

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO UNIVERSITÁRIO NORTE DO ESPÍRITO SANTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

LIELLE SERAFIM

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE HISTÓRICO-CULTURAL NO ESPAÇO
ESCOLAR: UMA EXPERIÊNCIA DE TRABALHO COM A DANÇA AFRO NO
ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

SÃO MATEUS

2020

LIELLE SERAFIM

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE HISTÓRICO-CULTURAL NO ESPAÇO
ESCOLAR: UMA EXPERIÊNCIA DE TRABALHO COM A DANÇA AFRO NO
ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro Universitário Norte do Espírito Santo (CEUNES) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.
Orientadora: Prof. Dra. Maria Alayde Alcantara Salim

SÃO MATEUS

2020

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

S481c Serafim, Lielle, 1986-
A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE HISTÓRICO CULTURAL NO ESPAÇO ESCOLAR: UMA EXPERIÊNCIA DE TRABALHO COM A DANÇA AFRO NO ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA / Lielle Serafim. - 2020.
151 f. : il.

Orientadora: Maria Alayde Alcântara Salim.
Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo.

1. Identidade negra. 2. Racismo na escola. 3. Educação Física. I. Alcântara Salim, Maria Alayde. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro Universitário Norte do Espírito Santo. III. Título.

CDU: 37

LIELLE SERAFIM

**A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE HISTÓRICO-CULTURAL NO
ESPAÇO
ESCOLAR: UMA EXPERIÊNCIA DE TRABALHO COM A DANÇA
AFRO NO
ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Aprovada em 24 de Abril de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA

**Prof(a). Dr(a). Maria Alayde Alcantara
Salim
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientadora**

**Prof. Dr. Jair Miranda de Paiva
Universidade Federal do Espírito Santo**

**Prof. Dr. Sandro Nandolpho
Universidade Federal do Espírito Santo**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
MARIA ALAYDE ALCANTARA SALIM - SIAPE 2571155
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica
Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educ. Básica - PPGEBRN/CEUNES
Em 05/03/2021 às 13:50

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/151615?tipoArquivo=O>

“Se a educação sozinha não pode transformar a sociedade, tampouco sem ela a sociedade muda”.

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro a Deus, por esse mestrado e pelas oportunidades de mudança de vida por meio da educação. À minha família pelo apoio durante toda a minha vida.

À Comunidade da Escola onde desenvolvemos a pesquisa, principalmente aos professores e alunos que compreenderam a proposta de intervenção e participaram comigo.

Aos Companheiros do Mestrado, pelas amizades e todos os momentos compartilhados. A Maria Alayde Alcântara Salim, minha orientadora, uma pessoa muito inteligente e que nos transmite conhecimento com leveza e humanidade, obrigada porque você contribuiu para o melhor desenvolvimento das minhas ideias, e por tratar de forma gentil cada um dos alunos desse programa de pós-graduação.

Aos professores Jair Miranda de Paiva e Sandro Nandolpho de Oliveira, pelas contribuições relevantes ao desenvolvimento desta dissertação.

A Marli Quinquim, pela preocupação em saber como eu estava lidando com todo esse processo, por transmitir tranquilidade, por ler este texto e me ajudar na construção deste trabalho e por sua amizade.

Ao meu amigo Leandro Paviote Freitas por sempre me incentivar a ir além, por estar comigo desde o processo seletivo e durante o curso. Minhas amigas Mayra Paviote Freitas e Luiza Gomes Lima pelo incentivo, amizade e paciência. Vocês três são a minha segunda família estando ao meu lado em todos os momentos.

Por fim, obrigada aos professores e demais funcionários da Universidade que colaboraram direta ou indiretamente nesse processo.

Dedico este trabalho ao Centro Cultural Araçá,
grande incentivador do meu crescimento pessoal,
social e profissional.

RESUMO

A dança afro esteve presente em vários momentos na história do Espírito Santo e de São Mateus até os dias atuais, constituindo-se um importante traço na afirmação da identidade da população negra da região. Entretanto, percebe-se que as ações afirmativas de apoio a essa prática ainda são poucas, o que se constitui em um desafio a ser enfrentado para a valorização da história local. A presente pesquisa apresenta um trabalho com a dança afro-brasileira associada aos processos de construção da identidade histórico cultural, destacando como podemos abordar esse tema nas aulas de Educação Física, integrando-o à proposta curricular e a outras disciplinas, desenvolvendo, assim, atividades de dança que possam oferecer ao aluno a possibilidade de expressão. Investigamos as concepções e práticas de professores de Educação Física a respeito das práticas culturais africanas e descrevemos a trajetória da dança afro no Espírito Santo e em São Mateus à luz das narrativas de bailarinos pioneiros nessa prática cultural moradores da cidade de Vitória e outros que vivem aqui em São Mateus. Abordamos a escola e a disciplina de Educação Física como espaço capaz de acolher as questões étnico-raciais e contribuir com a valorização da história local. Adotamos a Pesquisa Participante com o propósito de nos aproximar da realidade dessas pessoas em articulação com a investigação sobre nossa própria prática como professora de Educação Física. Ao longo do processo, com base na análise das informações registradas no diário de campo observamos como resultado desse trabalho as mudanças de concepções dos alunos a respeito do racismo e da cultura africana. Acreditamos que, ao introduzir as práticas culturais de origem africanas no ambiente escolar, estamos permitindo aos sujeitos um contato com parte de sua história, bem como possibilitando sentimentos de representatividade e identificação. Dessa maneira, esta dissertação destaca a possibilidade da utilização das aulas de Educação Física para valorização da cultura afro brasileira, com práticas educativas que contemplam as questões raciais e colaboram para a eliminação do racismo, do preconceito, da discriminação e fortalecem a construção da identidade histórico cultural.

Palavras-chave: Identidade. Dança afro. Ensino.

ABSTRACT

Afro dance has been present for a long time in the history of Espírito Santo and São Mateus until nowadays, composing an important feature in the affirmation of the identity of the black population of the region. However, it is clear that affirmative actions to support this practice are still few, which constitutes a challenge to be faced for the valorization of local history. This research presents a work with Afro-Brazilian dance associated with the processes of construction of the historical cultural identity, evidencing how we can approach this theme in Physical Education classes, integrating it with the curricular proposal and other disciplines, thus developing dance activities that can offer the student the possibility of expression. We investigate the conceptions and practices of Physical Education teachers regarding African cultural practices and describe the trajectory of Afro dance in Espírito Santo and São Mateus in the light of the narratives of pioneer dancers in this cultural practice. We approach the school and the discipline of Physical Education as a space capable of welcoming ethnic-racial issues and contributing to the enhancement of local history. We adopted Participant Research with the purpose of getting closer to the reality of these people in conjunction with the investigation of our own practice as a Physical Education teacher. Throughout the process, based on the analysis of the information recorded in the field diary, we observed as a result of this work the changes in students' conceptions about racism and African culture. We believe that by introducing cultural practices of African origin in the school, we are allowing subjects to have contact with part of their history, as well as enabling feelings of representation and identification. Thus, this dissertation evidence the possibility of using Physical Education classes to value Afro-Brazilian culture, with educational practices that contemplate racial issues and collaborate to eliminate racism, prejudice, discrimination and strengthen the construction of historical identity cultural.

Keywords: Identity. Afro dance. Physical Education.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 e 2 - Esta pesquisadora durante o evento I Atelier de Dança Negra Contemporânea	29
Fotografia 3 e 4 - Bailarina Kelle Gaia Nascimento em apresentações com o grupo Swing de Rua	86
Fotografia 5, 6, 7, 8 - Espaço interno e externo utilizados para as aulas de Educação Física no dia a dia	100
Fotografia 9 - Realização de atividade de auto descrição pelos alunos	118
Fotografia 10 - Momento das aulas em que os alunos visualizavam fotos ou acompanhavam vídeos exibidos no computador	119
Fotografia 11 - Desenho feito pelo aluno (N) expressando suas vivências com situação de racismo, preconceito e discriminação	123
Fotografia 12 - Frase escrita pelo aluno (W) relatando suas vivências com situações de racismo, preconceito e discriminação	123
Fotografia 13 - Desenho criado pela aluna (K) expressando sua opinião sobre a situação do negro no Brasil	134
Fotografia 14, 15, 16 - Momentos das aulas práticas inspiradas na metodologia da professora Ariane Meireles	136
Fotografia 17 - Aluna em momento de avaliação da proposta de intervenção	138
Fotografia 18, 19, 20 - Aulão de dança afro realizado pela turma do 5º ano envolvendo as turmas de 1º e 2º ano da escola	140

LISTA DE SIGLA

CEUNES - Centro Universitário Norte do Espírito Santo

PP – Pesquisa Participante

SEMAP - Semana de Pedagogia do Ceunes

SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 APRESENTAÇÃO.....	12
1.2 PERCURSO METODOLÓGICO	19
1.3 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	29
1.3.1 IDENTIDADE: UM CONCEITO EM CONSTRUÇÃO	29
1.3.2 IDENTIDADE E DIFERENÇA	35
1.3.3 A IDENTIDADE NEGRA E SUAS RELAÇÕES CONFLITUOSAS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR	39
2 A ESCRAVIDÃO NO BRASIL E O PROCESSO HISTÓRICO DE PRODUÇÃO DA DESIGUALDADE E DA DIFERENÇA	55
2.1 O SER NEGRO E O PROCESSO DE ESCRAVIDÃO	61
2.2 DA ÁFRICA AO ESPÍRITO SANTO	64
3 A DANÇA AFRO: EXPRESSÃO DA CULTURA E FORMA DE RESISTÊNCIA	73
3.1 OS PRIMEIROS PASSOS DA DANÇA AFRO NO ESPÍRITO SANTO	77
3.2 A DANÇA AFRO EM SÃO MATEUS	81
3.3 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA: A IDENTIDADE COMO UM ATO POLÍTICO	86
3.4 A DANÇA AFRO COMO LINGUAGEM	92
4 PERCURSO DA PESQUISA: A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR COMO ESPAÇO PARA RESSIGNIFICAÇÃO DA CULTURA	97
4.1 A NOVA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E AS QUESTÕES CULTURAIS	97
4.2 PRÁTICAS CULTURAIS AFRO-BRASILEIRAS E O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA: A VISÃO DOS PROFESSORES	100
4.3 MOMENTOS DA PESQUISA	111
5 CONCLUSÃO	144
REFERENCIAS	148
APENDICES	151

1 INTRODUÇÃO

1.1 APRESENTAÇÃO

Apesar do aumento do número de estudos sobre as questões afro-brasileiras nos últimos anos e da notória contribuição dos negros na construção da sociedade brasileira, as pesquisas acadêmicas sobre a história e cultura africana no Brasil ainda dão pouco destaque às demandas que permeiam o cenário local. A produção insuficiente de trabalhos acadêmicos sobre a história e cultura locais, sobretudo na área de ensino, reforçam a desvalorização da história dos negros como parte fundamental na construção da identidade da população brasileira e, ao mesmo tempo, estabelece um grande desafio para pesquisadores.

Dessa forma, temos como tema em nosso estudo a identidade negra, refletindo as dificuldades de afirmação da cultura dos negros na sociedade, tendo como referência a nossa experiência pessoal e profissional e vislumbrando colaborar para a diminuição da discriminação e do racismo, muitas vezes reforçado pela falta de conhecimento dentro e fora do espaço escolar.

O interesse pelas manifestações culturais africanas antecede a nossa entrada na universidade, iniciando-se com as lembranças da nossa infância, no bairro em que moramos, o Porto, o mais antigo de São Mateus, Espírito Santo. Nascido à beira do cais de um dos principais portos negreiros do Brasil, às margens do rio Cricaré, o local era porta de entrada de muitos navios negreiros e por muito tempo teve um relevante papel para o desenvolvimento econômico da região.

Em consequência da concentração negra promovida pela escravidão, o Espírito Santo tem algumas regiões onde os traços da herança cultural africana afloram e expõem-se com mais definição. De acordo com Maciel (2016), o Estado tinha três grandes áreas de maior concentração populacional de cativos, conseqüentemente, uma força importante nos aspectos da cultura negra: o norte litorâneo, tendo São Mateus como principal polo; o sul, cujo polo era Cachoeiro de Itapemirim, e a região central, área de influência imediata de Vitória. Foram essas três áreas econômicas que fundamentaram a vida capixaba da época e deram visibilidade inicialmente à capitania e posteriormente a província no cenário mais geral.

São Mateus continua sendo um município de grande concentração negra, onde se destacam diferentes tipos de manifestações culturais de origem africana. Basta caminhar pelo centro da cidade para perceber a influência negra nas características físicas da população, na culinária, na dança, na religião e nos locais históricos. Embora com essas evidentes contribuições, é pequena a movimentação para a valorização da cultura negra local. Muitas vezes, por causa de preconceitos, não ocorre uma identificação com os traços da cultura trazida da África para o Brasil. É comum encontrar entre a população pessoas negras que não se reconhecem como pertencentes à raça negra, e acabam por não valorizar sua própria história.

A escola, que pode desempenhar um importante papel no trabalho com os temas sobre as questões culturais e, assim, fortalecer os processos de formação da identidade, não tem conseguido realizar na prática essa função. Os conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira muitas vezes são desprezados ou apenas mencionados em datas comemorativas.

Dentro desta ótica, Cavalleiro (2001, p. 105) afirma que:

[...] a escola é um espaço privilegiado para promoção da igualdade e eliminação de toda forma de discriminação e racismo, por possibilitar em seu espaço físico a convivência de pessoas com diferentes origens étnicas, culturais e religiosas. Além disso, sua atuação é intencional, sistemática, constante e obrigatória.

As mudanças necessárias à sociedade relativas às desigualdades sociais perpassam o ambiente escolar, ainda nesse âmbito, a autora acredita em uma potencial transformação a partir da escola.

[...] cabe sublinhar a sua potencial responsabilidade em contribuir para a transformação dos processos de exclusão de parte da sociedade. Ela pode impulsionar uma ação cultural e política, a caminho da transformação da sociedade, por meio da transformação do indivíduo e das relações sociais (CAVALLEIRO, 2001, p. 106).

Durante o nosso período de estudo nas séries da educação básica recebemos a influência da representação estigmatizada do negro que ainda hoje é reproduzida em muitas escolas. Concomitantemente despertava em nós o seguinte questionamento: como, em São Mateus, uma cidade com população de maioria negra, as pessoas não se reconheciam como negras e tampouco valorizavam a herança cultural deixada pelos africanos?

Observando essas questões, sem querer diminuir o valor da escola, podemos afirmar que as nossas melhores experiências com a cultura regional, não só relativas à cultura negra, não foram

proporcionadas no ambiente escolar, mas sim, em espaços educativos não-formais. Enquanto participante de eventos acadêmicos, culturais e festividades religiosas, no decorrer de anos, nos questionamos sobre o porquê de as práticas de ensino das escolas não conseguirem, em vários momentos, estabelecer um diálogo, uma aproximação com essa cultura.

Ainda na infância iniciamos uma vivência no Centro Cultural Araçá, uma organização não governamental de educação complementar à escola, fundada em 1994 em São Mateus, onde vivenciamos nas oficinas, nas aulas de campo, nas viagens e em eventos culturais, práticas de ensino que me permitiram desenvolver um olhar diferenciado a respeito das questões culturais, históricas, políticas e educacionais e, principalmente, o trabalho com a herança cultural dos povos negros no município.

Conforme relatam as fundadoras da Instituição Maria da Penha Rocha Santos e Marilena Cordeiro Fernandes de Jesus, o Centro Cultural Araçá foi idealizado por universitários dos cursos de Pedagogia e Ciências Biológicas do Centro Universitário Norte do Espírito Santo. Inicialmente, o objetivo era desenvolver um projeto de estágio de conclusão de cursos a ser realizado com crianças que viviam nas ruas, fora dos muros das Instituições regulares de ensino, consistia em ensinar conceitos a partir da visão do lúdico e do brinquedo.

Atualmente, de acordo com site oficial da instituição, o Araçá oferece apoio às crianças, adolescentes e jovens em situação de risco pessoal e vulnerabilidade social, com idades entre seis e vinte e nove anos. Tudo isso através de programas assistenciais, preventivos e de promoção humana, que se executam mediante ações formativas com base na solidariedade e filantropia, sem distinção de etnia, credo, orientação política, sexual ou filosófica.

Num contexto de uma realidade marcada pela pobreza e falta de oportunidades, aprendemos a enxergar que existem outras possibilidades além de nos conformar com a situação que estava posta. Entendemos que as coisas não são fáceis, muito pelo contrário, para quem é de escola pública, negra, de bairro de periferia, é bem mais difícil, mas é preciso lutar. Nem sempre os acontecimentos são como planejados, mas é preciso sonhar sempre, ir abrindo os caminhos, e se posicionando de modo a realizar os sonhos.

Por bastante tempo, como educanda na referida instituição, estive constantemente envolvida em atividades de reconhecimento e valorização de muitos aspectos da vasta herança cultural afro-brasileira e da memória africana em São Mateus e no Espírito Santo, algo que acontecia pouco no ambiente escolar. Em meio a preconceitos e discriminação convivemos com as práticas culturais africanas, de modo que esse convívio foi gerando um sentimento de pertença a essa cultura.

O curso de Licenciatura em Educação Física, na Universidade Federal do Espírito Santo, concluído em 2011, fez nascer curiosidade pelo universo acadêmico e despertar o interesse por continuar estudando, tendo em vista o desejo de algum dia poder desenvolver estudos científicos. Possibilidade que até então era pouco palpável devido à ausência de programas de mestrado em nossa cidade.

Iniciando a nossa atuação como professora em 2012 na rede municipal, observamos as diversas transformações pelas quais a educação tem passado, e, também, constatamos que, ainda há muito que avançar. É natural, sobretudo no início da carreira, termos um olhar mais crítico sobre o ensino, geralmente estamos fortemente tomados por um desejo de mudança, vontade de fazer diferente. Tal perspectiva de docência vai ao encontro do que Freire (2009) propôs enquanto uma pedagogia que desenvolva a autonomia dos educandos em relação à construção do conhecimento. Objetivo que deve ser alcançado por meio do respeito aos saberes desses sujeitos e o desenvolvimento desses saberes para a emancipação das suas consciências valorização das diferentes inteligências, de maneira ética, crítica, reflexiva e humana (FREIRE, 2009).

Dentro desse panorama de mudanças voltadas para o ensino, destaca-se a criação do Mestrado Acadêmico em Ensino, em 2014, direcionada à melhoria das práticas de ensino de professores que atuam na educação básica. Em São Mateus – ES, esse curso foi implantado no Centro Universitário Norte do Espírito Santo (Ceunes). Fato que pode ser considerado um marco histórico institucional para promover o desenvolvimento educacional na região.

Desse modo, fomos entendendo que as práticas de ensino na Educação Básica devem desenvolver estratégias diversificadas que possam envolver os alunos e fazer com que eles conheçam a sua própria história, contribuindo dessa forma para os processos de produção de identidades. Embora

na realidade das salas de aula, no dia a dia, muitas barreiras se levantem, devemos buscar constantemente a aproximação com os valores da cultura local.

Em 2017 participamos da oficina de dança afro na Semana de Pedagogia do Ceunes (Semap), uma experiência muito importante na decisão dos caminhos a serem percorridos no desenvolvimento desta pesquisa. A Semana da Pedagogia é um evento científico e cultural que promove trocas de experiências e desenvolve habilidades fundamentais para o exercício da docência. De acordo com a Universidade, a proposta do encontro é contribuir no processo de consolidação do curso de Pedagogia no Ceunes, bem como oferecer um espaço de diálogo entre o Mestrado em Ensino na Educação Básica, o curso de Pedagogia, e demais licenciaturas ofertadas no campus e na região.

A professora Ariane Celestino Meireles, foi quem nos conduziu na oficina, possibilitando fazermos algumas reflexões sobre a identidade negra, entendendo a luta dos negros, desde a diáspora, pela apropriação de seus espaços. Mostrando que a dança afro desde sempre foi mantida pelos negros como uma maneira de busca da afirmação de sua identidade, pensada ainda, como um processo em que eles vão construindo saberes, mecanismos de defesa e formas de resistência.

Quando vivenciamos a dança afro no Araçá, a prática do grupo consistia em ensaios nos quais reproduzíamos os movimentos indicados pela professora de modo a nos preparar para apresentações dentro e fora da instituição. Na oficina da Semap, fomos além da reprodução dos movimentos corporais, a professora Ariane contava a história do povo negro, nos provocando a, de alguma forma, nos colocarmos em um sentimento de empatia com nossos antepassados, nos levando a imaginar as dificuldades pelas quais eles passaram. Assim, fomos instigados a criar os movimentos das coreografias como se eles fossem uma defesa às formas de opressão que os escravos sofreram, e isso fez com que esses movimentos ganhassem uma contextualização e nos fizessem refletir o sentido, a relevância da dança afro no passado e no presente. Além disso, ela explicou a escolha de cada música, e a significativa contribuição de cada um daqueles cantores para a cultura negra. Para além dos movimentos, a professora Ariane nos provoca a estudar e nos chama atenção como ela ensina a desenvolver dança afro na escola. Essas vivências e experiências deram origem a essa pesquisa que visa explorar as relações entre a cultura, a identidade negra e o espaço escolar.

As escolas têm um importante papel na construção da identidade, pois podem conceber experiências, propiciar espaços para intercâmbio de ideias, estabelecer interações e produzir saberes. Pensar em identidade ressalta a necessidade de interação entre as pessoas nos mais variados ambientes de convivência social. É um processo em que essas pessoas tentam dar sentido a si mesmas, ao outro e ao local onde estão. E essa busca pelo autoconhecimento/conhecimento não pode ser restringida pelos padrões impostos pela cultura hegemônica.

Frente aos conflitos ocasionados em vista desse processo de construção, desconstrução, reconstrução e perdas de identidades, manifestam-se incertezas relativas ao tratamento dispensado pelas escolas de Educação Básica à cultura negra e, também dúvidas referentes aos processos de construção da identidade histórico cultural dos estudantes.

Investigar a dança afro como uma possibilidade nesse movimento, bem como a cultura africana que permeia o cotidiano escolar e as identidades dos indivíduos presentes nele, estimula também análises da nossa sociedade. Sabemos que, o Brasil é um país rico em diversidade cultural, todavia, marcado pela intolerância e por uma secular submissão de algumas classes em relação a outras, o que provoca intolerância. Essa situação tem ocasionado prejuízo para o desenvolvimento do país, na medida em que práticas racistas intensificam as desigualdades.

Nesse contexto, presenciamos decisões do poder público que ignoram os direitos das pessoas e, conseqüentemente, afetam a vida da população. Com isso, problemas anteriormente superados voltam à tona causando um enorme retrocesso. As conseqüências vão desde a perda do direito de ir e vir, o enfraquecimento da democracia até a violência física presenciada no dia a dia. O cenário atual de intolerância, inclusive em relação à cultura e às matrizes religiosas africanas, em toda a sociedade ressalta a relevância de pesquisas como essa.

Alinhando nossas incertezas, o panorama atual da sociedade brasileira e os objetivos de nossa pesquisa, este trabalho se propõe a responder a seguinte questão: Como se dão os processos de construção da identidade histórico cultural dos alunos na educação básica em São Mateus?

A escola, mais especificamente o ensino de Educação Física, pode se constituir em um espaço para a afirmação da identidade negra, levando os alunos a conhecerem e a pensarem de forma crítica a história e a cultura. A apropriação desse ambiente, dentre outras coisas, significa a retomada de

um importante espaço que muitas vezes é negado a esses sujeitos. A educação constituída a partir de práticas educativas inovadoras nesses espaços pode contribuir para a superação do racismo. É preciso levar em conta que a educação nas escolas deve ser constituída de saberes relativos à história e a cultura, formando alunos conscientes da necessidade dessa apropriação de sua cultura e de suas identidades.

Nesse sentido, a dança afro tem o potencial levar os sujeitos a conhecer a si mesmo e ao outro, explorar novos sentidos no que está estabelecido e, além disso, compreender o mundo a sua volta e causar transformações nele. São diversas as possibilidades para se trabalhar com o aluno nas disciplinas por meio dessa atividade, mas ainda falta arte, dança, teatro nas escolas.

Baseado nessa problemática surgem algumas observações: pensar a construção da identidade histórico cultural de estudantes de São Mateus pressupõe pensar a história e a cultura local como referência de identidade. Ao falarmos de uma das cidades mais antigas do Brasil recordamos uma tradição histórica e cultural marcada pela grande contribuição do povo negro, como discutiremos a seguir.

São Mateus é uma representante da cultura afro-brasileira no Espírito Santo. Diferentes manifestações culturais de origem africana estão presentes na cidade, com marcas historicamente visíveis no cotidiano, na culinária, na religião, no folclore e nos ritmos. Apesar disso, a população mateense carece de ações afirmativas da identidade negra, e de políticas públicas que incentivem a atividade cultural.

Diante das provocações às quais nos propomos nesta pesquisa, alguns questionamentos nos conduzem. Especificamente a possibilidade de discutir nas aulas de educação física a dança afro como forma de resistência negra, indagando qual papel ela desempenha enquanto manifestação cultural. Quais as concepções dos professores de educação física e dos alunos em relação às manifestações culturais africanas? Como os conteúdos escolares podem nos ajudar a esclarecer como o aluno vê a si mesmo e ao outro?

Nesse viés, observando essas e outras questões presentes nas escolas que, por muitas vezes expressam o despreparo no que diz respeito às questões raciais, e reforçam atitudes de discriminação e preconceito entre os alunos, desenvolvemos uma pesquisa que tem como objetivo

geral investigar as relações entre a cultura afro-brasileira e os processos de construção de identidades considerando o ensino de Educação Física nos anos iniciais da Educação Básica.

A pesquisa também possui como objetivos específicos: (a) Identificar as concepções e práticas de um grupo de professores de Educação Física em relação às práticas culturais afro-brasileira, (b) Realizar uma pesquisa histórica sobre a trajetória da dança afro no Espírito Santo e São Mateus, (c) Desenvolver uma proposta de intervenção com os alunos utilizando a dança afro como referência.

1.2 O PERCURSO METODOLÓGICO

A escolha da metodologia foi motivada por fatores específicos do desenvolvimento deste trabalho, que requerem uma aproximação com a realidade do objeto de estudo, para que, dessa forma, pudéssemos desenvolver conteúdos que nos permitissem contextualizar os dados produzidos no campo da pesquisa.

Dentre os fatores mais relevantes, consideramos nossas experiências pessoais, vivenciando as manifestações culturais de origem africana. Outra motivação foi o desejo de estabelecer nossas ações dentro da escola, desenvolvendo-as em parceria com a comunidade escolar. Sendo assim, apresentamos neste estudo vivências que foram úteis para compreender a construção da identidade negra.

Além disso, relacionamos a nossa proposta à necessidade de aproximação entre a cultura negra mateense e os espaços de educação formal do município. Desse modo, nossa intenção com a pesquisa não era apenas descrever o fenômeno para termos mais um registro sobre a cultura afro-brasileira, na percepção de sua identidade, mas para fazer uma descrição que se proponha a dar visibilidade a uma cultura que, ao longo de anos, vem sendo esquecida.

Como a pesquisa almeja analisar as relações entre o estudo da cultura afro-brasileira e os processos de construção de identidades tendo como foco o ensino de Educação Física nos anos iniciais da Educação Básica, fizemos da participação dos sujeitos que compõem o ambiente escolar seu principal suporte metodológico.

Nosso estudo, através de uma abordagem participante, se insere no contexto educacional e tem na figura do pesquisador e dos sujeitos pesquisados as dimensões fundamentais do cenário pesquisado. Inicialmente, tomamos como base as ideias de Demo (2008, p.43), que sugere que na Pesquisa Participante (PP) a população é motivada a participar:

[...] a população pesquisada é motivada a participar como agente ativo, produzindo conhecimento e intervindo na realidade própria. A pesquisa torna-se instrumento no sentido de possibilitar à comunidade assumir seu próprio destino. Ao pesquisador que vem de fora cabe identificar-se ideologicamente com a comunidade, assumindo sua proposta política, a serviço da qual se põe a pesquisa.

As muitas dimensões que compõem o processo de construção da identidade possibilitam-nos associar o fenômeno investigado aos pressupostos da PP. Dessa maneira, compartilharemos das ideias de diferentes autores que reconhecem a importância dessa abordagem metodológica na prática de pesquisas relacionadas ao ensino na educação básica.

Relatamos nesta pesquisa algumas vivências e experiências da pesquisadora e dos pesquisados, que contribuiriam para o entendimento de como se dá o processo de construção da identidade negra no ambiente escolar e no ensino de educação física. Assim, a PP nos possibilitou a identificar, no ambiente escolar, o ponto de vista dos sujeitos a respeito da cultura negra.

Nesse modelo de pesquisa, os sujeitos pesquisados são os informantes do pesquisador. Simultaneamente, eles ampliam seu entendimento e conhecimento a respeito de determinada situação, bem como sugerem ações de mudança, gerando benefício para toda a comunidade. Sobre a pesquisa participante, Schmidt (2006, p.14) pontua que:

O termo participante sugere a controversa inserção de um pesquisador num campo de investigação formado pela vida social e cultural de um outro, próximo ou distante, que, por sua vez, é convocado a participar da investigação na qualidade de informante, colaborador ou interlocutor. Desde as primeiras experiências etnográficas, pesquisador e pesquisado foram, para todos os efeitos, sujeitos e objetos do conhecimento e a natureza destas complexas relações estiveram, e estão no centro das reflexões que modelam e matizam as diferenças teórico-metodológico.

A pesquisa participante ocorre dentro de uma realidade solidificada na qual os sujeitos pesquisados estão envolvidos, isso faz com que reduzam limitações encontradas em outros tipos de pesquisa. A comunidade deve participar de todo o processo, geralmente, esses sujeitos têm consciência da existência do problema e do que precisa ser transformado.

Nesse sentido, ainda de acordo com os pressupostos de Schmidt (2006, p.3), entendemos que a PP pode reunir a possibilidade de reflexão e de entendimento da relevância dessa modalidade de estudo. Sobre o assunto, o autor ressalta que:

A prática da pesquisa participante é capaz de aglutinar em torno de si tanto a reflexão epistemológica que interessa à ruptura com o paradigma positivista quanto à apreensão crítica das dimensões éticas e políticas das pesquisas de campo, configurando metodologias que promovem uma relação com o outro próxima à ideia de comunidades interpretativas.

Com base nesse método, considera-se importante uma imersão no cotidiano do objeto a ser pesquisado. A PP é uma tentativa de nos aproximarmos do modo como essas pessoas vivem a experiência da produção de identidade. Esse recurso busca aproximar quem pesquisa de quem é pesquisado, e a partir disso, coletivamente, encontrar soluções para as questões que circulam o ambiente.

O pesquisador entra em contato com o pesquisado e ocorre uma interação entre eles. Ao interagirem, propõem-se a encontrar soluções para os problemas verificados no decorrer do desenvolvimento do estudo. A PP é uma busca pelo conhecimento, visando à participação social e vantagens para os participantes. Ela é construída junto aos componentes do estudo; para André (1995, p. 24), o esse tipo de pesquisa pressupõe interação:

[...] a observação é chamada de participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado. As entrevistas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados. Os documentos são usados no sentido de contextualizar o fenômeno, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes.

Tal modalidade de pesquisa concebe uma proposta metodológica de abundantes possibilidades de entendimento de questões e intervenção na realidade social, sendo compreendida como fomentadora de transformações necessárias nas populações. Em relação à contribuição que a PP pode oferecer a comunidade, Demo (2008, p.43) ressalta que:

A PP não se satisfaz com devolver os resultados da pesquisa para a comunidade, porque perderia sua marca 'participante'. Esta exige que ele faça parte do projeto comunitário, ainda que não seja 'comunitário'. Esta identificação ideológica, de sentido eminentemente prático é essencial.

A pesquisa participante dará suporte à análise para que consigamos indicar como a cultura africana é entendida. E também possibilitará entender as situações que ocorrem nos espaços de ensino, que possuem características de construção de identidades.

Construir a identidade negra tem como consequência reescrever cotidianamente a história dos negros no Brasil, dando voz aos que, historicamente, foram impedidos de se expressarem, não só apresentando novas perspectivas, mas desconstruindo a imagem negativa sobre eles. Isso significa perceber a história afro-brasileira a partir das vivências de um grupo, relacionando-as ao seu fazer, e ao seu contexto.

Em relação à temática étnico-racial, nossa pesquisa visa proporcionar um olhar sobre a história e a cultura afro-brasileira a partir dos estudantes da educação básica, mostrando a luta dos negros, como eles resistiram aos padrões impostos por outras culturas e o quanto as práticas de origem africana contribuíram para o modo de vida dos brasileiros.

Por fim, ressaltamos que a identidade da escola e dos sujeitos pesquisados não será revelada, para preservá-los, trocamos seus nomes verdadeiros por nomes fictícios atribuídos pela pesquisadora. Exceto nos casos em que alguns dos sujeitos dessa pesquisa fazem questão que seus nomes verdadeiros apareçam como forma de valorização da cultura local.

Considerando a incipiência das pesquisas sobre a história da dança afro, especificamente no Espírito Santo, recorreremos aos depoimentos dos sujeitos que fizeram parte desse processo. As fontes orais nos permitiram ter acesso a informações que proporcionaram uma melhor compreensão da cultura afro-brasileira e, especificamente nesse caso, da dança afro. A apropriação do recurso da fala foi essencial para a assimilação da história. As fontes orais suplementaram a observação participante, as bibliografias e os outros materiais utilizados neste estudo. Elas foram consideradas como sendo de extrema relevância para o entendimento dos processos de construção de identidade nos espaços em que a dança afro é vivenciada.

Ao escolher essas fontes orais, buscamos entre Bailarinos de São Mateus e Vitória para que pudéssemos nos aproximar de suas experiências e adentrar a história. Gravamos depoimentos e realizamos entrevistas semiestruturadas com homens precursores e mulheres precursoras da dança afro local.

Lançar um olhar mais atento sobre os depoimentos e relacioná-los às bibliografias utilizadas na pesquisa permitiu um alargamento da visão a respeito da dança afro, principalmente no que diz respeito à sua contribuição para a construção da identidade negra. Isso também nos ofereceu informações importantes para auxiliar em nossas intervenções práticas, visando maior proximidade com os alunos.

Traçamos como um dos nossos objetivos nessa pesquisa a realização de uma pesquisa histórica sobre a trajetória da dança afro no Espírito Santo e São Mateus. Com esse propósito e também visando novas experiências práticas, iniciamos em abril de 2019 uma busca por contatos de pessoas que poderiam nos ajudar nesse sentido. Em uma oportunidade informal, conversamos por telefone com uma artista mateense, pois sabíamos que no passado ela já havia dançado em um grupo de dança afro. Ela, que atualmente mora em outra cidade, nos relatou que a iniciativa de formação desse grupo foi de um professor de Educação Física da cidade, e que ele teria sido a primeira pessoa a desenvolver a esse tipo de dança em São Mateus.

Como conhecemos esse professor, o contato foi fácil. Quando o procuramos, ele nos informou que atualmente não realiza mais esse trabalho e que todas as informações sobre o período de existência do grupo deveriam ser buscadas no livro *História de São Mateus*, de Eliezer Nardoto. Apontado como precursor da dança afro, o professor se recusou a dar entrevista ou participar de alguma forma da pesquisa.

Encontramos facilmente o livro sugerido por ele, já que o mesmo está disponível na biblioteca da escola na qual atuamos. Ao folhear o exemplar, identificamos que a história da dança afro em São Mateus está contada em menos de uma página, constatamos também que, de fato, o escritor aponta esse professor de Educação Física como pioneiro, mas a quantidade de informações não nos ajudou muito.

O nosso próximo contato, já no mês de maio, com a bailarina mateense Maria Joaquina, foi uma aproximação difícil. Em diferentes tentativas agendamos entrevistas, mas ela desmarcava. Em uma oportunidade, apresentamos o tema, os objetivos, mas mesmo assim ela ofereceu resistência em participar do estudo.

