camila Silva Gomes ²

Resumo

O trabalho feminino é comumente acionado na literatura como o trabalho não remunerado, ou de baixo retorno econômico, se considerado o grau da atividade que as mulheres, (no escopo deste trabalho) cis, desenvolvem. Essa configuração, por sua vez, tem sustentado uma arquitetura social mais ampla, em que os homens cis, sobretudo brancos, são os privilegiados. Diante disso, esse trabalho objetiva analisar, sob o prisma de gênero e raça, a presença de mulheres negras no mercado de trabalho. Parte-se de pesquisa qualitativa, de natureza básica e objetivo exploratório, que se valeu da análise de indicadores e relatórios sociais para a propositura de reflexões. O lugar da mulher negra no mundo social do trabalho é perpassado pela interseccionalidade, conceito que privilegia a análise da incidência de múltiplas opressões e sua concentração em determinados corpos. Assim, são as mulheres negras as mais marginalizadas, estando estas no entrecruzamento da sociedade sexista e racista brasileira. Aplicando-se a perspectiva de Federici, além de serem vetorizadas por múltiplas opressões, o trabalho das mulheres é silenciado e acumulado pelo capital, permitindo que os homens se desenvolvam às custas do serviço não remunerado das mulheres. A casa é o *locus* de tudo isso, porém enquanto a mulher branca conquista a vida pública, despedindo-se da “privada”, da casa, são as mulheres negras que permanecem neste lugar, tanto de cuidado como de esvaziamento de suas subjetividades). Assim, nota-se a ambivalência das mulheres negras ocupando o trabalho doméstico remunerado e não remunerado, ao mesmo tempo, seja pela jornada extra que exercem na própria casa, seja pela baixa remuneração de sua atividade econômica. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística apontam que as mulheres negras são as maiores ocupadas com o trabalho doméstico, ao lado do indicador que demonstra ser esse o ofício com o maior número de informalidade no mercado de trabalho. Estas se encontram em maior grau sem a carteira assinada e com baixa adesão à previdência social. As mulheres negras figuraram, ainda conforme os dados do IBGE, 3,4 milhões das trabalhadoras domésticas no ano de 2021, em comparação à 1,8 milhão de mulheres não negras. Diante dessas informações, conclui-se que é preciso repensar o trabalho feminino atribuindo ao Estado um dever de mediador entre as injustiças do livre mercado, do patriarcado e do racismo. Só assim será possível diminuir as iniquidades de gênero e raça no setor trabalho brasileiro.

Objetivo

Esse trabalho buscou analisar, exploratoriamente, e sob o prisma de gênero e raça, a presença de mulheres negras no mercado de trabalho.

¹ Bacharel em Humanidades e Graduando em Direito pela Universidade Federal do Sul da Bahia. Pós-Graduando nos Cursos de Especialização em Direito Processual Civil e em Direito Público pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Membro do Grupo de Pesquisa em “Gênero, Trabalho e Desigualdade” (GTD), vinculado ao Programa Universitário de Apoio às Relações de Trabalho e à Administração da Justiça da Universidade Federal de Minas Gerais (PRUNART/CNPq).

² Bacharela em Humanidades e Graduanda em Direito pela Universidade Federal do Sul da Bahia. Pós-Graduanda no Curso de Especialização em Direito Processual Civil pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Membro do Grupo de Pesquisa em “Gênero, Trabalho e Desigualdade” (GTD), vinculado ao Programa Universitário de Apoio às Relações de Trabalho e à Administração da Justiça da Universidade Federal de Minas Gerais (PRUNART/CNPq).

Metodologia

Investiu-se em pesquisa qualitativa, de natureza básica e objetivo exploratório (GERHARDT e SILVEIRA, 2009), sustentada por um levantamento bibliográfico a respeito do feminismo negro e da acumulação primitiva, em que empenhou-se uma análise sistêmica de indicadores e relatórios sociais. Para a realização do levantamento bibliográfico, realizou-se uma busca por artigos científicos, teses e dissertações, em sites, repositórios e bancos virtuais, além de uma procura mais avançada em sítios eletrônicos de revistas científicas, como no caso do SciELO Brasil, Portal de Periódicos CAPES e Google Acadêmico. Os relatórios sociais, contendo indicadores importantes para análise, foram encontrados nos sítios eletrônicos de órgãos públicos, como por exemplo o do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), e de outros oriundos da sociedade civil. O conjunto de todo esse material constituiu o acervo necessário para exploração de reflexões sociais comprometidas com a realidade social, e a pesquisa científica, que fundamentaram o presente estudo.

Marcos teóricos

É patente na literatura acadêmica o fato de que o trabalho feminino precisa ser visto a partir de uma questão social (BRUSCHINI, 2006; FEDERICI, 2019A e 2019B), posto que este tem sido estruturalmente desvalorizado, seja do ponto de vista moral e/ou financeiro, comportando, assim, múltiplos aspectos a serem discutidos. Parte dessa questão advém de herança histórica da corrente dos estudos marxistas que concebem o trabalho a partir de uma visão supostamente neutra, sem a presença da perspectiva de gênero (FEDERICI, 2021), o que acaba por ser insuficiente ao não abordar problemáticas reais, com forte impacto na vida de mulheres.

Nesse sentido, nota-se o crescimento de produções feministas questionadoras deste *modus operandi*, trazendo, por exemplo, à tona assuntos como desigualdade salarial, assédio moral e sexual no ambiente de trabalho, subestimação da capacidade feminina, estereótipo aos trabalhos do cuidado e invisibilização do trabalho doméstico. Em que pese a importância geral das denúncias realizadas, deve-se reconhecer que a perspectiva feminista, assim como qualquer outro movimento pretensamente democrático, não se apresenta homogênea, já que esta passa a escancarar as ambivalências de suas demandas com a manifestação dos diferentes grupos sociais na discussão, como é o caso do feminismo negro.

Vale ressaltar que a construção histórico-social abriu brechas para a sociedade enxergar a figura feminina como a mais capacitada para as atividades oriundas do cuidado. Muito disso se dá em virtude da mulher ter assumido, ao longo da história, o papel de cuidar da casa e dos filhos, estando restrita a uma vida privada, ao passo que seus companheiros foram continuamente

assumindo as tarefas extra-domésticas, como exemplo, a caça e, conseqüentemente, a responsabilidade de “prover” a família, tendo mais proeminência para atuar na vida pública (PASSOS; GUEDES, 2018).

A questão biológica corrobora ainda mais essa visão do cuidado, visto que por muito tempo a capacidade reprodutiva feminina foi acionada como argumento fundamental para associar a mulher a um símbolo frágil e dócil que se encaixaria perfeitamente nos cuidados de crianças, idosos e deficientes (PASSOS; GUEDES, 2018). Diametralmente, a figura masculina assumiu na sociedade um papel atrelado ao vigor, força e exposição em espaços públicos, mas como (muito bem) colocado por Beauvoir (1967), nenhum destino biológico, psíquico ou econômico pode definir a figura feminina, esse estereótipo nada mais é do que uma construção da civilização.