A partir dessas negativas, impossibilitados de uma entrevista presencial, tivemos a ideia de elaborar perguntas e enviar por aplicativo de celular, só assim ela aceitou. Cerca de quinze dias depois recebemos as respostas que também vieram com um pedido de desculpas. Maria nos explicou que demorou a aceitar porque não se sentia capaz por ter estudado pouco e naquele momento estava passando por problemas pessoais.

Para adentrar o universo da história da dança afro no Espírito Santo, viajamos para a capital do Estado, Vitória, com o objetivo de participar do I Atelier de Dança Negra Contemporânea, que aconteceria dos dias 16 a 18 de maio de 2019, no Palácio da Cultura Sônia Cabral, um evento com oficinas, workshops, mesas redondas e apresentações artísticas.

A proposta do atelier era reunir profissionais e pesquisadores como forma de difundir e ampliar o discurso da dança negra capixaba no Brasil, trazendo visibilidade e prestígio para a capital capixaba. No entanto, no final de semana previsto para acontecer, o clima mudou no Estado e devido às fortes chuvas na cidade de Vitória e Vila Velha, as ruas ficaram alagadas, impossibilitando a circulação da população, dessa maneira, as atividades foram adiadas.

O evento foi reorganizado e aconteceu no dia 22 de junho de 2019, no Museu Capixaba do Negro "Verônica da Pas" (Mucane), um espaço com exposições e eventos que celebram a história e a cultura negra no Brasil. A organização modificou a programação, realizando somente uma mesa redonda e uma apresentação de dança afro ao final. O momento fomentou uma discussão produtiva acerca de temas que provocam à reflexão e o movimento em direção a novas perspectivas de atuação na dança negra.

Vale destacar que o nome dado ao museu é uma homenagem a Maria Verônica da Pas, primeira coordenadora da instituição. Negra, médica, militante do movimento negro, ela esteve à frente de lutas pelos direitos femininos no Espírito Santo e coordenou o Mucane até sua morte, em 1996.

A mesa redonda contou com a participação de grandes nomes da dança negra do Espírito Santo, estavam reunidos pioneiros como Markus KonKa, Ariane Meireles, Gil Mendes e Renato Santos. Juntos eles relataram a trajetória da dança capixaba, propuseram o apontamento de novos caminhos e destacaram a importância de seguir em frente pensando coletivamente.

Durante a realização do I Atelier da Dança Negra Contemporânea, obtivemos informações relevantes sobre a dança afro no estado. No local fomos recebidos pela professora Ariane Meireles, fundadora do Negraô. Nome conhecido na dança capixaba, o grupo de dança afro Negraô tem como compromisso propagar a cultura afro-brasileira.

Precursor no Espírito Santo, ao se oficializar como uma companhia de dança afro profissional, mantém como conduta a capacitação contínua de seus componentes efetivos, além da formação de novos dançarinos por meio do “aulão” de dança afro, que acontece há mais de vinte anos. Desde a sua criação, o grupo realiza espetáculos que contemplam a história de luta e festejos do povo negro do Espírito Santo, além de dar visibilidade à parte da história do povo negro capixaba.

A professora Ariane foi muito acolhedora, nos acompanhou e também nos ajudou indicando a pessoas que poderiam contribuir com a pesquisa, em maioria, bailarinos que, assim como ela, contribuíram para o início e a permanência da dança afro no estado. Nossa presença no local nos possibilitou a observação e o contato com as experiências desses sujeitos.

Para o registro de algumas informações, recorremos ao uso de entrevistas, enquanto aguardávamos o início da programação conversamos com alguns participantes, sem perguntas previamente estabelecidas no roteiro. Esse diálogo nos levou a pensar o que seria interessante perguntar e que não estava no papel, vimos que poderíamos construir novos questionamentos.

Junto às perguntas também entregamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APENDICE A), para que os entrevistados pudessem assinar. Os demais depoimentos foram coletados a partir da transcrição de vídeo (explicamos previamente que haveria a gravação da mesa redonda, por causa do tempo curto e para não perder informações importantes), com o consentimento dos participantes, assim o fizemos.

Conforme mencionamos anteriormente, fizemos gravações, o registro das falas de alguns dos sujeitos da pesquisa exigiu o uso da câmera do celular, desse modo, coletamos informações que manualmente não teríamos conseguido capturar, também pelo fato da limitação do tempo estabelecido na programação do evento. Posteriormente, os vídeos nos permitiram uma análise mais minuciosa.

A roda de conversa com os precursores da dança afro capixaba proporcionou o contato com suas experiências e foi de grande contribuição para refletirmos a importância do reconhecimento da identidade negra e como ela pode e deve ser construída nas relações sociais. A cada depoimento, despertava em nós o sentimento de familiaridade com o objeto pesquisado. Participar do I Atelier da Dança Negra Contemporânea foi fundamental para produção de dados.

Ao retornarmos a São Mateus, realizamos o processo de transcrição das entrevistas, iniciamos uma releitura dos textos e vídeos com a finalidade de compreender as falas e pensar sobre as relações entre o estudo da cultura afro-brasileira e os processos de construção de identidades.

Também faz parte dos nossos objetivos com a realização desta pesquisa, identificar as concepções e práticas dos professores de Educação Física em relação às práticas culturais afro-brasileiras, para tal, novamente utilizamos como recurso as entrevistas semiestruturadas.

Ao optarmos pela entrevista como instrumento de coleta de dados almejamos que o entrevistado pense e articule sobre educação e a temática étnico-racial, não apenas refletindo sobre propostas curriculares, mas trazendo o questionamento de sua prática pedagógica.

Em 15 de agosto de 2019 aconteceu uma formação específica para professores de Educação Física da rede municipal, aproveitamos a ocasião para executar a etapa de produção dos dados necessária para o desenvolvimento dessa fase do nosso estudo. A aproximação foi tranquila, ressaltamos, ainda, que, fizemos o convite aos professores a participarem e, sete deles contribuíram com a pesquisa.

Estabelecidas as etapas anteriores, posteriormente partimos para a preparação de uma proposta de intervenção que teve como objetivo compartilhar com o grupo pesquisado a dança afro enquanto manifestação cultural africana e importante espaço de resistência e discussão política.

As relações étnico-raciais, nossas experiências docentes e as interações sociais no ambiente escolar nos instigaram a compreender e aproximar a Educação Física a essa temática, assim, propusemos um trabalho com a dança afro-brasileira associado aos processos de construção da identidade histórico cultural, destacando como podemos trabalhar esse tema nas aulas de Educação Física,

integrando-o à proposta curricular municipal e a outras disciplinas. Desenvolvendo assim atividades de dança que possa oferecer ao aluno a possibilidade de expressão.

Para isso, pensamos no ensino da dança afro fora dos limites de movimentos organizados e sistematizados em forma de coreografia, criamos possibilidades para aglutinar os diferentes elementos que compõem essa prática. Esses elementos vão desde as habilidades físicas exigidas para os movimentos às capacidades cognitivas, os significados, as representações.

Também objetivamos proporcionar a interação entre os alunos, a compreensão das raízes africanas presentes na cultura brasileira, o conhecimento sobre a África e a história dos africanos e dos afrodescendentes no Brasil e a discussão a respeito do problema do racismo.

Esta pesquisa foi realizada em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental. A escola está localizada na região periférica do município de São Mateus. Atualmente, atende turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). Seu público, em geral, é composto por alunos do próprio bairro e localidades vizinhas, além de receber crianças do conjunto habitacional Village, novo residencial do programa Minha Casa Minha Vida do Governo Federal, no bairro Litorâneo, que se encontra um pouco mais distante desta unidade escolar, mas, devido, a uma insuficiência de escolas, a secretaria municipal de educação redireciona as moradoras desse residencial para estudarem nas escolas com disponibilidade de vaga.

Trata-se de uma pesquisa que se desenvolveu em meio a uma intervenção nas atividades curriculares e na rotina escolar, com a participação da professora e com os vinte e um alunos dessa turma. Para tanto, buscamos referências literárias para definir os rumos desse processo. A etapa de preparação e organização da intervenção exigiu um estudo mais aprofundado sobre o tema pesquisado.

Durante a intervenção prática no ambiente escolar foram recorrentes as lembranças de nossos posicionamentos pessoais a respeito do desejo de fazer diferente. Relembramos nossos conflitos e angústias enquanto professora que, sendo negra, moradora do bairro Porto, considera importantíssimo que a história local seja vivenciada por meio do currículo municipal.

Sentimos uma grande inquietação ao perceber o tratamento dado às questões étnico-raciais no ambiente escolar, e também ao ver o quanto os alunos ainda precisam conhecer suas origens. Além disso, notamos que o sentimento de pertencimento étnico-racial não se manifesta explicitamente. É importante destacar que alguns alunos se percebem como negros, mas não falam abertamente porque entendem sua cor ou tipo de cabelos lhes colocaria em uma posição desprestigiada.

Estabelecemos o primeiro contato com a professora do 5º ano, Maria Aparecida da Silva, em setembro de 2019. Informada sobre a proposta ela aceitou e disse que ajudaria no que precisasse. Relatou que nos anos anteriores estava trabalhando como coordenadora de turno, nesse mesmo ano quis retomar o contato com a sala de aula.

No decorrer do trabalho ela se mostrou bastante preocupada em desenvolver um bom trabalho e despertar o interesse dos alunos para que eles pudessem ter um bom desempenho em todas as disciplinas. Por seu interesse e preocupação, ao longo dos meses percebemos que ela sempre tentava criar maneiras para que os alunos não ficassem prejudicados no estudo dos conteúdos.

Definida a parceria com a professora, iniciamos o planejamento das atividades e a seleção de materiais. Baixamos vídeos, áudios e fotos, que foram previamente organizados em um arquivo para evitar imprevistos, já que a internet escolar não alcança todas as salas de aula. Também utilizamos textos, folhas de papel A4, pen drive, computador, caixa de som, reportagens online e telefone celular.

Com relação aos alunos participantes selecionamos o quinto ano, uma turma composta por vinte e um alunos. A escolha desse grupo foi motivada pelo fato de acreditarmos ser uma atividade diferenciada, poderia ser um fator de motivação, já que os alunos eram em maioria repetentes e classificados como desmotivados. Além disso, o grupo contava com alunos mais velhos de uma faixa etária entre dez e dezessete anos, pensamos que a idade permitiria um maior nível de maturidade para discutir os temas complexos que envolvem as questões étnicas raciais.

A escola em que realizamos o estudo possui seis salas de aula, pátio interno com mesas e bancos de madeira que servem como um refeitório dos alunos, além de outras dependências como uma cozinha, uma dispensa de produtos alimentícios e outra de produtos de limpeza, coordenação, supervisão, e sala dos professores. Em 2019, o laboratório de informática foi transformado em

secretaria e sala do diretor e uma biblioteca foi organizada. O prédio ainda possui uma sala que funciona como depósito de materiais inutilizados e os de educação física. Quatro banheiros sendo dois para professores, funcionários e visitas e dois para uso dos alunos (um masculino e outro feminino). Para as aulas de Educação Física a escola conta com um pátio externo de terra batida, exposto ao sol e à chuva.

Por contar com um grande número de afro-descendentes e por ser o nosso local de trabalho, a escola foi selecionada para o desenvolvimento da proposta, que aconteceu no dia a dia da sala de aula, contando com a colaboração dos alunos, da professora regente da turma e coordenadora de turno e dos colegas de trabalho no período de Setembro a Dezembro de 2019.

Apresentamos a proposta ao diretor da escola no dia nove de setembro de 2019. Quando explicamos o estudo, ele permitiu prontamente o desenvolvimento da intervenção. Afirmou que seria muito importante a execução de ações como estas, devido à carência de materiais sobre a cultura negra e às dificuldades de se trabalhar o tema em sala de aula.

Fotografias 1 e 2 - Esta pesquisadora durante o evento I Atelier de Dança Negra Contemporânea



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

1.3 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

1.3.1. Identidade: um conceito em construção

Buscamos nesse momento tecer algumas considerações sobre o conceito de identidade, baseados, principalmente, na perspectiva de Hall (1998). O autor destacou-se por seu envolvimento em discussões sobre as dimensões políticas e culturais da globalização, da política nacional e questões de identidade. Jamaicano radicado na Inglaterra, Hall faleceu em 2014.

As mudanças que aconteceram no mundo nas últimas décadas relacionadas aos aspectos políticos, sociais e culturais fizeram com que as questões relacionadas à comunidade negra recebessem uma maior atenção no meio acadêmico, nos veículos de comunicação e na sociedade como um todo, gerando discussões a respeito do conceito de identidade negra e possibilitando uma nova forma de entender as subjetividades das pessoas e os contextos históricos e culturais onde se dão essas subjetividades.

O conceito do homem tanto sobre si mesmo quanto sobre o mundo em que vive foi modificado. A situação atual apresenta o homem descentrado, deslocado e fragmentado e, por consequência passando por constantes transformações. O sujeito, 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. Correspondentemente, as identidades que compunham as paisagens sociais “lá fora” e que asseguravam nossa conformidade subjetiva com as “necessidades” objetivas da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais. (HALL, 1998).

Os muitos significados que giram em torno do conceito de identidade, são muitas vezes, transmitidos de maneira que não permitem uma compreensão clara. Desvelar o conceito de identidade conseqüentemente nos faz adentrar em um emaranhado de significados, tecidos pelas experiências dos sujeitos e pelos padrões que orientam a sociedade. Além disso, não podemos perder de vista a forma como a identidade vem se apresentando na Pós-modernidade e a forma como foi sendo configurada no tempo-espaço histórico.

Conforme argumenta Hall (1998, p. 69) uma das principais características da globalização é a ‘compressão espaço-tempo’, a aceleração dos processos globais, de forma que se sente que o mundo é menor e as distâncias mais curtas, que os eventos em um determinado lugar têm um impacto imediato sobre pessoas e lugares situados a uma grande distância, assim:

[...] O que é importante para nosso argumento quanto ao impacto da globalização sobre a identidade é que o tempo e o espaço são também as coordenadas básicas de todos os sistemas de representação (HALL, 1998, p.70).

A palavra identidade nos leva a pensar naquilo que é idêntico, ou até mesmo em algo qualificado como essencial e permanente. No entanto, em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como um processo em andamento. Nesse sentido, Hall (1998, p. 39) considera que: “A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é ‘preenchida’ a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros”.

O conceito de identidade é cercado por ambiguidades e permeado por questões históricas e culturais. O que, para nós, o coloca sempre em um processo de construção. Lançando luz sobre a discussão da identidade negra, iniciamos afirmando, assim como Hall, que “não existem identidades fixas, a identidade é frequentemente formada e transformada em relação às formas pelas quais somos representados sistemas culturais que nos rodeiam” (HALL, 1998).

Hall (2013) sugere a existência de uma crise na identidade cultural, e para examinar a situação o autor propõe o estudo da identidade como diáspora em que as identidades atualmente são modificadas no momento em que as pessoas se deslocam para lugares diferentes de seus lugares de origem. Esse processo está ligado ao aumento da interdependência nacional, ao enfraquecimento do estado-nação, à degradação ambiental, e ao avanço dos meios de comunicação. A globalização pode tanto igualar culturalmente os sujeitos como também colaborar para a resistência e reafirmação do sentimento de pertencimento local, produzindo identidades diferentes, a partir da apropriação e da reelaboração de identidades já existentes,

Portanto, é importante ver essa perspectiva diaspórica da cultura como uma subversão dos modelos culturais tradicionais orientados para a nação. Como outros processos globalizantes, a globalização cultural é desterritorializante em seus efeitos. Suas compressões espaço-temporais, impulsionadas pelas novas tecnologias, afrouxam os laços entre a cultura e o “lugar” (HALL, 2013, p.40).

Em consequência disso, na Modernidade, as identidades estão sempre se movimentando, em um constante processo de construção. Corroborando com essa ideia, Hall (1998, p. 51) afirma que:

[...] as identidades são concebidas como um discurso. As culturas nacionais, ao produzir sentidos sobre ‘a nação’, sentidos com os quais podemos nos identificar, constroem

identidades. Esses sentidos estão contidos nas histórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas.

Ao mesmo tempo em que avançam as tecnologias de comunicação, a integração mundial e da indústria cultural como consequência da globalização, concomitantemente vemos uma reação contra isso, para incentivar que cada cultura se mostre como realmente é. Tal paradoxo nos permite enxergar que nem todo mundo está incluído nessa hegemonia. É fato que a globalização acontece de modo avassalador, mas isso não quer dizer que não existem iniciativas caminhando em direções contrárias.

O modo pelo qual os sujeitos e as identidades são conceituados no pensamento pós-moderno quebram com a noção de identidades unificadas e coerentes e fazem emergir a ideia de identidades descentradas. As identidades estão relacionadas às novas posições que o indivíduo ocupa. Por meio de rupturas nos discursos do conhecimento moderno os sujeitos estão se deslocando e se fragmentando. Nesse viés, a identidade é definida historicamente, e não biologicamente:

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, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento é porque construímos uma cômoda história sobre nós mesmos ou uma confortadora 'narrativa do eu' (HALL, 1998, p.13).

A esse respeito, Hall (1998, p. 38) faz a seguinte colocação:

Assim, a identidade é realmente formada, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. Existe sempre algo 'imaginário' ou fantasiado sobre sua unidade. Ela permanece sempre incompleta, está sempre 'em processo', sempre 'sendo formada'.

E para um melhor entendimento de como isso se dá o autor afirma que “as partes, femininas “do eu masculino, por exemplo, que são negadas, permanecem com ele e encontram expressão inconsciente em muitas formas não reconhecidas, na vida adulta”.

Hall ainda continua o pensamento dizendo que em vez de falar da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação e vê-la como um processo em andamento.

A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é 'preenchida' a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros (HALL, 1998, p. 39).

As reflexões tecidas por Hall (1998) vão nos dando ideias de como se desenvolve nos sujeitos o sentimento de pertencimento à determinada cultura. Pressupomos que o sentimento de pertencimento só acontece quando o indivíduo está inserido em um processo de vivência e de construção de saberes coletivos, integrando-se às lutas cotidianas do grupo do qual faz parte. Essa possibilidade de construir o sentimento de pertença, a da coletividade permite conhecimento e consequentemente respeito pela cultura afrodescendente.

Nesse sentido, acreditamos que proporcionar espaços para que os sujeitos mantenham contato com a cultura de origem africana é uma maneira de instigá-los a mudarem suas convicções sobre a história dos negros neste país. O conhecimento conduz o indivíduo a descobertas das contribuições deixadas pelos nossos antepassados, motivo que pode despertar o interesse de participar da história e da cultura, caminho que leva a identidade a ser construída pelo sentimento de pertença.

Muitos sujeitos só se afirmam como negros e descendentes de negros escravizados a partir de experiências coletivas positivas e saberes adquiridos em espaços formais e não formais de educação. Quando se consegue ensinar de maneira afirmativa, as informações adquiridas nessas vivências fazem com que eles reconheçam a história local como algo que é realmente próximo de suas realidades.

Desse modo, a identidade passaria a ser afirmada com a criação do sentimento de pertença. A afirmação da identidade negra é realizada pela apropriação do conhecimento do que é ser negro que, por sua vez é construída pelo sentimento de pertença ao grupo e que o sentimento de pertença dos negros se intensifica pela necessidade de ser protagonista de uma luta histórica a favor da igualdade de direitos.

Nesse trabalho, nos referimos à identidade do sujeito que se declara como negro, não só por causa de sua aparência física e suas características biológicas, mas pelo engajamento com as questões relacionadas a comunidade negra. Identidade essa que é afirmada nas lutas, nas danças e em diversas outras práticas culturais de origem africana. Do negro que se apropria de sua cultura, do

que lhe pertence, mas que historicamente é negado e constrói novas possibilidades de ser afrodescendente.

Tomaz Tadeu Silva (2014, p. 73) considera para a formação da identidade a questão do multiculturalismo, o autor afirma que:

[...] em geral, o chamado ‘multiculturalismo’ apoia-se em um vago e benevolente apelo para tolerância e ao respeito para com a diversidade e a diferença. É particularmente problemática, nessas perspectivas, a ideia de diversidade. Parece difícil que uma perspectiva que se limita a proclamar a existência da diversidade possa servir de base para uma pedagogia que coloque no seu centro a crítica política da identidade e da diferença.

A partir da relação de interdependência entre identidade e da diferença o autor discute as lacunas entre o reconhecimento do outro e as práticas culturais, sociais e políticas no nosso cotidiano:

No Brasil, a convivência do multiculturalismo no mesmo espaço é caracterizada por um discurso de complacência. Na perspectiva da diversidade, a diferença e identidade tendem a ser naturalizadas, cristalizadas, essencializadas. São tomadas como dados ou fatos da vida social diante dos quais deve-se tomar posição. Em geral, a posição socialmente aceita e pedagogicamente recomendada é de respeito e tolerância para com a diversidade e a diferença (SILVA, 2014, p.73).

Com essa declaração o autor chama atenção para as limitações dessa posição liberal. Apesar do discurso de que existe uma convivência harmoniosa entre todas as culturas no Brasil, mesmo de forma velada, podemos ver cotidianamente uma ausência de respeito às diferenças nas relações com outro, uma falsa noção de tolerância que reflete a falta de alteridade diante das possibilidades de coexistência.

Para Silva (2014) além de serem interdependentes, identidade e diferença têm que ser ativamente produzidas. Elas não são criaturas do mundo natural ou de um mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e a diferença são criações sociais e culturais. Por esse motivo, a concepção de identidade que estudamos se inserem na concepção de Hall (1998, p. 12), sobre o sujeito pós-moderno quando o autor afirma que: “[...] esse processo de mudanças de estruturas e fragmentações de identidades anteriormente unificadas produz o sujeito pós-moderno, conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente.”

A identidade também é histórica e cultural, atravessada por incoerências, desestabilizada por descontinuidades. Discutir identidade é adentrar um complexo de estruturas de poder, de discursos e estratégias:

É precisamente porque as identidades são construídas dentro e fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas. Além disso, elas emergem no interior do jogo de modalidades específicas de poder e são, assim, mais o produto da marcação da diferença e da exclusão do que o signo de uma unidade idêntica, naturalmente constituída de uma 'identidade' em seu significado tradicional (SILVA, 2014, p.109).

Apoiados nessas ideias, procuramos compreender os processos de construção da identidade negra construída nas relações estabelecidas de acordo com os papéis ocupados por negros e brancos encobertos pelos discursos de unidade nacional, democracia racial e convivência harmoniosa entre as multiculturas no Brasil.

1.3.2 Identidade e Diferença

Para expandir a discussão sobre identidade, acreditamos ser importante nos referirmos à diferença de forma mais aprofundada. É pela diferença que se constrói a identidade, que significa o que somos em relação ao outro. Silva (2014) assevera que ao assumirmos uma identidade, conseqüentemente demarcamos uma diferença, ao afirmar o que somos estamos também afirmando o que não somos, logo, nos colocando em posição de diferença:

[...] a afirmação da identidade e a marcação da diferença implicam, sempre, as operações de incluir e de excluir. Como vimos, dizer 'o que somos' significa também dizer 'o que não somos'. A identidade e a diferença se traduzem, assim, em declarações sobre quem pertence e sobre quem não pertence, sobre quem está incluído e quem está excluído. Afirmar a identidade significa demarcar fronteiras, significa fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora. A identidade está sempre ligada a uma forte separação entre 'nós' e 'eles' (SILVA, 2014, p.81).

Silva (2014) destaca a relevância do processo de produção discursiva e social da diferença. De acordo com seus fundamentos, a questão da diferença e da identidade não pode ser limitada a uma questão de respeito e tolerância para com a diversidade. Na concepção do autor, a diferença e a identidade não são simplificadas ou naturalizadas, mas vistas como construções culturais e sociais e sendo assim, devem ser mais do que celebradas, questionadas e problematizadas, assim:

[...] a identidade e a diferença não podem ser compreendidas, pois fora dos sistemas de significação nos quais adquirem sentido. Não são seres da natureza, mas da cultura e dos sistemas simbólicos que a compõem. Dizer isso não significa, entretanto, dizer que elas são determinadas, de uma vez por todas, pelos sistemas discursivos e simbólicos que lhes dão definição. Ocorre que a linguagem, entendida aqui de forma mais geral como sistema de significação, é ela própria, uma estrutura instável (SILVA, 2014, p.78).

Ainda segundo Silva (2014), a identidade não é uma essência; não é um dado ou um fato, nem da natureza, nem da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada ou permanente. Também não há uma homogeneidade da identidade. Assim, ela não é definitiva, acabada, idêntica nem transcendental.

É possível afirmar que a identidade é uma produção, um efeito, um processo de construção, um elemento relacional e uma performance. O autor também destaca a instabilidade, a fragmentação, a inconsistência, as contradições e o aspecto inacabado da identidade, que está, portanto, ligada a estruturas discursivas e narrativas, bem como a sistemas de representação e de poder.

Hall (2006) enfoca a importância do outro na construção da identidade cultural, enfatizando que, pela negociação das diferenças, a cultura vai criando e recriando significados:

A própria noção de identidade cultural idêntica a si mesma, autoproduzida e autônoma, tal como de uma economia autossuficiente ou de uma comunidade política absolutamente soberana, teve que ser discursivamente construída no “Outro” ou através dele, por um sistema de similaridades e diferenças, pelo jogo da diferença pela tendência que esses significados fixos possuem de oscilar e deslizar (HALL, 2006, p.109).

Para Silva (2014), estabelecer uma determinada identidade como um padrão a ser seguido, é uma forma de definir estruturas de poder:

[...] fixar uma determinada identidade como a norma é uma das formas privilegiadas de hierarquização das identidades e das diferenças. A normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Normalizar significa eleger - arbitrariamente - uma identidade específica como o parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Normalizar significa atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, em relação às quais as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa (SILVA, 2014, p.82).

No Brasil, essa normalização atribui à identidade negra características negativas, processo que têm origem no período de escravidão. Ao longo da história, o negro sempre foi apresentado como diferente em meio a tudo que compõe o povo brasileiro. Compreendemos que a luta da comunidade negra é pela busca de elementos positivos para afirmarem sua identidade, desmistificar a tradição

cultural dos seus antepassados e conquistar espaços que permitam a multiplicação dessa identidade.

Nesse viés, a escola é um espaço necessário para que os negros enfatizem suas lutas e conquistas. O passado pode ser matéria prima para a construção da identidade negra, por isso, é necessário desenvolver práticas de ensino articuladas com a realidade social, de modo que os indivíduos conheçam com clareza esse passado, essa memória. E, além disso, tenham a chance de aprender e vivenciar cultura e a história do povo negro para se tornarem sujeitos históricos na construção de suas identidades. Redescobrir o passado faz parte do processo de construção da identidade negra, essa questão foi destacada por Silva (2014, p.99):

[...] os estudantes e as estudantes deveriam ser estimulados, nessa perspectiva, a explorar as possibilidades de perturbação, transgressão e subversão das identidades existentes. De que modo se pode desestabilizá-las, denunciando seu caráter construído e sua artificialidade? Um currículo e uma pedagogia da diferença deveriam ser capazes de abrir o campo da identidade para as estratégias que tendem a colocar seu congelamento e sua estabilidade em xeque: hibridismo, nomadismo, travestismo, cruzamento de fronteiras. Estimular, em matéria de identidade, o impensado e o arriscado, o inexplorado e o ambíguo, em vez do consensual e do assegurado, do conhecido e do assentado. Favorecer, enfim, toda experimentação que torne difícil o retomo do eu e do nós ao idêntico.

Mais de cem anos se passaram desde a abolição da escravidão e ainda vemos a reprodução de erros cometidos com os negros anteriormente, poucos foram os avanços. Frente à reprodução desse contexto, os processos de produção da identidade, atualmente, demonstram ter relação com um passado histórico, com discursos, e com a cultura. A busca por uma identidade se caracteriza por uma tendência à fixação:

Os processos de produção da identidade oscilam entre dois movimentos: de um lado, estão aqueles processos que tendem a fixar e a estabilizar a identidade; de outro, os processos que tendem a subvertê-la e a desestabilizá-la. É um processo semelhante ao que ocorre com os mecanismos discursivos e linguísticos nos quais se sustenta a produção da identidade. Tal como a linguagem, a tendência da identidade é para a fixação. Entretanto, tal como ocorre com a linguagem, a identidade está sempre escapando. A fixação é uma tendência e, ao mesmo tempo, uma impossibilidade (SILVA, 2014, p. 84).

Silva (2014) enfoca a importância da relação entre a identidade e a diferença e reforça que só é possível um indivíduo afirmar sua identidade por existirem outros sujeitos:

[...] é fácil compreender, entretanto, que identidade e diferença estão em uma relação de estreita dependência. A forma afirmativa como expressamos a identidade tende a esconder essa relação. Quando digo “sou brasileiro” parece que estou fazendo referência

a uma identidade que se esgota em si mesma. “Sou brasileiro” – ponto. Entretanto, eu só preciso fazer essa afirmação porque existem outros seres humanos que não são brasileiros (SILVA, 2014, p. 74).

As sociedades estão cada vez mais expostas a globalização. Embora algumas culturas tentem se proteger dos efeitos desse fenômeno, é difícil manter-se imune frente aos fortes impactos provocados por esse processo. As interferências da globalização fazem com que o outro seja desvalorizado, as diferenças culturais tornem-se algo negativo e a tendência é querer igualar todos em um padrão. Parece um caminho natural e inevitável, mas, conforme afirma Hall, ela apresenta resultados inesperados:

[...] É “estruturado em dominância”, mas não pode controlar ou saturar tudo dentro de sua órbita de fato, entre seus efeitos inesperados estão as formações subalternas e as tendências emergentes que escapam a seu controle, mas que ela tenta “homogeneizar” ou atrelar a seus propósitos mais amplos. É um sistema de *con-formação da diferença*, em vez de um sinônimo conveniente de obliteração da diferença (HALL, 2013, p. 65)

As diferenças culturais compõem esse contexto mundializado, justamente elas são as responsáveis por sustentar essa identidade erguida a partir do ponto de vista da globalização. À medida que esse processo se intensifica, demonstrando sua capacidade de deslocamento e desestabilização, pregando maior aproximação e interação cultural, manifestam-se diferentes identidades. No entanto, simultaneamente, de modo paradoxal, aumenta a exclusão:

Juntamente com as tendências homogeneizantes da globalização, existe a “proliferação subalterna da diferença”. Trata-se de um paradoxo da globalização contemporânea o fato de que, culturalmente, as coisas pareçam mais ou menos semelhantes entre si (um tipo de americanização da cultura global, por exemplo), entretanto, concomitantemente, há a proliferação das diferenças (HALL, 2014, p. 66).

Como aponta Silva (2014), a identidade é constituída por meio da diferença. Então, por qual motivo ela promove a exclusão? Acreditamos que, identidade e diferença podem coexistir. No Brasil, onde o padrão mais valorizado ainda é o europeu, a diferença é um forte critério de exclusão. Por estarem em situação desfavorável em relação ao grupo dominante, muitos brasileiros são distanciados de seu direito a igualdade.

Sabemos também, que identidade e diferença são frutos de discursos que evidenciam as intenções de diferentes grupos e suas relações de poder, assim “podemos dizer que onde existe diferenciação - ou seja, identidade e diferença – aí está presente o poder. A diferenciação é o processo central pelo qual a identidade e a diferença são produzidas” (SILVA, 2014, p. 81).

Quanto ao processo de construção, a identidade seria produzida a partir da distinção de elementos com os quais o sujeito se identifica. Muitas vezes, o discurso que promove o branco como mais importante que negro, exerce tamanho poder, de tal forma que determinado grupo, descarta os elementos com os quais não se identifica.

1.3.3 A identidade negra e suas relações conflituosas na educação escolar

A desigualdade entre brancos e negros no Brasil pode ser percebida também na educação. Essa condição persiste há décadas, o que requer uma discussão ampla, visando minimizar os efeitos do racismo e da discriminação em todos os ambientes da sociedade. Dentre outras coisas, a baixa escolaridade e o acesso reduzido ao ensino de qualidade ressaltam a necessidade de políticas públicas específicas para população negra. São diversas situações cotidianas que reafirmam a necessidade de se atuar na direção de uma educação antirracista.

Descreveremos nas linhas a seguir as experiências vividas com uma aluna de dez anos, durante a fase de intervenção da pesquisa de Mestrado (RANGEL, 2017) na qual participei como professora pesquisadora junto com a pesquisadora principal, Gleisiele Saraiva Rangel. O referido trabalho de pesquisa objetivava a investigação da prática do Jongo no município de São Mateus buscando articulá-lo às práticas de ensino da disciplina de Educação Física, pois partiu do princípio que é preciso fortalecer as discussões que acentuem a urgência de revisão dos currículos escolares na tentativa de adequá-los à diversidade étnico-racial presente nas escolas.

Ao discutir essa questão, pretendemos refletir sobre o papel da escola no processo de construção da identidade negra. O caso que descreveremos ocorreu em uma escola pública municipal localizada na região periférica da cidade de São Mateus e é bastante representativo da condição em que as crianças negras são formadas e do campo no qual elas se constituem como sujeitos. E também demonstra o quanto é complexa essa questão das identidades.

Estava participando com a pesquisadora de uma aula junto à turma de 5º ano do Ensino Fundamental, com crianças com idades entre dez e doze anos. Sentados em roda, a professora começou a contar um pouco da história dos negros no Brasil, no Espírito Santo e em São Mateus, abordando as manifestações culturais africanas na cultura local, especificamente o Jongo. O

objetivo da aula era iniciar o trabalho de relação das diversas culturas africanas com a nossa brasileira, identificando diferenças e semelhanças e buscando um reconhecimento da diversidade cultural do nosso país relacionada à produção de identidades.

Após a explicação da professora, um aluno logo se pronunciou dizendo que aquilo era “coisa de macumba”. A partir daí escutamos outras falas no mesmo sentido, também carregadas de preconceito. Durante as intervenções, uma aluna chamou mais nossa atenção em relação aos outros alunos. Essa menina chegou com o ano letivo já encaminhado, vinda da Inglaterra. Apesar de ter passado muitos anos de sua vida em contato com os ingleses, as raízes de sua família têm origem no bairro onde se localiza a escola.

A partir de critérios biológicos como o tom de pele, textura do cabelo e seus traços, nós a consideramos negra. No entanto, durante todo esse trabalho essa aluna tinha falas que demonstravam, no mínimo, um conflito. Ela não afirmava ser negra e parecia não se identificar com as questões que estavam sendo discutidas. Com isso alguns outros alunos da turma também arrumavam justificativas para não assumirem suas características negras.

Depois dessa, tivemos ainda uma série de outras intervenções e em uma delas a professora novamente falou sobre os negros e seus traços deixados na vida do povo brasileiro. Logo após ela propôs uma atividade direcionada, na qual discutia identidade negra. Novamente colocamos os alunos sentados em um círculo no chão para ouvir a explicação e, em seguida, distribuimos diferentes tipos de revistas, e pedimos para eles analisarem as imagens nas propagandas e recortarem imagens de pessoas com as quais eles se achassem parecidos.

Foi uma experiência muito interessante, muitos sequer encontraram algo que para eles fosse capaz de representá-los, de modo geral, os negros ainda têm pouca representatividade nas propagandas e nos meios de comunicação. E a menina a quem nos referimos, só selecionava fotografias de pessoas de pele mais claras que a dela. Ao explicar as imagens que havia selecionado, a aluna justificou dizendo: “meu pai é branco”.

Em alguns momentos de conversa com os colegas de turma ela relatava suas experiências vividas na Inglaterra, contava com muita empolgação sobre já ter visto a família real e sobre as diferenças culturais em relação ao Brasil. De modo inocente, essa aluna mantinha um discurso de

superioridade daquele país sobre esse. Provavelmente seja natural ela valorizar mais os traços da cultura inglesa por ter estado boa parte de sua infância vivenciando isso.

Stuart Hall era um negro caribenho que se mudou para a Inglaterra em 1951, durante um processo de grandes tensões raciais e políticas em seu país. Situação que provocou imigração de muitas pessoas. Em seu texto, *Que negro é esse na cultura negra?* escrito no do livro *Da diáspora: identidades e mediações culturais*, o autor faz reflexões que se enquadram ao exame dessa situação conflitante vivida no ambiente escolar e que explanaremos nas linhas a seguir.

Em seu estudo, Hall aborda os impactos do capitalismo na cultura popular negra em vários contextos. Em um primeiro olhar, a compreensão de cultura está entrelaçada a noções geográficas, a ideia de pertencer a uma nação e os direitos e poderes que esse pertencimento pode oferecer.

Para o autor, um novo padrão estaria se fortalecendo devido a incorporação de novas comunidade culturais no cenário mundial. Comunidades anteriormente marginalizadas, agora, apesar de existir ainda algum conservadorismo, essas comunidades ressignificam a conjuntura atual. Considera positivo o que vem acontecendo, mas destaca os ricos desse processo.

Com base nas reflexões de Hall, este momento possui três grandes eixos. O primeiro se refere aos padrões europeus de cultura. A Europa aparece como sujeito universal da cultura, impondo ao mundo suas marcas. No segundo eixo temos o surgimento dos Estados Unidos como potência mundial e, conseqüentemente como centro de produção e circulação global da cultura. A partir disso, ocorre uma mudança hegemônica na definição de cultura. Enfraquece a alta cultura europeia e entra a cultura popular americana e suas formas de massa.

Assim, emerge a cultura negra e, diante desse quadro geral, se constitui um contexto peculiar, cheio de ambigüidades.

[...] até há pouco, a Europa Ocidental não tinha qualquer tipo de etnicidade. Ou não reconhecia que tivesse. Os EUA sempre tiveram uma série de etnicidades, e conseqüentemente, a construção de hierarquias étnicas sempre definiu suas políticas culturais (HALL, 2013, p. 373)

Um terceiro eixo trata da descolonização do terceiro mundo, é marcado pela emergência das sensibilidades descolonizadas. Neste eixo, os direitos civis e as lutas negras ganham destaque.

Há um risco de perda ao congregarmos as chamadas minorias com essas grandes culturas, entretanto, essa aproximação com vista a analisá-las pode ser considerada um avanço para transformações em relação às práticas sócio-culturais. Hall (2013, p. 379) chama atenção perigo da simplificação da cultura popular negra:

Por definição a cultura popular negra é um espaço contraditório. É um local de contestação estratégica. Mas ela nunca pode ser simplificada ou explicada nos termos das simples oposições binárias habitualmente usadas para mapeá-la: inautêntico, experimental versus formal, oposição versus homogeneização. Sempre existem posições a serem conquistadas na cultura popular, mas nenhuma luta consegue capturar a própria cultura popular para o nosso lado ou o deles. Por que isso acontece? Que consequências isso traz para as estratégias de intervenção nas políticas culturais? Como isso muda as bases de uma crítica cultural negra?

Com as alterações provocadas por esse fenômeno, alguns impactos ficaram mais notórios. Mesmo que a passos lentos, dentre as mudanças, destacam-se a presença do negro e da cultura popular negra em lugares anteriormente inimagináveis.

Nesse sentido, para Hall (2013, p. 380), a forma como a cultura de massa representa a cultura negra não é o mais importante:

Não importa o quão deformadas, cooptadas e inautênticas sejam as formas como os negos e as tradições e comunidades negras pareçam ou sejam representadas na cultura popular, nós continuamos a ver nessas figuras e repertórios, aos quais a cultura popular recorre, as experiências que estão por trás delas. Em sua expressividade, sua musicalidade, sua oralidade e na rica, profunda e variada atenção à fala; em suas inflexões vernaculares e locais; em sua rica produção de contranarrativas; e, sobretudo, em seu uso metafórico do vocabulário musical, a cultura popular negra tem permitido trazer à tona até nas modalidades mistas e contraditórias da cultura popular maistream, elementos de um discurso diferente – outras formas de vida, outras tradições de representação.

Nesse momento, a figura do negro é apresentada como sendo da ordem das essências, expressão de uma ideologia baseada na pureza da identidade, resultado de uma visão binária. Diante disso, Hall (2013) esquematiza o que ele considera as fraquezas desse momento essencializante e as estratégias criativas e críticas que dele decorrem:

Esse momento essencializa as diferenças em vários sentidos. Ele enxerga a diferença como “as tradições deles versus as nossas” – não de uma forma posicional, mas mutuamente excludente, autônoma e autossuficiente – e é, conseqüentemente incapaz de compreender as estratégias dialógicas e as formas híbridas essenciais à estética diaspórica. Um movimento para além desse essencialismo não se constitui em estratégia crítica ou estética sem uma política cultural, sem uma marcação da diferença (HALL, 2013, p.383).

As diferenças raciais não são a única forma de identidade. Conforme afirma Hall, sempre se está negociando diferentes tipos de diferenças: “Não existe garantia, quando procuramos uma identidade racial essencializada da qual pensamos estar seguros, de que está sempre será mutuamente libertadora e progressista em todas as outras dimensões” (HALL, 2013, p. 347).

Relacionando as ideias de (Hall 2013) com a situação acima relatada sobre a vivência em uma intervenção de pesquisa, conseguimos identificar a existência de questões que falam da complexidade que envolve os processos de construção de identidade, sobretudo, em uma sociedade racista. Nesse viés, acreditamos que, em vez de minimizarmos ou simplesmente ignorarmos, é necessário abrir espaços dentro da escola para que situações como essa possam acontecer e serem debatidas e, com isso, transformadas.

Vivências como essa relatada nos permitem compreender melhor o papel fundamental da escola no combate a ignorância que viabiliza o racismo. Muitas vezes nós professores acreditamos nessa luta, mas por questões de hierarquia acabamos negligenciando esse conhecimento na prática profissional. No entanto, ninguém deveria se calar diante dessa questão. A educação e todos que a compõe têm uma função estratégica na superação das desigualdades constituídas a partir da ideia de raça.

A ideia de que o pertencimento a uma nação determina a identidade, se mostra limitada, precisa ser pensada para além de espaços geográficos, entendida como construção social. Bem como o conceito de raça, se pensado apenas biologicamente, gera desigualdades na sociedade, demarca diferenças sociais e faz com que essas se tornem sinônimo de desigualdade. Pressupõe uma relação de hierarquia entre brancos e negros e reforça a prática do racismo.

Nesse ensaio, Hall (2013), em meio a um conflito de identidade talvez semelhante ao dessa aluna, refletiu sobre como essa experiência o marcou de forma tão ambígua e demonstrou sua falta de identificação com o mundo branco que era a Inglaterra. Evidenciou que o racismo é capaz de fazer a diferença se tornar algo que inferioriza a pessoa e relatou sua experiência de ser negro inglês, afinal, quando pensamos em um inglês, a representação sempre é de um homem branco.

Quando se propôs a discutir as questões de raça, o autor partiu de uma condição pessoal, do sentimento de deslocamento que tinha enquanto imigrante e diaspórico. Discutiu a sensação de

não pertencer a nenhuma das duas culturas. Diante disso, ele resistia em aceitar os discursos dominantes que o encaixavam nas hierarquias sociais.

Hall volta seu olhar para o contexto, buscando entender as coisas como elas realmente são e como o significante negro assume diferentes significados de acordo com o cenário. A obra do autor representa a desconstrução do discurso de raça que, ainda hoje, produz valores e sentidos negativos. Isso nos possibilita a discussão sobre o que é ser negro atualmente e o que é a cultura popular negra.

Para Hall (2013) ao trabalharmos as questões relativas à cultura negra precisamos levar em conta o cenário e entendermos que as semelhanças e continuidades de outros momentos baseiam/definem o momento atual, bem como das estratégias a serem adotadas:

Os negros estão colocados numa relação tão ambígua com o alto modernismo: mesmo quando despojado de sua procedência no marxismo desencantado ou na intelectualidade francesa e reduzido a um status mais modesto e descritivo, o pós modernismo continua a desenvolver-se de forma extremamente desigual, como um fenômeno em que os antigos centros – periferias da alta modernidade reaparecem consistentemente (HALL, 2013, p.374).

Esse relato de experiência nos permite compreender que as crianças que recebemos nas escolas podem vir de diversas culturas carregando uma história de vida constituída a partir de traços familiares e que, de alguma forma, configuram sua maneira de enxergar e sentir o mundo. A fala da aluna sinaliza o quanto a questão da construção da identidade é atravessada por preconceitos.

É nas relações sociais que vamos, aos poucos, nos constituindo enquanto seres humanos. A forma como estabelecemos o convívio nos lugares que frequentamos, a maneira como são mediadas as nossas interações, constroem as características que identificam uma pessoa e como ela expressa seu ponto de vista pessoal. As influências familiares, culturais, educacionais, religiosas, e as diferentes experiências adquiridas, tudo isso revela o lugar que cada um ocupa ou deseja ocupar na sociedade.

Grande parte das interações ocorre na escola, onde os sujeitos passam um longo período de suas vidas socializando com diversos tipos de pessoas. É esse ambiente escolar que nos propomos a analisar, devido às lacunas existentes na abordagem da cultura negra, pela resistência quanto aos temas raciais e por conta das práticas e concepções racistas que até hoje acontecem.

Por ser um local em que se dá a formação do indivíduo, a escola cumpre um papel estratégico na luta da população negra, ela é um espaço de socialização e de exercício da cidadania. Dessa forma, é nesse ambiente que se pode proporcionar uma educação transformadora, trabalhando conteúdos que incentivem o respeito à diversidade racial e a valorização da história dos vários grupos étnicos que contribuíram para a formação do país.

Segundo Forde (2018), no Espírito Santo, o movimento negro capixaba atribui à educação uma importante função. A identidade negra e sua construção/reconstrução de maneira afirmativa, de modo a superar discriminações dependem de uma reestruturação educacional. É necessária uma educação empenhada em desenvolver práticas educacionais que propiciem o reconhecimento e a valorização do negro na sociedade.

Ao indicar a educação como uma de suas pautas políticas, o que o movimento de fato pretende dizer? Ao tratar da educação, o movimento negro dirige sua reflexão ao ensino, ao currículo, ao material de ensino e à formação de professores. Não se trata simplesmente de garantir acesso e permanência da população negra nos estabelecimentos de ensino, mas sim de reivindicar outra educação a ser oferecida para toda a sociedade e não apenas para a população negra – uma educação que incorpore a negritude na sua matriz curricular e esteja comprometida com o combate ao racismo (FORDE, 2018, p. 143).

Para refletir educação, ensino e escola, devemos pensar também na figura do professor, no currículo e nos livros didáticos. Um professor com práticas pedagógicas que conduzam o aluno ao senso crítico é fundamental. Durante a educação básica, o indivíduo passa por importantes fases do aprendizado. Assim, tudo aquilo com que se tem convivência, torna-se referência na construção de suas identidades. No entanto, alguns alunos não conseguem olhar de forma crítica as informações as quais têm acesso, para isso, precisam da intermediação do professor.

Diante desse desafio, Cavalleiro (2001), assim como Forde (2018), destaca a necessidade do despertar de uma nova consciência, corroborando as ideias de Paulo Freire:

[...] é no confronto com os questionamentos emergentes e numa relação dialógica com ‘o sem-voz’, como esclarece Freire (1970), que se pode construir uma nova consciência em torno da questão de identidade cultural e social. Educadores devem ser desafiados a desenvolver junto com seus alunos e colegas de profissão uma conscientização crítica em torno deste fenômeno racial que atormenta nações, incluindo o Brasil. Por meio de uma consciência crítica, primeiramente se desestruturam as relações de concepções racistas e discriminatórias. Num segundo estágio, se reconstruem novas possibilidades de igualdade e respeito multiétnicos e multiculturais críticos, baseados na riqueza aportada e proporcionada pelas suas diferenças e similaridades, e não apenas em uma educação rotulada como multicultural que predetermina fórmulas de como devem ser conduzidas.

A educação que propomos é de caráter democrático e emancipatório, descartando fórmulas já preestabelecidas e estruturalmente rígidas que também restringem a fluência do desenvolvimento de igualdade e justiça social (CAVALLEIRO, 2001, p. 24).

Cabe ainda, ressaltar que, os livros didáticos são predominantemente eurocêntricos, apresentam um ponto de vista que desvaloriza o negro. Dessa forma, se o aluno estiver sempre em contato com conteúdos baseados em padrões de comportamento europeu, para ele, este será o melhor:

No que tange ao livro didático, denunciaram-se a sedimentação de papéis sociais subalternos e a reificação de estereótipos racistas, protagonizados pelas personagens negras. Apontou-se a medida em que essas práticas afetavam crianças e adolescentes afetavam crianças e adolescentes negros/as e brancos/as em sua formação, destruindo a auto-estima do primeiro grupo e cristalizando, no segundo, imagens negativas e inferiorizadas da pessoa negra, empobrecendo em ambos o relacionamento humano e limitando as possibilidades exploratórias da diversidade étnico-racial e cultural (CAVALLEIRO, 2001, p. 66).

As representações negativas do negro em torno da escravização se estabeleceram de modo que, atualmente, a população negra sofra com a falta de reconhecimento. Isso perpassa pela renovação da educação escolar, uma transformação para além dos conteúdos:

O ativismo negro na educação do Espírito santo reivindica a transformação da própria educação e, assim, visa transformar o padrão de relações étnico-raciais brasileiras. Isso, de algum modo, significa discutir os pressupostos político-epistemológicos da educação vigente. As análises, aqui, remetem a pensar que os sentidos atribuídos à educação visam romper com o núcleo político-epistemológico eurocentrado, ao invés de incluir os conteúdos africanos e afro-brasileiros numa matriz eurocentrada e assimilacionista (FORDE, 2018, p. 154).

É necessário colocar em prática iniciativas capazes de desmontar esse processo histórico que valida no Brasil uma hierarquia baseada na cor da pele, na qual o negro é inferior ao branco. A ideia de branquitude toca o cotidiano da população de diferentes maneiras, apesar disso, é comum encontrar pessoas acreditando que o racismo não existe. Esse pensamento esconde os conflitos raciais, sufoca as experiências dos que sofrem com o racismo e, também, torna-se um obstáculo para o rompimento desse sistema.

As palavras de Cavalleiro (2001, p. 11) corroboram as nossas quando a autora assevera que:

O que se questiona desse contexto é que essa experiência é imposta diante de uma sociedade em que ser branco(a) é a 'norma', ou seja, a noção de hegemonicamente estabelecida e legitimada indica que a brancura é associada a uma situação de privilégio que desacredita na presença de austeridade de sua posição e, por isso mesmo, é incapaz de compreender a experiência do 'outro'.

Foram muitas décadas de luta até que a história do negro fosse inserida na escola. Um dos motivos dessa demora é o mito da democracia racial, o discurso de que não havia problema racial no Brasil atrasou esse processo. Mas alguns anos depois, o movimento negro começa uma busca pela sensibilização da população quanto a essa questão, de modo que:

Quando a militância negra capixaba fala de educação, esta é entendida, em seu sentido amplo, como parte do processo de socialização e de humanização manifesta em distintos espaços e tempos (não apenas na escola). Escola, família, clubes, igrejas, mídia e outros espaços-tempos participam dessa rede educativa e humanizadora com a qual nos tornamos quem somos. Nessa rede, os valores transmitidos na educação escolar se diferenciam dos demais espaços-tempos, por sua universalização e legitimidade social (FORDE, 2018, p. 146).

No Espírito Santo, assim como em outras partes do Brasil, o movimento negro aponta a educação como potencial transformadora desse cenário. Ao dar destaque a questão racial, o movimento contribuiu para a construção de uma identidade negra no país, para a elevação da auto-estima e o desenvolvimento do sentimento de pertença, além disso, fortaleceu a luta pelos direitos do negro. A partir disso, a sociedade passa a enxergar de forma diferente o problema do racismo.

O racismo é uma criação social para justificar a opressão, no Brasil, ele resulta da colonização do europeu que vem explorar nossas terras e cria o discurso da inferioridade negra para explorar os negros africanos. Para explorar a mão de obra de maneira escrava, o branco dissemina a ideia de que o negro não é humano e durante séculos esse discurso é legitimado com símbolos, falas e atitudes que reforçam os estereótipos que caracterizam os negros como preguiçosos, de violentos e etc.

Essa prática persiste porque é do interesse de muitos, mas partir da resistência do povo negro, da luta do movimento negro a situação começa a mudar, a problematização desperta novas consciências. De acordo com Forde (2018) a união dos negros em torno das lutas pelos seus direitos significa assumir a um posicionamento diante da discriminação de da desigualdade imposta à população negra pelo racismo.

Declarar uma identidade negra é, por muitas vezes, uma batalha, já que historicamente a educação brasileira retrata o negro como inferior e insere a ideia de que ser branco é melhor. A fala a seguir, nos permite refletir esse complexo que representa essa tomada de posição.

Assumir-se negro é uma coisa complexa e com intensidades diferentes, porque cada um tem uma história de vida, passou por coisas; isso realmente é muito complexo. Falo disso ainda hoje com muita agonia, pois acho que isso é muito pouco entendido, ainda. Isso que eu vivi, eu vejo também as crianças vivendo, hoje, dentro da escola. Muitas crianças, muitos alunos e muitas alunas. Elas têm muita dificuldade de estar nesse lugar de ‘ser negro’ em função dessa mestiçagem, dessa mistura com esse privilegiamento do branco (NEVES, 2014 apud FORDE, 2018, p.140).

É indispensável um processo de redefinição da questão racial, é preciso atribuir a esse debate o lugar das vivências diárias e ponderar de que maneira o ponto de vista alheio induz a concepção do indivíduo. Nesse sentido, Forde (2018, p. 140) propõe que:

[...] é necessário examinar a luta pela construção de uma identidade política negra, inserindo-a no espectro de organização e fortalecimento das populações descendentes de africanos escravizados no Brasil. Trata-se de posicionamento político e não simplesmente reconhecimento de sinais diacríticos (cabelo, cor da pele, nariz etc.) de ascendência africana.

Falar sobre os processos de produção de identidade no ambiente escolar significa ir além das queixas, expressa a necessidade de sair da posição de vítima. É tornar visíveis às temáticas polêmicas como preconceito racial, dar condições para os indivíduos serem capazes de se posicionarem perante os conflitos de raça e de identidade que crianças e adolescentes negros vivenciam no ambiente escolar.

Na perspectiva apresentada por Forde (2018, p. 140) em sua obra, assumir-se negro significa assumir responsabilidades.

Assumir-se negro, da forma trazida nas ‘vozes negras’ capixabas, significa assumir responsabilidades com uma história coletiva que é vivenciada individualmente de maneiras diversas e que encontra no racismo e no eurocentrismo fenômenos responsáveis pela subalternização transnacional da população africana e afrodescendente.

A escola é um lugar onde, em meio à construção das relações, perpassam questões étnico – raciais. Em razão disso, estudos sobre a problematização que relaciona educação, escola, história, cultura, socialização, racismo e identidade nos incentivaram à investigação, em especial, nos questionamos: Como se dão os processos de construção da identidade histórico cultural dos alunos na educação básica em São Mateus?

A escola tem um papel fundamental na produção do conhecimento. Ações afirmativas no sentido de solucionar essas questões são muito importantes, tendo em vista que ainda existem muitas

confusões quanto à temática. Não falar sobre os conflitos de identidade e sobre as questões étnico-raciais na sociedade é dar amparo ao preconceito e discriminação que vivenciamos dentro das escolas.

Pensar os próprios valores, crenças e comportamentos é imprescindível para compreendermos nossa identidade. A inserção da história do negro no currículo escolar é um avanço, permite que desde a infância os alunos entendam o racismo na sociedade, bem como seus efeitos no cotidiano da população. Entretanto, conforme vemos na obra de Forde (2018), é preciso uma mudança no currículo escolar, assim:

[...] Aqui no ES estamos trabalhando para que o conhecimento da história do Brasil seja transmitido com a verdade dos fatos. [...] É necessário modificar o currículo escolar. É necessário que o menino negro saiba conhecer os seus heróis e, com isso, ter orgulho de sua condição racial. Ao se passar a história na qual somente o homem branco tem valor, o preconceito e a humilhação se fazem presentes. Com o verdadeiro conhecimento do valor do homem negro, passado pelas escolas, a criança negra poderá iniciar um movimento pacífico de reconhecimento de seu valor como raça e, dentro de uma, duas ou três gerações, alcançar a igualdade social, política e econômica (CABRAL, 1996, p.9 apud FORDE, 2018, p. 145).

Ao pretendermos analisar as relações entre o estudo da cultura afro-brasileira e os processos de construção de identidades tendo como foco o ensino de Educação Física nos anos iniciais da Educação Básica compreendemos que se trata de algo complexo, inclusive pelo fato de que nenhuma identidade é construída no isolamento:

Processos identitários estão entrelaçados aos processos de socialização e humanização, como fez o humanismo europeu ao impor um história, uma estética e um comportamento europeizado como referência de humanidade. Toda identidade resulta de uma construção social e dialógica, ‘nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário, é negociada durante toda a vida, por meio do dialógico, parcialmente exterior, parcialmente interior, com outros’ (GOMES, 2002, p.2 apud FORDE, 2018, p. 146).

A construção da identidade é um assunto que faz parte de um processo social e histórico, o que nos coloca diante de um grande desafio que é realizar esse tipo de discussão no espaço educacional, respeitando a escola e os conhecimentos adquiridos previamente pelos alunos. Nas palavras de Forde (2018, p. 146):

A interseção ‘educação e identidade negra’ está marcada por conflitos e articulada na fricção do passado histórico rememorado no presente vivido. Essa análise nos situa diante da tensão entre história e memória, em especial como esta tensão repercute na autoidentificação do negro e como outro interpela esta identificação.

Na escola, constantemente ocorrem situações de preconceito e discriminação que nos permitem constatar ideias racistas. Elas se apresentam em meio à imposição de uma organização social que hierarquiza raças, e nesse contexto, o branco é colocado em posição de superioridade em relação ao negro. A desvalorização do afro descendente e de seus costumes e tradições, a negação de sua humanidade são fatos com profundas consequências coletivas e individuais.

Para Cavalleiro (2001, p.77) o racismo acentua atributos positivos do grupo que se acha superior e atributos negativos do que é inferiorizado, retira a humanidade do grupo racial em posição de inferioridade, transforma as diferenças em desigualdades.

A beleza de ser negro ficou escondida durante muito tempo, desde a diáspora negra, quando os africanos foram obrigados a deixar seu lugar de origem, ocorre um processo de negação da influência africana na nossa formação social. Esse contexto exige que a população brasileira compreenda que é preciso reconhecer o negro para além do tom da pele, e que se identifica como negro perpassa, também, por implicações políticas:

A identidade negra é também uma construção política. Por isso, ela não pode ser vista de forma idealizada ou romantizada. [...] no contexto das relações de poder e dominação vividas historicamente pelos negros, no Brasil e na diáspora, a construção de elos simbólicos vinculados a uma matriz cultural africana tornou-se um imperativo na trajetória de vida e política dos (as) negros (as) brasileiros(as). Ser negro e afirmar-se negro, no Brasil, não se limita à cor da pele. É uma postura política (GOMES 2002, p. 2-3 apud FORDE, 2018 p. 147).

Por décadas, a forma como a história dos negros foi desenvolvida nas escolas omitiu a importante contribuição africana para a sociedade. De, de modo geral, fomos afetados pelas representações repletas de estigmas que circulavam as salas de aula.

A cultura está muito presente na escola, de modo que essa instituição não pode permanecer neutra diante do poder das práticas culturais como aliadas dos conteúdos curriculares, como auxiliadora em um processo de aprendizagem que identifica o aluno como detentor de uma identidade com importância social.

Desde sempre, as práticas culturais simbolizam resistência do negro cativo diante das perseguições e intolerâncias. Além disso, mesmo modificadas, elas mantêm um caráter social. Durante a época da escravidão, cerceados em sua autonomia, os negros se utilizavam das práticas culturais africanas como forma de afirmação cultural e identitária.

No entanto, de modo geral, parece – nos que o sistema educacional prioriza conteúdos e, por isso, não entende a importância da cultura no contexto escolar. Frente ao exposto, a relação entre educação e identidade negra mostra-se cada vez mais desarmoniosa. No que se refere a essa relação, o movimento negro destaca que a escola mostra a identidade negra como negativa:

Ao problematizar a relação entre educação e identidade, o movimento negro interrogou o espaço-tempo escolar, apontando a escola como um espaço que interpela, negativamente, a identidade da população negra, ‘com diferentes olhares sobre o seu pertencimento racial, sobre a sua cultura e a sua história. Muitas vezes, esses olhares chocam-se com a sua própria visão e experiência da negritude’ (GOMES, 2002, p. 3 apud FORDE 2018, p. 147).

A importância das ações do movimento negro no campo educacional, na luta e conquista de políticas públicas é inquestionável, e de acordo com Forde, o movimento, como resposta ao racismo, contribuiu na ressignificação a identidade negra. Um desafio que passa necessariamente pela superação das ideias de branquitude e do negro como subserviente, passivo e desqualificado.

Se a identidade negra é um dos elementos constituintes do nosso processo de humanização na relação social com o outro, por conseguinte, são justamente a identidade e a humanização os alvos centrais do racismo. Como resposta ao racismo, o movimento negro ressignificou o sentido do termo negro, enfrentando a violência simbólica e material do racismo, responsável pela desumanização, estigmatização, subalternização e opressão social que afeta a população negra (FORDE, 2018, p.147).

A partir dessa assertiva do autor, cabe pensar que, enfrentar o racismo presente no ambiente escolar e na valorização da identidade negra nesse espaço, significa lutar por igualdade. Deste modo, Forde (2018, p. 148) ressalta que:

Racismo e estigmatização de identidades e desigualdade socioeconômica caminham lado a lado na história educacional e social brasileira. O desafio explicitado nas fontes pesquisadas estaria na tarefa de se construir uma identidade negra positiva convivendo com uma educação escolar que vê e trata os negros de maneira inferiorizada.

Levando em conta a história da educação dos negros no Brasil, podemos ver que, mesmo depois de se tornarem livres a partir da abolição da escravatura, os negros demoraram a conseguir acesso à educação escolarizada. Esse processo ocorreu bem lentamente, não foi pensada nenhuma política pública para garantir aos ex-cativos inserção no mercado de trabalho ou nas escolas, essa situação foi analisada por Maciel (2016, p. 113):

É necessário ressaltar a incontestável diferença entre as trajetórias históricas pós – abolição dos negros e dos imigrantes brancos recém-chegados. Isto é, comenta-se que os

imigrantes chegaram pobres e, ao longo do século XX, melhoraram suas vidas, colocaram seus filhos nas escolas e atualmente representam parte importante da população economicamente bem situada ou que chegou aos postos de poder político e social. Enquanto isso, os negros permaneceram pobres e são ainda poucos os que, na atualidade, têm um padrão econômico de vida satisfatório no que diz respeito a desfrutar de boas moradias, alimentação, educação e etc e menos ainda são os negros que conseguiram conquistar algum poder político.

Ainda é muito difícil a ascensão econômica e social do negro no Brasil. Durante a escravidão os escravos viviam em condições desumanas e libertos foram abandonados à própria sorte. Atitudes isoladas não são capazes de sanar essa defasagem histórica, mas ações afirmativas do negro desenvolvidas na coletividade, no espaço escolar, podem contribuir para mudanças positivas.

As estatísticas produzidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) demonstram as desigualdades entre negros e brancos e que o Brasil ainda está muito longe de se tornar uma democracia racial. Em média, os brancos têm melhores condições financeiras, são a minoria entre os desempregados e a maioria de frequentadores de cursos superiores também é de brancos. As desvantagens de diferenças são facilmente visualizadas a partir dos números encontrados com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) sobre educação contínua em 2017.

Quanto aos índices de analfabetismo por cor ou raça, pessoas de 15 anos ou mais analfabetos somam 11,46 milhões, dentre os quais 26% são brancos e 73% pardos e pretos. Pessoas de 60 anos ou mais analfabetos somam 5,87 milhões, entre os brancos são 29% e pretos e pardos são 70%. Em relação à escolaridade por cor ou raça, 15,7% das pessoas com 25 anos ou mais possui curso superior completo. Entre os brancos são 22,9%; entre pretos e pardos são 9,3%. A média de ano de estudos das pessoas de 15 anos ou mais é de 8,7 anos pretos e pardos e 10,3 anos brancos.

Nas últimas décadas percebemos alguns avanços relativos ao acesso e a qualidade da educação, apesar disso, há muito que evoluir para no diálogo e nas ações para promoção da igualdade. As oportunidades não são as mesmas para todos e a oferta de condições de permanência na educação básica precisa ser ampliada, as práticas pedagógicas e o currículo podem e ser repensados. São muitos os desafios a serem superados no combate ao racismo.

O ambiente escolar pode favorecer a discussão sobre o processo de construção de identidades, inclusive por ser um espaço onde se encontram os mais diferentes tipos de pessoas. No entanto a

trajetória educacional nas escolas é marcada pelo reforço de representações distorcidas e estereótipos que contribuem para o racismo.

O acontecimento relatado de uma aluna que, no confronto entre sua percepção de si mesma com a imagem construída pela sociedade, diz “meu pai é branco”, demonstra que a escola é também um lugar de conflito de identidades. Cada criança traz consigo crenças e valores pré-estabelecidos, isso estrutura sua identidade e, de alguma forma, diz sobre o que são ou querem ser. Porém, pelo dinamismo do processo em que estão envolvidos nos mais diversos ambientes sociais, tais valores são testados o tempo todo.

Voltando a situação relatada, quando a aluna pronuncia a frase “meu pai é branco”, tentando se justificar diante da circunstância, nos permite entender que há uma ideia de raça superior ainda hoje no cotidiano da escola. A minha experiência como mulher negra e a convivência com pessoas negras nos levam a perceber, em nossa trajetória de escolarização, a escola como um dos lugares que mais marcam a construção das identidades.

Também é possível notar o quanto construímos e desconstruímos nossas identidades nas relações com o outro. Em circunstâncias conflituosas que passamos, às vezes de preconceito, aprendemos a afirmar o que somos e a buscar representações positivas sobre nossa origem. E apesar de alguns de nós termos conseguido ir além das expectativas educacionais do nosso grupo de origem, chegando ao ensino superior, o tratamento desigual permanece.

Exemplos como esse jogam luz sobre o preconceito presente no espaço escolar, ressaltam o fato de que existe uma disputa por posições na estrutura social e nos fazem questionar o quanto essa realidade reflete no desempenho e no caminho escolar dos alunos. A menina negra que argumenta dizendo que seu pai é branco nos faz pensar sobre os processos que a levam a produção dessa fala.

Na experiência relatada fica possível ver que o conceito de inferioridade do negro está presente no imaginário e, de forma despretensiosa, em algumas práticas sociais. É necessário discutir os processos históricos pelos quais passamos para compreender que tem por trás desses discursos:

Os negros, ao longo da história do Brasil, têm sido juntamente com os índios, os mais discriminados. Essa questão deve ser abordada na escola, incluída objetivamente no currículo, de tal forma que o aluno possa identificar os casos e combater-los, buscar

resolvê-los, fazendo que todos sejam cidadãos em igualdade de condições, a despeito das diferenças e especificidades que possam existir. (MUNANGA, 2008, p.183).

No caso em questão percebemos que os alunos não compreendiam o que é ser negro como algo para além da questão biológica e demonstravam não reconhecer o valor da influência africana na cultura brasileira. Ao discutirmos as manifestações culturais africanas, alguns daqueles alunos trataram-nas como uma cultura estranha, algo totalmente desvinculado de suas origens e de suas histórias de vida.

Talvez essas crianças não saibam, mas ao falar da cultura negra estamos falando de uma luta pela hegemonia cultural que hoje é travada tanto na cultura popular quanto em outro lugar.

[...] a hegemonia cultural nunca é uma questão vitória ou dominação pura, ela sempre tem a ver com a mudança no equilíbrio nas relações de poder nas relações da cultura. Existem estratégias culturais capazes de fazer a diferença e de deslocar as disposições do poder (HALL, 2013, p. 376).

Hall chama atenção para o fato de que cultura popular está se tornando historicamente a forma dominante da cultura global. Isso significa dizer que a cultura está sendo homogeneizada. Um efeito do capitalismo, da mercantilização, da indústria cultural:

[...] ela é o espaço de homogeneização em que os estereótipos e as fórmulas processam sem compaixão o material e as experiências que ela traz para dentro da sua rede, espaço em que o controle sobre narrativas e representações passa para as mãos das burocracias culturais estabelecidas às vezes sem resistência... (HALL, 2013, p.379).

Durante a vida escolar os alunos encontram inúmeras situações conflitantes, nas quais vão se desenvolvendo os processos de construção de suas identidades. Em relação à identidade negra, a escola tem um importante papel no debate sobre a valorização da cultura africana. As discussões na sala de aula constituem uma forma de, pedagogicamente, contribuir para a promoção do respeito às diversidades culturais.

2 A ESCRAVIDÃO NO BRASIL E O PROCESSO HISTÓRICO DE PRODUÇÃO DA DESIGUALDADE E DIFERENÇA

Neste capítulo analisaremos a dinâmica das desigualdades no Brasil e como as diferenças presentes em nossa sociedade impactam a população. Evidenciamos também um processo histórico marcado por preconceitos e que despreza a diversidade cultural presente em nosso país. Além disso, apontamos suas contradições e seus impactos em nossa sociedade.

Como sabemos a origem da desigualdade na sociedade brasileira está entrelaçada com as relações de poder. Desde que foram escravizados os negros africanos viviam em condições desiguais, depois com o fim da escravidão passaram a ser marginalizados, expulsos das fazendas onde viviam e sem garantias aos direitos básicos. Nessas circunstâncias, se estabeleceram desigualdades que perpetuaram até a atualidade.

Utilizando um discurso que propõe a ideia de hierarquia, ainda hoje percebemos os sujeitos detentores de poder determinando o lugar de cada um na sociedade, apenas pelo fato de as pessoas serem diferentes seja de gênero, cor ou grupo social. A separação de pessoas por causa das diferenças gera desigualdades sociais na composição da sociedade brasileira, assim acontece desde muitas décadas. E, por mais que tenham acontecido alguns avanços, é preciso buscar alternativas para uma sociedade mais justa.

Á luz das reflexões desenvolvidas por José D'Assunção Barros, procederemos à compreensão dos conceitos de “Desigualdade” e “Diferença”, e como essas duas noções confrontam a noção de “Igualdade”. Barros parte de uma distinção conceitual entre “Desigualdade” e “Diferença”, e procura examinar como estas noções podem se interpenetrar para produzir sistemas de dominação.

Para facilitar o entendimento sobre o que são efetivamente “diferenças” e “desigualdades”, Barros (2014, p.19), o cita alguns exemplos apresentados no trecho a seguir:

Negro e branco, homem, mulher, brasileiro, americano, idoso e jovem, cristão e muçulmano, operário e camponês... todos estes exemplos são bastante claros de “diferenças”. Quando se considera o par igualdade X diferença (ou “igual” x “diferente”), tem-se em vista algo da ordem das essências, ou das modalidades de ser: uma coisa ou é igual a outra (pelo menos em um determinado aspecto) ou então dela difere.

Para além dos exemplos acima mencionados, entendemos que as diferenças, bem como as semelhanças, estão presentes nos mais diversos contextos sociais. Às vezes, apesar de fazerem parte de um mesmo grupo, os sujeitos podem considerar sua igualdade em relação a alguns aspectos ou sua diferença em relação a outros.

Podemos observar, citando caso análogo, em que duas pessoas completamente diferentes são adeptos da mesma religião. A diferença não impede que averiguemos nesses indivíduos igualdade em relação a esse aspecto e confrontemos aos indivíduos que, diferentemente do exemplo, pertencem a outras religiões, para exemplificar desigualdade, Barros (2014, p. 20), utiliza-se de oposições.