Assim, há de se considerar a ambivalência manifesta na perspectiva feminista que pode ser vista quando: enquanto muitas mulheres brancas repelem o espaço doméstico como trabalho, sob a justificativa da dupla jornada, associada à desvalorização moral da profissão, por outro lado, muitas mulheres negras atuam nesse espaço como uma das suas principais fontes de trabalho (NOGUEIRA, 2017), rompendo com uma ideia de que os argumentos do feminismo são uníssonos.

Reconhece-se, então, que o lugar da mulher negra no mundo social do trabalho é perpassado pela interseccionalidade (AKOTIRENE, 2019), sendo estas as mais marginalizadas, estando no entrecruzamento da sociedade sexista e racista brasileira (GONZÁLEZ, 1983). Aplicando-se a perspectiva de Federici (2019A e 2019B), além de serem vetorizadas por múltiplas opressões, o trabalho das mulheres é silenciado e acumulado pelo capital, permitindo que os homens se desenvolvam às custas do serviço não remunerado das mulheres. A casa é o *locus* de tudo isso, porém enquanto a mulher branca conquista a vida pública, despedindo-se da “privada”, da casa, são as mulheres negras que permanecem neste lugar, tanto de cuidado como de esvaziamento de suas subjetividades (NOGUEIRA, 2017).

Resultados

Segundo dados do IBGE (2022), as mulheres negras são as maiores ocupadas com o trabalho doméstico, ao lado do indicador que demonstra ser esse o ofício com o maior número de informalidade neste ramo do mercado de trabalho. Estas se encontram em maior grau, sem a carteira assinada e com baixa adesão à previdência social, o que certamente denota uma sistemática violação dos direitos trabalhistas e previdenciários.

Em termos de números do IBGE (2022), as mulheres negras figuraram 3,4 milhões das trabalhadoras domésticas no ano de 2021, em comparação à 1,8 milhão de mulheres não negras.

Cabe assinalar que de acordo com a Organização Internacional do Trabalho (OIT), em 2013, existiam 67 milhões de empregadas domésticas no mundo. Nacionalmente, conforme aponta o IBGE, as mulheres representam mais de 92% das pessoas atuantes no trabalho doméstico e, desse percentual, 65% são mulheres negras, onde uma parcela significativa trabalha informalmente. Ainda conforme aponta a OIT, o trabalho doméstico é caracterizado pelos níveis de remuneração mais baixos no mundo.

Passando para uma análise legislativa, tem-se que a primeira normativa brasileira a regular a profissão foi a Lei nº 5.859/72, prevendo direitos e deveres do profissional, mas com normativas esparsas e insuficientes. Para mudar tal cenário, os movimentos sociais perseguiram por anos a equiparação dos direitos trabalhistas entre empregadas domésticas e demais trabalhadores.

Mas, o resultado veio apenas em 2013, com a Emenda Constitucional nº 72/13, que alterou o parágrafo único do art. 7º da Constituição, aumentando a garantia de direitos à classe. Dentre essas garantias estão: proteção contra despedida sem justa causa; direito ao seguro-desemprego; ao décimo terceiro; ao fundo de garantia; a um salário mínimo; aposentadoria; entre outros. Apesar do avanço da Emenda, muitas garantias necessitavam de regulamentação, que só aconteceu com a Lei Complementar nº 150/15.

Diante do exposto, percebe-se ser necessário repensar o trabalho feminino atribuindo ao Estado um dever de mediador entre as injustiças do livre mercado, do patriarcado e do racismo. Possivelmente, essa será a via adequada para diminuir as iniquidades de gênero e raça no setor do trabalho brasileiro.

Palavras-chave: Trabalhadoras domésticas. Racismo. Patriarcado.

Referências

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. Pólen Produção Editorial Ltda, 2019.

BEAUVOIR, S. **O segundo sexo: a experiência vivida**. São Paulo: Difusão Europeia de Livros, 1967.

BRUSCHINI, Cristina. Trabalho doméstico: inatividade econômica ou trabalho não-remunerado?. **Revista brasileira de estudos de população**, v. 23, p. 331-353, 2006.

FARIA, Adriano. Dia da Empregada Doméstica. **Conexão Senado**. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/radio/1/conexao-senado/2022/04/27/dia-da-empregada-domestica>. Acesso em 5 jul. 2023

FEDERICI, Silvia. **O patriarcado do salário: notas sobre Marx, gênero e feminismo (v. 1)**. Boitempo Editorial, 2021.

FEDERICI, Silvia. **O ponto zero da revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista**. Editora Elefante, 2019A.

FEDERICI, Sílvia. **Calibã e a bruxa: mulheres, corpos e acumulação primitiva**. Editora Elefante, 2019B.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Plageder, 2009.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura Brasileira. **SILVA, Luiz Antônio. Movimentos sociais urbanos, minorias étnicas e outros estudos**. Brasília, DF: Anpocs, p. 223-244, 1983.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios: PNAD: microdados**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

NOGUEIRA, Tamis Porfírio Costa Crisóstomo Ramos. Mucama Permitida: a identidade negra do trabalho doméstico no Brasil. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, v. 3, n. 4, p. 47-58, 2017.

PASSOS, Luana; GUEDES, Dyeggo Rocha. Participação Feminina no Mercado de Trabalho e a Crise de Cuidados da Modernidade: Conexões Diversas. **Planejamento e Políticas Públicas**, ppp, n. 50, jan./jun. 2018.

Organização Internacional do Trabalho. **Trabalho Doméstico**. Disponível em: <https://www.ilo.org/brasil/temas/trabalho-domestico/lang--pt/index.htm>. Acesso em 5 jul. 2023

GT 4 – PODER, REPRESENTAÇÃO E ENSINO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Educação para as relações étnico-raciais nas aulas de língua portuguesa: impacto no desempenho dos alunos do ensino médio em Salvador-BA

Nildete Costa da Mata¹

Resumo

A presente pesquisa é intitulada de Educação para as relações étnico-raciais nas aulas de língua portuguesa: impacto no desempenho dos alunos do ensino médio em Salvador-Ba, objetivando analisar a discriminação e preconceito étnico-racial que afetam o desenvolvimento social e cognitivo dos alunos na escola pública, buscando alternativas para superar o racismo no interior do seu próprio espaço para construção de um outro patamar de percepção, onde o racismo não terá condições de se reproduzir com tanta naturalidade. Esta pesquisa procedeu com a investigação de natureza quali-quantitativa, opção metodológica adequada a perspectiva crítico-dialética, interpretando a dinâmica existente no construto do real e das oportunidades de superação dessas contradições no desenvolvimento das ações, caracterizada pela pesquisa-ação em questões relacionadas às práticas de discriminação, de preconceito, de racismo em escola pública do Ensino Médio. Os resultados retrataram que o processo de transformação não se dá de uma vez, mas através de atividades inclusivas contínuas, atitudes antirracistas, inseridas em um projeto de curricular e de gestão educacional que venha permitir ao docente formular o quadro teórico-prático, norteando suas ações, dialogando com a gnosiologia da prática com as análises e investigações na disciplina de Língua Portuguesa, abrindo possibilidades de resgate e redimensionamento da vida dos estudantes na sociedade.