[...] para aventar exemplos relativos às desigualdades, podemos opor adjetivos como ‘forte’ e ‘fraco’, ‘instruído’ e ‘analfabeto’, ‘rico’ e ‘pobre’, ou mesmo substantivos como ‘liberdade’ e ‘escravidão’, de modo a evidenciar mais claramente que o contraste entre igualdade e desigualdade refere-se quase sempre não a um aspecto ‘essencial’, mas sim a “circunstância”.

Essa diferença existente entre determinados grupos dentro de uma mesma sociedade é analisada pelo autor como algo relacionado às circunstâncias, portanto, podem sofrer mudanças:

[...] todos estes pares que tomamos como exemplos remontam a âmbitos relacionados às desigualdades: são aspectos circunstanciais e contraditórios, mutuamente reversíveis, somente compreensíveis do ponto de vista relativizador. As desigualdades, reforçaremos esta ideia, presidem em todos os casos possíveis a relações contraditórias, e não meras oposições por contrariedade (BARROS, 2014, p. 20).

Visando explorar as consequências do fato de que a relação Igualdade x Desigualdade é da ordem das contradições, Barros utiliza como exemplo significativo a oposição entre Pobreza e Riqueza. A condição de riqueza pode ser mudada, além disso, o indivíduo estar pobre ou rico é relativo: “[...] distintamente da oposição por “contrariedade” que se estabelece entre igualdade e diferença, a oposição entre igualdade e desigualdade é da ordem das “contradições”. Não se considera um homem pobre ou rico, senão em comparação com outro homem (BARROS, 2014, p.20).

As desigualdades são da ordem do estar, enquanto as diferenças são do âmbito do ser. Um indivíduo pode estar rico em um dia e em outro perder tudo o que possui. Nesse sentido, segundo as ideias do autor, as desigualdades são circunstanciais, portanto, reversíveis:

A implicação mais importante da radical circunstancialidade das desigualdades, por contraste em relação ao que ocorre com as diferenças que se afirmam como modalidades de ser, refere-se à alta reversibilidade que afeta ou pode afetar estas desigualdades (BARROS, 2014, p. 21).

A desigualdade pode ser medida pela quantidade de dinheiro, por nível de escolaridade e pelo acesso à cultura e a condições básicas de saúde, moradia, segurança e etc. Barros (2014, p. 22), ressalta a importância de discutir sobre a relatividade das desigualdades:

[...] Enquanto pensar Diferenças significa se render à própria diversidade humana – individual e coletiva – já abordar a questão da Desigualdade implica em considerar outro tipo de multiplicidades: a dos espaços em que esta pode ser avaliada. Avalia-se a Desigualdade no âmbito de determinados critérios ou de certos espaços de critérios: rendas, riquezas, liberdades, acesso a serviços ou a bens primários, capacidades. Indagar sobre a Desigualdade significa sempre recolocar uma nova pergunta: Desigualdade de quê? Em relação a quê?

Diante das afirmações feitas por Barros, nos sentimos impulsionados a discutir circunstâncias históricas, relacionando-as as questões da desigualdade, aventando possibilidades de mudanças. De acordo com o autor, em tese, não existem desigualdades imutáveis, sendo assim, a situação de desigualdade pode sofrer transformações a partir de ações afirmativas.

Voltando a abordar a questão das diferenças, cabe ressaltar que elas são próprias dos seres humanos. Mas, também é ingênuo pensar que todas as diferenças são naturais, muitas vezes, elas são construídas cultural e socialmente. A existência das diferenças é inerente à diversidade humana, somos diferentes seja em relação a características físicas ou no que diz respeito a aspectos externos como religião, profissão, nacionalidade, conforme assevera Barros (2014, p. 22).

[...] o reconhecimento da inevitabilidade da ocorrência de diferenças reflete-se no fato de que são bem raros os projetos políticos que se proponham a lutar para eliminar certos tipos de diferenças como as sexuais, etárias ou profissionais (não estamos falando ainda da possibilidade de eliminar ou reduzir as desigualdades sexuais, etárias ou profissionais, o que seria uma questão de outra ordem). Com relação às diferenças étnicas, existem no limite os projetos de extermínio, que seguem, no entanto, sendo excepcionais. Neste extremo, pode-se exemplificar com o projeto de eugenia proposto por dirigentes do nazismo alemão, que preconizava abolir diferenças seja por meio do extermínio (de judeus, negros, ciganos, eslavos) ou mesmo por meio de experiências genéticas para atingir o tipo ‘ariano puro’, além de programas de esterilização de indivíduos com características não desejáveis.

Em geral, a ação humana não pode anular a ocorrência das diferenças. Mesmo uma política pública específica, que vise beneficiar determinado grupo, não seria capaz de evitar, por exemplo, que homens e mulheres sejam considerados humanos, que jovens e idosos sejam diferenciados por

suas idades ou que sujeitos das diversas etnias convivam em sociedade. Desse modo, esse tipo de intervenção sequer teria sentido “[...] mas pode-se sonhar que um dia estas diferenças serão tratadas socialmente com menos desigualdade. Por isto, as lutas sociais não se orientam em geral para eliminar as diferenças, mas sim para abolir ou minimizar as desigualdades” (BARROS, 2014, p. 22).

Para transpor as barreiras da desigualdade racial, é necessário entender os contrastes que permeiam as distinções entre desigualdade e diferença. Essa compreensão é fundamental para que possamos perceber como essas duas noções relacionam-se entre si e como esta e aquela relacionam-se com a noção de igualdade e, conseqüentemente, suas implicações na sociedade.

A ideia de raças foi criada como uma forma de justificação da dominação, o próprio homem inventou esse conceito baseado em interesses de determinados grupos, para Barros (2014, p.39) essa foi na verdade uma identidade construída pelos europeus como forma de justificar seu projeto de escravização:

Se a ideia de ‘negro’ foi construída por supressão ou minimização das diferenças tribais, é preciso salientar que os negros africanos tampouco se viam como ‘africanos’. A ‘África’ foi também uma construção da ‘Europa’. O norte, o centro, o sul, a banda oriental, o litoral atlântico, para apenas falar das macro-regiões da África, eram pressentidas pelos povos que as habitavam como regiões geográficas e culturais bem diferenciadas. Quem pela primeira vez avaliou estes povos a partir de uma identidade étnica e continental – enquadrada em um lugar único – foi o próprio homem ‘branco’ europeu, já que esta questão não se colocava então para os ‘negros africanos’ da época.

Essa construção que prega a superioridade dos europeus sobre os africanos perpetuou-se e permanece no imaginário nacional ao longo de décadas. Em muitos casos mostra-se de forma velada, a ponto de percebermos que boa parte da população brasileira não se declara racista, mas ao mesmo tempo, admite a existência do racismo.

Embora muitos neguem a existência do racismo, os discursos presentes no imaginário social contradizem essa negação ao externarem a forma de pensar dos sujeitos, carregada de valores e simbolismos negativos. Além disso, o fato de uma parte da população brasileira ainda acreditar que o negro é inferior ao branco contribui para o reforço de práticas racistas. Dessa forma, nas relações sociais, evidenciam as relações de poder:

[...] a noção de uma África selvagem e a ideia de uma humanidade negra mais atrasada começavam a se entrelaçar no imaginário que deveria dar suporte á empresa do tráfico negreiro e á exploração impiedosa de uma nova força de trabalho submetida as mais degradantes condições, tudo com as devidas bênçãos papais (BARROS, 2014, p. 43).

A estruturação do sistema de escravização dos africanos, visando consolidar o desenvolvimento do tráfico negreiro, estabeleceu a delimitação de padrões com a finalidade de dominação europeia. Assim, constatamos que, em razão desta finalidade, tudo que envolvia as etnias africanas, passou por um processo de desconstrução com vistas a dar sustentação ao projeto ideológico da montagem do sistema escravista no Brasil:

Por ora, registremos que a desconstrução da diversidade de etnias negras e das realidades culturais africanas, mergulhando-as dentro de uma grande raça localizada em um espaço geográfico único e imaginariamente homogêneo – e a simultânea a visão desta parte da humanidade com ‘inferior’, ao mesmo tempo em que se encarava o continente africano como lugar exterior à ‘civilização’ – tudo isto, juntamente com uma nova noção de ‘escravo’, constituiu o fundo ideológico da montagem do sistema escravista no Brasil. Desigualdades e diferenças várias, neste caso, construídas historicamente, entrelaçaram-se para dar apoio a um dos mais cruéis sistemas de dominação que a história conheceu (BARROS, 2014, p. 45).

Diante desse contexto, compreendemos que o discurso racista para definir e categorizar os africanos forçados à condição de escravidão como desumanos e inferiores têm desdobramentos na contemporaneidade, de tal forma que o preconceito e a discriminação ainda impendem os negros de alcançarem seus direitos de moradia, educação, saúde, etc.

Ora, ao se atribuir um padrão de superioridade de uma etnia em relação à outra, cria-se a ideia de que só existe um jeito correto de ser. Essa prática também pode ser vista como uma estratégia para desarticular as iniciativas que promovem o reconhecimento e valorização da cultura negra, porque apesar de conhecerem a diversidade africana, essas diferenças não interessavam aos colonizadores. Ao contrário, elas eram utilizadas para gerar conflitos:

[...] motivar as rivalidades étnicas no próprio continente africano, como veremos mais adiante, era extremamente interessante para os traficantes negreiros, já que era da massa de vencidos nas guerras e conflitos intertribais que os traficantes negreiros obtinham os indivíduos que seriam transformados em escravos. Mas permitir que estas identidades étnicas se fortalecessem já nas colônias onde os africanos seriam submetidos à escravidão, isso já era particularmente perigoso (BARROS, 2014, p. 46).

Desse modo, a escravidão encontrou suporte em desigualdades e diferenças construídas historicamente. O objetivo era introduzir no imaginário social a ideia do negro inferiorizado. Eles

eram classificados com adjetivos que não condiziam à realidade, obrigados a estar em uma nova cultura que totalmente diferente de sua verdadeira origem. Com isto, o negro no Brasil passou a ser visto como algo ruim e com o tempo foi levado a enxergar a si mesmo também desta maneira.

Ao serem trazidos para o Brasil para como escravos, os negros precisaram buscar novas maneiras de existência diante da identidade cultural imposta pelos europeus:

[...] perdidos os antigos padrões de identidade que existiam na África, o negro afro-brasileiro sentiu-se compelido a iniciar a aventura de construir para si uma nova identidade cultural, adaptando-a à própria cultura colonial. Com isto iriam surgir novos padrões religiosos, diversificadas alternativas sincréticas, uma nova arte e uma nova música, e tantas outras contribuições que já não são propriamente africanas. Daí que não se pode falar propriamente de uma componente cultural africana de nossa sociedade, mas sim de uma componente afro-brasileira, inauguradora de novas especificidades (BARROS, 2014, p.48).

Pensar a escravidão como desigualdade, por ter colocado o negro em situação de escravo devido as suas diferenças culturais e pela negritude, mostra como esse processo foi responsável por transformações profundas que acontecem na sociedade.

Com a abolição iniciou-se um processo de exclusão social dos negros no Brasil. Sem políticas públicas voltadas para a inserção dos ex cativos na sociedade, muitos deles viram-se perdidos. Além de sua violência e crueldade, o sistema escravocrata deixou como legado uma série de prejuízos e, desde então, essa parcela da população a sofre com as desigualdades sociais produzidas historicamente em decorrência da escravidão:

[...] além da própria implantação do tráfico negreiro e do sistema de exploração do trabalho escravo, o Sistema Escravista Colonial apresentou a possibilidade de 'ler' essa desigualdade radical que seria a Escravidão como uma 'diferença'. Ao lado da própria violência física de transplantação da humanidade africana para as Américas, com vistas ao trabalho escravo, este sistema também impôs uma violência simbólica que foi o deslocamento de uma 'desigualdade' para a coordenada das 'diferenças' (BARROS, 2014, p. 51).

Conforme explicitamos, para Barros, as desigualdades são reversíveis. Sendo assim, é necessário levar a discussão sobre a escravidão para o plano das desigualdades, onde as ações sociais podem de alguma forma impor transformações. Os europeus viam os escravos não como diferentes, mas como desiguais.

O autor salienta ainda, que “considerar o escravo como um ser humano inferiorizado (alguém que sofre uma desigualdade) é fundamentalmente distinto de considerar o escravo como um ser humano inferior (alguém que está preso a uma diferença)” (BARROS, 2014, p.176).

O tráfico negreiro misturou as diferenças africanas e fez parecer que todos os africanos eram iguais de modo que mesmo após a escravidão, persistem relações sociais conflituosas por causa de diferenciação a partir da cor:

... Desconstruída a escravidão pelo posterior processo abolicionista, a percepção de uma diferenciação ‘racial’ entre negros e brancos continuou, contudo, a fazer parte das percepções sociais mais significativas. A cor, na realidade brasileira pós-colonial, passou então a constituir uma diferença que habita o plano da essencialidade social e política. Mas a verdade é que a percepção deste tipo de diferença enfaticamente calcada na cor é uma questão cultural (embora a cor, ou a pigmentação da pele, constitua um aspecto natural no sentido biológico) (BARROS, 2014, p. 51).

A construção social da cor neste país remete à montagem do sistema escravista, no qual as diferenças foram manipuladas para amparar o projeto de escravismo. Mas com o enfrentamento discursivo associado a ações concretas podem ser caminhos para conquistar o fim das desigualdades produzidas pela cor da pele no Brasil, a escola tem um importante papel para essa transformação.

2.1 O SER NEGRO E O PROCESSO DE ESCRAVIDÃO

Conforme já sabemos, “entre os séculos XVI e XIX, os ‘negros’ não se viam na África em absoluto como ‘negros’” (BARROS, 2014, p.39). Essa foi na verdade uma identidade construída pelos europeus como forma de justificar seu projeto de escravização:

Se a ideia de ‘negro’ foi construída por supressão ou minimização das diferenças tribais, é preciso salientar que os negros africanos tampouco se viam como ‘africanos’. A ‘África’ foi também uma construção da ‘Europa’. O norte, o centro, o sul, a banda oriental, o litoral atlântico, para apenas falar das macro-regiões da África, eram pressentidas pelos povos que as habitavam como regiões geográficas e culturais bem diferenciadas. Quem pela primeira vez avaliou estes povos a partir de uma identidade étnica e continental – enquadrada em um lugar único – foi o próprio homem ‘branco’ europeu, já que esta questão não se colocava então para os ‘negros africanos’ da época (BARROS, 2014, p.40).

Essa construção que prega a superioridade dos europeus sobre os africanos perpetuou-se e permanece no imaginário nacional ao longo de décadas. Em muitos casos mostra-se de forma velada, a ponto de percebermos que boa parte da população brasileira não se declara racista, mas ao mesmo tempo, admite a existência do racismo.

Embora muitos neguem a existência do racismo, os discursos presentes no imaginário social contradizem essa negação ao externarem a forma de pensar dos sujeitos, carregada de valores e simbolismos negativos. Além disso, o fato de uma parte da população brasileira ainda acreditar que o negro é inferior ao branco contribui para o reforço de práticas racistas. Dessa forma, nas relações sociais, rotineiramente, evidenciam-se as relações de poder assimétricas:

[...] a noção de uma África selvagem e a ideia de uma humanidade negra mais atrasada começavam a se entrelaçar no imaginário que deveria dar suporte á empresa do tráfico negreiro e á exploração impiedosa de uma nova força de trabalho submetida as mais degradantes condições, tudo com as devidas bênçãos papais (BARROS, 2014,p. 43).

A estruturação do sistema de escravização dos africanos, visando consolidar o desenvolvimento do tráfico negreiro, estabeleceu a delimitação de padrões com a finalidade de dominação europeia. Assim, constatamos que, em razão desta finalidade, tudo que envolvia as etnias africanas, passou por um processo de desconstrução com vistas a dar sustentação ao projeto ideológico da montagem do sistema escravista no Brasil:

Por ora, registremos que a desconstrução da diversidade de etnias negras e das realidades culturais africanas, mergulhando-as dentro de uma grande raça localizada em um espaço geográfico único e imaginariamente homogêneo – e a simultânea a visão desta parte da humanidade com “inferior”, ao mesmo tempo em que se encarava o continente africano como lugar exterior à “civilização” – tudo isto, juntamente com uma nova noção de “escravo”, constituiu o fundo ideológico da montagem do sistema escravista no Brasil. Desigualdades e diferenças várias, neste caso construídas historicamente, entrelaçaram-se para dar apoio a um dos mais cruéis sistemas de dominação que a história conheceu (BARROS, 2014, p. 45).

Diante desse contexto, compreendemos que a delimitação de padrões para definir e categorizar os africanos forçados a condição de escravidão assumiu grandes proporções na sociedade, avançando até os dias de hoje, de tal forma que tem a capacidade de desconstruir a ideia de diferença.

Ora, ao se atribuir um padrão de superioridade de uma etnia em relação à outra, cria-se a ideia de que só existe um jeito correto de ser. Essa prática também pode ser vista como uma estratégia para desarticular as iniciativas que promovem o reconhecimento e valorização da cultura negra, porque

apesar de conhecerem a diversidade africana, essas diferenças não interessavam aos colonizadores. Ao contrário, elas eram utilizadas para gerar conflitos:

[...] motivar as rivalidades étnicas no próprio continente africano, como veremos mais adiante, era extremamente interessante para os traficantes negreiros, já que era da massa de vencidos nas guerras e conflitos intertribais que os traficantes negreiros obtinham os indivíduos que seriam transformados em escravos. Mas permitir que estas identidades étnicas se fortalecessem já nas colônias onde os africanos seriam submetidos à escravidão, isso já era particularmente perigoso (BARROS, 2014, p. 46).

Desse modo, a escravidão encontrou suporte em desigualdades e diferenças construídas historicamente. O objetivo era introduzir no imaginário social a ideia do negro inferiorizado. Eles eram classificados com adjetivos que não condiziam à realidade, obrigados a estar em uma nova cultura que totalmente diferente de sua verdadeira origem. Com isto, o negro no Brasil passou a ser visto como algo ruim e com o tempo foi levado a enxergar a si mesmo também desta maneira.

Ao serem trazidos para o Brasil como escravos, os negros precisaram buscar novas maneiras de existência diante da identidade cultural imposta pelos europeus:

[...] perdidos os antigos padrões de identidade que existiam na África, o negro afro-brasileiro sentiu-se compelido a iniciar a aventura de construir para si uma nova identidade cultural, adaptando-a à própria cultura colonial. Com isto iriam surgir novos padrões religiosos, diversificadas alternativas sincréticas, uma nova arte e uma nova música, e tantas outras contribuições que já não são propriamente africanas. Daí que não se pode falar propriamente de uma componente cultural africana de nossa sociedade, mas sim de uma componente afro-brasileira, inauguradora de novas especificidades (BARROS, 2014, p.48).

Pensar a escravidão como desigualdade, por ter colocado o negro em situação de escravo devido as suas diferenças culturais e pela negritude, mostra como esse processo foi responsável por transformações profundas que acontecem na sociedade.

Com a abolição iniciou-se um processo de exclusão social dos negros no Brasil. Sem políticas públicas voltadas para a inserção dos ex cativos na sociedade, muitos deles viram-se perdidos. Além de sua violência e crueldade, o sistema escravocrata deixou como legado uma série de prejuízos e, desde então, essa parcela da população a sofre com as desigualdades sociais produzidas historicamente em decorrência da escravidão:

[...] além da própria implantação do tráfico negreiro e do sistema de exploração do trabalho escravo, o Sistema Escravista Colonial apresentou a possibilidade de 'ler' essa

desigualdade radical que seria a Escravidão como uma ‘diferença’. Ao lado da própria violência física de transplantação da humanidade africana para as Américas, com vistas ao trabalho escravo, este sistema também impôs uma violência simbólica que foi o deslocamento de uma ‘desigualdade’ para a coordenada das ‘diferenças’ (BARROS, 2014, p. 51).

2.2 DA ÁFRICA AO ESPÍRITO SANTO

Apesar de pouco destaque econômico no cenário nacional, foram trazidos para o Espírito Santo escravos importados diretamente da África. Contudo, o número de escravos que chegaram nesse território vindo de outros estados do Brasil foi bastante representativo como demonstrou a pesquisa pioneira de Maciel (2016, p. 54).

Assim sendo, no território capixaba do século XIX, podiam ser encontrados africanos escravizados juntamente com negros transferidos, principalmente da Bahia e de outras regiões do Nordeste, Rio de Janeiro e Minas Gerais, incluindo a movimentação migratória pós republicana. Isso significa que para compreender a origem dos negros capixabas do século XX deve-se também considerar a movimentação migratória dos grupos negros que chegaram vindos de outras regiões do País e as miscigenações diversas ocorridas ao longo do tempo.

Desde o início da colonização os negros escravizados foram forçados a vir para o Brasil. No Espírito Santo, a montagem da indústria do tráfico negreiro iniciou-se por volta de 1550. Embora a compra de escravos vindos diretamente da África tenha iniciado somente alguns anos depois, relata Maciel (2016, p. 54), que essa movimentação passou a ser documentada.

Documentos da história capixaba dão indicações de que por volta de 1550 já existiam, nesta terra, escravos negros, talvez trazidos de Portugal pelos conquistadores. Entretanto, oficialmente, a importação de força de trabalho diretamente da África só ocorreu após 1561.

Ainda segundo Maciel, muitos escravos eram classificados genericamente, de acordo com os portos em que embarcavam na África para serem mandados para o Brasil. Mas, registra-se a presença de africanos de diversas regiões e grupos:

Durante o século XVI, a maioria dos escravos chegados ao Brasil, entre a Bahia e o Rio de Janeiro era de Sudaneses, embarcados nos portos da Guiné e, por isso, também conhecidos como Negros da Guiné. Entre eles destacavam-se os Fulas e os Mandingas, usados, em geral, como lavradores; os Jalofos, utilizados como trabalhadores nos engenhos de cana-de-açúcar e como ferreiros; os Haussás; os Lorubás, também chamados

Nagôs; os Daomeanos; os Bornuse, e os Achantis. Quase todos Mulçumanos (MACIEL, 2016, p.56).

O porto de São Mateus era um importante ponto de desembarque, partindo dessa localização muitos negros que chegaram aqui se deslocaram para outros lugares e, por conta disso, conforme relata o autor, o interior do estado também recebeu os africanos:

Já durante o século XVII, a maioria dos escravos africanos trazidos para o Brasil era de Bantos, dos quais, com certeza, muitos dos grupos conhecidos como Congos e Criolos foram desembarcados nos portos de São Mateus e Vitória. Esses escravos Bantos também eram chamados de Angolas, porque a maioria era embarcada nos portos dessa região da África (MACIEL, 2016, p. 56).

A origem dos negros capixabas é difícil de ser determinada de forma precisa, pois muitas informações não foram registradas ou sofreram processos de manipulação para atender aos interesses capitalistas, com a proibição do tráfico negreiro ficou ainda mais complicado informar precisamente a origem dos africanos escravizados no Brasil:

A dificuldade de identificar com precisão a origem de todos os povos africanos que chegaram ao Brasil e especificamente ao Espírito Santo é agravada após a proibição do tráfico, já que, a partir de então, os africanos que chegavam eram mandados para as fazendas e registrados como nascidos ali. Visava-se, com esse artifício, a burlar a lei que dava liberdade aos africanos trazidos como escravos pelos contrabandistas (MACIEL, 2016, p.56).

Para o funcionamento do sistema escravista a necessidade de mão de obra era constante e o tráfico negreiro era uma atividade muito lucrativa para os colonizadores. Sobre esse assunto, o autor relata o Espírito Santo como sendo uma das capitânicas que mais fazia o contrabando de escravos:

Também é necessário destacar que os historiadores são unânimes em afirmar que a Capitania do Espírito Santo era uma das que mais fazia contrabando de escravos. Além disso, eles afirmam que é quase impossível, nos dias atuais, apontar com absoluta certeza a origem dos negros capixabas. Entretanto, suspeita-se que por causa das revoltas de escravos acontecidas em São Mateus, Guarapari, Serra e na área de Itapemirim, foi muito significativa a presença de Sudaneses Muçulmanos nessas regiões (MACIEL, 2016, p. 64).

A contribuição histórica do negro para os capixabas nem sempre é valorizada como deveria; em relação à presença dos negros no estado, Maciel (2016, p. 72), analisa que: “[...] o Espírito Santo sempre teve importante contingente populacional negro e destaca que essa população tendia a concentrar-se em três áreas, historicamente consideradas bases da riqueza econômica até, pelo

menos, o fim do século XIX”: ao norte, São Mateus era principal polo, no sul, era Cachoeiro de Itapemirim, e a região central, área de influência imediata de Vitória.

A movimentação econômica nessas três áreas fundamentou a vida capixaba e projetando inicialmente a região a condição de capitania e depois se transformou em província. Entendemos com isso que a presença do negro escravizado no solo capixaba era significativa, desde o século XVI havia negros no Espírito Santo, em Vitória, por exemplo, no ano de 1551, a população era composta majoritariamente por negros escravizados.

A chegada dos negros ao Espírito Santo desencadeou uma aceleração no aumento do número de habitantes, alguns dados registrados na época apontam para um crescimento populacional expressivo com a chegada dos escravos nos séculos seguintes.

Séculos depois, em 1856, a população da capitania, conforme o chefe de Polícia da Província, totalizava 49.092 habitantes, sendo 36.823 livres e 12.269 escravos. Pelo relatório do presidente da Província em 1871, a população era de 70.585 habitantes, sendo 51.825 livres e 18.760 escravos (MACIEL, 2016, p.72)

Os recursos para realização da contagem populacional eram poucos, o que permitia um maior número de erros. Mesmo assim, a partir de dados estatísticos da época que registravam o quantitativo de escravos, podia-se ter noção de que o número de pessoas negras presentes em solo capixaba era representativo:

É importante lembrar que o total de escravos no Espírito Santo em 1887 era de 13.382 pessoas. Logo, pode-se afirmar que esse era o número mínimo de pessoas negras, uma vez que não existiam escravos brancos. Como após quase não há mais informações sistemáticas sobre a cor das pessoas, fica difícil saber como foi a mobilidade censitária da população negra depois do fim da escravidão (MACIEL, 2016, p.72).

A tabela a seguir apresenta o contingente populacional de acordo com as comarcas localizadas nas regiões destacadas como as que mais receberam negros durante a escravidão no Espírito Santo. Em comparação com a quantidade de pessoas livres, podemos ver que a população negra escrava sempre representou um número importante.

Para uma melhor compreensão dos dados da tabela, utilizamos um asterisco (*) para identificar o número populacional de pessoas livres. Portanto, quando um número não estiver acompanhado de um asterisco, este representa os dados populacionais referentes à população escrava.

	LIVRES*	ESCRAVOS		
COMARCA DE VITÓRIA	14.669* 3.031 Município de Vitória	882* 237 Espírito Santo	3.857* 1.139 Viana	
COMARCA DOS REIS MAGOS	2.513* 1.240 Município da Serra	1.358* 498 Nova Almeida	2.910* 179 Santa Cruz	1.159* 89 Linhares
COMARCA DE SÃO MATEUS	2.651* 1.951 Município de São Mateus	2.071* 730 Barra		
COMARCA DE ITAPEMIRIM	4.680* 2.013 Município de Cachoeiro de Itapemirim	7.263* 6.179 Cachoeiro	2.977* 796 Benevente	4.835* 678 Guarapari

Fonte: (Maciel, 2016)

Na tabela abaixo, temos a variação populacional segundo as cores de pele identificadas na sociedade daquele período.

	1872	1890	1940	1950
BRANCOS	26.582	57.314	461.662	504.718
PRETOS	22.645	21.888	128.416	102.445
PARDOS	32.910	56.795	159.769	253.423
AMARELOS	---	---	61	24
SEM DECL.	---	---	239	952

Fonte: (Maciel, 2016)

Por essa tabela vê-se perfeitamente que até 1890 o número de negros, isto é, pretos e pardos, era maior do que o número de brancos. Com a imigração de europeus, o número de brancos ultrapassou, já em 1940, o número de negros. Também se observa que o número de brancos aumentou, a partir de 1890, quase dez vezes, enquanto o número mestiços e pretos aumentou apenas cinco vezes, porém registrando diminuição entre 1940 e 1950. O que ocorreu que resultou nessa redução?

O histórico do povoamento do estado nos possibilita identificar os pontos onde se fixaram os escravos trazidos para o Espírito Santo, provenientes, principalmente do tráfico interprovincial. Sabemos também, que a presença do negro na população capixaba era bastante expressiva, apesar

da imprecisão de dados, a presença negra em território capixaba constitui um número populacional expressivo conforme destacou Maciel (2016, p. 74):

Dessa forma, conclui-se que ainda faltam muitos estudos para se determinar com maior precisão os números populacionais dos negros no mapa capixaba durante e posteriormente à escravidão, tendo em consideração que até os dias atuais ainda não são devidamente computados, nos estudos censitários, os dados sobre a cor das pessoas. Não obstante, ficou evidenciado que o Espírito Santo sempre teve parte significativa de população negra escravizada. Se esses números forem indicação de que a participação dos negros na formação populacional do Estado é grande.

Essa presença significativa de negros escravos no Espírito Santo fez com em algumas regiões os traços da herança cultural africana fossem percebidos com mais força.

O estado tinha três grandes áreas de concentração populacional escrava, por conseguinte de forte presença cultural negra: o norte litorâneo, tendo São Mateus com principal polo: o sul, cujo polo era Cachoeiro de Itapemirim, e a região central, área de influência imediata de Vitória. Foram essas as três áreas econômicas que deram a base da vida capixaba e projetaram inicialmente a capitania e depois a província no cenário mais geral (MACIEL, 2016, p. 75).

Assim, esses negros escravizados constituíram as características das regiões capixabas. De acordo com o local de desembarque, lhes eram determinadas suas funções.

São Mateus era o maior centro capixaba de escravos e para lá se concentrava a migração dos baianos. Para Castelo, Itabapona, Itapemirim e margens do Santa Maria da Vitória desciam os mineiros fundadores de florescentes fazendas, providas de grande escravaria cujos braços garantiam a abastança dos senhores, (...) no Itapemirim, a concentração dos escravos na agricultura já era um fato em 1874, pois havia apenas 52 deles na cidade, e 88% da população escrava ativa era de lavradores (SALETTTO, 1985, p. 27 e 28 apud MACIEL, 2016, p. 76).

A grande quantidade de negros na província também está relacionada à cultura do café e cana-de-açúcar. Segundo o autor, o estado serviu como área econômica, na medida em que a produção era destinada para ser vendida nas regiões maiores:

Quando no início do século XIX, as fazendas de café das regiões central e sul superaram as de cana-de-açúcar, houve a ampliação da exploração do trabalho escravo. Isso fez com que praticamente dobrasse o número de negros nessas áreas, enquanto permanecia estável, ou até mesmo diminuía o número de negros escravizados na parte norte (MACIEL, 2016, p. 76).

Junto com a produção de café, a cana-de-açúcar colaborou com o processo de fixação do escravismo no estado. Os escravos sofriam maus tratos e eram mantidos em péssimas condições de trabalho e moradia:

Inclusive, no início do cultivo comercial do café na região de Vitória, foi realizado um censo provincial, que registrou, em 1843, a existência de 4.850 escravos na região, representando 32% da população. Enquanto isso a população livre ficou estável, em aproximadamente 10 mil, mas o número de escravos declinou, talvez por causa do início do povoamento da região do Itapemirim, com a abertura de fazendas de café e transferências de muitos escravos para elas. Além disso, seguramente, houve aumentos nos preços desses escravos (MACIEL, 2016, p. 77).

As revoltas, as fugas e organização de quilombos eram parte do quadro geral de resistência dos negros contra a destruição física e cultural promovida pela escravidão:

Desde o início do processo escravista, na mente dos negros, já estavam presentes a revolta a resistência e a luta. Inicialmente, a resistência tinha características quase individuais, espontâneas e sem uma organização que garantisse um mínimo de sucesso. Destacam-se as revoltas dentro dos mercados e navios transportadores, nos mercados de revenda e nas fazendas. Neste caso, quase todos os historiadores têm falado das fugas, suicídios e motins (MACIEL, 2016, p. 95).

No decorrer dos anos de escravidão, aumentava o contingente de negros submetidos a esse regime. Assim, esses negros, escravizados e libertos, precisaram buscar novas formas de resistência. O individualismo e a desorganização deram lugar a manifestações bem estruturadas. Na luta pela liberdade, muitos negros constituíram posteriormente os quilombos, que surgem no contexto de ocupação, povoação e escravização da mão-de-obra africana.

A articulação dos negros provocou um grande desgaste do sistema escravista e “a fuga foi um recurso muito utilizado pelos escravos, em todos os tempos e lugares, para tentar a vida em liberdade. Com esse objetivo buscavam um lugar para morar nas matas, formando quilombos” (MACIEL, 2016, p. 95).

Com essas palavras, o autor demonstra que a constituição dos quilombos foi realizada por negros em condições em que não existia liberdade física nem ideológica. Isso contribui para percebermos a grande inteligência e o potencial de organização que tinham em relação à escravização. Qualidades muitas vezes negadas, visto que a imagem transmitida do negro é de uma pessoa passiva diante da escravidão.

Um dos objetivos dos quilombos era a solidariedade, além disso, nesses espaços, os negros podiam preservar suas tradições e lutar para que elas não fossem destruídas. Nos quilombos, a vida não era fácil, pois eles estavam sempre correndo o risco de ataques, mas esse ambiente era aonde se evidenciavam alguns dos aspectos mais significativos da resistência africana:

O termo quilombo, no contexto africano *bantu*, era empregado para se referir à organização social das vilas, povoados, capitais, feiras, mercados e acampamentos guerreiros. Nesse sentido, para muito além da fuga, os milhares de quilombos no Brasil têm sido forma de organização social de diferentes experiências e saberes herdados e transmitidos por meio da autonomia na produção, nas interações sociais e nas trocas comerciais, embora as instituições estatais e religiosas e as iniciativas de interesse privado da exploração da mão de obra tenham, historicamente no Brasil, tentado controlar essa autonomia (MACIEL, 2016, p.195).

Os quilombos fizeram parte da realidade do estado, segundo Maciel, os números aumentaram tanto que a administração geral organizou companhias de guerrilha para destruí-los. Isso devido ao fato de que em um determinado período, era possível identificar mais escravos vivendo nos quilombos do que nas fazendas.

Os quilombos traziam em sua estrutura a luta pela liberdade e expressão de igualdade de direitos no seio da sociedade branca e elitista, em que os padrões culturais europeus predominavam. Os objetivos dos quilombos apontam que a participação dos negros vai além da libertação, eles procuraram se unir para a concretização de seus direitos enquanto cidadãos.

Nos tempos finais do tráfico negreiro já existiam algumas leis que proibiam a comercialização de escravos. Mesmo com muitas pressões para dar fim à escravidão, os navios continuavam a desembarcar no Espírito Santo,

Assim, depois de 1850, muitos navios negreiros ainda desembarcaram escravos tanto nas proximidades de São Mateus, no norte, quando próximo às plantações de café do sul, na região do Cachoeiro de Itapemirim, ambas consideradas as principais áreas de contrabando e desembarque clandestino de escravos. Muitos escravos também foram comercializados nas proximidades de Vitória. Em março de 1851, foi aprisionado um navio que fazia o desembarque de 120 escravos, vindo da África, nos portos de Itabapoana e Piúma. Ao mesmo tempo, os traficantes se vangloriam de não temerem a justiça. Já em 20 de Janeiro de 1856, foi aprisionado o navio Mary Smith, com 350 escravos africanos que iam ser vendidos em São Mateus. (MACIEL, 2016, p.108).

Os escravos podiam conseguir a liberdade comprando uma Carta de Alforria, mas elas custavam muito caro, poucos conseguiam comprar. Além disso, muitos senhores de escravos se recusavam a vendê-la ou dificultavam o processo de venda aumentando consideravelmente os preços e criavam uma série de dificuldades com vistas a manter o poder sobre o escravizado.

[...] eles, por exemplo, vendiam a liberdade, recebiam o pagamento equivalente, mas na Carta de Liberdade colocavam cláusulas contratuais restritivas à liberdade, como estabelecer que o ex-escravo devia servi-lo até sua morte, cuidar de seu gado, da plantação ou das colheitas de sua produção etc. Com esses artifícios, muitos proprietários de

escravos receberam o pagamento pela liberdade que venderam, mas conservaram os 'libertos' sob seu controle e trabalhando como se ainda fossem escravos. Houve casos em que escravos tiveram que recorrer à justiça para garantir seus direitos. Contudo, era muito difícil um negro, mesmo com todas as leis a seu favor, ganhar uma causa contra o seu fazendeiro (MACIEL, 2016, p. 110).

A cada nova movimentação externa, no Espírito Santo, os negros também respondiam aos acontecimentos. Valer reforçar que os escravos, ao contrário do que muitos pensam, não eram alheios às questões sociopolíticas. Cada vez mais conscientes e desejosos do fim da escravidão, eles intensificaram a resistência. Seja com fugas, revoltas ou na criação de quilombos, a busca pela liberdade só aumentava:

Para tentar conter o aumento do número de fugas, alguns fazendeiros, em 1886, percebendo que o regime escravista já não mais sobreviveria e que seu fim estava próximo, simulavam a concessão de alforria, prometendo-a para 1890 ou mais à frente. Até mesmo diversos capixabas que se diziam abolicionistas somente libertaram seus escravos após a Lei de 13 de maio de 1888, que por sinal, foi publicada em Cachoeiro de Itapemirim junto com a notícia de que Cordeiro, um escravo fugitivo, tinha sido recapturado e como castigo fora amarrado ao rabo de um cavalo e arrastado por cerca de uma hora, pelas estradas da região (MACIEL, 2016, p.111).

No Espírito Santo, assim como no Brasil, a luta dos escravos pela liberdade resultou em pequenos progressos, até que, aos poucos, foram sendo criadas as leis que levaram ao fim da escravidão. E, a essa altura, o número de quilombos já havia aumentado muito na província:

O processo que levou ao fim da escravidão foi muito lento. Pode-se dizer que ele começou com as lutas dos primeiros escravos e foi acelerado pelas revoltas, fugas e formações de quilombos. Entretanto, deve-se considerar também a legislação que põe fim ao tráfico, a ação dos abolicionistas e a aprovação e aplicação das leis libertadoras, com a Lei do Ventre Livre, a Lei do Sexagenário e a Lei Áurea (MACIEL, 2016, p. 105).

Contudo, conforme assevera Maciel, mesmo com o fim da escravidão, os desafios permaneceram. Poucos fazendeiros contratavam os negros livres para desempenhar atividades em suas fazendas. Ao mesmo tempo, os poucos que conseguiam emprego eram difamados, chamados de preguiçosos:

Para os negros, o fim da escravidão não significou o fim do sofrimento e das humilhações, mas foi o início de novas lutas pelo reconhecimento da dignidade de ser livre; lutas por trabalho, salários justos, comida, saúde, educação e moradia; lutas contra o preconceito de cor, a discriminação racial e o racismo; lutas contra a violência policial, o extermínio das crianças, e adolescentes negros; lutas contra exploração das mulheres negras. Enfim, lutas em defesa dos direitos que a própria Constituição Federal atual estabelece pra um cidadão brasileiro livre (MACIEL, 2016, p.104).

Pós-abolição, o racismo se evidenciava através de práticas violentas e muitas vezes absurdas. Inconformados com o fim da escravidão, muitos fazendeiros não aceitavam que os negros deveriam ser tratados com direitos iguais, diante disso, tomavam iniciativas visando deliberadamente prejudicá-los:

[...] alguns fazendeiros queriam até que o governo criasse ‘colônias’ para impedir a ‘vagabundagem’, tipos de campo de concentração onde seriam mandados todos os negros, formando, oficialmente, os ‘guetos’, isto é, áreas demarcadas para sua moradia exclusiva, nos quais a repressão e a exploração pudessem continuar semelhantes aos tempos da escravidão. Não foram criadas essas ‘colônias’, contudo, a falta de trabalho empurrou grande número de negros para as áreas mais pobres nas periferias das cidades e, assim, muitos foram tentar sobreviver morando nos morros, mangues, palafitas, lixões etc e trabalhar em qualquer atividade que fosse possível (MACIEL, 2016, p. 112).

Cabe ressaltar que, com o fim da escravidão, muitos negros ficaram perdidos, sem ter para onde ir. Diante da falta de condições mínimas para sobrevivência, muitos foram morar em locais de invasão que futuramente se tornaram favelas, com casas construídas com pouca infraestrutura e, além disso, tiveram que aceitar empregos com baixos salários para poderem sobreviver.

A sociedade não estava preparada para receber o negro pós-abolição, a discriminação social permaneceu, abandonados à própria sorte, sem emprego e moradia dignos, assim surge a necessidade de uma nova luta, agora por respeito pelo negro.

A falta de suporte aos ex-escravos no período da abolição é uma das causas da grande desigualdade racial percebida no Brasil atualmente. O fim da escravidão acabou com a exploração da mão de obra escrava, mas por outro lado, não foi capaz de acabar com o racismo. A desigualdade racial continua impedindo que os negros tenham acesso a direitos básicos e faz com que em muitos aspectos, a população negra seja condenada a permanecer marginalizada pela sociedade.

3 A DANÇA AFRO: EXPRESSÃO DA CULTURA E FORMA DE RESISTÊNCIA

Neste capítulo, iniciamos pela exposição da nossa concepção a respeito da dança afro, em seguida descrevemos os fatos que marcaram a história do surgimento da dança afro no Espírito Santo e em São Mateus, a partir dos depoimentos de bailarinos pioneiros nessa arte. Além das narrativas, relacionamos escritos sobre o tema que nos permitiram conhecer a inserção dessa prática no estado.

Ao longo desse texto, ainda, destacamos nomes de pessoas cujas biografias nos dizem não somente a respeito dança afro, mas também representam a luta por igualdade. Homens e mulheres que transformaram a realidade a sua volta, democratizaram espaços e colaboraram para lembrar o lugar do negro na sociedade.

A dança afro pode ser entendida como qualquer prática inspirada, seja na diversidade das danças de origem africanas encontradas no Brasil, seja nas expressões africanas dispersas pelo mundo. Não é privativa dos africanos da África ou de afro-brasileiros, é criação de todos o que produzem a partir de suas experiências e vivências como afrodescendentes. Para Lima (2005, p. 35), ela representa a articulação de política e arte.

Resultado de uma linguagem artística que se articula politicamente, esta dança incita-nos a colocar o aspecto das práticas estéticas para além dos contornos geográficos e, contraditoriamente, étnico-raciais. Ela é realizada por uma multiplicidade de atores, não somente por seus herdeiros históricos, mas também por aqueles que, independentemente da cor da pele, encontram um impulso expressivo, simbólico ou imaginário, nas práticas corporais, saberes filosóficos e poéticas identificadas ao continente africano, as imagens construídas sobre ele, sua história e seus descendentes.

As manifestações culturais simbolizam a resistência do negro cativo diante das perseguições e intolerâncias. Além disso, mesmo modificadas, elas mantêm um caráter social. Durante a época da escravidão, cerceados em sua autonomia, os negros se utilizavam das práticas culturais africanas como forma de afirmação cultural e identitária.

Dentre essas, destacamos a dança afro, com seus movimentos peculiares e estilo musical marcante, ela é uma das mais belas demonstrações dos traços africanos prevalecentes em nossa cultura. Os negros e sua herança cultural tiveram uma relevante colaboração na formação do povo brasileiro.

Seus primeiros passos nasceram em rituais de devoção a orixás, as danças africanas se tornaram forma de expressão artística e cultural no Brasil.

Ela é composta por diferentes danças, movimentos, dramatizações e sentidos característicos das manifestações africanas. Passou por releituras e ganhou novos significados no Brasil, em diversas regiões, em diferentes épocas, sobreviveu ao tempo e adquiriu novos significados.

Em suas raízes, muitas dessas danças eram realizadas para que os negros que viviam no Brasil como escravos pudessem reviver aqui traços marcantes de sua cultura, relembrar sua origem, e, assim reforçar tradições. Tornou-se uma forma de afirmação social e de resistência para os negros, um modo de valorização diante da sociedade e de si mesmo.

Para Oliveira (2008, p.3), movimentos grandes e firmes, energia e um som contagiante marcam o universo de uma dança que surgiu na década de 70 na cidade de Salvador, uma mistura entre a dança contemporânea e a dos orixás, trazendo consigo técnicas e de movimentos que desafiam a estética do balé.

A dança afro-brasileira é baseada no cotidiano do negro africano em seus momentos da vida diária – como a caça, a pesca, o plantio e a colheita da cana, da mandioca, a preparação da farinha – e ritos e tradições, como a homenagem aos deuses, à natureza, à coroação de um rei ou à morte estão entre as representações, os movimentos são feitos de forma coletiva, em uma forma de demonstração de igualdade.

Da mesma forma que outras manifestações culturais, a dança foi passando de geração em geração, permanecendo até hoje com seus traços marcantes, sendo uma forma de identificação cultural. Assim, é necessário compreender os acontecimentos do passado para desvelar os processos de construção da identidade brasileira.

Construir uma identidade é um processo histórico, social e subjetivo que estabelece os caminhos pelos quais nos inserimos na sociedade. Fazer uma releitura do passado nos faz perceber o quanto nossa identidade se constitui de desigualdades, como foram retirados de nós traços importantes que dizem respeito a nossa origem enquanto afro-brasileiros.

A dança afro como se conhece hoje foi sistematizada por Mercedes Baptista, primeira negra integrante do corpo de baile do Teatro Municipal do Rio de Janeiro nos anos 50. Bailarina e coreógrafa, a jovem brasileira de família simples e carregando o peso da cultura negra decidiu que seria conhecida. Com essa atitude tão corajosa para a época, ela revolucionou a dança no Brasil. Atualmente, é vista como a responsável por mudar a perspectiva do corpo negro através da dança moderna afro-brasileira.

Pioneira, a coreógrafa construía espetáculos em que representava as cerimônias do Candomblé africano. Inicialmente, seu grupo apresentava danças folclóricas e não dança afro como existe na atualidade. Contudo, suas coreografias se tornaram um grande patrimônio para os praticantes atuais, muito do que vemos hoje é criado a partir do conceito desenvolvido por Mercedes.

Algumas pessoas acreditam que a técnica corporal para a dança afro funciona quando o aluno nasce com o ritmo, coordenação motora, isso faz com que dance harmoniosamente, já que é necessário se movimentar acompanhando uma música. Por outro lado, há também os que acreditam que as habilidades físicas não são impedimento, pois podem ser desenvolvidas com a prática.

Nosso estudo analisa os processos de construção da identidade, nesse sentido, abordamos a dança afro como um símbolo de resistência, que pode ser desenvolvida em meio as atividades curriculares na escola e com o envolvimento de todos, considerando que as aptidões físicas são importantes, mas não são um fator limitante, corroborando assim as ideias de Santos (2016, p. 19), quando a autora afirma que:

Ao longo desses processos em que a identidade precisa ganhar forma e estabelecer diretrizes de acompanhamento para toda uma concepção, podemos imaginar essa necessidade como um processo demarcado não só como linguagem artística, mas também como um símbolo de resistência negra no mundo das artes. É interessante pensar que a dança afro faz parte do processo de identidade de toda uma cultura e essa identidade é relacional, que depende do balé, da dança do ventre, de outras danças que se originam de outras culturas, para poder ser entendida como uma dança de origem africana e brasileira.

A dança assim como outras artes têm um importante papel dentro das sociedades e de suas culturas. Pelo seu poder de comunicar e de expressar sentimentos, ela pode ser bastante significativa se pensada a partir das questões socioculturais com as quais nos relacionamos o tempo todo no

contexto escolar. Convêm ressaltar, ainda amparados pelas ideias de Santos (2016, p. 19), as implicações de pensar a dança de um modo diferenciado, assim:

[...] Pensar a dança, o corpo, o movimento a partir de questões socioculturais implica detalharmos assuntos pertinentes à cultura e ao desenvolvimento de ações socialmente compreendidas. Olhar o mundo através da arte, assim como comportamento sociocultural, implica um fazer e refazer cotidiano. É pensar em movimentos a favor do processo de identidade cultural e artística que englobam as ações e possibilidades inovadoras, proporcionando um entendimento do que é novo, “diferente” de conceitos estabelecidos que, para muitos, sejam mais que possibilidades conhecidas, são tomados como modelos dentro do que se pode pensar enquanto personalização de uma atividade cultural.

A dança negra no Brasil, dentre muitos outros aspectos, representa um ato de resistência daqueles que, diante de tanta falta de incentivo enfrentam as adversidades e não desistem de disseminá-la porque percebem sua importância histórico-cultural e como ela reflete na memória e na identidade dos povos. Apesar de ser desvalorizada, a dança negra sobrevive com a força de pessoas que lutam para tirá-la da invisibilidade, dando oportunidades para que conheçamos essa parte marginalizada da cultura brasileira. Portanto, a dança negra é de grande relevância para que se realizem aproximações com as realidades vivenciadas pelos negros ao longo da história.

A busca pelo respeito e reconhecimento da diversidade, novos movimentos e a ruptura com padrões eurocêntricos pré-estabelecidos nos permite pensar o que e porque os africanos dançavam. Refletir questões raciais a partir desse universo, independentemente do estilo de dança específico, permite aos alunos uma aproximação crítica com sua própria história e com a história de pessoas que se destacam na dança local.

Existem preconceitos em relação à prática da dança e especificamente, no que diz respeito a dança afro, recaem preconceitos vindos de algumas denominações religiosas. Dessa maneira, torna-se cada vez mais evidente a função da escola no processo de formação de crianças e adolescentes, porém, as práticas pedagógicas ainda reforçam os discursos de que esse tipo de dança é macumba, bem como as questões de gênero que classificam esse tipo de arte como feminina.

Pensamentos assim representam retrocesso, renegam o valor social da arte, inibem a presença delas nas escolas e fortalecem discursos preconceituosos em torno do universo da dança afro e de outras manifestações culturais africanas. O que reforça a manutenção do racismo e o silenciamento das

discussões sobre as questões que envolvem a construção histórico cultural negra no ambiente escolar.

A dança afro representa o direito que o povo negro tem de se manifestar, é uma forma de resistência frente às dificuldades que se impõem na busca por igualdade social. Ao serem impedidos de se expressar por meio de suas danças, artes, tradições e costumes os negros foram roubados em sua liberdade, sendo deles retirada a oportunidade de estar em contato com suas origens, além disso, o que é essencial a nosso ver uma forma de expressar seus sentimentos e autoestima.

Desde que foram escravizados no Brasil os negros são distanciados de suas práticas culturais, o distanciamento da dança é uma condição imposta ao povo pelos colonizadores e, contemporaneamente, aqueles que dominam as estruturas de poder afastam a população das artes e de tudo o que possa gerar conhecimento, formar cidadãos críticos e promover liberdade.

As escolas podem oferecer relevante contribuição para transformações nesse sentido, desconstruindo discurso que permitem a perpetuação de valores distorcidos sobre a história e cultura africanos. Cabe ressaltar, a importância de uma boa formação para os professores, que os levem a uma prática pedagógica capaz de provocar mudanças nas realidades nas quais estão inseridos.

3.1 OS PRIMEIROS PASSOS DA DANÇA AFRO NO ESPÍRITO SANTO

Nas próximas linhas apresentaremos o solo capixaba como um dos lugares do Brasil onde a dança afro frutifica através do trabalho de grandes artistas que se empenharam em estudos, discussões e pesquisas, fazendo do Espírito Santo uma referência e fonte de inspiração na dança negra. Nesta parte do texto, assentamos desde o nascimento ao desenvolvimento da dança afro no estado, seus desdobramentos e influências na vida dos participantes, bem como de toda sociedade.

O Negraô foi o primeiro o grupo de dança afro do estado do Espírito Santo, criado em oito de maio de 1991, no seio de Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), pelos estudantes de Educação Física Ariane Meireles, Renato Santos, Walter Lima e Cecília Macedo.

Convidados por Renato Santos, os amigos se juntaram e criaram uma coreografia para uma apresentação casual. A partir dessa apresentação, constituiu-se o Negraô, cujos primeiros passos representa um marco histórico para dança capixaba.

Ariane Celestino Meireles nasceu em São Torquato, Vila Velha, Espírito Santo, em 1966. Aos quinze anos, muito tímida, mas já querendo entrar no mundo artístico, com a ajuda de um amigo conheceu a bailarina da Lenira Borges, com quem deu seus primeiros passos em uma academia formal de dança afro. Em 1997, Ariane Celestino Meireles, uma bailarina negra, concorreu com bailarinas brancas e ganhou como a melhor bailarina do ano. Junto com Renato Santos, Ariane foi responsável pela criação do grupo de dança afro Negraô.

Renato Santos sempre esteve em contato com o mundo artístico. Nascido em uma família fundadora da primeira escola de samba de Vitória, a Unidos da Piedade, sobrinho de uma radialista muito importante na época, Maria José Santos, Renato pode conhecer artistas nacionais e internacionais que passaram pelo estado. Conheceu Mercedes Baptista através da escola de samba de sua família. No ano de 1970, ainda adolescente, esteve junto com a Mercedes Baptista na primeira coreografia que ela fez no território capixaba.

Gil Mendes cresceu na cidade de Cariacica, Espírito Santo, observando em seu entorno as bandas de Congo, em um lugar chamado Piranema. Na década de 1980, estudou na Escola Técnica Federal e começou a sua independência. Aos 18 anos entrou para o Centro de Estudos da Cultura Negra (CECUN), onde conheceu a Ariane Meireles. Em seguida, iniciou no jazz, que ele gosta de lembrar que é uma dança de origem negra. Depois, foi para Salvador, com desejo de fazer dança afro, fez aula com o Balé Folclórico da Bahia, com diversos mestres, dentre eles mestre King, precursor da dança afro em Salvador. Ao voltar para o Espírito Santo, reencontrou Ariane Meireles, com quem trocava muitas ideias e futuramente se juntaram no grupo Negraô.

Nascido no Rio de Janeiro, filho de um Tenente Coronel da aeronáutica, Markus KonKá fez parte da aeronáutica por dois anos e nesse período já fazia dança. Em 1979, casou com Maria Dorniz, sua primeira professora de teatro. O primeiro espetáculo que fez como bailarino solista se chamava Pássaro de Fogo, começou a dançar como solista e decidiu fazer um trabalho no qual pudesse

desenvolver sua arte. Markus também colaborou na produção de coreografias e espetáculos com o Negraô.

Atualmente, todos os artistas mencionados acima residem no Espírito Santo e continuam desenvolvendo trabalhos na educação com outros setores na sociedade no sentido de divulgar e preservar a dança afro capixaba.

A dança afro já fazia parte da trajetória da estudante Ariane Meireles, também estava incluído em seu cotidiano a militância pelas questões raciais enquanto aluna da UFES. E Renato Santos, mergulhado em uma vida artística desde suas relações familiares, já havia feito uma pequena participação, como percussionista, em uma coreografia da própria Mercedes Batista.

Nesse cenário, o Negraô surge com a proposta de resgatar a história do povo negro, suas ancestralidades, religiosidade e características marcantes do cotidiano do negro capixaba, suas histórias e lutas que marcaram muitas vezes a resistência do povo negro dentro do Estado do Espírito Santo. Além de dançar, ser Negraô significa discutir as questões que envolvem o negro. Tal constatação aproxima-se das afirmações de Santos (2016, p. 29), quando a autora afirma que:

Os seus integrantes faziam parte da Universidade Federal e já sabiam da importante luta que era formar um grupo somente com pessoas negras e negros, para dançar e valorizar a cultura através da dança, através da sua corporeidade. Os seus corpos representavam muito mais que um simples bailado ou uma coreografia. O corpo fala e, nesse caso, falava e inquietava. O som dos batuques, a elegância dos corpos pretos gritava ao dançar. Dançar significava militar para o Negraô dos anos noventa. A dança é uma linguagem artística e cultural que atinge a alma, mexe com os desejos e a dança afro, pulsa muitas emoções para além do simples requebrado. Na dança afro não se dança simplesmente, você sente a dança e executa com a sua liberdade. Muitas pessoas praticam a dança afro, por achar que ela não oprime, ela liberta, e seu movimento não precisa ser idêntico e preciso. Um dos futuros integrantes sabia que gostava da dança, mas imagino que ele não tivesse consciência que seria uma das figuras mais importantes e representativas da dança afro capixaba.

Quanto à apresentação física, o Negraô traz uma roupagem dentro da característica da dança moderna brasileira influenciado por características africanas e ameríndias, denominada por eles como dança afro brasileira cênica, pois as coreografias são pensadas para apresentações no palco e exigem toda a estrutura adequada a um espetáculo.

No ano seguinte ao de sua criação, o grupo estreou seu primeiro trabalho chamado *Obaxirê* no qual retratou a lenda que envolve os orixás Iansã, Ogum e Xangô. Em 1993, o espetáculo *A Dança*

de *Chico Prego ou Elegia a São José do Queimado* relatou a história dos heróis da conhecida revolta: Chico Prego e Elisiário. Com música do maestro Maurício de Oliveira, ícone da música capixaba conhecido internacionalmente e produção e direção teatral da atriz Verônica Gomes, militante na luta pelos direitos dos artistas capixabas.

De acordo com Santos (2016), em 1994, outro espetáculo com base histórica foi *Caramurus e Peroás*. Tratava de importante episódio da história do Espírito Santo referente ao roubo da imagem de São Benedito do convento de São Francisco, atribuído aos negros da Irmandade do Rosário Criado, peça criada exclusivamente para o grupo por Maurício de Oliveira.

Ainda em 1994, destaque para a coreografia *Viagem ao universo da dança afro brasileira*. No ano seguinte, *Retalhos de afro* foi selecionado para participar do Festival de Dança Contemporânea na cidade do México. O espetáculo *Ritumba* de 1996, reeditado em 2003, foge aos padrões tradicionais dos rótulos de dança afro e também é uma relevante montagem do grupo.

O trabalho mais recente realizado pelo Negraô foi em 2004. Naquele ano, o grupo estreou no Teatro Carlos Gomes com *Furdúncio*, resultado de pesquisa sobre as mais diversas manifestações populares existentes no Espírito Santo, dentre essas o Ticumbi e o Congo.

Além das montagens cênicas, o Negraô também realizava “aulões” nas ruas da cidade de Vitória, abertas a população. O objetivo era a valorização da negritude, e demonstrando o compromisso político e social da dança afro. Sobre esses momentos, Santos (2016, p. 32), relata que:

O Negraô costumava levar sua arte para onde o povo está, na praça Costa Pereira, em frente ao Teatro Carlos Gomes, tudo de forma festiva, alegre e muito empolgante. Quem participava, não esquece jamais. Ao som de atabaques, tudo acabava em grande comemoração, regada a uma extensa mesa de comes e bebes, uma confraternização de irmãos ligados pelo mesmo ideal, a valorização do negro capixaba e toda sua origem através da dança. A data de 20 de novembro era data para o evento ocorrer se dançava, mas também era uma forma de enfrentamento a problemática racial.

Esse renomado grupo capixaba significa um legado para toda a população com a perpetuação de seu trabalho ao longo de décadas. Em um contexto social marcado por preconceitos e desigualdades, a iniciativa de amigos se tornou um marco histórico para a dança no Espírito Santo. Vale ressaltar que isso só aconteceu a partir de enfrentamentos e resistência por parte das pessoas envolvidas nessa prática cultural.

3.2 A DANÇA AFRO EM SÃO MATEUS

No Norte do Espírito Santo, próxima do Sul da Bahia, São Mateus foi, durante muitos anos, umas das principais portas de entrada de africanos escravizados no Brasil. Por décadas o Porto de São Mateus, às margens do rio Cricaré recebeu muitos navios negreiros. Devido à presença marcante dos negros na região, o município possui uma das maiores populações de afrodescendentes do estado.

São Mateus é uma representante da cultura afro-brasileira no Espírito Santo, vários traços da herança cultural deixada pelos africanos estão presentes no cotidiano no povo mateense. A culinária, os ritmos, o artesanato e as danças de origem africana podem ser identificados na cultura local.

Para contar a história da dança afro neste município nos valem das vozes dos sujeitos que deram vida à cultura africana na cidade, aqui representada por bailarinos mateenses. Nas falas, percebemos que, assim como outras práticas, a dança afro encontra dificuldade para se manter e, por falta apoio, os grupos deixam de existir.

Exemplo disso, apresentamos nossa primeira personagem, que encerrou as atividades com a dança e atualmente desenvolve trabalhos como auxiliar de serviços gerais em uma escola municipal. Sobre sua relação com a prática, ela nos revela que o interesse surgiu quando ainda era adolescente, devido a sua paixão por dança.

Eliana Barros, nascida em São Mateus, relata que aprendeu dança afro durante as aulas realizadas pelo Grupo União e Consciência Negra (Grucon). O grupo era coordenado por Irmã Luzia, uma freira, foram assim os seus primeiros contatos com a dança afro.

Posteriormente, Eliana foi ascendendo entre os alunos e incentivada pela coordenadora do grupo, passou a ser professora dentro do Grucon, liderando os novos que chegavam, montando coreografias e organizando apresentação dentro da cidade de São Mateus. Em pouco tempo de aprendizado, Eliana se tornou responsável pelo grupo, com a ajuda e supervisão da freira. Nesta

mesma época, mesmo afirmando que não se via como professora, ela se viu conduzindo um trabalho que a cada dia ficava mais conhecido no município.

O Grucon foi o primeiro grupo de dança do qual ela participou, depois Eliana passou a integrar o Roque Dance, segundo ela, criado por um professor de Educação Física da cidade, os ensaios aconteciam em uma escola. De acordo com a bailarina, esse segundo grupo apresentava uma proposta diferente, o professor ensinava diversos estilos de dança, não era só dança afro.

Eliana gosta de ressaltar que, embora algumas pessoas acreditem que ela foi a primeira pessoa a trabalhar com a dança afro em São Mateus, o movimento de inserção dessa prática na cidade foi realizado por outra pessoa, a irmã Luzia.

A primeira a fazer dança afro no município foi irmã Luzia Rodrigues, a freira, não eu. Mas no livro História de São Mateus, escrito por Eliezer Nardoto, atribui o pioneirismo a outra pessoa, a freira não é mencionada (Entrevista concedida em maio de 2019).

Em geral, o Grucon se limitava a apresentar suas coreografias em São Mateus, o grupo ficou conhecido na cidade por realizar apresentações marcantes. Eliana lembra uma grande apresentação que o grupo realizou no Teatro Carlos Gomes, na cidade de Vitória, na qual ela era responsável pelas coreografias.

A bailarina nos explicou que concebe a dança afro como uma paixão, ela afirma nunca ter estudado sobre o assunto nos meios acadêmicos e diz que não se considera capacitada para falar do tema. Um dos motivos que a levou a se recusar a participar da pesquisa inicialmente.

A Bailarina diz nunca ter estudado dança afro, mas encantada pela batida dos diversos instrumentos de percussão se apaixonou pela modalidade. Ao mesmo tempo em que se aproximou das raízes africanas, Eliana optou por coreografias que misturavam axé, um estilo musical mais moderno, com a "espontaneidade" da dança afro.

Eu quem criava as roupas, os passos e algumas vezes o toque da percussão. Algum tempo depois Wesley Conceição passou a fazer as coreografias (Entrevista concedida em maio de 2019).

Quando Eliana já havia se tornado professora, a irmã Luzia foi embora para outra cidade, ficando o mateense José Rola à frente do grupo. Em 1995, dentro da estrutura do Grucon, foi criado o

Bilombê. De acordo com Eliana, o fato de o grupo ter esse nome sinaliza para uma identificação com as raízes africanas.

O Bilombê era composto por adolescentes e jovens de diversos bairros de São Mateus, negros e brancos, meninos e meninas. Foi um dos primeiros grupos a se apresentar como “grupo de dança afro” em São Mateus. Eliana relata que, apesar de ter havido outras iniciativas, a dança afro era misturada a outros estilos.

As roupas eram muitas vezes confeccionadas pelos próprios dançarinos, que também se apresentavam com pinturas africanas no corpo e utilizando acessórios. A música era tocada pelos percussionistas do grupo, com instrumentos comprados, emprestados ou doados.

Diferentemente do Grucon, o Bilombê excursionava realizando apresentações em várias cidades do Espírito Santo e também fora do estado. Esse grupo se tornou bastante conhecido, chegando a fazer uma apresentação em Ipanema, no Rio de Janeiro. Os bailarinos não eram profissionais, não era um grupo regulamentado e as apresentações não tinham como fim principal o lucro, mas havia casos em que recebiam cachê. As atividades do Bilombê consistiam na criação e ensaio de coreografias para serem apresentadas em locais aonde o grupo era convidado.

As dificuldades para manter o grupo eram muitas, com o tempo, um dos responsáveis se afastou, deixando o cargo de coordenador. Para não acabar com o grupo, movida por sua paixão pela dança afro, Eliana assumiu toda a responsabilidade sozinha, diante disso, as palavras da bailarina relatam como foi esse período.

Não tínhamos lugar para ensaiar, ensaiávamos na minha casa, fui denunciada por isso, parei na delegacia e não pude mais ensaiar lá. Em 2008 parei com o grupo, as dificuldades eram muitas, não tinha apoio de ninguém (entrevista concedida em maio de 2019).

Segundo Eliana, o Bilombê resistiu por 13 anos, foi um trabalho que elevou não só a dança, mas a cultura em São Mateus. Muitas crianças, adolescentes e jovens fizeram parte desse grupo e passaram a valorizar mais a cultura negra.

Concomitantemente a sua atuação do Grucon, a bailarina também desenvolveu um trabalho de dança afro em no Projeto Araçá, foi um período curto, mas Eliana plantou sementes que, futuramente, geraram frutos.

Foi um trabalho maravilhoso onde eu pude sonhar junto com muitas crianças e jovens. Eu me inspirava neles que dançavam e tocavam com amor a dança afro e cultura negra (Entrevista concedida em maio de 2019).

Em 1997, um dos educandos da instituição, inspirado por Eliana, assumiu a responsabilidade dos ensaios e criação das coreografias. No projeto, as aulas aconteciam em formato de oficina, visando capacitar os participantes a criarem e apresentarem coreografias que contribuíssem para difundir e preservar a cultura brasileira.

Procuramos esse educando para que pudesse compartilhar suas experiências enquanto líder de um grupo que ficou bastante conhecido na cidade, mas ele se negou a participar da pesquisa. Informou apenas que atualmente não está à frente de atividades culturais, disse que participa de um grupo de Jongo da cidade com o qual faz apresentações esporádicas e que, para sobreviver, está trabalhando no ramo de construção civil.

De acordo com Maria da Penha Rocha Santos, coordenadora da instituição, o grupo ainda existe e através inserção das aulas de Capoeira – Puxada de Rede, Maculelê, dança das fitas, samba de roda, dança Afro os participantes realizam coreografias e belos espetáculos de influência africana a serem apresentados em escolas e outros espaços públicos.

Na escola de dança Belas Artes, em São Mateus, encontramos o jovem Lucas Bonfim Motta de Jesus, que atualmente gosta de ser identificado como Larissa Bonfim Motta de Jesus, responsável pela criação do Bragá Nixê Nié, que significa escrito nas estrelas.

A escola oferece um arranjo dinâmico de programas de estudos em profundidade com Arte e Educação, Cultura Visual e História da Arte, com o objetivo de despertar a necessidade de fomento a cultura da dança para a transformação social.

Também aluno de Eliana, com o fim do Bilombê e sem ter onde praticar a dança afro, Larissa resolveu reunir outros bailarinos e no dia 25 de agosto de 2016, criou o seu próprio grupo, dentro de um terreiro de Candomblé, devido a relação dos participantes com essa prática religiosa de origem africana.

Nós do grupo somos de candomblé, toda parte coreográfica é voltada para o candomblé, nossos movimentos são de luta, de amor, ódio e morte. Enfim, tudo que envolve o candomblé está em nossos movimentos (Entrevista concedida em Janeiro de 2019).

Atualmente, as atividades do grupo estão suspensas, mas com pretensão de retomada. Em sua breve existência, composto por oito integrantes, o Bragá Nixê Nié realizou dez apresentações em diferentes espaços da cidade, de acordo Larissa, as de maior destaque foram no Sítio Histórico Porto de São Mateus e nos grandes espetáculos da escola Belas Artes.

Os figurinos utilizados nas apresentações eram turbantes, saias, coroas, espadas, arco e flechas, inspirados nas vestimentas utilizadas no Candomblé e criados por eles mesmos. Nas primeiras aparições, devido à falta de estrutura, o grupo emprestava as roupas do terreiro.

Os ensaios aconteciam inicialmente em um galpão localizado no terreiro que frequentam, depois passaram a acontecer no quintal da casa de Larissa e, pouco antes de suspenderem suas atividades, o diretor da escola de dança belas artes havia cedido uma sala. De acordo com Larissa, ainda não existe uma data para que o grupo retome os ensaios e apresentações, mas há uma proposta para que a dança afro aconteça com uma das aulas da escola Belas Artes.

Com uma proposta diferente, nascia em 2001 o Swing de Rua. Criado por um contramestre de capoeira e bailarino mateense, o grupo manteve suas atividades por dezesseis anos. Para contar essa história, procuramos seu criador, como não conseguimos contato, conversamos com sua ex-esposa, também bailarina, Kelle Gaia Nascimento. Kelle, que também fez parte do grupo, nos contou que o contramestre já tinha uma trajetória na dança, ele se apresentou durante anos em outro grupo, mas não era de dança afro. Quando decidiu criar um seu grupo, ele iniciou o trabalho com a participação de sete pessoas.

O contramestre era o responsável pelas coreografias e também se apresentava com o grupo. Segundo a bailarina Kelle, ele fazia um estudo da história de cada estilo e também dos passos que seriam utilizados na montagem. As roupas utilizadas nas apresentações eram pensadas e confeccionadas por todos os participantes do grupo.

As coreografias do Swing de Rua eram montadas a partir de diferentes estilos musicais. Hip Hop, street dance, swingueira, forró e samba. Posteriormente, passaram a realizar espetáculos de dança afro. Não existia uma sede para a realização dos ensaios, muitas vezes eles aconteciam na rua, em uma praça pública do município.

Com pouco apoio, o trabalho do grupo foi perdendo força, segundo Kelle, o Swing de Rua não acabou, mas está desmembrado. Ela e outra bailarina realizam apresentações pontuais no Dia da Consciência Negra.

Figuras 3 e 4 - Bailarina Kelle Gaia Nascimento em apresentações com o grupo Swing de Rua.



Fonte: Arquivo pessoal da bailarina.

3.3 A CONTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA: A IDENTIDADE COMO UM ATO POLÍTICO

A orientação de muitos brasileiros, que classificam seres humanos pela cor da pele e enfatizam o binarismo Branco/Preto é herança da estratégia difundida pelos colonizadores europeus durante a escravidão. Os reflexos dessa atitude expressam um contexto sociocultural que se apresenta como solo fértil para as sementes do pensamento racista. As questões que perpassam esse contexto contribuem para a constituição da identidade negra.

Dessa forma, analisar a construção da identidade negra nos permite compreender que ela está intimamente ligada à forma de tratamento dispensada aos negros ao longo da história. E que esse processo nos leva ao reconhecimento de que vivemos em uma sociedade altamente racista, onde por diversas vezes os discursos e as circunstâncias fazem crer que ser branco é melhor. Essa tensão dá origem a um conflito que favorece uma imagem negativa dos negros.