Palavras-chave: Gestão educacional. Racismo. Língua Portuguesa.

Objetivos

¹ Trabalho apresentado no GT4 - Poder, representação e ensino das relações étnico-raciais Coordenação: Richard Santos e Francisco Nunes, 23 de novembro de 2022, por meio do link: <https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/csc-3>. Doutora em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS), Mestra em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS), Especialista em Alfabetização pela Olga Metting, Licenciada em Letras vernáculas pela Universidade Católica de Salvador – (UCSAL), Professora do Colégio Estadual Alípio Franca (CEAF), Salvador- BA/Brasil. E-mail: nildetemata@gmail.com

Geral: analisar as interfaces da educação nas relações étnico-raciais em proporcionar uma melhor percepção do ensino e aprendizagem nas aulas de língua portuguesa e o combate ao racismo na sala de aula no cotidiano de uma escola pública do ensino médio em Salvador-Ba.

Específicos: 1) entender como a gestão/escola tem proporcionado uma educação que garanta a compreensão do racismo através da percepção identidade, diferença e pluralidade na perspectiva escolar no cotidiano de uma escola pública do ensino médio em Salvador-Ba;

2) Estudar como os profissionais de educação da língua portuguesa, lidam com a comunicação, linguagem, arte e cultura no combate a intolerância racial no cotidiano de uma escola pública do ensino médio em Salvador-Ba;

3) Identificar a discriminação e o preconceito racial associados a possíveis causas prejudiciais no desenvolvimento cognitivo do; estudante no ambiente escolar.

Metodologia

Esta pesquisa utiliza dados provenientes de uma investigação de natureza quali-quantitativa realizada em uma escola pública estadual, em meio a uma estrutura urbana, em Salvador-Ba. A unidade escolar atende alunos do Ensino Médio, funcionando no turno matutino. Desse modo, objetivou-se analisar como a discriminação racial prejudica o estudante no espaço da escola, fundamentada em princípios da pesquisa-ação, envolvendo a implementação de questionário para as entrevistas com professores e estudantes. Em nosso trabalho foi coletado informações que retratam a prática docente e o processo de conhecimento e aprendizagem dos alunos, bem como apresentam dificuldades, ainda presentes, na implementação de ações de combate à discriminação e o preconceito racial, por meio da coleta e análise de dados específicos a cada grupo entrevistado, os quais concordaram em participar livremente como sujeitos ativos da pesquisa.

Marco teórico

O sistema educacional brasileiro atualmente vem perpassado por mudanças históricas em suas diretrizes, requerendo modificações. A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB de 1996, apresenta uma visão de educação que prioriza o aluno em sua totalidade, logo atenta para a crença nas potencialidades e no desenvolvimento de todo o corpo institucional. No que tange ao aluno, a LDB visa através de um processo educativo de qualidade, o desenvolvimento da autonomia e da reflexão, articulados aos objetivos educacionais de cada instituição; sendo um dos objetivos, o de trabalhar a noção de cidadania e o reconhecimento da cultura e da noção de humanização, trabalhando também as diferenças e o “combate à discriminação” (DEL PRETTE, 2007, p. 13).

Considerando que o espaço escolar é dinâmico, complexo, situações de conflitos relacionados à etnia, ao gênero ou de orientação sexual têm sido comuns entre os seus atores sociais. A diferença ainda é considerada como um marcador ou como um fator gerador de conflitos, no sentido de que, “esses marcadores são considerados como construtos sociais, e neles estão implicadas nas relações de poder” (MOREIRA & CÂMARA, 2008, p. 16).

Dessa forma, a educação torna-se fundamental para o desenvolvimento desses conceitos, pois a instituição escolar, a família, a mídia, apresentam-se como espaço propício para que tais construções sociais em volta do gênero e da sexualidade possam ser disseminadas e modificadas. Nesse sentido, o espaço escolar é um espaço contraditório, e que ao mesmo tempo em “reproduz a ideologia e padrões culturais hegemônicos, é influenciada pelos modos de pensar e de se relacionar na/da sociedade” (CARRACA, 2009, p. 31). Ainda assim, Munanga (2005) afirma que “o sucesso escolar do aluno negro é afetado devido ao comprometimento de sua estrutura psíquica” (p. 25). Diante disso, torna-se essencial a função socioeducativa da escola na formação do educando com vistas à superação do racismo.

Evidencia-se, também, que a literatura da estratificação social aborda, com destaque, o papel que a educação possui na redução, ou não, das desigualdades sociais, e aponta possíveis caminhos que o governo deve tomar ao realizar políticas públicas educacionais; haja vista que os fatores que influenciam o rendimento dos alunos são diversos. Dentre esses fatores, destacam-se “recursos econômicos da família; recursos culturais da família; o envolvimento dos pais com a educação dos filhos; e a composição da família, captada pela presença ou ausência de um ou ambos os pais” (SOARES e COLLARES, 2006, p. 37).

Cabe ressaltar que as escolas se tornam, dessa forma, o mecanismo pelo qual as características das classes dominantes, tais com seu capital cultural e social, são transmitidos, perpetuando as diferenças sociais. Esse fato vai de encontro a nossa Lei Maior, a Constituição Federal de 1988, que afirma em seu artigo Art. 5º “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à igualdade”. Desta forma, aponta-se que o Estado não está dando condições de igualdade educacional, fator fundamental no desenvolvimento socioeconômico de um país.

Nesse sentido, necessário se faz, o debate, as reflexões e análises no espaço escolar sobre a educação para as relações étnico-raciais e o ambiente escolar. Afinal, são percebidas desigualdades nas condições de acesso e permanência à educação e nos resultados educacionais das crianças, dos jovens e dos adultos, penalizando especialmente alguns grupos étnico-raciais. Assim, o desejo de vencer e quebrar as barreiras das desigualdades existentes dentro da sociedade, fez com que estes

alunos jovens e/ou adultos vistos como a classe dominada, voltassem a estudar depois de muitos anos longe da escola e a buscarem o conhecimento necessário para uma nova vivência.

Nessa perspectiva, a educação básica no Brasil é marcada pela desigualdade no que se refere à qualidade e à condição de acesso. O país ainda não consegue garantir a todos os aprendentes um assento nos bancos escolares. Uma das mais importantes marcas dessa desigualdade está expressa no aspecto racial, compreendendo, assim, as práticas pedagógicas que versam sobre identidade, escola, relação aluno/escola, o que estimula os profissionais de educação a fazer uma reflexão sobre as mais diversas condições sociais que os cercam. Assim, os desafios da qualidade e da equidade na educação só serão superados se a escola for um ambiente acolhedor. Garantir o direito de aprender implica fazer da escola um lugar em que todos se sintam valorizados e reconhecidos como sujeitos de direito em sua singularidade e identidade.