A escravização dos africanos e a forma cruel como os negros foram tratados abriu precedentes que comprometem e condicionam a construção da identidade negra, mas isso não é um fator

determinante. As identidades afirmadas pelos participantes da dança afro demonstram que os grupos envolvidos com as manifestações culturais de origem negra traduzem tradições africanas, saberes e valores que fortalecem uma imagem positiva dos negros.

Diante da negação de direitos, a partir de uma trajetória marcada por lutas e muito trabalho, essas identidades foram sendo construídas e assim também se constituindo como identidades políticas. Continuaremos, nas linhas a seguir, com narrativas que nos permitem uma aproximação dos sentidos atribuídos a identidade negra.

Vejamos o que alguns bailarinos falam sobre os caminhos que percorreram na dança afro no Espírito Santo:

Eu sou Elaine Augusta da Silva Vieira, filha de Marlene Maria da Silva e Alvinho Pereira da Silva, sou pedagoga, professora, atriz e agora graduanda em Música na Universidade Federal do Espírito Santo, motivo de imensa felicidade. [...] Acho que as pessoas que me conhecem me veem como uma pessoa feliz, amiga, que ama música. Uma mulher preta pela forma como me apresento ao mundo. Vejo-me linda, colorida e sorridente. Encaro fundamental o sorriso na vida. A energia vai e volta. [...] Me vejo às vezes enfraquecida por não acreditar em meu potencial, mas isso é extremamente momentâneo pela forma que o mundo nos oprime. [...] Conheci a dança afro aqui no Espírito Santo quando cheguei do Rio de Janeiro, há 13 anos. Sabia que existia, mas achava que eram manifestações religiosas (Macumba). Aqui pude ver que perto o congo e o Ticumbi. E então vivenciar e entender cada movimento, cada ação da dança atribuída aos elementos da natureza, aos orixás, enfim a beleza de ser negra. No Museu do Negro, fiz oficinas com mestres da dança como Ariane Meireles, Renato Santos e companhias de dança. Fiz prova para a primeira turma de qualificação em dança afro há cerca de seis anos. Infelizmente, por conta de processos burocráticos interinstitucionais, não pude concluir o curso e parei de frequentar, pois o mesmo foi suspenso por três anos e quando retornou eu não pude mais fazer. A dança afro me ensinou a respeitar minha ancestralidade. Viver para ser honesta e conhecedora sobre meu povo e saber dos caminhos de luta percorridos pelo nosso povo. Estamos rodeados de eurocentrismos, precisamos ter políticas públicas que valorizam a nossa dança. Como professora da rede pública, sempre uso esse conhecimento com meus alunos e alunas. E agradeço à dança por tudo o que pude ter por meio dela (VIEIRA, Elaine. Entrevista concedida a Lielle Serafim, Vitória, 22 de Junho de 2019).

A bailarina começa falando de sua trajetória profissional por meio dos estudos e trabalho. Elaine Augusta torna-se um exemplo ao assumir-se como negra e lutar pela causa negra em seu trabalho educacional. Em sua fala, destacamos o sentimento de pertença à cultura de origem africana e sua defesa pelas políticas públicas.

Uma importante revelação encontrada na fala de Elaine é a defesa do fortalecimento da educação escolar para que alunos e alunas possam conhecer quem elas são, e a partir daí, iniciarem um

processo de construção identitária. Assim, entendemos que, a identidade afro-brasileira deve ser construída também com a educação escolar.

A fala que veremos a seguir contribui para analisar o processo de construção da identidade negra, tal como percebemos nas palavras de Renato Santos, ocorre uma desvalorização da cultura negra na educação:

Eu nunca não me vi afrodescendente. Venho de um bairro que é a África de novo, o cotidiano é África. As lavadeiras, a reza às seis horas da tarde, o pôr do sol, sentar para ouvir o meu avô, a minha mãe, ouvi-la cantar para fazer a refeição, lavando a roupa [...] Eu nunca me vi não negro. Fevereiro, Carnaval, Escola de Samba, Folia de Reis em Janeiro [...] Eu nunca não me vi negro, quando eu entrei na Universidade quiserem me fazer branco, mas eu falei não e aí surgiu esse movimento da dança afro que me fez ter um norte de como lutar. Peguei tudo o que eu tinha da minha infância, que era o som, a dança, as pessoas unidas. E a dança tem isso. Eu já vinha de uma formação de dança, extremamente qualificado, dentre outras, tenho uma formação da dança afro-brasileira cênica de Mercedes Baptista [...] Eu nunca me vi não negro, quando a sociedade quis me fazer branco eu reagi com a arte. Qual foi essa maneira de reagir? Colocando a africanidade no mesmo patamar das outras artes que eu conhecia, que eram balé clássico, moderno e contemporâneo. Eu falei que a dança afro é desse patamar e não ardeei o pé disso. (SANTOS, Renato. Entrevista concedida a Lielle Serafim, Vitória, 22 de Junho de 2019).

Renato declara ser negro e essa postura estaria ligada aos seus antepassados, que lhe ensinaram desde pequeno a ter coragem para assumir sua identidade e lutar pelos direitos que foram negados aos negros.

Se sentimento se alarga ao lutar em defesa dos direitos iguais para os negros quando quiserem impor a ele a cultura branca. Ao decidir se posicionar diante da situação vivida enquanto universitário, ele se apropriou desse espaço, deu notoriedade não só à dança afro, mas também à luta dos negros contra o racismo e a discriminação.

As palavras de Renato Santos demonstram que o fato de conhecer suas origens fortalece positivamente a construção da identidade negra:

Eu sou de uma família que sabia de onde veio. Minha vó, quando ninava o meu pai, o meu tio mais velho me falou, que ela era de Guiné e ninava dizendo: dorme, dorme, negro que veio de Guiné. Dorme, dorme, menino da Guiné. Então, minha vó eu sei que era da Guiné e meu avô é de Angola porque ele me separou da família, eu fui morar com ele durante muito tempo e ele me passou toda a história que ele conhecia dos reis de Angola, os reis bantos que hoje os livros chamam de reis de congo, os quais originaram as bandas de congo, as congadas e os reisados do Espírito Santo e de Minas Gerais (SANTOS, Renato. Entrevista concedida a Lielle Serafim, Vitória, 22 de Junho de 2019).

É assim que os afro-brasileiros, nos espaços de dança afro constroem suas identidades culturais e as afirmam por meio desse ato político. Isso implica ser protagonista da sua própria história, ser parte da história nacional dos afro-brasileiros herdada na matriz africana. Portanto, Renato se coloca como um protagonista dessa história, que além de conquistar espaço pelo discurso e ação, agora luta para transmitir a suas experiências, as percepções e opiniões, por meio do seu trabalho:

Então, nós temos origem, nós capixabas podemos falar que somos bantos e a nossa banda de congo é de Angola, do reino de Dom João I. Meu avô me falou o nome dele, quando eu entrei na faculdade olhei no livro e vi que esse rei existiu. Foi dele que originou o filho de Dom Afonso I, esses dois reis são os monarcas que fundaram Angola. Aqui é angola! Nós precisamos saber de onde viemos. Nós sabemos o que acontece quando a gente entra na academia, nós matamos nossa outra academia. Então temos que reerguer nossa primeira academia. Aonde eu tive os primeiros contatos com música, com a dança foi no morro, no terreiro, os cantos foram os cantos de calunga. Calunga está presente em tudo que a gente faz e a gente não sabe o que é. O que vestimos, o jeito que damos um nó no cadarço do sapato é calunga. É um ritual. Nós temos cultura, nós temos passado, nós temos presente, nós construímos a história deste estado. Hoje, a banda de congo e casaca são ícones do Espírito Santo, esses elementos são de Angola. Nós precisamos tomar consciência disso e tomarmos postura [...] (SANTOS, Renato. Entrevista concedida a Lielle Serafim, Vitória, 22 de Junho de 2019).

O que poderíamos deduzir dessa fala é que Renato mostra sua postura frente a uma sociedade branca e racista, colocando a necessidade de os afro-brasileiros também conquistarem espaços por intermédio da literatura sobre essa história, uma história de negro contada por quem faz a história afro-brasileira, por quem luta nesse cotidiano por essa história possível, diante da tentativa secular de dominação do branco.

Nas linhas que seguem temos as palavras de outro bailarino, que nos aproxima da sua história e nos permite sentir a luta do negro para conquistar espaço e vencer barreiras socialmente impostas.

Eu sou Jordan Fernandes Santos, bailarino. Atuo no meio artístico há 19 anos é uma área na qual sou reconhecido. Durante esses anos, tive muita dificuldade, mas hoje tenho respeito. Como negro a dificuldade é semelhante a todos do Brasil, porque em mim reflete a cultura negra que em alguns espaços não é aceita. [...] A dança me proporcionou o conhecimento e valorização da cultura negra, e o reconhecimento do ser negro (SANTOS, F. Jordan. Entrevista concedida a Lielle Serafim, Vitória, 22 de Junho de 2019).

O bailarino inicia relatando sua trajetória profissional, parecida com a de muitos brasileiros negros que enfrentam dificuldade de aceitação para se estabelecerem no mercado de trabalho. A fala do Jordan expressa o sentimento de valorização e reconhecimento do ser negro e da cultura negra na

qual percebemos uma identificação cultural construída nos momentos em contato com a dança afro.

A construção da identidade do bailarino se assemelha a história de outras identidades. Falas como a dele revelam a luta e resistência dos negros na tentativa de ocupar suas posições na sociedade:

Sou Danilo dos Anjos, atuo no meio artístico como bailarino, intérprete e também sou produtor cultural e ator. Acredito que as pessoas me veem como um jovem artista empoderado, amante da dança e da arte [...] Conheci a dança afro em uma academia de dança, sem saber o que era esse tipo de dança, ainda tenho muito para aprender, sei pouquíssimo, mas sou grato a dança afro, pois ela me tornou uma pessoa empoderada, orgulhosa por ser negro e grato a todas as referências negras que ela me deu (ANJOS, Danilo. Entrevista concedida a Lielle Serafim, Vitória, 22 de Junho de 2019).

Observamos que o jovem bailarino discorre rapidamente sobre sua vida profissional deixando evidente sua paixão pela dança afro. Danilo faz compreender que o aprendizado de sua experiência se deu a partir de referências negras dos precursores da dança.

A história da dança afro é construída por meio da participação de seus membros, com características distintas devido ao contexto social, mas semelhantes ao desenvolverem o sentimento de pertença. Cada participante possui suas experiências que contribuem para a história da dança afro. Muitos, apesar de assumirem outras atividades no cotidiano, relatam como a dança influencia suas vidas:

Hoje as pessoas me veem como uma mulher empoderada e forte. Vejo-me como uma grande mulher a partir da vivência com a companhia Negraô, pois toda minha força fora desenvolvida a partir do conhecimento desse grupo. Aos 17 anos, entrei na companhia de dança Negraô e nela me enxerguei como negra, e como mulher. Quando me assumi como tal, percebi que tinha força para encarar a sociedade como um todo. Tudo o que sou hoje devo a dança afro (BRITO, Gislene. Entrevista concedida a Lielle Serafim, Vitória, 22 de Junho de 2019).

Já para Gil Mendes, a sua iniciação com a dança afro está relacionada à região em que viveu na infância:

Eu cresci no município de Cariacica, observando no meu entorno, em um lugar chamado Piranema. Ali eu tinha as bandas de congo, aí eu percebia que era um local de predominância negra muito grande, parecia um quilombo. Meu pai era de uma região chamada Roda D'água, aonde o congo era muito presente. Já que estamos falando dessa trajetória, eu gosto de falar de nomes, uma pessoa que promovia muita coisa era a professora da UFES Fátima Monteiro, eu gosto de citar essas pessoas porque nós buscamos reconhecimento no outro, queremos essa representatividade. Lembro que ela trazia um rapaz do Rio Grande do Sul, chamado José de Anchieta, ele ensinava Afro Jazz.

Havia também um grupo chamado Canalhada, nele tinha uma mulher negra chamada “Negruda”, ela era uma inspiração pra mim. Depois fui para Salvador com o desejo de fazer Dança Afro, mas a faculdade que fui estudar ensinava dança moderna e contemporânea, mas eu me apaixonei também. Paralelo a isso fiz aula com o Balé Folclórico da Bahia, com diversos mestres, dentre eles mestre King, precursor da dança afro em Salvador. (MENDES, Gil. Entrevista concedida a Lielle Serafim, Vitória, 22 de Junho de 2019).

Entendemos que Gil adquiriu esse sentimento de pertença a cultura negra a partir da proximidade com as bandas de congo e com a população predominantemente negra que vivia no local. Ele afirma que ainda criança foi descobrindo a dança afro como uma paixão, na época ficou limitado por conta das condições de acesso, mas atualmente se dedica intensamente a essa atividade. Além disso, para Gil, a dança afro é também política:

Em 1997, a Ariane, uma bailarina negra, concorrendo com bailarinas brancas e ganhando como a melhor bailarina do ano, olha como isso é representativo. Nesse momento, nos tratavam a nossa dança apenas como folclore, não nos respeitavam. No mesmo período nos inscrevemos para um festival de dança contemporânea no México e fomos aprovados, viajamos com tudo pago e aqui as pessoas falando que não éramos dança. Enquanto eles davam uma negativa para nós, o mundo nos reconhecia. O Negraô se colocou em posição de acolher e de ir para os espaços que precisavam ser democratizados. Por exemplo, os aulões eram uma grande festa, um grande encontro, um local de pertencimento, era dança afro, mas era também aonde fazíamos uma roda de conversa e discutíamos política (MENDES, Gil. Entrevista concedida a Lielle Serafim, Vitória, 22 de Junho de 2019).

Essa experiência de luta e conquista de espaço diante de uma sociedade racista também expressa por Markus Konká, um dos primeiros bailarinos negros no Espírito Santo. Homem extrovertido, simpático e muito bem-humorado, ele nos contou como foi sua trajetória. Markus fala da importância da união de todos na busca dos direitos dos negros:

Somos acostumados a uma série de informações e sentimentos, nossa criação que nos ensinaram a ser menor, a ser menos. Não nos ensinaram, nos oprimiram e nos massacraram, até hoje acontece isso. A gente está sempre batendo palma para branco dançar, sempre levantando da cadeira para alguém sentar, chega disso! Para mudar, não podemos mais ser individuais, a gente tem que se unir, temos que abrir um lençol de possibilidades onde todo mundo tenha benefício, porque ninguém trabalha sozinho (KONKÁ, Markus. Entrevista concedida a Lielle Serafim, Vitória, 22 de junho de 2019).

Ariane Celestino Meireles, uma das responsáveis pela criação do primeiro grupo de dança afro do Espírito Santo, referência na dança capixaba, assume sua herança negra e destaca a importância disso para as crianças e os jovens. Ela considera essa postura como um ato político, pois ao afirmar sua negritude, ela se apropria de suas origens africanas como parte de sua identidade:

Eu aprendi, apesar de não ter aprendido em casa, aprendi no mundo que tem lugar que não é lugar pra preto, e eu lamento muito que até hoje muitas crianças e jovens pensam que não é pro meu bico não. Pensa que só porque a gente é preta não é pro nosso bico, mas é porque é assim que a gente é ensinada. Estamos vendo quantos jovens não têm sonho e porque pensam que não é pra preto ter oportunidades. Eu não tinha dinheiro para pagar aulas de dança, mas insisti. Na dança eu me assumi, mesmo com vergonha, pensando que seria maltratada. Fazer dança afro naquela época não era fácil, assumir nossa negritude era, além de tudo, um ato político e é muito importante que isso seja visto pelos mais novos. (MEIRELES, C. Ariane. Entrevista concedida a Lielle Serafim, Vitória, 22 de junho de 2019).

A fala de Ariane Meireles, assim como a dos outros entrevistados, apontam para a necessidade de uma mudança dos padrões vigentes, que perpassa também por transformações no atual modelo de educação. Segundo o pensamento trazido por Ariane, podemos perceber a reivindicação de empoderamento da população negra e a importância de ensinar a valorização da cultura negra desde cedo às crianças.

3.4 DANÇA AFRO COMO UMA LINGUAGEM

Neste trecho abordaremos a dança afro-brasileira como manifestação cultural que possui uma linguagem própria, com sentidos fortemente associados ao corpo, ao movimento e à identidade. Enfatizaremos o corpo negro, pois acreditamos que ele pode falar de uma história de resistência e luta, elementos importantes para essa discussão.

Ao abordarmos essa questão, precisamos destacar que a humanidade do negro sempre foi desconsiderada ao longo da história da escravidão, como forma de reforçar o discurso de inferioridade intelectual do negro em relação ao branco. Nesse contexto, o corpo negro era visto como mercadoria e só tinha valor se pudesse atender aos interesses dos senhores.

Diante desse cenário, qual o lugar e o valor do corpo negro? Seu valor era definido de acordo com suas qualidades físicas, pela definição muscular ou por apresentar aspecto saudável. Para o colonizador, um negro doente, envelhecido ou com algum tipo de limitação não possuía valor algum, só servia para ser descartado, tratado como inútil.

O corpo masculino predominava nas lavouras, boa mão de obra para atividades que exigiam maior esforço físico, vale ressaltar a ausência do direito às mínimas condições de trabalho. O corpo ocioso era um privilégio dos senhores, aos negros, o dever de manter o corpo sempre ocupado.

Para sair das lavouras e da senzala para desenvolver atividades que exigiam menos esforço, além de beleza o corpo negro precisava apresentar também docilidade. Sob o ponto de vista dos senhores, isso tornava os escravos aptos para ao trabalho doméstico da casa grande. O corpo feminino era predominantemente utilizado nas atividades domésticas e muitas vezes usado sexualmente para o lazer do senhor.

No cenário religioso, prevalecia o catolicismo, dessa forma, a exposição corporal era sinônimo de pecado. As mulheres, independentemente da cor, andavam todas cobertas, usavam camadas de roupas que proporcionassem a elas um corpo recatado, que atendessem aos padrões vigentes da época.

Enquanto na religião católica ressalta-se a importância de um corpo calmo, silencioso, como forma de respeito a Deus, ao contrário, a religiosidade africana tem como características cerimônias com músicas e danças. Devido a isso, o jeito como os negros movimentavam o corpo era considerado profano, pagão.

Os europeus retiraram os negros da África de maneira violenta e os trouxeram para serem escravizados no Brasil. Ao fazer isso, impuseram a eles uma nova cultura e tentaram acabar com muitos dos hábitos e tradições que os africanos cultivavam em seu país, de acordo com Gomes (2017, p. 970), os negros viveram um processo de regulação que ainda persiste.

Durante séculos a corporeidade negra viveu sob um intenso processo de regulação marcado pelo processo de colonização, pelo tráfico negreiro e pela escravidão. Essa regulação não deixou de existir após a abolição da escravatura, mas assumiu contornos diferenciados junto com os processos de regulação capitalista e, nos dias atuais, com aqueles gerados pela globalização neoliberal.

Ver os negros envolvidos em suas danças, em seus poucos momentos de lazer, incomodava, representava prejuízo, afinal, a obrigação deles era trabalhar para aumentar o lucro de seus opressores. Tal situação inquietava tanto os senhores a ponto de criarem mitos e inverdades a respeito das danças africanas.

Essa atitude reflete ainda hoje em nossa sociedade, a dança e corpo negros são marcados por representações negativas, muitas vezes fruto de preconceitos disseminados desde o período da escravidão. Não é raro vermos pessoas utilizando o termo “Macumba” de forma pejorativa para se referir a dança afro.

A partir de anos de luta do movimento negro, a questão do racismo passou a ser discutida. Aos poucos, vai se desenvolvendo no país uma nova concepção sobre negro, a sociedade se mostra mais aberta e disposta a contribuir para a eliminação desigualdade. A respeito disso, Gomes (2017), analisa que:

No Brasil, o corpo negro ganha visibilidade social na tensão entre adaptar-se, revoltar-se ou superar o pensamento racista que o toma por erótico, exótico e violento. Essa superação de dá mediante a publicização da questão racial, como um direito, via práticas, projetos, ações políticas, cobrança do Estado e do mundo privado da presença da população negra na mídia, nos cursos superiores, na política, nos lugares de poder e decisão, entre outros.

Na cultura africana as danças ressaltam a importância da coletividade, dos gestos, do movimento e da relação com a natureza. Enquanto arte e forma de expressão, a dança faz parte do cotidiano social. Ela é uma forma de comunicação que tem como característica a utilização do corpo, seja com movimentos coreografados ou de maneira espontânea, a dança se apropria integralmente dos movimentos corporais para exteriorizar pensamento.

Associada a elementos como a música, espaço, ritmo, que atribuem sentido e permitem a construção de diferentes estilos, a dança é um tipo de linguagem possível de compor o os mais diversos espaços, ela propicia o aprendizado e promove o desenvolvimento da criatividade.

Por suas peculiaridades, a dança, assim como diversos outros tipos de comunicação, também aparece no interior da história e da cultura dos povos. Arelada à religiosidade ou simplesmente dançada para divertimento, ela é expressão e representação cultural.

As danças africanas são uma forma de manifestação cultural do povo, apesar de terem sido escravizados, lutaram de várias maneiras para manter seus costumes em meio à opressão vivida no Brasil. A presença da dança era forte no cotidiano dos povos africanos escravizados, até mesmo com a função de reunir a comunidade em momentos de confraternização, de acordo com Munanga (2008, p. 135):

A dança está presente em todas as atividades cotidianas do homem e da mulher africanos: na caça, na pesca, no trato com a terra, nas cerimônias de casamento, de nascimento, nos rituais de passagem da adolescência para a idade adulta, e até mesmo na morte.

O corpo, em todo o processo de evolução humana é, ao mesmo tempo, reflexo das circunstâncias e também é utilizado como forma de manifestação dentro de um determinado contexto. Ciente disso, o povo africano, conforme assevera Munanga (2008, p. 134), é consciente quanto à significação do corpo e do movimento:

O africano considera seu corpo sempre globalmente. Cada gesto é vivido como simples elemento de uma expressão humana complexa que recorre ao mesmo tempo à palavra, à memória, à tradição, aos sentidos, às reações viscerais... Assim, o gesto é sempre de grande significação. O africano considera o seu meio ambiente um cenário vivo, impregnado de forças e símbolos. Como todos os povos do mundo, os africanos também observaram que a força muscular e a habilidade manual são nitidamente maiores do lado direito do corpo, por razões já descobertas pela anatomia e fisiologia modernas. Assim, o eixo direita-esquerda é o eixo do poder e da fraqueza.

Sendo uma linguagem expressiva, a dança reúne elementos capazes de chamar atenção para as desigualdades presentes na sociedade brasileira, abrindo caminho para uma educação mais próxima da realidade. Esse percurso histórico fortifica a luta pela valorização da história e cultura afro-brasileira.

Por intermédio de símbolos e variados ritmos, os negros africanos forçados à escravidão no Brasil a praticavam como forma expressar seu desejo de resistência. A cultura brasileira, em um processo histórico-cultural, traduz no corpo e no imaginário, essa dança de origem africana.

A ideia é que a dança esteja inserida em uma abordagem consciente, que vise uma prática pedagógica mais coerente com a realidade dos alunos e possibilite a formação de cidadãos críticos e que as questões raciais recebam um tratamento que favoreça o respeito da diversidade presente nas relações sociais. Para isso, espera-se que a educação se fundamente em reflexões condizentes as necessidades contemporâneas, ponderando situações de modo que se promova a superação dos conflitos.

Abordar a cultura afro-brasileira nas aulas de Educação Física, desenvolvendo aulas de dança, nos fornece, conseqüentemente, a possibilidade de promover o fortalecimento dos valores históricos, sociais e culturais resultantes da influência do povo africano na formação da sociedade brasileira.

Além disso, fomenta a construção da identidade negra e fortalece o envolvimento da população afro-brasileira nos processos de desenvolvimento social, político e econômico, através de sua história e cultura. Formando cidadãos conscientes da realidade social e interessados em contribuir para a promoção da igualdade.

Enquanto linguagem, ela permite debater as relações culturais e as questões étnico-raciais no espaço escolar, por meio de movimentos a dança comunica sem utilizar palavras. Seus gestos exprimem identidades, culturas e estilos de vida. Ela é a manifestação da interação do indivíduo com o mundo a sua volta, é expressão de sensações e uma linguagem social comum a todos.

4 O PERCURSO DA PESQUISA: A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR COMO ESPAÇO PARA RESSIGNIFICAÇÃO DA CULTURA

4.1 A NOVA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E AS QUESTÕES CULTURAIS

Nas linhas a seguir, antes de iniciarmos a apresentação do desenvolvimento da pesquisa faremos uma breve abordagem sobre a tendência do ensino de educação física na atualidade. Experimentamos grandes transformações sócio-políticas nos últimos anos, vivenciamos um pseudodiscurso de valorização da educação quando na verdade ela ainda não pode ser acessada por todos. Um panorama bastante nebuloso se configura, a ideia de uma nova educação ainda não conseguiu influenciar de maneira definitiva as práticas pedagógicas, mas concomitantemente, iniciativas impulsionam um processo de valorização da educação física escolar como um espaço a formação biopsicossocial do indivíduo, e foi e essa nova tendência que norteou o desenvolvimento desta pesquisa.

A relevância adquirida pela educação física escolar na agenda educacional, nas esferas municipal, estadual e federal, nos últimos anos é uma conquista alcançada a partir de muitas lutas. Atualmente, a educação física escolar expõe novos conceitos quanto ao corpo, o movimento e o aluno, reforçando o caráter biopsicossocial do esporte nas lutas em torno da educação e contrapõe-se a visão tecnicista que priorizava a execução de fundamentos esportivos, supervalorizando somente os alunos habilidosos. Essa nova concepção de educação física escolar enaltece os conhecimentos da prática social, a democracia, a humanização e destaca as aulas como espaço para brincar, socializar e se identificar, enfim, como lugar da construção de novas possibilidades e de conscientização. Essa tendência representou uma oposição ao caráter tradicional que marcou a Educação Física no Brasil, assim caracterizado por Darido (2010, p. 1):

No Brasil, a educação física na escola recebeu influências da área médica, com ênfase nos discursos pautados em higiene, na saúde e na eugenia, dos interesses militares e também, a partir do final da década de 1960, dos grupos políticos dominantes, que viam no esporte um instrumento complementar de ação. Nesse contexto, a educação física passou a ter a função de selecionar os mais aptos para representar o país em diferentes competições. O governo militar apoiou a educação física na escola objetivando tanto a formação de um exército composto por uma juventude forte e saudável como a desmobilização de forças oposicionistas. Assim, estreitaram-se os vínculos entre esporte e nacionalismo.

Nesse capítulo destacaremos os tópicos mais relevantes que marcam essas transformações no conceito de Educação Física, na atualidade. Partindo do pressuposto de que a escola e educação física apresentam-se como um espaço para a construção da identidade negra, visto que oportunizam as discussões sobre a cultura afro-brasileira, levando ao enfrentamento de um currículo hegemonicamente branco. Além de apresentar por fim os motivos que justificam a necessidade de se produzir no currículo novas representações da cultura afro-brasileira com vistas a contribuir nos processos de resistência, perpetuação e valorização dessa manifestação cultural.

Nos últimos anos, a educação se desenvolveu, conquistou espaço na legislação brasileira, e passou a ser mais discutida no meio acadêmico. Com isso, veio o reconhecimento de que os negros têm direito a uma educação contextualizada, diferenciada daquela oferecida ao longo de décadas, que conta a história dos africanos escravizados sob o ponto de vista dos colonizadores. Nesse viés, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), declara:

Em linhas gerais, além de um direito social, a educação tem sido entendida como um processo de desenvolvimento humano. Como expresso nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a educação escolar corresponde a um espaço sociocultural e institucional responsável pelo trato pedagógico do conhecimento e da cultura. A princípio, estaríamos, então, trabalhando em solo pacífico, porque universalista (BRASIL, 2006, p. 15).

Na esteira dos debates sobre esse tema, há também a concepção da importância de uma revisão das práticas de ensino para esse público e a atenção para a diversidade:

No entanto, como pondera Nilma Lino Gomes, em certos momentos, “as práticas educativas que se pretendem iguais para todos acabam sendo as mais discriminatórias. Essa afirmação pode parecer paradoxal, mas, dependendo do discurso e da prática desenvolvida, pode-se incorrer no erro da homogeneização em detrimento do reconhecimento das diferenças” (GOMES, 2001, p. 86). Ao localizarmos o conceito e o processo da educação no contexto das coletividades e pessoas negras e da relação dessas com os espaços sociais, torna-se imperativo o debate da educação a serviço da diversidade, tendo como grande desafio a afirmação e a revitalização da auto-imagem do povo negro (BRASIL, 2006, p. 15).

A educação física escolar é entendida como uma ferramenta capaz de ajudar a inserir o homem em uma sociedade cada vez mais exigente. O contexto atual evidencia a capacidade de mudança exercida por ela, sobretudo, pelos esportes, junto a diversos grupos sociais. No ambiente escolar, seja no meio, percebe-se um novo entendimento do corpo e dos movimentos corporais:

É tarefa da Educação Física preparar o aluno para ser um praticante lúcido e ativo, que incorpore o esporte e os demais componentes da cultura corporal em sua vida, para deles tirar o melhor proveito possível. Tal ato implica também compreender a organização institucional da cultura corporal em nossa sociedade (BETTI, ZULIANI apud BETTI, 1992)

Cabe evidenciar que, ao pensarmos o desenvolvimento da prática de ensino de educação física na educação básica, precisamos conhecer teorias e metodologias que vão ao encontro dessas práticas. O ensino de educação física na escola pode envolver outras disciplinas, tendo em vista que essa prática perpassa a aprendizagem de todas as áreas do conhecimento (BRASIL, 2013). No entanto, conforme as diretrizes curriculares nacionais da educação básica, conhecer o currículo não significa necessariamente saber quais as diretrizes para trilhar as questões étnico-raciais.

[...] ‘Alguns Estados apenas preveem, de forma genérica, o respeito às características regionais na organização e operacionalização de seu sistema educacional, sem incluir, em suas Cartas, normas e/ou princípios voltados especificamente para o ensino rural’ (BRASIL, 2013, p.58).

A educação física escolar (EF) tem sido uma área presente nos debates que têm como características a afirmação de propostas que redirecionem os percursos dessa disciplina dentro do ambiente escolar.

Quanto à temática étnico-racial, acreditamos que a EF pode apropriar-se das práticas corporais do modo como elas ocorrem em sociedade e a partir delas planejar situações de ensino que permitam ao aluno compreensão e apropriação dos discursos relacionados a essas práticas e, assim, torná-los capazes de ressignificá-las.

Além disso, a EF pode fazer com que o aluno perceba que a mesma manifestação pode ser praticada de diferentes maneiras, adaptada as características de determinada região ou, respeitando especificidades culturais e religiosas, ser permitida apenas aos homens, ou ainda ser praticada apenas para o divertimento da comunidade. A abertura dessa discussão nas aulas é um momento para que o aluno veja que existem outras interpretações e significados não hegemônicos relacionados às práticas. É a possibilidade de construção de novos modos de apropriação da cultura.

Fotografias 5, 6, 7 e 8 - espaço interno e externo utilizados para as aulas de Educação Física no dia a dia.



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

4.2 PRÁTICAS CULTURAIS AFRO-BRASILEIRAS E O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA: A VISÃO DOS PROFESSORES

Neste capítulo apresentamos os resultados de uma pesquisa sobre as concepções e práticas de professores de Educação Física do Ensino Fundamental em relação às práticas culturais afro-brasileiras. Visamos identificar e analisar a opinião dos professores sobre a integração entre a cultura africana e o ensino de Educação física, nas linhas a seguir também analisamos os elementos que surgiram a partir do relato desses professores a respeito de suas vivências no ambiente escolar.

Sabemos que o contexto atual exige um debate sobre temas complexos presentes no ambiente escolar. A diferença cultural é um desses assuntos que precisam ser aprofundados, o desafio da

escola é trabalhar a complexidade dessas temáticas de maneira respeitosa, levando em conta as características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais encontrados em nossa sociedade, bem como às desigualdades socioeconômicas e os processos de exclusão decorrentes delas.

A escola não dá voz à questão racial, no debate sobre esses temas não podemos ignorar a influência dos fatores culturais e as ações educacionais não devem se abster do contexto social. O aprofundamento nesse campo indica a necessidade de modificações nas estruturas educativas, para Cavalleiro (2001, p. 86), mesmo diante de tantas particularidades a realidade ainda é desconsiderada.

A escola, muitas vezes, desconhece e desconsidera essa realidade. É comum o pensamento de que a luta por uma escola democrática é suficiente para garantir a igualdade de tratamento a todos. Essa crença é um grande equívoco. Em alguns momentos, as práticas educativas que se pretendem iguais para todos acabam sendo as mais discriminatórias. Essa afirmação pode parecer paradoxal mas, dependendo da prática desenvolvida, pode-se incorrer no erro da homogeneização em detrimento do reconhecimento das diferenças [...].

Frente a essas necessidades, as instituições escolares possuem um relevante papel, consideramos o fato que a escola é um espaço de identidades, sendo assim, os alunos precisam ter contato com a história e a cultural afro-brasileira e reconhecerem a importância da valorização da participação do Africano na constituição do povo brasileiro.

Nesse cenário, a atuação dos professores é cercada por conflitos, porque para além de ministrar aulas, é preciso proporcionar um diálogo aberto com os alunos relacionados a assuntos que frequentemente se apresentam em sala de aula referentes às relações e interações entre pessoas de diferentes culturas.

Essas adversidades são bastante recorrentes nas escolas, situações de preconceito provocadas pelo simples fato de as pessoas serem diferentes umas das outras. Muitos professores não sabem como lidar com essas situações, sobretudo quando se trata das questões raciais.

Em nove de janeiro de 2003 foi promulgada a lei federal 10.639, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar dos níveis fundamental e médio. Esta lei alterou a 9.394, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (conhecida como LDB).

A promulgação da referida lei consiste no atendimento do governo federal brasileiro a uma das demandas históricas da luta do movimento negro contra o racismo: o reconhecimento da participação dos africanos e seus descendentes como sujeitos fundamentais para nossa formação cultural.

A Lei 10.639, de 2003, promoveu importante mudança de perspectiva na educação do país, com a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana. Desde então, aos poucos, aconteceram algumas mudanças nas práticas pedagógicas. Há anos o movimento negro chama atenção para a necessidade de uma educação que ampare as questões étnico-raciais e valorize a diversidade que, apesar de muito presente nas salas de aula é silenciada.

Além disso, enquanto movimento social atua na perspectiva de combate às diferenças socioculturais entre negros e brancos, lutando pela igualdade e afirmando a identidade negra. Cabe ressaltar que, diante do atual cenário político do Brasil, muitas dos direitos conquistados após décadas de lutado movimento negro são sendo ameaçadas pelo retrocesso.

Analisamos como as práticas culturais africanas são abordadas nas aulas de Educação Física, levando em conta a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira nos currículos oficiais. Sabemos que a construção da identidade cultural de cada aluno precisa ser estimulada a começar pelo enaltecimento das contribuições dos negros na história brasileira e que nem sempre recebe o devido valor no currículo escolar.

Compreender as questões que envolvem a prática docente atualmente sugere que sejam feitas ponderações sobre o que levou a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura africana e também evidencia a forma como essa obrigação chegou aos profissionais de educação. Notamos que eles se sentem impelidos a desenvolver estratégias para valorizar as questões culturais, mesmo que, muitas vezes, sem amparo. Problematisações como essas são importantes para descontinuar a perpetuação de práticas educativas que não levam em consideração os aspectos, sociais, culturais e raciais e que, constantemente encontramos ambiente escolar.

Destacamos que não é função somente do professor o desenvolvimento de atividades no sentido de transformar essa realidade, é fundamental que toda a equipe escolar fomente ações voltadas para cidadania, visando a superação do preconceito e da discriminação.

As fontes de consulta para a construção dessa análise foram depoimentos coletados em entrevista semiestruturada realizada no dia 15 de agosto de 2019, durante o curso de Formação da Rede de Parceiros Multiplicadores de Esporte Educacional, da qual fazem parte professores de Educação Física principalmente da rede municipal de São Mateus. Esse projeto criado pelo Instituto Esporte e Educação, patrocinado pela Petrobras, em parceria com as prefeituras, capacita professores e gestores de escolas públicas.