Resultados

Com base nos resultados obtidos, esses demonstram a existência de um processo educativo diferencial de muitas unidades escolares públicas soteropolitanas, tornando-se um terreno fértil na compreensão das reflexões sobre a prática, na mobilização de conhecimentos teórico-práticos, os quais fundamentaram a relevância da análise/identificação da discriminação e do preconceito étnico-racial, homofóbico, entre outros, que afetam o desenvolvimento cognitivo dos alunos na escola pública. Esses resultados, reforça a ideia a qual indica que a escola como um ambiente de privilégio de luta, ainda que numa perspectiva de criação de injustiças, entretanto, é de primordial relevância o respeito aos instrumentos que proporcionam suporte nas práticas escolares do dia a dia, procurando sinalizar os mecanismos reprodução e segregação educacional.

Os objetivos estruturados embasaram a referida pesquisa, demonstrando o papel da escola e da organização do trabalho escolar com os professores e alunos em língua portuguesa, entendo que a leitura e a compreensão do contexto educacional, vinculados a outra formação pedagógica que favoreça instrumentos de resistência e de luta no enfrentamento ao olhar visionário, autoritário de uma referência escolar, harmonizados com a realidade social do estudante. Evidenciou-se, também, durante a pesquisa como a gestão/escola vem se organizando para garantir o combate ao racismo, por meio de práticas integradoras ao currículo escolar, bem como a identificação e intervenção nos entraves/resistências que os/as professores/as tem em abordar a temática das relações étnico-raciais nas salas de aula.

Quanto às situações de discriminação e preconceito ainda presentes em contexto escolar, ficou evidente a possibilidade de uma gestão junto aos demais profissionais de educação podem,

se assim estiverem determinados, contribuirão para a erradicação do racismo nas escolas com práticas antirracistas. Observou-se uma proposta de trabalho partindo dos profissionais de educação que lidam com a comunicação, a linguagem, a arte, a cultura, articulando com o conhecimento, senso comum e estratégias metodológicas interdisciplinares, integrativas e inclusivas e instaurando o enfrentamento, o combate a intolerância racial em sala de aula e para fora dos muros da escola.

Dessa forma, revela-se um fazer pedagógico que busca superar a reprodução e o reforço a exclusão educacional e social dos alunos; como também, um ambiente estratégico na promoção da educação e saúde cognitiva e emocional dos discentes, na medida em que se desenvolvem o questionamento e a eliminação apropriada das práticas discriminatórias. Tais situações podem ocorrer a partir de trabalhos que favoreçam a troca de experiências e o diálogo entre os sujeitos, focalizando a valorização do ser humano e de suas diferenças, trabalhando a diversidade.

Referências

CARRARA, S. Educação, diferença, diversidade e desigualdade. In: **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais**. Livro conteúdo. Rio de Janeiro: CEPESC. 2009.

DEL PRETTE, Z. **Psicologia, educação e LDB: novos desafios para velhas questões?** Em: Guzzo, R. S. L. (org). *Psicologia escolar: LDB e educação hoje*. Campinas. Alínea. 2007.

MOREIRA, A. F. B.; CÂMARA, M. J. **Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica**. [s.l.]: [s.l.], 2008.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204p.

SOARES, J. F.; COLLARES, A. C. M. **Recursos familiares e o desempenho cognitivo dos alunos do ensino básico brasileiro**. [s.l.]: Revista de Ciências Sociais, 2006.

Desafios dos indígenas tupinambá de Belmonte para uma educação escolar indígena e as relações étnico-raciais

Fábio Pereira de Carvalho¹

Introdução

Esta pesquisa tem como propósito, analisar e registrar a resistência dos Indígenas Tupinambá de Belmonte pelas retomadas das terras, bem como, o dilema do Estado brasileiro em assegurar o direito à terra e a vida concomitante ao processo educacional étnico-racial. Com isso, a mesma aborda questões ligadas ao processo de retomada, violência, luta e resistência desse grupo específico. Em outras palavras, a terra pertencente a este povo, é um território em disputa judicial há mais de duas décadas entre herdeiros de famílias tradicionais de fazendeiros e indígenas. Este localiza-se à margem esquerda do Rio Jequitinhonha, zona rural do distrito de Boca do Córrego, cidade de Belmonte-BA, na qual, está situada a Aldeia Patiburi, onde vivem os indígenas Tupinambá. Neste local, as disputas se arrastam por mais de 20 anos.

Nesse contexto de disputas, violência, é que surge o debate das relações com o Estado brasileiro e com a sociedade, promovendo assim, um espaço para reflexões e registros entre os processos de educação das relações Étnico-Raciais implementados pelo Estado brasileiro. Diante disso, por vários séculos, no Brasil, os indígenas sofreram primeiro nas escolas dos jesuítas, e depois de um longo período nas escolas públicas, com um processo violento de tentativa de fazê-los esquecer a sua cultura, língua, tradições, religião e costumes (ARAÚJO, 2006).

Diante desse complexo contexto histórico que Indígenas Tupinambá de Belmonte atravessa, de forma dolorosa, mas assegurando a posse das terras tradicionalmente ocupadas há mais de duas décadas, verifica-se a importância de refletir sobre o objetivo geral desta pesquisa, o qual se compromete analisar e registrar a resistência dos Indígenas Tupinambás de Belmonte pelas retomadas das terras, bem como o dilema do Estado em assegurar o direito à terra e a vida concomitante ao processo educacional étnico-racial.

Utilizando-se da análise metodológica de estudo de caso, com uma abordagem qualitativa, a pesquisa dialoga com as fontes históricas e referenciais teóricas em (Munduruku, 2012); (Araújo, 2006); (Baniwa, 2006); (Fausto, 1992) e (Prezia, 1991), subsidiadas por registros documentais e orais do povo Tupinambá de Belmonte. Os procedimentos foram divididos em 3 etapas: 1ª etapa -

¹ Mestre em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER) da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), Especialista em Informática em Educação (UFLA) e Pedagogo (UNESULBAHIA). Policial Militar do Estado da Bahia. Exerce também a função de gestor do Sistema de Gestão Escolar (SMECEL) na Secretaria Municipal de Educação do município de Belmonte/BA. E-mail: fabbio.c.p@gmail.com

Pesquisa Bibliográfica e Documental; 2ª etapa - Pesquisa ação-observação e a 3ª etapa - Análise e Conclusão.

Desenvolvimento

A educação passa por diversas situações para ser implantada. Com isso, Baniwa (2006, p. 150) expõe que tanto os processos de educação como as primeiras escolas em territórios indígenas ainda são considerados no Brasil como um processo contemporâneo. Contudo, *a priori* sob um olhar religioso devido ao empreendimento colonial.

Esse árduo caminho percorrido pelos povos indígenas até o século XXI, demonstra, através de projetos de educação implantados desde a catequização iniciado pelos jesuítas até os dias atuais, a estreita relação conflituosa com os homens dominantes. Com isso, os representantes do Estado brasileiro, obrigaram os povos indígenas a lutar para a preservação e afirmação de sua etnia e cultura. Essa dicotomia, entre os interesses que os colonizadores têm desde o Brasil Colônia, de dominação pelo caminho da educação e a resistência e luta que os povos indígenas empreenderam, é consequência dos grandes conflitos no campo da educação brasileira. Em decorrência a essa relação, há a necessidade de discussão reflexiva com análise, que leve ao aprofundamento de conceitos, teorias e pesquisas baseadas nas relações étnico-raciais. Contudo, será necessário levantar um diálogo mostrando os pontos de ligação entre a problemática pesquisada e a construção do processo educacional na perspectiva das relações étnico-raciais.

O processo de luta dos povos indígenas no campo da educação é constante, porém, sem esquecer um passado não tão distante, em que foram submetidos a exclusão do sistema de educação formal oferecida pela Igreja Católica aos brancos, ricos e filhos de colonos, sendo essa formação oferecida pelos jesuítas nas residências e nos conventos (ROCHA, 2007). Ou seja, o processo educacional dos negros e povos originários

Realizava-se apenas entre as brechas do sistema colonial e como forma de resistência e contestação. Legalmente, no Brasil vigorava a determinação de se negar acesso à leitura e escrita aos escravos. Mesmo que os senhores se propusessem a arcar com os custos, a educação, com as características escolares, era negada aos escravos. (ROCHA, 2007, p. 16 apud FONSECA, 2001, p.29).

Esse método de dominação ainda está arraigado na sociedade brasileira, ele se apresenta nas diversas camadas sociais. Mas no sistema educacional é mais perceptível, sendo visível na configuração em continuar com esse processo de dominação, exclusão e preconceito. Posto que a escola brasileira, por muito tempo se omitiu, e ainda se omite, em discutir as questões relacionadas

as questões raciais e étnicas, com respeito aos negros e índios, que são os principais grupos de formação da sociedade brasileira.

Nesta seara de discussões das relações étnico-raciais na escola brasileira, é impossível negar que esse espaço, por décadas, segue parâmetros da cultura eurocêntrica, fazendo do ambiente da educação, espaço de exclusão, silenciamento e apagamento da cultura e tradições indígenas no país. Essa postura violenta que os indígenas sofreram, que hoje podemos denominar de etnocídio, são marcas cruéis imposta pelo processo político educacional que foram desenvolvidos por europeus colonizadores e seguidos por parte da elite intelectual brasileira.

Esse contexto de exclusão e violência com os povos indígenas sempre esteve presente no campo da educação brasileira. A saber, o racismo e práticas discriminatórias com negro e indígenas não estão só registrados nas práticas de um passado tão distante, mas em uma constante estrutura de dominação e poder reproduzida e nutrida ao longo do tempo. (ROCHA, 2007).

Para tanto, é inegável que a educação brasileira se caracteriza como uma grande ferramenta que alimenta o processo de exclusão e racismo, principalmente com as populações negras, indígenas e outras. Haja vista que é por meio do processo de construção de uma educação ampla, plural e humanizada que podemos (des)construir caminhos para superação da estrutura que foi montada para excluir e discriminar grande parte daqueles que participaram da edificação social deste país, isto é, os indígenas e os negros. A autora, intelectual e pesquisadora do campo das relações étnico-raciais, Nilma Lino Gomes, faz as seguintes indagações e reflexão:

Não há como negar que a educação é um processo amplo e complexo de construção de saberes culturais e sociais que fazem parte do acontecer humano. Porém, não é contraditório que tantos educadores concordem com essa afirmação e, ao mesmo tempo, neguem o papel da escola no trato com a diversidade étnico-racial? Como podemos pensar a escola brasileira, principalmente pública, descolada das relações étnico-raciais que fazem parte da construção histórica, cultural e social desse país? E como podemos pensar as relações étnico e raciais fora do conjunto das relações sociais? (GOMES, 2007 apud ROCHA, 2007, p. 15).

Esses questionamentos da autora são muito pertinentes, pois aborda uma questão ligada ao comportamento dos educadores que participam ativamente do processo de educação, os quais podem reproduzir conhecimentos baseados numa cultura que acreditam ser superior, disseminando a partir disso, um quadro racista, excludente e de discriminação racial e étnico.

É nesta perspectiva que o avanço para uma política educacional, numa perspectiva das relações étnico-raciais, começou a acontecer na política indigenista e na educação escolar indígena efetivamente com a promulgação da Lei 6001/1973 – Estatuto do Índio – sem esquecer da influência da convenção 107 da Organização Internacional do Trabalho (OIT). Como resultado,

essas mudanças enfatizavam, à luz da lei, que o processo de alfabetização dos indígenas seria “na língua do grupo a que pertencem” (BANIWA, 2006, p. 152 apud OIT, Art. 49). Na sequência, os avanços foram acontecendo sob um olhar pertinente ao que trazia a Convenção 107 da OIT, sendo a

Universalização do direito à educação formal aos povos indígenas (Art. 21), a consideração da realidade sociais, econômicas, específicas e diferenciadas (Art. 22), o combate ao preconceito contra os povos indígenas nos diversos setores da comunidade nacional, através da adoção de medidas educativas (Art. 25), e o reconhecimento oficial das línguas indígenas como instrumento de comunicação com essas minorias (Art. 26). (BANIWA, 2006, p.151).

O reconhecimento da Convenção 107/OIT pelo Estado brasileiro aconteceu no ano de 1966, porém, logo em seguida, veio um dos períodos políticos mais conturbado e autoritário, instituído assim, o Ato Institucional nº 1, que reafirma no Art. 8, a importância de incorporação dos “silvícolas à comunhão nacional” (BANIWA, 2006, p. 152). A Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (LDB), Lei 9.394/1996, que traz, já no artigo 79, avanços importantes na política de financiamento no desenvolvimento da educação escolar indígena, especificamente na confirmação da “inclusão de currículos e programas específicos e publicação constantes de materiais didáticos específicos e diferenciados”.(BRASIL, 1996)

Por fim, a Lei nº 11.645 de 10 de março de 2018, assegura legalmente em dispositivo legal que, “nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena”. A partir desse avanço, tenciona-se garantir uma conquista que durou séculos para acontecer, mas cravou a fiança legal do debate da temática étnica e racial nas escolas públicas brasileiras.

Resultados

As declarações feitas acima, são reflexo de um trabalho amplo com os povos Indígenas Tupinambá de Belmonte. Ou seja, um recorte de parte da pesquisa de mestrado profissional. Desta forma, os resultados desta, serão apresentados em dezembro de 2022, na defesa desta dissertação, ficando demonstrada as evidências na discriminação por conta da etnia, escalada da violência e tentativa de silenciamento; retirada do seu território e o apagamento da cultura dos Indígenas Tupinambá de Belmonte.

Para tanto, diante da proposta do GT 4, o qual se compromete trazer uma reflexão analítica acerca do Poder, Representação e Ensino das Relações Étnico-Raciais, é uma satisfação somar na busca não só da compreensão, sobretudo, avançar na tentativa da erradicação de tais práticas violentas e excludentes.