Pensando em assegurar os aspectos burocráticos da pesquisa requisitamos aos professores que assinassem um termo de consentimento livre e esclarecido no qual constava o objetivo e a importância do estudo. E esclarecemos que a sua participação não era obrigatória e que o nome ou qualquer outra forma de identificação não serão divulgados. Para tanto, atribuímos pseudônimos para cada um dos sujeitos envolvidos na investigação.

Para a realização desta fase do estudo contemplamos duas etapas: primeiramente realizamos a construção de instrumentos de coleta de dados (elaboração do roteiro da entrevista) e em seguida, foram realizadas as entrevistas com sete professores da área de educação Física e, posteriormente, transcrição das mesmas.

De posse das informações, fizemos a leitura dos dados para identificar os discursos dos professores sobre as manifestações culturais africanas e suas experiências práticas no cotidiano escolar. Na realização da pesquisa, foram entrevistados professores de educação física, que atuam na rede municipal e privada de São Mateus, lecionam nos níveis infantil e fundamental da educação básica.

Inicialmente, a entrevista abordou questões mais gerais, como raça, nome e idade dos entrevistados. Fazendo um recorte racial da pesquisa, analisando as respostas dos entrevistados, observamos que nenhum se declarou negro. Dentre os participantes desta etapa, quatro são do sexo feminino e três do sexo masculino.

Abaixo apresentamos um quadro sobre o perfil profissional de cada professor, ressaltamos que os nomes mencionados na tabela a seguir são fictícios criados pela pesquisadora a partir de histórias personagens bíblicos.

Quadro 1 - Perfil dos professores

Entrevistados	Graduação	Atuação	Rede
Salomé G.	Educação Física	Educação Infantil	Municipal
Sara M.	Educação Física	Ensino Fundamental e Infantil	Municipal
Rute T.	Educação Física	Educação Infantil	Municipal
Judite P.	Educação Física	Educação Infantil	Municipal
Tobias F.	Educação Física	Ensino Fundamental e Infantil	Municipal
Elias G.	Educação Física	Ensino Fundamental	Municipal
Isaías K.	Educação Física	Educação Infantil	Municipal

Fonte: organizada pela pesquisadora.

Nas questões seguintes da entrevista, buscamos conhecer sobre o ano de conclusão da graduação dos professores, e o conhecimento deles a respeito da lei. Observamos que concluíram a graduação em períodos diferentes: (Salomé G.) – 2009; (Sara M) – 2010; (Rute T) - 2015; (Judite P) – 2009; (Tobias F.) – 2010; (Elias G.) – 2013; (Isaías K.) – 2019.

Levantamos informações sobre a satisfação pessoal de cada professor quanto às oportunidades de estudar de maneira mais aprofundada a temática racial. Todos afirmaram que durante a graduação as chances de ampliar seus conhecimentos sobre as questões étnico raciais foram pequenas.

A minha formação me deu um breve conhecimento (Elias G., entrevista concedida em agosto de 2019).

Minha formação acadêmica me permitiu ampliar os conhecimentos sobre as questões raciais apenas na Pós-graduação e no Mestrado (Salomé G., entrevista concedida em agosto de 2019).

A formação acadêmica não permitiu ampliar conhecimento, foi muito superficial (Judite P., entrevista concedida em agosto de 2019).

A formação acadêmica ampliou meu conhecimento apenas na Pós Graduação (Sara M., entrevista concedida em agosto de 2019).

Minha formação não ampliou meu conhecimento (Tobias F., entrevista concedida em agosto de 2019).

A formação acadêmica não me deu muitos conhecimentos (Isaías K., entrevista concedida em agosto de 2019).

Não aumentei meu conhecimento sobre esses assuntos durante a graduação (Rute T., entrevista concedida em agosto de 2019).

Diante disso, alguns relataram que buscam realizar leituras de acordo com as necessidades que surgem no dia a dia. Com base nessa resposta, percebemos que há uma preocupação em buscar o aperfeiçoamento da prática em virtude da diversidade que têm que enfrentar nos lugares em que atuam.

Sob esse ponto de vista, evidencia-se a necessidade de situações que contribuam para um contínuo processo de desenvolvimento do conhecimento e de momentos de debates entre os professores para troca de ideias, como parte essencial do fazer docente, objetivando melhores abordagens dessas questões com os alunos.

Ao serem questionados sobre a existência desses espaços e da disponibilidade de materiais didáticos os professores divergiram em suas opiniões. Quatro acreditam que existem e três dos entrevistados afirmaram que não recebem material didático e tampouco formação voltada para o ensino da cultura africana e afro-brasileira. Obtivemos as seguintes respostas:

A rede oferece material didático sobre as questões raciais, eu uso o plano de curso. (Elias G., entrevista concedida em agosto de 2019).

Em minha opinião, a rede de ensino não oferece material didático ou mesmo formações sobre essas questões. (Salomé G., entrevista concedida em agosto de 2019).

A rede de ensino não oferece material didático e nem formações, mas acho muito importante, facilitaria nosso trabalho. (Judite P., entrevista concedida em agosto de 2019)

Não temos formações ou material didático sobre as questões raciais e isso é realmente necessário (Sara M., entrevista concedida em agosto de 2019).

Temos material e formações para trabalhar essas questões sim conhecimento (Tobias F., entrevista concedida em agosto de 2019).

Acredito que temos formações e também temos materiais disponíveis (Rute T., entrevista concedida em agosto de 2019).

Não temos formações, nem materiais (Isaías K., entrevista concedida em agosto de 2019).

Algumas das respostas acima demonstram que ainda é preciso a abertura de espaços para discussões em torno do ensino da cultura e da história afro-brasileira e também suscita um debate sobre a importância de uma boa formação. Sobre essa última questão, Cavalleiro (2001, p. 66), diz o seguinte:

Sabe-se que um profissional capacitado estará apto a reverter de maneira positiva um material didático eventualmente ruim, bem como ampliar de modo criativo as pistas que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) apresentam. Entretanto, para que esse trabalho seja mais efetivo é necessário o apoio de recursos didático-pedagógicos alternativos, ou seja, que alterem o *status quo* e apresentem novas possibilidades.

A maioria dos professores afirmou não ter dificuldade para trabalhar os conteúdos em suas aulas, e fizeram questão de ressaltar as limitações por conta de formação e material não podem ser um impedimento para um bom trabalho. Ao contrário da maioria, a professora Sara G., relatou alguma dificuldade, como poderemos ver nos discursos a seguir.

Geralmente não tenho dificuldades em enfrentar essas situações, dou meu jeito (Elias G., entrevista concedida em agosto de 2019).

Não tenho dificuldades hoje, mas para isso precisei passar por um processo maior de formação (Salomé G., entrevista concedida em agosto de 2019).

Apesar de ter certo conhecimento com relação às questões raciais ainda tenho certa dificuldade em trabalhar essa questão, pois a cada dia os conflitos são ressignificados e nos exigem novas buscas por estratégias (Sara M., entrevista concedida em agosto de 2019).

Além dos aspectos acima descritos, em geral, os professores afirmaram que recebem pouca colaboração, mas buscam conversar com os colegas de trabalho para encontrarem sugestões de atividades e também fazem pesquisas para sanar possíveis dúvidas sobre o assunto. Em seguida, partimos para questões mais relacionadas ao ensino da cultura afro-brasileira. Investigamos sobre a forma como os professores organizam sua prática pedagógica para que a história e cultura afro-brasileiras sejam contempladas nas aulas.

Os professores foram unânimes em dizer que acreditam na possibilidade de trabalhar questões raciais nas aulas de educação física. No entanto, destacaram que precisam fazer adaptações para adequar o conteúdo às especificidades da disciplina.

Constatamos a relevante função do professor na propagação da cultura africana e afro-brasileira, e também, para que se faça valer a lei. O ensino da cultura e história do povo negro depende diretamente do professor, os depoimentos abaixo ilustram a maneira como cada professor conduz seu trabalho:

Antes eu abordava a cultura africana e afro-brasileira apenas em datas comemorativas e em projetos da escola, isso precisava mudar. Agora com o plano de ensino do município

busco sempre aplicar. Uso conversa e explicação para demonstrar da importância dessa cultura e do que foi acrescentado ao nosso cotidiano através dela. Deixo claro, a importância do respeito e geralmente não tenho dificuldades em enfrentar essas situações. (Elias G., entrevista concedida em agosto de 2019).

Para garantir um bom trabalho sobre conteúdo, desenvolvo debates, apresento vídeos, dinâmicas e brincadeiras como forma de encarar os conflitos que permeiam as questões raciais. A partir das informações organizo os conteúdos ao longo dos trimestres de forma que desenvolvo práticas que contemplem as questões em torno da cultura afro local. As ações perpassam pela história até a vivência das atividades, pois assim, acredito que os alunos entendem melhor (Sara M., entrevista concedida em agosto de 2019).

Procuo sempre levantar problematizações junto aos alunos; contemplo em minhas aulas, práticas oriundas da cultura afro-brasileira. Eu busco o diálogo. (Salomé G., entrevista concedida em agosto de 2019).

Através do conhecimento dessa lei, nos tornamos suscetíveis ao ensino das práticas da cultura negra nas escolas. Sendo possível trabalhar com vídeos, histórias, pesquisas com membros da família e comunidade e a aplicação de jogos e brincadeiras que remetem a cultura e história afro brasileira e africana. Minhas estratégias são trazer a comunidade e a família para perto, com pesquisas nas quais eles participem e se envolvam no processo educativo de ensino aprendizagem. Assim conseguimos diminuir os preconceitos com a temática afro-brasileira e africana (Judite P., entrevista concedida em agosto de 2019).

Organizo minha prática integrada com as demais áreas do conhecimento. Busco resgatar valores e respeito cultural e valorizando sua história, trabalhando de forma integrada (Tobias F. entrevista concedida em agosto de 2019).

Ainda não tive oportunidade de desenvolver essa prática, pois a escola que trabalho não me dá abertura para trabalhar essas vertentes (Isaías K., entrevista concedida em agosto de 2019).

Utilizo rodas de conversa, jogos, brincadeiras, contação de histórias, cantigas de roda e músicas temáticas (Rute T., entrevista concedida em agosto de 2019).

O professor Elias G., com uma de suas falas, chama atenção para um hábito recorrente entre muitos professores, o de trabalhar as questões raciais somente em datas comemorativas. Esse ponto é fundamental, pois são necessárias mudanças de práticas como essa, que permitem a permanência das desigualdades sociais. A professora Judite P., destaca a importância do diálogo e da aproximação com a comunidade no trato com a história e cultura afro-brasileira para que ocorra a diminuição do preconceito.

O discurso da docente evidencia novamente a importância de ações coletivas que possibilitem transformações reais na prática do professor e na comunidade escolar. Apesar dos relatos de uma formação não muito adequada, observamos que, de maneira geral, os professores abrem algum espaço para as questões raciais em suas aulas.

Quando questionados sobre suas concepções sobre as práticas culturais de origem africana, observamos que os professores as reconhecem como parte da nossa cultura e o quanto elas podem contribuir no respeito à diversidade. Registramos as seguintes respostas:

Entendo a cultura africana como um grupo do qual fazemos parte. Muitas manifestações africanas então presentes em nossa cultura e precisam ser desenvolvidas na escola. (Isaías G., entrevista concedida em agosto de 2019).

Vejo as manifestações culturais africanas como manifestação do modo de ser de uma população responsável pela formação econômica, social do nosso país (Salomé G., entrevista concedida em agosto de 2019).

Entendo as práticas culturais africanas como uma junção de elementos da cultura dos povos africanos as quais expressam suas formas de pensar e agir (Judite P., entrevista concedida em agosto de 2019).

Em minha concepção, compreendo as práticas de matriz africana como uma forma de ver, pensar e agir relacionado à cultura africana (Sara M., entrevista concedida em agosto de 2019).

Entendo as manifestações da cultura negra como de grande relevância para os alunos, tendo em vista a trajetória de nossa cidade. É necessário compreender tal história e desenvolver o ato de cidadania e respeito com a cultura e as pessoas que fazem parte dela (Tobias F., entrevista concedida em agosto de 2019).

Para mim, as práticas culturais africanas são entendidas como jogos, brinquedos e brincadeiras, capoeira, etc. (Elias G. entrevista concedida em agosto de 2019).

Vejo as manifestações culturais africanas como identidade e tradição (Rute T., entrevista concedida em agosto de 2019).

O professor Tobias F. destaca a importância de os alunos terem contato com a cultura, de acordo seu pensamento, conhecer a história local leva a criança a ter atitudes de cidadania e respeito. As professoras Judite P., Salomé G., e Sara M. acreditam que as práticas africanas expressam o jeito de ser, pensar e agir de um povo.

Sobre o conhecimento que os professores possuem a respeito da lei e como a avaliam, registramos as seguintes respostas:

Ela é de extrema relevância, pois, tornou-se um marco para Luta do movimento negro no Brasil, além de possibilitar a inserção de práticas voltadas à diversidade dentro da escola (Salomé G., entrevista concedida em agosto de 2019).

Esta lei possibilitou/possibilita a inserção de conteúdos que tratam da cultura africana e afro-brasileira que, ao serem trabalhados pelas distintas áreas do conhecimento levam, a criança ao verdadeiro conhecimento a respeito da temática. A lei concretiza a luta de um

povo que a muito luta por reconhecimento da sua história e da sua cultura (Sara M., entrevista concedida em agosto de 2019).

Conheço a lei, mas não lembro sobre o que se trata (Tobias F., entrevista concedida em agosto de 2019).

A lei fala da valorização da cultura afro brasileira no processo educativo (Elias G., entrevista concedida em agosto de 2019).

Essa lei é importante para a conscientização histórica, contribuindo na luta para o fim do preconceito (Rute T., entrevista concedida em agosto de 2019).

Essa lei é de grande relevância, pois diz sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e também africana, ressaltando assim a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira (Judite P., entrevista concedida em agosto de 2019).

Trata da valorização da história e da cultura africana, mas é pouco praticada (Isaías M., entrevista concedida em agosto de 2019).

Um professor afirma que conhece a lei, mas não o seu conteúdo, o que apesar de contraditório é a realidade de muitos professores que enfrentam dificuldades durante sua formação. Cabe também mencionar que, muitos desses professores têm uma formação prejudicada por fazerem parte de um momento em que tudo acontece com muita rapidez e praticidade, sem um aprofundamento a formação acaba sendo superficial.

As professoras Salomé G. e Sara M. destacam que a lei possibilita a inserção de práticas voltadas à diversidade na escola. Sara M., evidencia ainda, o fato de que a regulamentação concretiza a luta do povo negro por reconhecimento. Com base em nossas conversas percebemos uma preocupação das professoras em aprimorar suas práticas em virtude das demandas presentes na realidade escolar. Ressaltando a necessidade de um processo de formação contínuo para um bom desenvolvimento tanto do aluno quanto do professor.

Muitas vezes, em seu fazer pedagógico os professores se encontram envolvidos em situações com as quais não conseguem lidar, e com isso ignoram ou se calam. Um dos motivos disso acontecer é a falta de conhecimento. Desse modo, muitos equívocos continuam acontecendo na escola e o que deveria ser erradicado torna-se prática recorrente.

De modo geral, os entrevistados ressaltam possibilidade de mudança de padrões referentes à cultura afro-brasileira a partir dessa lei, um aspecto relevante porque, apesar de ser desconhecida e ignorada em algumas situações, se trata de avanço nessas discussões. Na prática diária sabemos

que falta muito para de fato padrões sejam mudados, pois mesmo com a obrigatoriedade da lei, o modelo europeu ainda está fortemente presente e a cultura afro-brasileira é pouco valorizada no currículo escolar.

O professor Isaías M. considera importante e também concorda que ela é pouco praticada nas atividades desenvolvidas na escola. Assim, a história e a cultura do negro são pouco divulgadas e os temas relacionados a ela não são trabalhados com frequência como deveria ser. Os professores Elias G. Judite P. e Rute T., avaliam a lei como uma colaboração na luta para o fim do preconceito além de uma forma de reconhecimento e valorização do povo africano na formação da cultura brasileira. Apesar de ser uma aliada, essa legislação é pouco desenvolvida. Mesmo que ela não existisse, enquanto importante espaço de formação, a escola jamais poderia se esquivar da sua função, muito mais que ensinar a ler e escrever, a escola precisa proporcionar uma formação para a cidadania.

Essas posturas de desvalorização da lei, bem como da história e da cultura africana são extremamente negativas e também representam uma grande perda para a educação. É um trabalho que dará resultados em longo prazo, mas se já estivesse sendo feito por mais pessoas, nos daria a oportunidades de termos cidadãos mais tolerantes e menos preconceituosos.

É de suma relevância uma mudança nos paradigmas que se estabeleceram sobre cultura africana, pois eles permitem que se perpetuem as desigualdades. Mas apesar dessa constatação, vemos que muitas das práticas desenvolvidas nas escolas pouco favorecem mudanças do ponto de vista da lei, a verdade é que dispensamos pouco tempo para falar dessa temática.

Analisando as concepções e práticas dos professores de Educação Física frente às questões relativas à cultura africana, notamos que as entrevistas apontam para situações contraditórias e interessantes. Professores que, apesar de sentirem falta de formação específica sobre as questões raciais, afirmam não ter dificuldades para trabalhar a temática e se esforçam para garantir o ensino a seus alunos.

Registramos um caso no qual o professor conhece a lei, reconhece a importância das práticas culturais africanas, mas afirma não trabalhar com elas em suas aulas porque a escola não dá espaço. Outro ponto que chama atenção é que, outro professor entrevistado, embora desconhecendo o

conteúdo da lei, não a ignora na prática pedagógica, afirmando que busca trabalhar de forma integrada com as outras disciplinas, outra condição.

Ao afirmar conhecer a lei, mas não se lembrar sobre o que ela dispõe, o professor que chama atenção para algo que tem sido comum, a superficialidade. Também nos leva a pensar a importância de formações contínuas e o cuidado que é preciso ter na formação de professores. Na Era da tecnologia, o imediatismo tem feito com que graduações e pós-graduações aconteçam sem o mínimo aprofundamento, produzindo professores despreparados.

Diante dessas discussões, acreditamos que a prática do ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas ainda é um grande desafio e relacionamos essas dificuldades ao fato de que na prática, a legislação ainda é pouco aplicada e os processos de formação são inadequados. As narrativas registradas nas conversas com os professores demonstram o tratamento superficial que a cultura negra recebe nas escolas.

As poucas formações ofertadas pelas Secretarias de Educação, além de serem tratadas como algo eventual, nem sempre são consideradas importantes porque os temas abordados não condizem com a realidade. A discussão dessa temática precisa ser constante, e os professores precisam de espaço para participar da construção desses cursos, em vez de somente participarem como ouvintes.

4.3 MOMENTOS DA PESQUISA NA ESCOLA

Pensamos numa pesquisa que produzisse uma ação prática com as crianças, através de aulas mais dinâmicas, como eles gostam muito das atividades práticas no ambiente externo, conversamos com antecedência que esse seria espaço para aprender e ensinar e que a participação deles seria muito importante para enriquecer e tornar mais dinâmica a proposta.

No decorrer das aulas, que aconteceram em sala, deslocamos algumas mesas e cadeira para preparar o ambiente de forma mais aconchegante e adequada, visto que só tínhamos um computador para a exibição dos vídeos, era necessário que os alunos ficassem mais próximos para conseguirem assistir. Em alguns momentos os alunos sentavam em círculo no chão e em outras atividades ficavam sentados nas cadeiras.

No primeiro contato, os alunos estavam desconfiados, com medo de falar, principalmente quando percebiam que eu estava fazendo anotações no meu caderno. Após a fase de adaptação dessa nova proposta para as aulas de Educação Física, eles ficaram mais à vontade. Percebi que estavam mais atentos ao assunto e até traziam mais informações que poderiam ser trabalhadas, mas também tivemos dias em que eles se envolveram pouco.

A cada intervenção as observações eram transcritas no diário de campo, desta forma, além do que foi planejado, também realizávamos uma avaliação da prática e identificávamos assuntos que precisavam ser trabalhados. Algumas vezes essa avaliação era feita conversando pessoalmente ou por telefone com colegas que são professoras de educação física em outras escolas.

Durante as aulas observamos o relacionamento entre os alunos, como eles agem diante das diferenças presentes no ambiente escolar e das questões étnico-raciais. E também, como se dá a interação entre eles e a professora nesse momento em que as aulas foram diferentes do que eles estavam acostumados.

No nosso diário de campo, registramos as falas, atitudes, posturas, gestos e toda movimentação no processo de intervenção feito nas aulas. As produções realizadas pelos alunos, como textos e desenhos, foram de grande relevância, tornaram-se fontes de informações para compor esta pesquisa.

A seguir, apresentamos uma tabela com as atividades de intervenção desenvolvidas com a turma, nas próximas páginas as explicaremos relatando os detalhes registrados nesta fase da pesquisa. As ações estão descritas no cronograma de acordo com a ordem em que foram realizadas.

Cada quadro correspondeu a uma aula, sendo que as mesmas foram executadas conforme as datas registradas abaixo. As atividades aconteceram semanalmente, sempre nas segundas e sextas feiras, de acordo com o horário de Educação Física da turma. Nos períodos em que tiveram feriados ou eventos na escola precisamos mudar a programação.

Quadro 2 – Organização das atividades de intervenção

DATAS	ATIVIDADE DE INTERVENÇÃO	ASPECTOS OBSERVADOS	OBJETIVOS

16/09/19	Descrição com palavras, intitulamos como: Conhecendo a dança afro, para que servem as aulas de Educação Física?	Observação da descrição que os alunos fazem da aula de Educação Física.	Identificar expressões e palavras utilizadas pelos alunos para falar de sua concepção sobre as aulas de educação física.
23/09/19	Auto-descrição de cor/raça. A partir da exibição de imagens de pessoas negras, buscamos verificar como os alunos se descrevem.	Registro das palavras e expressões com que foram descritos as pessoas das imagens, gestos e atitudes dos alunos.	Situar falas que demonstrem como os alunos percebem a si mesmo e o outro.
27/09/19	Conversando sobre Racismo, preconceito e discriminação a partir da leitura de texto e exibição de vídeos. Produção de textos e desenhos realizada pelos alunos de acordo com o tema.	Relatos de preconceito e discriminação dentro ou fora da escola. Envolvimento com a atividade.	Identificar situações de preconceito, racismo e discriminação vivenciadas pelos alunos e seus sentimentos e reações.
30/09/19	Conhecendo alguns traços da cultura africana. Através de exibição de imagens de instrumentos musicais, comidas, palavras, capoeira e outros elementos que representam a cultura africana.	Observamos o interesse, as falas, atitudes e reações dos alunos.	Identificar reações, posturas dos alunos ao constatar que muitos elementos da cultura africana fazem parte do seu dia a dia.
07/10/19	Visualizando a dança afro. Através de vídeos, levamos os alunos a um contato inicial.	Interesse, falas e atitudes.	Analisar as opiniões dança, se conheciam ou já tinha visto, se sentiam orgulho ao verem. Verificar a forma como os alunos se referem a cultura de origem africana, e ao outro, seja negro ou branco.
18/10/19	A música e o movimento corporal. Apresentamos a música negra e os movimentos corporais realizados na dança afro como forma de resistência utilizada pelos negros. Para utilizamos vídeos e áudios	Envolvimento, falas, gestos, comentários, críticas e posicionamentos no decorrer da atividade.	Identificar como a música negra e os movimentos corporais durante a dança afro são entendidos pelos alunos.
21/10/19	Hip – Hop, Funk, Maracatu e o samba. Conhecendo outras danças de origem negra.	Registro dos comentários, gestos e reações dos alunos.	Reconhecer a influência negra nas danças, perceber a música e a dança como forma de reivindicação.
28/10/19	O que sei sobre a África. Desconstruindo o que sei sobre a África. Os alunos foram convidados a falar o que sabem sobre a África.	Registro das palavras que os alunos utilizam para descrever a África.	Identificar a imagem que os alunos têm da África. E como eles adquiriram as informações que possuem sobre esse país.
08/11/19	O que sei sobre a escravidão no Brasil. Desconstruindo o que sei sobre a escravidão no Brasil.	Registro de palavras que os alunos utilizam para descrever a escravidão.	Identificar a concepção dos alunos sobre a escravidão.
22/11/19	Consciência Negra e Zumbi dos Palmares. Produção de textos e desenhos.	Registro de falas, atitudes, e opiniões sobre a data e sobre a imagem que os alunos fazem sobre Zumbi dos Palmares.	Verificar como as crianças percebem a data e Zumbi.
25/11/19	Prática da dança afro. Criando os movimentos e discutindo a dança afro como uma manifestação negra.	Registro das falas, participação e reações durante a prática.	Levantar aspectos que demonstrem a relação dos alunos com o próprio corpo, com o outro e com a cultura africana.

29/11/19	Prática da dança afro. Criando os movimentos e estruturando uma coreografia para ser apresentada na escola.	Registro das falas, participação e reações durante a prática.	Levantar aspectos que demonstrem a relação dos alunos com o próprio corpo, com o outro e com a cultura africana.
02/12/19	Ensaio da Coreografia e estruturação do aulão de dança afro.	Registro das falas, participação e reações durante a prática	Levantar aspectos que demonstrem a relação dos alunos com o próprio corpo, com o outro e com a cultura africana.
06/12/19	Ensaio da Coreografia e estruturação do aulão de dança afro.	Registro das falas, participação e reações durante a prática	Levantar aspectos que demonstrem a relação dos alunos com o próprio corpo, com o outro e com a cultura africana.
09/12/19	Apresentação da coreografia e aulão de dança afro.	Registro das falas, participação e reações durante a prática	Levantar aspectos que demonstrem a relação dos alunos com o próprio corpo, com o outro e com a cultura africana.

Fonte: organizado pela pesquisadora.

O olhar da professora

No quinto ano os alunos têm, semanalmente, seis aulas de Português, seis de matemática, três de história, três de geografia e quatro de ciências e duas de Educação Física. Essa organização é uma maneira de preparar os alunos para a transição que envolve o aumento do número de disciplinas, as mudanças na rotina e a maior quantidade de professores que será vivenciado nas séries finais do ensino fundamental.

Enquanto nas etapas anteriores os alunos têm contato com atividades mais lúdicas que favorecem o seu desenvolvimento social, cognitivo e motor. O quinto ano exige um pouco mais dos alunos, que estão vivendo a passagem da infância para a adolescência. É uma fase com características próprias, representa a finalização dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Espera-se que o aluno já esteja alfabetizado, dotado de informações elementares que vão permitir sua introdução em conteúdos mais complexos, relacionados às disciplinas que agora fazem parte de sua rotina escolar, é um momento de ampliação de conceitos e ao mesmo tempo de preparação para as etapas seguintes.

Em conversa com a professora da turma, ela destacou que há uma defasagem grande com relação à história dos negros e as questões étnico raciais, e que, em sua opinião, muito se deve a maneira como o currículo está estabelecido e também ao fato de o conteúdo não ser pensado de acordo com a realidade do aluno:

Sigo o plano de Ensino e utilizo o que está no livro didático. Quando surge alguma situação de preconceito ou bullying na sala eu paro e converso. Em geral, é só assim e em datas comemorativas mesmo que abordo essas questões. (Entrevista concedida em novembro de 2019).

Ainda quanto ao plano de ensino, citou exemplos de aulas que teve dificuldade para despertar o interesse dos alunos em participar das atividades propostas em sala. Em seguida, registramos uma desses relatos feitos pela professora.

Acho que o plano de ensino contempla pouco esse tema, e tem coisa que não concordo. Por exemplo, temos que trabalhar a industrialização e falar como se dá esse processo em cidades como, Rio de Janeiro e São Paulo. O que isso tem de interessante para eles? Os alunos não se interessam por isso. Tinha que falar da realidade daqui, São Mateus tem tanta coisa (Roseane, novembro de 2019)

Ao traçar um perfil da turma a professora disse que os alunos não são faltosos, mas considera um grupo muito desinteressado e com muita dificuldade de aprendizagem. Afirmou também que, muitos deixam de cumprir as tarefas que ela pede, tanto em sala quanto as que são indicadas para casa. Segundo ela, o trabalho docente é limitado, no caso de suas aulas sobre esse tema, as atividades são de acordo com o que é sugerido no livro didático. Inclusive ela nos mostrou que no livro a quantidade de páginas dedicadas à história dos negros era bem pequena. Diante disso, ela expôs a seguinte opinião:

Uso o livro didático oferecido pela rede, mas tem pouco conteúdo. Os alunos precisam conhecer sua história, mas falta material, assim fica impossível. Eles não conhecem e não se aceitam, não entendem que são negros porque a gente trabalha pouco essa questão. Para mim, todos eles são negros. A maioria da população brasileira é negra, não existe quase ninguém que seja totalmente branco, os africanos misturaram tudo aqui no Brasil (Entrevista concedida em novembro de 2019).

Quanto ao relacionamento entre os alunos, a professora destaca que não presencia muitas situações de racismo e discriminação, mas relata ofensas que considera como bullying. Ela ressalta que, mesmo se formando grupinhos em sala, a turma apresenta uma relação amigável.

O olhar da pesquisadora

Em contato com a turma do quinto ano, observamos as características físicas dos alunos como a cor da pele, o tipo de cabelo, os traços físicos em geral, fizemos anotações em nosso caderno, apenas para análise pessoal, mas não classificamos nenhum aluno por cor durante as atividades.

Logo no início do trabalho com a turma, notamos que muitos têm dúvidas de quanto à declaração de sua cor ou raça. Em uma roda de conversa, pedimos aos alunos para levantarem a mão caso se considerassem negros. Dos dezesseis alunos presentes nessa atividade, apenas uma menina levantou.

Observando bairro no qual a escola está localizada, percebemos que é constituído de muitas pessoas negras. Outra característica que acreditamos ser importante destacar é que grande parte dos pais das crianças dessa escola trabalham fora o dia todo, alguns se deslocam para outros lugares deixando os filhos para serem criados pelos avós. Para estarem envolvidos em alguma atividade, no contra turno escolar, muitos alunos frequentam projetos sociais. Também identificamos casos em que algumas crianças ficam sozinhas o dia todo na rua.

Nas aulas e na hora do recreio percebemos poucos casos de racismo, mas encontramos situações ofensivas, nas quais uma criança ressaltava algo que considerava negativo na outra, chamando de gorda ou dentuça. Também percebemos ofensas por conta de situações familiares, algumas crianças sendo ofendidas por terem algum parente que está preso. Não presenciamos casos de violência física a partir dessas agressões verbais.

Percebemos que alguns alunos apresentam dificuldades na oralidade e na escrita, mesmo assim, tiveram uma boa participação nas atividades propostas. No decorrer do trabalho, observamos que os alunos tomaram mais consciência e evitavam termos e atitudes ofensivos.

O olhar dos alunos

Na nossa primeira atividade de intervenção nos propomos a entender, de acordo com o ponto de vista das crianças, para que servem as aulas de educação física e se elas acreditavam na possibilidade de inserir dança afro nas aulas de Educação física.

Iniciamos a intervenção com os alunos sentados em suas cadeiras, nos lugares que normalmente ocupam no dia a dia das aulas. Em pé, no centro da sala, como em uma aula tradicional, explicamos a proposta. Após a explicação, começamos a conversar, não estabelecemos regras, mas quem sentia desejo de participar levantava a mão solicitando a fala.

Perguntamos aos alunos se eles conheciam a dança afro, apenas dois afirmaram conhecer. A turma é composta por vinte e um alunos, sendo doze meninas e nove meninos. Nesse encontro estavam presentes dezesseis pessoas. Também questionamos sobre a possibilidade de ter a dança afro na aula de Educação Física. Oito alunos responderam que sim, sete disseram que não acreditam nessa possibilidade, demonstrando em suas falas a ideia de que existe um padrão para as aulas dessa disciplina, que geralmente envolve brincadeiras e modalidades esportivas.

O primeiro a se pronunciar foi o aluno B, afirmou que não concorda que a Educação Física possa ser um espaço para a realização da dança afro, mas não justificou sua opinião. No decorrer da conversa fomos percebendo a forma como eles conceituam as aulas de Educação Física e identificamos pensamentos que demonstram a valorização do esporte e do lazer no horário dessa disciplina.

Ao final de sua fala, o aluno foi confrontado por uma colega de sala, a partir desse momento iniciaram uma discussão sobre a utilização do espaço das aulas, a partir dos sentidos que eles atribuem à aula de Educação Física. As aulas fluíam de acordo com os questionamentos levantados por eles mesmos, cada dúvida, cada curiosidade, se tornava material para a pesquisa. Nas próximas linhas, transcrevemos as falas de uma de nossas discussões.

Você só está falando isso porque gosta de jogar futebol, fala a verdade. É igual quadrilha, não tem nada a ver com educação física, mas a gente gosta. Eu nunca vi dança afro, mas deve ser legal, vai ser bom para mudar um pouco o tema da aula (IS).

Acho que não concordo porque eu não sei dançar, a gente gosta é de jogar (B).

Acho que não dá. Para mim, parece que a Educação Física é só brincadeira (JP).

Acho que é possível sim, porque as meninas poderiam dançar (E).

Acho que sim, tem como fazer nas aulas de educação física, a gente pode até aprender alguma coisa de cultura (S).

Eu não concordei no início, mas se tiver isso nas aulas de Educação Física vamos aprender as culturas (M).

Fotografia 9 - Realização de atividade de auto descrição pelos alunos.



Fonte: arquivo da pesquisadora.

No segundo encontro, observamos como os alunos se autodescrevem, qual imagem eles têm de si mesmos em relação a sua cor da pele e traços físicos. Identificamos as falas das crianças, palavras e expressões com as quais se classificam.

Para essa atividade levamos fotos salvas em um arquivo de computador. Todas as pessoas nas fotografias eram negras, dentre essas, artistas famosos e também pessoas comuns, em atividades do dia a dia. Ao todo, expomos vinte imagens. Nessa etapa, convidamos os alunos a sentarem no chão, em círculo para ficarem mais perto do computador e para, em seguida, realizarmos a roda de conversa.

Selecionamos imagens somente de pessoas negras propositalmente, como uma maneira de nos distanciarmos um pouco do binarismo negro e branco. Acreditando que na espontaneidade das falas que poderiam surgir no momento dessa intervenção, esperando que surgiriam naturalmente as opiniões dos alunos independentemente da cor das pessoas nas fotos.

Mostramos as fotografias e, a cada uma, registramos os gestos, sentimentos e falas manifestados pelos alunos. De modo geral, eles não atentaram para o fato de serem todas as fotos de pessoas negras, comentavam apenas se achavam a pessoa da foto bonita ou feia, o tipo do cabelo, não fizeram comentários que nos levassem a entender que valorizavam ou desvalorizavam a cor da pele negra.

Tanto as meninas quanto os meninos ficavam eufóricos quando aparecia alguém que eles consideravam bonito. Eles sorriam e cochichavam, alguns iniciavam comentários, mas paravam no meio da fala por sentirem vergonha de exporem suas ideias. Dessa atividade, surgiram as seguintes falas:

Essa tem um cabelo mais inchado, diferente (B)

Ela tem um cabelo cacheado, lindo. Rapaz, ela é bonita, hein (M).

Fotografia 10 – Momento das aulas em que os alunos visualizavam fotos ou acompanhavam vídeos exibidos no computador.



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

Um momento dessa aula chamou bastante atenção, foi o alvoroço causado no momento em que apresentamos uma imagem com uma senhora usando um turbante. Antes disso os alunos estavam bem tranquilos, mas, a partir dessa foto, iniciaram uma discussão com falas destacadas abaixo, que demonstram a forte presença dos estereótipos no imaginário deles.

Ela parece uma negra de rua, ela veio da África. Parece que ela veio de outro país pra cá. Deve sofrer preconceito no meio da rua (IS).