Palavras-chave: Indígenas Tupinambá (Belmonte). Violência. Resistência.

Referências bibliográficas

BANIWA, Gersem. Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, Brasília, 2006.

BRASIL. Presidência da República. Lei 11.645 de 10 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em 03 de outubro de 2022.

OIT, Organização Internacional do Trabalho. Dia do Índio: Entenda a importância da Convenção N.º 169 da OIT sobre os Povos Indígenas e Tribais. Disponível em: https://www.ilo.org/brasilia/noticias/WCMS_781508/lang-pt/index.htm. Acesso em 13 de março de 2022.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. Educação das Relações Étnico-raciais: pensando referenciais para organização da prática pedagógica. Mazza Edições. Belo Horizonte, 2007.

Educação antirracista: poder e afirmação identitária

Kátia Cilene Souza Alcântara¹

Darcy dos Santos²

Lorena Nogueira Costa Oliveira³

O estado da Bahia, depois do continente africano, é o local com mais negros. As escolas públicas no Estado têm em sua maioria educandos pretos. Mas, o que é perceptível, é que apesar deste quadro e da implementação da Lei 10.639/2003, as escolas persistem em afirmar a história e a identidade do colonizador, fazendo assim com que o “mito da democracia racial e o sincretismo religioso sejam utilizados pelos alunos pretos como uma forma de blindagem do preconceito. A partir deste quadro este artigo tem como objetivo propor uma reflexão sobre a necessidade do letramento literário negro e apresentamos como proposta o livro *Olhos d'água* de Conceição Evaristo.

A literatura eleita como cânone é escrita por mulheres e homens brancos. Nós mulheres negras somos omitidas da escritura literária. Pensando em ir de encontro a esse sistema que silencia as nossas vozes, este trabalho traz como pauta o debruçar-se sobre a Literatura feminina preta escrita por mulheres, como uma forma de burlar o sistema que persiste na linha da outridade, termo usado por Grada Kilomba (2020), que conceitua como a afirmação da história e da identidade é escrita a partir da perspectiva do outro.

Nos reportarmos a Anastácia foi muito importante para a escolha desta temática. Segundo alguns estudiosos, ela foi uma mulher preta, escravizada, que era obrigada a usar uma corrente de ferro no pescoço e uma máscara de ferro na boca que lhe impedia de falar. Muito tempo passou-se deste horror sofrido por Anastácia. Mas muitas perguntas veem as nossas mentes. Será que já nos libertamos dessas máscaras? Será que essas máscaras já foram retiradas das escritoras negras? Será que nós educadores afirmamos essas máscaras quando não levamos a literatura de mulheres negras para a sala de aula e não despertamos as potencialidades dos nossos educandos através de um currículo escolar que tem como parâmetro o colonizador?

Dentro do espaço escolar e ao ultrapassarmos os portões das escolas vemos nitidamente o local e o silêncio que a sociedade nos impõe. Que essa máscara está em cada um de nós que somos pretos. É perceptível através de um sistema que nos põe a margem e não nos dá dignidade, nos

¹ Mestranda do curso profissional em Letras – Proletras, Campos São Cristóvão/SE. katia.alcantara@academico.ufs.br - <http://lattes.cnpq.br/6057332313124471>

² Mestranda do curso profissional em Letras – Proletras, Campos São Cristóvão/SE. santos-darcy@hotmail.com

³ Mestranda do curso profissional em Letras – Proletras, Campos São Cristóvão/SE. lorynogueira@hotmail.com

proporcionando as piores colocações de emprego, o ensino de pior qualidade, as piores moradias, os meios de comunicação que nos coloca como parte subserviente ou exóticas, isto tudo através de uma estrutura de poder, que condecora o colonizador, e nos classificam como minorias. Segundo Grada Kilomba (2020) é muito importante o percurso da conscientização coletiva, pois uma sociedade que vive na negação ou na glorificação da história colonial, não permite que novas linguagens sejam criadas.

O espaço escolar que deveria ter um viés libertador é um local que afirma a opressão e exclusão, não mostra caminhos para o empoderamento do povo negro. E assim, seguimos reescrevendo o papel de objetificação do afrodescendente. bell hooks (2017) usa os conceitos “sujeito” e “objeto”. Segundo ela os sujeitos são os que “têm o direito de definir suas próprias realidades, estabelecer suas próprias identidades, de nomear suas histórias” (HOOKS, 2017, p.42). Já os “objetos”, a nossa realidade é definida por outros, nossas identidades são criadas por outros, e nossa “história designada somente de maneira que definem (nossa) relação com aqueles que são sujeitos” (HOOKS, 2017, p.42).

A partir das denúncias que são perpassadas por Conceição Evaristo no livro *Olhos d'água* propomos um letramento crítico, de tal forma que não aprisione os nossos educandos no local da dor e da subalternidade que são impostos pelo colonialismo que ainda se faz tão presente. Kabengele Munanga (2022) afirma que a consciência nos potencializa para a luta por nossos direitos, e o caminho mais sólido é a luta coletiva. A escola tem um potencial de “uma máquina de guerra” poderosa para a conscientização dos educandos, capaz de proporcionar nos alunos a percepção do seu poder e da sua AFROPOTÊNCIA (SILVA FILHO, 2019). Sendo assim o currículo escolar de Língua Portuguesa deve priorizar a representatividade das escritoras negras nas aulas contribuindo para o posicionamento de enfrentamento do patriarcado e das políticas do silêncio e da exclusão. Conforme Silva Filho (2019) a afropotência vem fortalecer a autonomia e a discussão sobre questões identitárias, sobretudo as étnico-raciais, ou seja, as leituras do corpo negro nos processos de regulação-emancipação social e cultural e do respeito às alteridades dentro e fora da comunidade da qual fazem parte.

Sabemos das potencialidades dos nossos alunos, mas que muitas vezes não são reverberadas devido a leitura aplicada ser apenas de decodificação, e os textos literários apresentados pelos professores não terem a representatividade para os educandos. O letramento crítico a partir do livro *Olhos d'água* fará uma conexão com o AFROFUTURISMO, para que os alunos percebam que não podemos aceitar o processo de excludência que sofre o povo negro, desta forma, terão oportunidade de escrever outras narrativas, através da literatura, da música, da fotografia, do

cinema e das artes, evidenciando o protagonismo negro, por meio da afirmação da sua identidade, ancestralidade e história.

Como a temática abordada não condiz apenas com a realidade dos alunos, mas refere-se também a nossa história, a metodologia adotada será a autoetnografia. Segundo Versiani (2013, p.85), a autoetnografia são espaços comunicativos e discursivos através dos quais ocorre o “encontro de subjetividades”. Neste tipo de pesquisa, a pesquisadora tem o direito de ter sua subjetividade ativa, pois as suas experiências pessoais é fator preponderante para o desenvolvimento do projeto. A priori utilizamos um questionário pautado em etnia, situação social e conhecimentos da literatura negra feminina. Posteriormente faremos oficinas com o livro *Olhos d'água*, onde os alunos produzirão filmes, música, textos literários, fotografias e desenhos com a perspectiva Afrofuturista.

Algumas academias e o sistema colonialista tenta afirmar que a temática étnico racial é *acientífica*, por isso este resumo busca referenciais teóricos como Frantz Fanon (2008), Grada Kilomba (2020), bell hooks (2013) na perspectiva de fazermos um trabalho com os educandos para que eles percebam que o apagamento da nossa história e a apropriação da cultura e valores do branco é uma forma violenta de não permitir que compreendamos a nossa história e lutemos por um espaço de dignidade para o nosso povo.

Segundo Motta (2008, p.140) o letramento crítico contribui para o desenvolvimento da consciência crítica através de abordagem pedagógica que permite ao aluno expressar suas próprias reflexões, explorando e negociando significados a partir de situações significativas para ele, de modo que possa questionar as relações abusivas de poder, as representações presentes nos discursos e as implicações que isso pode trazer para a vida dos indivíduos ou de sua comunidade. Pautadas nessa perspectiva, nós, mestrandas do Profletras percebemos a responsabilidade em abordar e pôr em prática essa temática, pois nos sentimos afetadas a partir de várias leituras e percebemos que o nosso campo de atuação ainda é um produtor do apagamento do povo negro e reverbera o silêncio.

Com a aplicação do projeto percebemos a importância da inserção das vozes das escritoras negras no espaço escolar, pois o envolvimento dos alunos e os questionamentos evidenciam a carência e a necessidade que eles têm desta abordagem. A literatura canônica por muitas vezes rouba dos jovens o prazer pela leitura. No entanto o livro *Olhos d'água* causa o desejo e catarse, pois muitos dos nossos educandos se percebem nas narrativas de Conceição Evaristo que desnuda a realidade social de um povo que teve o processo abolicionista forjado e cruel. A autoetnografia tem sido um elo de conexão entre pesquisadores e educandos, pois eles se sentem representados e com liberdade para falar sobre as suas vivências. Percebemos o quão importante foi a escolha da

literatura negra feminina, pois muitos alunos não percebiam as suas potencialidades, e a partir das discussões já percebemos o despertar da afropotência dos mesmos.

Temos total consciência que esse projeto não pode ter seu término em uma turma, isto é, que devemos pô-lo em prática em todas as turmas que nos forem designadas a cada ano letivo, pois ele é necessário e não se esgotará. Os trezentos anos de escravização violenta que os nossos ancestrais viveram nos deixou marcas muito fortes de exclusão e subalternidade. Nós que estamos na academia temos que ser militantes para que a Lei 10.639/2003 saia dos arquivos e não seja trabalhada de forma “folclórica” apenas no mês de novembro. A luta é para que essa Lei após os seus 20 anos de idade seja cumprida de forma efetiva e responsável afim de assegurar o espaço que fora negada em todo processo histórico do Brasil ao povo negro, e cumpra o seu papel que é de legitimar a igualdade de direitos que nos foi roubada pela branquitude.

Palavras-chave: Escritoras negras; Letramento crítico; Afropotência.

Referências

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro- Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 de jan. 2003. Disponível em <https://bit.ly/2MXbfeK>. Acesso em: 10 nov.2022.

EVARISTO, Conceição. **Olhos D’água**. Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro, 2014.

FANON, Franz. **Pele Negra, máscaras brancas**. Bahia: Editora UFBA, 2008.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2020.

MOTTA, Aracelle Palma Fávero. **O letramento crítico no ensino/ aprendizagem de língua inglesa sob a perspectiva do docente**. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Desenvolvimento Educacional) – Governo Estadual do Paraná, Londrina, 2008. Disponível em: <https://bit.ly/39JOJKi>. Acesso em: 20 set.2022.

MUNANGA, Kabengele. Primeiro antropólogo. You Tuber. Entrevista concedida a Lázaro Ramos. Espelho. 2022.

SILVA FILHO, Antonio Lourival da. **A Afropotência no enfrentamento ao discurso hegemônico: um projeto de letramento crítico na EJA**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019).

SOUZA, Waldson Gomes de. **Afrofuturismo**: o futuro ancestral na literatura brasileira contemporânea. 2019. 102 f., il. Dissertação (Mestrado em Literatura) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

VERSIANI, Daniela B. **Autoetnografia**: uma alternativa conceitual. *Letras De Hoje*, 37(4). 2013.

A oralidade como meio de transmissão de conhecimentos através dos rituais de iniciação à circuncisão

Coumba Diatta¹

“O idoso não é Deus mas está muito perto de Deus”

Provérbio africano

Objetivo de pesquisa

Pela quase inexistência da linguagem escrita nas tradições, a oralidade foi o fundamento da cultura e da civilização africana e, desde muitos séculos, o modo de comunicação e transmissão de saberes. A garantia de manter a história e os costumes, transmitidos de uma geração à outra passa pelo ato de fala. De fato, nosso tema entra no escopo do poder e da sacralidade da palavra, por ter ela possuído pelos mais velhos, considerados como bibliotecas ambulantes, e sobretudo mestres na arte de falar e de ensinar. Nós almejamos trazer a memória dos anciãos através de um fenômeno cultural africano cuja prática antecedeu a chegada não só das religiões reveladas mas também dos invasores europeus em terra africana: os rituais de iniciação à circuncisão. A ideia é demonstrar justamente essa práxis identitária que, de uma certa forma, está perdendo força por ser praticada somente por alguns conservadores e tradicionalistas africanos, isso, por conta da ocidentalização que está pegando muito nas pessoas. Então, esse resgate é mais do que necessário para reviver e respirar a tradição com todos os mecanismos envolvidos durante os rituais de iniciação à circuncisão no intuito de formar um protótipo de cidadão exemplar e capaz de assumir e levar adiante a herança cultural. Em suma, nossa finalidade é afirmar e sobretudo apontar a presença de um saber africano específico, diferente de modo ocidental de produzir conhecimentos. Aqui se trata de uma escola da vida.

Palavras-chave: África; identidade; oralidade.

¹ graduada em Literatura e Civilização Latino-americana, com enfoque na literatura brasileira, pela UCAD, (Universidade Cheikh Anta Diop), Dacar-Senegal. Mestre pela FASTEF, Faculdade de Ciências e Tecnológicas da Educação e da Formação, doutoranda na Linha de Pesquisa Crítica Feminina e Estudos de Gênero pela UFSC, (Universidade Federal de Santa Catarina), bolsista de Ações Afirmativas, UFSC, orientanda da Professora Simone Schmidt Pereira.

Email: diattacoumba221@gmail.com

Metodologia

Antes de adentrar na metodologia, gostaríamos de definir o ato de circuncisão. O que significa essa prática?

Do latim *Circumcisio* que significa cortar ao redor. O ato consiste em uma retirada cirúrgica do prepúcio, prega cutânea que recobre a glândula do pênis masculino. Com efeito, praticada cinco mil anos antes do Cristo, ela caracteriza um sinal de inclusão na comunidade judaica. O mesmo motivo leva a sociedade tradicional africana à essa prática. A religião muçulmana também a adotou. Portanto, podemos encarar a circuncisão como um ato cultural e religioso. No entanto, no contexto africano, ela exige um procedimento, tanto ao lugar (na floresta), à periodicidade (entre agosto e setembro), à faixa etária (criança e adolescente), ao tempo (geralmente um mês e meio), quanto aos mecanismos envolvidos como o corte de cabelos, as danças, os cantos, as refeições, a cerimônia do fogo, dentre outras. Consequentemente tudo liderado pelos anciãos que, na sua sabedoria usam estratégias para que cada etapa deixe impacto positivo nos iniciados. Os adágios assim como os contos populares são dispositivos muito relevantes, pois, a partir deles são veiculadas mensagens e regras educativas destinadas aos iniciados. Como apontou Jan Vansina, o conto popular africano deve ser “escutado, decorado, digerido inteiramente, como um poema, e cuidadosamente examinado para que possam aprender os seus diversos significados” (VANSINA, 2011, p. 141).

Sob a vigilância dos mais velhos, as refeições são momentos de instrução. Elas são sempre feitas em grupo e ao redor de uma grande tigela. Essa disposição caracteriza a solidariedade, a disciplina, entre os iniciados. Pegar a tigela, não falar até acabar de comer, não mexer nos ingredientes antes dos mais velhos, o segredo de comer com a mão, são entre outras formas de educação recebidas e fixadas na mente do iniciado. Todos os saberes deixados pelos ancestrais, inclusive o bom comportamento, o respeito das regras regidas pelas sociedades de então se encontram nas tendas da floresta feitas para esse fim. Portanto, as estratégias carregam uma ampla aplicação dos conhecimentos chamados africanismo que, segundo Mudimbe, (2013) estão relacionados ao agir. E o mato é o lugar privilegiado para abrigar esse estágio que mais tarde reverberará na vida concreta.

Referencial teórico

A obra de Eduardo Medeiros intitulada “Os senhores da floresta. Ritos de iniciação dos rapazes macuas e lómuès” aparece como um guia na compreensão da circunscrição. Um aspecto fundamental que ele deixou claro na sua obra, por exemplo, ele retrata a simbiose entre o corpo pelas danças específicas aos iniciados e a mente pela capacidade de compreender signos e palavras

ocultas, de adivinhar o não-dito. Também o filósofo belga, apontou que, em África, a noção de filosofia ou a forma de pensar, está ligada aos sistemas de pensamentos considerados como “processos dinâmicos nas quais as experiências concretas são integradas numa ordem de conceito e discurso” (LADRIÈRE, 1979, p. 14-15). Esses saberes de transmissão oral participam ativamente na formação da personalidade da criança e do adolescente submetido a esse exame. Porque, sim, é um exame. O pretexto da apresentação é mostrar como as obras produzidas acerca dessa temática tratam o aspecto do fundamento cultural, educacional e sobretudo de fonte de motivação e de sinal de grandeza, de amadurecimento e de capacidade de superar os obstáculos da vida. Pensar a África nessa perspectiva segundo (DIOP, 2007), é trazer a ideia de fincar os pés na terra, isso é o enraizamento primeiro, antes de pretender se abrir ao mundo. Há de acreditar que as palavras têm um poder misterioso, pois elas criam coisas. Isso, pelo menos, o que prevalece na maioria das sociedades africanas. Nos rituais, constatamos que o nome é a coisa, e que “dizer” é “fazer” (VANSINA, 2011, p. 140). Aqui, os marcos teóricos podem também ser encarados como todo o repertório histórico que sustenta esse trabalho implementado pela figura do “Griot”, ou da Griotte quando é uma mulher). O “Griot” é a encarnação da memória do povo, testemunha do passado, como destacado na obra do escritor senegalês, O “Griot” é aquela pessoa que cumpre o papel de salvaguardar os segredos e a história dos antepassados. (NIANE, 1982). Na cerimônia marcando o retorno dos iniciados para a sociedade, o papel do “Griot” contador, artista e fiador merece destaque. A sua missão é, além de lembrar as façanhas dos antigos, incentivar os iniciados nessa nova fase de vida. O que é fonte de motivação para cada iniciado, em qualquer situação e em qualquer lugar. Nei Lopes e Luís António Simas demonstraram esse discurso da oralidade como “ontologicamente eficiente” (SIMAS, LOPES, 2021, p. 97).

Resultados e discussões

“Em África, um velho que morre é uma biblioteca que queima”.

Provérbio africano

O grande retorno dentro do espaço social deve ser celebrado como se os iniciados fossem soldados voltados da guerra. É bom salientar que, para os adolescentes, a circuncisão intervém numa fase de descoberta de si. Por isso, eles estão preparados para superar essa fase de transição da adolescência para a vida adulta. O que se espera deles é que sejam: bons filhos, bons irmãos, bons pais, bons esposos, bons guias, breve, bons modelos, dentro da família e na sociedade. Portanto, é uma transferência de valores para uma socialização garantida dos futuros cidadãos. O

produto final é pôr em prática diariamente, todos os aprendizados diante de uma sociedade observadora.

Um dos efeitos marcantes também, depois de algum tempo fora da comunidade é, de fato, criar laços de parentesco muito sólidos entre os iniciados dentro e fora da sociedade. Aliás, o uso do substantivo “Irmão” para designar o outro vem da experiência vivida junto com aqueles com quem você passou junto esse processo de renascimento e de início de novas bases..

Referências

BÂ, Amadou Hampathé. **Tradição Viva**. in: **História Geral da África**. vol. I. Brasília: MEC/UNESCO. 2010.

DIOP, Amadou, Abdoulaye. **O papel do herói-mito em Viva o povo brasileiro e Sundjata ou a Epopéia Mandinga: Identidade, Tradição, colonização e Nação**. Editora Ciência Moderna. Rio de Janeiro. 2007.

LADRIÈRE, Jean. **El reto de la racionalidad: la ciencia y la tecnología frente a las culturas**. Barcelona: FNAC, 1979.

LOPES, Nei, SIMAS, Luis Antonio. **Filosofias Africanas: uma introdução**. *Rio de Janeiro: Civilização Brasileira*. 2021.

MEDERROS, Eduardo. **Os senhores da floresta. Ritos de iniciação dos rapazes macuas e lómuês**. 2007.

MUDIMBE, Valentin- Yves. **A invenção de África: gnose, filosofia e a ordem do conhecimento**. Ramada. Luanda: Pedago, Mulemba, 2013.

NIANE, Djibril Tamsir. **Sundjata ou a epopéia mandinga: identidade, tradição, colonização, e nação**. Tradição de Osvaldo Briato. São Paulo: África,1982.

VANSINA, Jan. in **História geral de África, volume I**. 2011.

VANSINA, Jan. **A tradição oral e sua metodologia**. in: **História Geral da África**. vol. I. Brasília: MEC/UNESCO. 2010.