Será que ela é descendente de escravos (E)?

Ela é africana (N).

Nada a ver, ela é baiana com certeza. Eu conheço baiano (M).

Ao final dessa discussão, perguntamos aos alunos se eles se consideravam parecidos com alguma das pessoas das fotos apresentadas. Alguns deram risadas e não falaram nada. Outros disseram que não se identificavam com aquelas pessoas. Apenas uma aluna, com pele branca e cabelo liso foi quem levantou a mão e disse que se achava parecida com os negros das fotos e se considerava negra.

Muitas pessoas ainda pensam o conceito de identidade como algo fixo, determinando o que as pessoas podem ou não ser. Quando o assunto é identidade negra, ela é associada ao tom da pele e às questões raciais. Cabe ressaltar que, embora não tenha a pele escura, essa menina pode, de alguma maneira, se identificar com a cultura africana, o que pode ter sido motivo para ela levantar a mão e se declarar negra, nesse caso, a identidade é uma escolha.

Hall (1998) destaca que esse conceito é cercado por ambiguidades e permeado por questões históricas e culturais, por isso falamos em processos de construção da identidade. Não existem identidades permanentes, elas estão continuamente sofrendo transformações de acordo com as formas pelas quais somos confrontados nos sistemas culturais que nos rodeiam.

Para Forde (2018) assumir uma identidade negra pode significar uma constante luta porque ao longo de anos a escola nos ensinou que ser branco é melhor do que ser negro. O autor resalta ainda que, declarar-se negro envolve uma complexidade e cada pessoa vivencia isso de uma maneira diferente. Para alguns, isso representa vergonha e angústia, devido aos conflitos

vivenciados dentro da escola. Talvez por isso, os alunos de pele escura presentes nessa aula se manifestaram.

Nessa atividade de autodescrição percebemos uma dificuldade dos alunos para falar de si mesmos. Muitos permaneceram em silêncio, não manifestaram opinião para se declarar como negro, branco, ou para discutir seus traços físicos. A seguir, apontamos as falas de algumas crianças com uma posição mais definida em relação a suas características.

Eu não me pareço com ninguém daí porque eu sou branco (B).

Não, eu acho que não me pareço com ninguém, sou morena (H).

Tem algum pardo, tia? Se tivesse algum, porque eu acho que sou pardo (JP).

Durante essa atividade percebemos que alguns alunos têm dúvidas quanto à auto declaração de sua cor ou raça e, também, demonstraram sentir vergonha de expressar sua opinião. Notamos ainda, que os alunos utilizavam o termo racismo sem saber o sentido correto. Quando pedimos para relatarem situações que tinham vivenciado, nos contaram que sofriam com apelidos.

Uma aluna relatou que viu uma menina sendo chamada de dentuça na hora do recreio, outra nos disse que algumas vezes foi chamada de gorda pelos colegas de sala e por alunos de outras turmas. Mas nesse momento, nenhum aluno mencionou situações nas quais foram ofendidos com palavras referentes à cor, a partir disso, vimos à necessidade de elaborar um plano de aula abordando os conceitos de racismo, preconceito e discriminação.

Em outra atividade, no dia vinte e sete de setembro, dando sequência a aula anterior, trabalhamos com os conceitos de racismo, preconceito e discriminação. Iniciamos com a leitura do texto: *Era uma vez uma sala de aula*, de Gustavo Gomes. Com uma linguagem infantil, o autor fala sobre os diferentes tipos de pessoas existentes em uma sala de aula e da importância de não julgar as pessoas pela aparência. Quando questionados se haviam vivenciado situações de preconceito na escola, todos responderam que sim, mas quando pedimos para relatar oralmente o ocorrido, eles não sabiam explicar. Apenas uma aluna conseguiu falar, segundo ela, na hora do recreio, teria visto uma menina recebendo apelidos, sendo chamada de dentuça, causando sofrimento nela.

Também exibimos os vídeos: *Ninguém nasce racista*, produzido pelo Criança Esperança (Campanha que mobiliza o país com o objetivo de conscientizar a população sobre os direitos da Criança e do adolescente). Também mostramos o curta metragem o *Preconceito Cega* de Patrick Thouin, nos quais identificamos situações de racismo na escola, preconceito e discriminação. Discutimos de forma breve os vídeos, realizamos a leitura de partes do texto Como entender os conceitos de preconceito, discriminação racial, racismo e trabalhar com eles, da autora Eliane Cavaleiro.

Em outro momento, demonstrando maior compreensão os alunos conseguiram diferenciar cada um dos termos e relembraram situações em que sofreram algum tipo de ofensa por causa da cor da pele ou por outras características físicas. Eles relataram casos em que foram as referências negativas em relação às características físicas serviram para causar sofrimento ao outro. A seguir, expomos alguns dos relatos:

Já fui chamado de macaco (W).

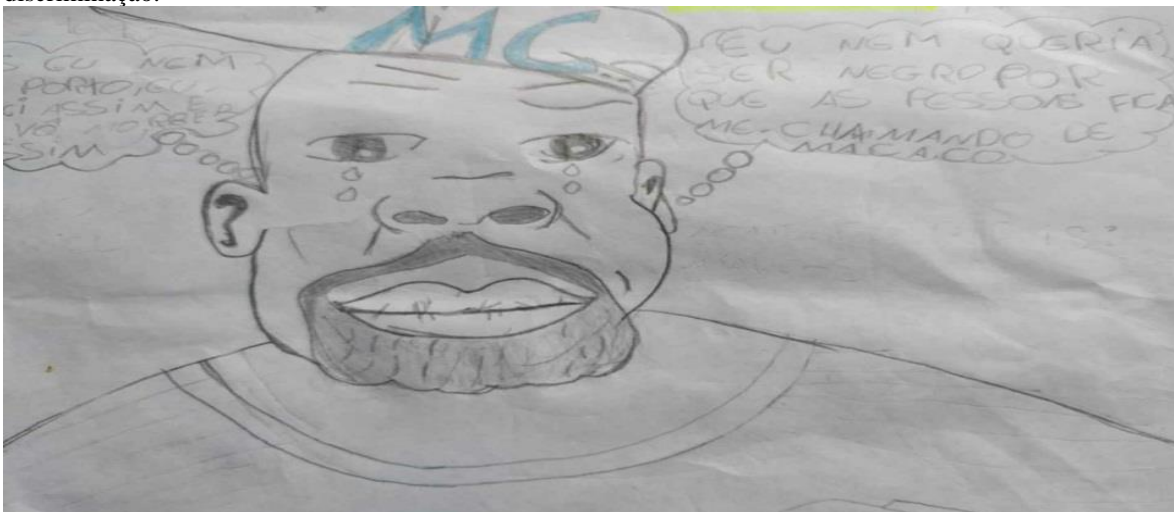
Me chamam de Gorda (E).

Eu chamei meu colega de macaco, mas foi de brincadeira (B).

Depois então propomos a produção de textos e desenhos em que os alunos pudessem relatar possíveis vivências de racismo e o seu sentimento durante a situação. Nas produções observamos maior facilidade de se expressarem e identificamos outros relatos de situações de racismo. No entanto, não foram todos os alunos que quiseram se envolver.

Em suas produções os alunos demonstraram ter vivenciado situações em que foram vítimas, mas também momentos que fizeram o uso de expressões discriminatórias. Alguns destacam que as pessoas negras sofrem mais e entenderam que eles podem contribuir para que essas situações não aconteçam na escola.

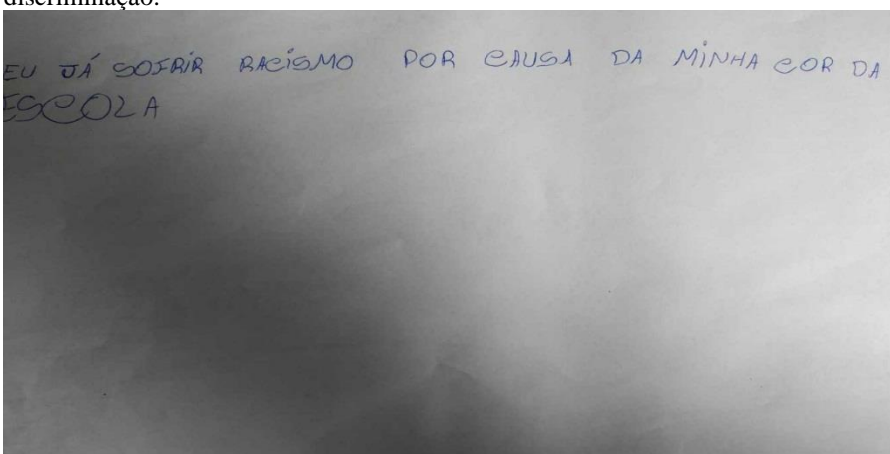
Fotografia 11 - Desenho feito pelo aluno (N) expressando suas vivências com situação de racismo, preconceito e discriminação.



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

Legenda: Eu nem me importo, eu nasci assim e vou nascer assim. Eu nem queria ser negro porque as pessoas ficam me chamando de macaco.

Fotografia 12 - Frase escrita pelo aluno (W) relatando suas vivências com situações de racismo, preconceito e discriminação.



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

No final de setembro, iniciamos um aprofundamento sobre elementos da cultura de origem africana presentes no nosso na cultura brasileira. Sentados no chão, em círculo, visualizamos no computador imagens de objetos como berimbau, tambores, bem como pinturas e alimentos oriundos da culinária africana.

Os comentários feitos pelos alunos nos revelaram um pouco da compreensão que eles têm da herança cultural deixada pelos africanos, presentes no cotidiano brasileiro. De modo superficial eles comentavam, por exemplo, que a comida apresentada era baiana ou que somente os negros da África poderiam usar turbante. Muitas das informações que apresentamos eram novas para eles, diante disso, vimos expressões de surpresa em muitos rostos ao saberem que muitos elementos da cultura africana estão presentes em suas vidas e eles não sabiam.

Percebemos que alguns alunos associam a capoeira à África e acreditavam que de todos os elementos apresentados, só ela era de origem africana. Ao ver a imagem dos alimentos, afirmavam que eram comidas típicas, que era comida baiana, mas não souberam dizer com certeza a origem. Ficavam surpresos ao saber que muitos dos alimentos que fazem parte do seu dia a dia, como o beiju que está no cardápio da merenda escolar são de origem africana.

Como muitos alunos disseram não conhecer a dança afro, consideramos importante eles visualizarem algumas coreografias. Para isso, utilizamos um computador adaptado a uma caixa de som para potencializar a música. Ao iniciar o vídeo os alunos ficaram bastante agitados, começaram a rir, conversar e bater as mãos nas pernas imitando o ritmo como se estivessem tocando instrumentos de percussão.

De modo geral, a turma fez silêncio e se concentrou para assistir, durante a exibição os comentários que surgiram foram:

Parece um bando de doido (J).

Parecem minhocas (B).

As negras dançam mais do que as brancas (N).

Não tem ninguém branco aí, é preconceito. Poderia ter branco com preto (B).

Ao comentar que as negras dançam mais que as brancas, um aluno reproduz um pensamento recorrente em nossa sociedade que, de modo geral acredita que os negros se destacam no esporte, ou em áreas que requerem mais aptidões físicas do que intelectuais. Partindo desse entendimento, o negro não poderia acessar determinados espaços.

Destacamos na discussão com os alunos que consideramos importante o reconhecimento das habilidades de pessoas negras que se destacam nos esportes ou na dança, mas o fato de ser negro não impede que elas possam se destacar como médico, engenheiro, advogado, ou qualquer outra profissão.

Em outro momento desta aula, com um olhar mais atento, os alunos perceberam a diversidade existente na dança afro, alguns até demonstravam surpresa ao verem pessoas brancas dançando, e a maioria dizia que estava achando engraçado. Além disso, percebemos que eles já estavam mais à vontade para expressar suas opiniões.

Dever ser difícil fazer isso (B).

Não gostei! Parece um bando de doidos (J).

Achei legal e também achei engraçado porque parecem minhocas (Bernardo).

É outra religião, não é, tia? (J).

Parece funk, Hip Hop, um tanto de dança engraçada (B).

Eles são muito rápidos e tem muito ritmo (K).

Essa dança parece lá da África. Eu acho que os brancos são do Brasil e os negros da África (N).

Eles dançam assim por causa da religião deles (J).

Ah é, você nem sabe se eles têm religião (B)

Claro que tem, todo mundo tem uma religião (E).

Eles dançam a religião deles, cada um tem uma dança, o Brasil tem o funk e o forró, que é diferente da deles (H).

É por causa da origem deles, eles tem ritmo pra isso (K).

Eles criaram a dança deles e os tambores, criaram só para a tribo deles (B).

Acho que eles são descendentes, os avós dançavam e agora eles dançam (E).

Ninguém pode julga-los pela dança deles, cada um tem o seu jeito (H).

Acho que foram juntando todas as danças (B).

Dançam assim Por causa do ritmo da música (R).

Talvez quando eram pequenos aprenderam assim (E).

Em nossa sociedade predomina o cristianismo, as religiões Católica e Evangélica têm muitos adeptos e ao longo de um processo histórico, conseguiram ocupar um lugar de poder, capaz de, ainda hoje, ditar a forma de vida das populações. Frente a esse contexto, do ponto de vista de muitas pessoas, ter religião significa acreditar em Deus, como algo natural, que faz parte da essência do indivíduo desde o seu nascimento.

Durante uma das aulas, conforme mostramos nas falas acima, os alunos trouxeram para a discussão essa questão da religião, em comentários que demonstram o entendimento da existência de diversidade religiosa, mas, ao mesmo tempo, vista como natural e inseparável do ser humano. Eles ainda não compreendem religião como uma criação cultural, muitas vezes, ou como uma forma de identidade, que afeta nossa visão de mundo, posições políticas e como pensamos a sociedade como um todo.

O conceito de religião trazido pelos colonizadores e presente no imaginário social até os dias atuais, nada mais era que uma forma de dominação, primeiro sobre os índios que já viviam aqui quando eles chegaram, depois sobre os negros africanos escravizados. A difusão do cristianismo foi um dos objetivos que levou os europeus a cometerem tantas injustiças e crueldades nos séculos passados.

Chauí (2010) considera que a religião é uma atividade cultural existente em todas as culturas do mundo. Diferentemente do que pregam as igrejas, historiadores acreditam na necessidade da ampliação do conceito de religião, de forma que ela possa ser entendida como um fenômeno cultural, possibilitando o contato social com diferentes tradições e manifestações religiosas sem que haja valorização de símbolos e discursos apenas da cultura dominante.

Na semana seguinte, dia dezoito de outubro, trabalhamos os sons da África, associando a música e o movimento corporal. Novamente exibindo vídeos, escutando somente os áudios, apresentamos a música negra e os movimentos corporais realizados na dança como uma forma de resistência.

Da mesma maneira que aconteceu na outra aula, nessa também os alunos ficaram eufóricos com o som, mesmo sentados movimentavam o corpo e batucavam o ritmo da música nas pernas. Os comentários registrados nessa intervenção podem ser vistos abaixo:

Essa música veio da capoeira, algumas músicas da capoeira se dançam assim (N).

Parece que tá pegando espírito (N).

Parece música de carnaval (B).

A música parece Jongo, é uma música igualzinha, mas é para gente negra, eu fazia na outra escola que estudava em Conceição da Barra (K).

As roupas vermelhas não combinam com gente negra (N).

As roupas são bonitas (H).

As roupas são muito lindas (K).

Tem muitas pessoas negras que são mais bonitas que brancas (B).

Isso eu concordo, também acho (J).

Eu achei legal porque eles não têm vergonha de ser pretos, parecem muito felizes (H).

Em vinte e um de outubro, levamos os alunos a conhecerem e reconhecerem a dança como uma manifestação e como os negros a utilizavam como forma de resistência à escravidão. Sentados em círculo no chão, iniciamos com a leitura do texto Dança africana: origem e importância, do dançarino paulista Roger de Souza, que trata da origem de algumas dessas danças e também explica como elas são realizadas. O nosso objetivo era ampliar o conhecimento dos alunos e aproximá-los a cultura. Além disso, apresentamos, por meio de vídeos, outras danças e estilos musicais criados pelos negros.

Explicamos, que no caso da dança afro, muitos movimentos presentes na coreografia representam as práticas diárias dos negros africanos trazidos para o Brasil para serem escravizados, como por exemplo, o plantio, a colheita e diversos outros trabalhos que eles realizavam.

Apesar do esforço dos colonizadores em desqualificar suas práticas culturais, os negros sabiam por que dançavam. Os momentos com dança e a música eram úteis para a socialização e para as cerimônias religiosas. Durante a escravidão, a população negra era censurada em sua liberdade, e,

muitas vezes, só podia recorrer ao canto e à dança para manter viva sua cultura (MUNANGA, 2008).

Perguntamos se os alunos conheciam outras danças e músicas de origem negra. Uns ficaram em silêncio, outros disseram que sim, mas não souberam citar exemplos, ou disseram que não lembravam. Nesse momento, apresentamos o hip – hop, o samba, o funk e o maracatu.

Buscamos textos na internet para a execução dessa atividade. A partir da leitura resumida de: funk de Tiago Dantas, Maracatu de Laura Aidar, Hip Hop de Lindomar Araújo e Samba de Cláudio Fernandes, realizamos um contato com a da origem um desses estilos musicais e como se deu o movimento de surgimento deles. E para que os alunos pudessem visualizar como são as vestimentas e os movimentos de cada dança, exibimos vídeos no computador.

Eles demonstraram curiosidade, ficaram muito interessados nessa aula, deram risadas e ficaram surpresos ao saber que são danças e músicas de origem negra, alguns afirmaram que não sabiam disso. Ao assistirem os movimentos do hip – hop tiveram muita empolgação e afirmaram se identificar com o estilo. Abaixo, algumas opiniões surgidas na intervenção;

Eu acho que a música pode ser uma forma de expressão, a dança não. Porque se você não conhece a dança não sabe o sentido, não quer dizer nada (B).

O samba é negro? Eu já conhecia, mas não sabia (J).

Eu gosto de Funk (E).

Maracatu parece Quadrilha (I).

Eu já vi Maracatu na novela (J).

Diante das informações adquiridas ao longo da intervenção, evidenciou-se a necessidade de desconstruir alguns preconceitos sobre a África presentes no imaginário desses alunos. Para a próxima atividade, desenvolvida no final de outubro, iniciamos o trabalho convidando os alunos a dizerem o que sabiam sobre a África. As manifestações podem ser lidas a seguir:

Eu sei sobre os bichos, os animais. Já vi isso na televisão e no Youtube, adoro assistir esses programas (B).

Sei que lá tem danças, já vi na televisão (M).

Lá as pessoas passam fome e lá não tem água, só quando chove. Eles comem plantas e folhas de árvore (J).

Já ouvi, mas não sei nada (AC).

Eu sei que as pessoas passam fome lá, mas não sei muita coisa sobre a África (C).

Tia na África tem mulher (Y)?

Não conheço, mas quero conhecer. A única coisa que eu sei é que os escravos saíam de lá e vinham para cá e isso aconteceu com Zacimba Gaba, ela era princesa, eu lembro disso (E).

Uma aluna reconheceu o pouco conhecimento que possui sobre a África e demonstrou interesse em conhecer, percebemos que ao conhecer a diversidade presente nesse país, nasceu nela uma grande curiosidade. Chamou atenção também na fala dessa aluna, a ideia que ela tem dos escravos e o fato dela saber sobre Zacimba Gaba¹, mas no meio da discussão não nos atentamos em questionar como ela sabia sobre essa princesa africana.

Após identificarmos essas falas, constatamos que muitas informações não verdadeiras estão presentes no imaginário desses alunos, muitos deles acreditam que os negros já eram escravos lá na África. Em uma roda de conversa explicamos aos alunos a importância de ter cuidado com as informações que passamos e que é preciso buscar entender o sentido das palavras usadas para contar a história afro-brasileira.

Utilizamos as falas dos alunos para apontar exemplos de inverdades sobre os negros que continuam sendo repassadas ao longo de anos. Observando o que disse uma aluna, consideramos importante esclarecer, sobretudo, a ideia de que os negros saíam da África para o Brasil como se não tivessem sido obrigados a deixar seu país para serem escravizados aqui. Explicamos que a escravidão foi uma imposição e não uma escolha.

Destacamos também que, lá na África antes serem escravizados, os negros possuíam uma história e cultura muito rica antes de os Europeus Chegarem. Que eles ocupavam posições no mercado de

¹ De acordo com Aguiar (2001), Zacimba Gaba foi uma princesa africana capturada juntamente com outros negros de Angola e vendida como escrava no Espírito Santo. Diante dos abusos cometidos contra os africanos nas fazendas, ela se tornou uma das precursoras nas lutas dos negros contra o regime de escravidão na região de São Mateus.

trabalho, na educação e também mostramos que a estrutura política era composta por príncipes e princesas e que foram forçados a deixar seu país para exercer trabalho escravo.

Propomos aos alunos que enxergassem a escravização com um olhar crítico, como um sistema de poder criado pelos europeus, baseado na superioridade de raça branca. Em uma rápida dinâmica, pedimos aos alunos para se colocarem no lugar dos negros, perguntamos se eles gostariam de serem presos, retirados de suas famílias e de trabalhar sem nenhum direito apenas por causa da cor da pele. Muitos alunos ficaram em silêncio, outros disseram que isso seria injustiça.

No decorrer da aula trabalhamos com o vídeo *a África que a mídia não mostra* do africano Carlos de Jesus, e também com fotos retiradas da internet que mostrassem os habitantes, as cidades ricas, os idiomas e também outros aspectos da África. As reações de surpresa foram muitas, por exemplo, ao saberem que naquele país uma parte da população é branca e que existem pessoas ricas.

Finalizamos essa etapa com produção de desenhos, observamos que os alunos revelaram uma nova concepção e demonstraram ter compreendido que a África tem muita coisa parecida com o Brasil, casas, carros, praia. Alguns disseram ter vontade de viajar para conhecer o país. Uma nova imagem foi sendo construída ao longo das aulas

Nas ilustrações criadas pelos alunos surgiram navios, rios, natureza, pessoas, transformando a imagem que tinham anteriormente quando pensavam na África, identificamos uma nova visão sendo construída a partir desse trabalho, um ponto positivo, levando em consideração os conceitos que traziam consigo.

De acordo com as respostas obtidas, percebemos a necessidade de outra aula para trabalhar a temática da escravidão, no dia oito de novembro, ampliamos esse debate. Utilizando a mesma forma de trabalho da aula anterior, solicitamos aos alunos que falassem o que sabiam especificamente sobre a escravidão.

Em meio à discussão surgiram mais informações interessantes, que em alguns momentos eram contestadas por eles mesmos. A seguir, temos as falas que eles utilizaram para se expressar sobre o tema proposto:

Os africanos vieram para cá e ficaram muito tempo escravizados e ficavam naquele lugar, eu acho que se chama senzala (E).

Os negros foram escravos muitos e muitos anos e não ganhavam dinheiro. E eles fugiam porque não queriam trabalhar (MO).

Eles trabalhavam sem receber, faziam roda de capoeira a noite e os capatazes achavam que era uma brincadeira. O único que fugiu foi Zumbi e se tornou rei (M).

Os escravos se vestiam com pele de animais (I).

Tem certeza? Acho que em se vestia assim era os índios. Os escravos se vestiam com roupas normais, tipo roupa com pano de saca de café (M).

Então eu não sei de nada (I).

Eles eram prisioneiros e tinham que fazer tudo que os patrões mandassem (J).

Como era patrão se eles não recebiam salário? Não eram patrões, eram senhores (M).

Eu acho que eram chefes (W).

Os escravos eram obrigados a fazer as coisas, mas eles não queriam e fugiam (C).

Se eles não fizessem o que os chefes queriam eles apanhavam (B).

Os senhores abusavam sexualmente das mulheres (E).

No decorrer das aulas os alunos compreenderam a importância cultura africana e a crueldade dos europeus que vendiam negros como escravos. Alguns observaram que atualmente ainda existe o trabalho escravo e associaram a escravidão outras situações de desrespeito.

Fazendo uma relação entre escravidão e injustiça, em um determinado momento dessa aula, um aluno levantou a mão e pediu para falar. Citou exemplos de situações cotidianas nas quais percebe desigualdades no tratamento de pessoas pobres e negras, segundo ele, principalmente em ônibus, nas abordagens policiais e nas lojas.

Discutir racismo em sala de aula colabora para a valorização do negro brasileiro e, ao mesmo tempo, contribui para que sejam desveladas questões que envolvem a diferença racial no país. É oportuno ressaltar que, no começo do nosso trabalho com a turma observamos, em geral, uma dificuldade que eles tinham para expressar opiniões sobre esse tema, confundiam racismo com bullying e muitas vezes permaneciam em silêncio quando eram impelidos a relatar situações de racismo que tivessem vivenciado, agora já conseguem encontrar exemplos em seu cotidiano.

Chamamos atenção deles para o fato de a relação entre senhor e escravo, sempre ter sido baseada na violência, nos castigos físicos e outras punições. Além disso, as pessoas foram humilhadas, retiradas do meio em que viviam, separadas de suas famílias, obrigadas a aprender outros idiomas e costumes diferentes do que estavam acostumados.

Ressaltamos que os negros trazidos para o Brasil não eram preguiçosos como muitas pessoas costumam afirmar, ao contrário eles eram inteligentes e se destacavam em diferentes áreas profissionais. Além disso, deixaram importantes contribuições na nossa culinária, na economia e na cultura.

Esclarecemos que eles precisam despertar a consciência de que todo trabalho escravo é injusto, desumano e agressivo. O negro escravizado foi colocado em condição de subordinação e desigualdade, por isso devemos questionar a forma como a história é contada, seja na escola, nos livros ou em qualquer outro meio.

Também trabalhamos a Consciência Negra, e a posição do negro na sociedade brasileira. No dia vinte e dois de novembro, realizamos a leitura do texto Consciência Negra, escrito pela professora Juliana Bezerra, retirado da internet. Ao final da leitura, fomos lançando questionamentos sobre a data e sobre a história de Zumbi dos palmares, mas poucos alunos quiseram responder.

Muitos alunos afirmavam não saber nada sobre o assunto. Nessa aula percebemos pouco interesse da turma em participar, alguns chegaram a reclamar porque gostariam de da sala para terem as aulas práticas. Abaixo, podemos ver algumas respostas que conseguimos registrar.

É o dia em que se comemora a data da morte de Zumbi (João Pedro).

O dia da Consciência Negra é para nos conscientizar que negros e brancos são iguais (Bernardo).

Zumbi dos Palmares foi um herói, lutou pelos negros, por isso o dia da consciência negra (Evelyn).

De modo geral, percebemos que eles reconhecem Zumbi como um herói que lutou pela liberdade do povo negro. Além disso, consideramos que a noção que esses alunos têm do Dia da Consciência Negra é de uma data comemorativa, mas não sabem direito o que deve ser comemorado e como a

professora regente havia pedido um trabalho sobre o assunto, eles decoraram que esse dia ficou estabelecido por causa da Morte de Zumbi.

O diálogo foi um pouco limitado nessa atividade, com a pequena participação de grupo, tivemos a dificuldade de debater. Acabamos recorrendo, na maioria do tempo ao método tradicional, no qual o professor fala e os alunos somente escutam.

Nessa situação, explicamos aos alunos que eles precisam ir além. Saber que o dia vinte de novembro é o Dia da Consciência Negra porque foi o dia da morte de Zumbi dos Palmares é muito pouco. Aproveitamos a fala de um dos alunos e lembramos que ter consciência é saber que todos têm direitos iguais, mas que vivemos em uma sociedade marcada pelas desigualdades.

Apontamos a relevância da educação e do conhecimento como uma forma de mudar esse cenário e lembramos que por isso é importante aulas como essas, para que possamos conhecer melhor a nossa história, o que nos permite entender que a desigualdade teve início desde a escravidão.

Ressaltamos que os negros trabalharam muito, contribuíram para formação do país, mas não foram valorizados. E, por conta disso, temos grandes prejuízos sociais que perpassam as gerações e impactam toda a sociedade até hoje.

Na mesma aula buscamos na internet reportagens recentes sobre violência, mercado de trabalho e acesso a educação referente à população negra. Novamente, abrimos espaço para os alunos falarem previamente, registramos os comentários, observamos as reações diante das informações recebidas.

Ao questionarmos os alunos quanto à liberdade do negro, o direito de ir e vir e as posições que os negros ocupam na sociedade, inicialmente eles não responderam de maneira muito crítica, mas ao serem confrontados com as reportagens, alguns conseguiram se expressar.

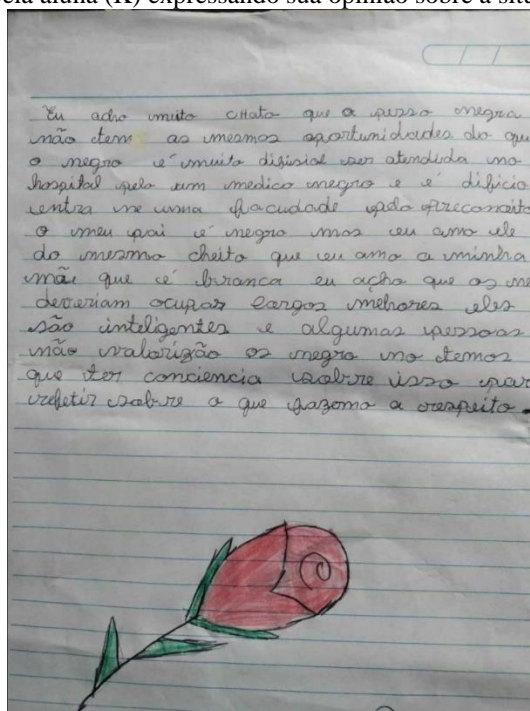
Eu vi na novela, a polícia parou um ônibus e só revistou uma pessoa que era negra (E).

É a polícia só para quem é negro (M).

Novamente trabalhamos com textos e desenhos para encerrar a aula, apesar de terem falado pouco, percebemos nas produções que os alunos iniciaram a formação de uma nova concepção sobre as

questões que envolvem a cultura negra. Do modo deles, deram a entender que precisa acabar a ideia de superioridade de raças e ainda reforçam que todos têm direitos iguais.

Fotografia 13 - Desenho criado pela aluna (K) expressando sua opinião sobre a situação do negro no Brasil.



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

Observamos na escola a movimentação pelo dia da Consciência Negra. Conversamos com as professoras e elas afirmaram que discutiram o tema em sala e pediram para os alunos fazerem pesquisas escritas em casa. Nos corredores, registramos dois cartazes feitos pelos alunos e um mural.

Fotografias 14, 15 e 16 - momentos das aulas práticas inspiradas na metodologia da professora Ariane Meireles.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Em novembro iniciamos a prática da dança afro, uma aula inspirada na experiência que vivemos na oficina ministrada pela professora Ariane Meireles durante a semana de pedagogia, conforme registrado anteriormente na introdução deste trabalho. Com sua didática a professora proporciona uma reflexão e propõe a dança afro como um espaço de debates políticos, para além de movimentos coreografados.

O primeiro passo foi à apresentação do vídeo *Conheça Mercedes Baptista*, que narra a história bailarina e coreógrafa brasileira, a primeira negra a integrar o corpo de baile do Teatro Municipal

do Rio de Janeiro. A obra foi criada por Isabelle Abreu Rojas Oliveira, Daniela Guideli de Sousa, Beatriz de Sousa Freitas, Gleyce Kelly Gomes Santos e está disponível na internet.

Posteriormente, reunimos os alunos sentados em um círculo no chão, e propomos um *aulão* de dança afro, como também fazia o grupo Negraô. Conversamos sobre a importância de Mercedes Baptista, o dia a dia do negro, os tipos de atividades que eles realizavam, o sentido dos movimentos na dança e etc. Durante a conversa, a participação foi pequena, após o fim dessa etapa, perguntamos se alguém gostaria de falar alguma coisa, ninguém se pronunciou.

Neste dia, contamos com a presença de quatorze alunos no total, apenas sete quiseram dançar, e demonstravam muita ansiedade e empolgação. Dentre os outros oito, quando perguntamos os motivos de não participarem, alegaram estar cansados ou com vergonha de dançar, embora estivessem envolvidos nas discussões que aconteceram nas outras etapas da intervenção. Os demais alunos da turma estavam ausentes.

Aqueles que queriam dançar foram convidados a ficar de pé, fizemos um círculo e propomos que os alunos criassem movimentos de maneira espontânea, mas pensando os movimentos que eram realizados pelos negros em atividades como plantio, colheita e caça, por exemplo.

Utilizamos uma caixa de som com uma música afro e enquanto eles criavam, fomos marcando o ritmo, conduzindo com falas que os levassem a imaginar e refletir a questão negra, assim como aprendemos com a professora Ariane Meireles. O tempo de cinquenta minutos de uma aula foi curto para essa atividade, como dançaram pouco, os alunos pediram para realizarmos mais em outro momento.

Analisando o fato de muitos alunos terem deixado de participar dessa parte prática, isso gerou em nós uma preocupação. Encontramos com professoras da área de Educação Física, relatamos a situação e pedimos ajuda, elas nos sugeriram que deveríamos buscar alguma forma de incluir esses alunos. Para essa inclusão, pensamos em uma avaliação com o objetivo de entender como estava sendo acolhida a proposta de intervenção.

Na aula seguinte, dia vinte e nove de novembro, ao entrar na sala comunicamos que mais uma vez seria realizada a prática da dança afro, os alunos que já haviam demonstrado desinteresse, dessa

vez reclamaram. Um deles questionou: de novo isso? Executamos novamente o *aulão* de dança afro nos mesmos moldes da aula anterior, mas já iniciando a construção de uma coreografia para ser apresentada na escola.

Convidamos todos, insistimos, mas só participaram os seis alunos que estavam anteriormente e mais dois alunos que haviam faltado. Posteriormente, quando a aula finalizou e já estávamos em outra sala, a professora do 5º ano nos procurou relatando que os alunos estavam pedindo que ela os levasse para o pátio, a turma entendeu que a oficina de dança não foi aula, disseram que não tiveram aula de educação física naquele dia e foram reclamar.

Diante dessa situação, compreendemos a concepção de Educação Física Escolar a partir da perspectiva desses alunos. Embora atualmente a Educação Física proponha novas possibilidades em seu ensino, atitudes antigas ainda precisam ser superadas contexto do ambiente escolar. Muitos professores conservam práticas pedagógicas que priorizam o esporte.

Ao agirem dessa maneira, reclamando o direito de ter aula, os alunos demonstraram que não valorizam iniciativas que incentivem conhecimentos diferentes das modalidades esportivas. Logo no início da intervenção, quando questionados sobre a possibilidade de inserção da dança afro nas aulas de Educação física, sobre a importância da educação física, suas respostas foram sucintas e limitadas, referindo-se às aulas como atividades para brincar.

O significado atribuído pelos alunos a Educação Física para os alunos que participaram do estudo é voltado para lazer e prática esportiva, mais especificamente, do futebol. Nesse sentido, podemos dizer é necessário ampliar o conhecimento dos alunos sobre a disciplina de Educação Física, permitindo a vivência de atividades diversificadas.

No dia dois de dezembro, mais uma vez, priorizamos a vivência de outro *aulão* de dança. Quanto à avaliação pensada anteriormente, preparamos um questionário para que os alunos pudessem responder na sala de aula mesmo, enquanto estavam ociosos vendo os outros dançarem.

Previamente, explicamos nosso objetivo com as perguntas, entregamos as folhas e deixamos claro que não era uma atividade que valeria nota para o trimestre e também que eles não eram obrigados

a responder. Dessa vez, dez alunos não participaram da prática, desse total, apenas dois não quiseram avaliar. Além disso, não pudemos contar com avaliação dos faltosos.

Na primeira questão perguntamos se gostaram de aprender sobre a cultura negra nas aulas de Educação Física, todos responderam que sim. Mas quando questionamos sobre a participação nas aulas práticas de dança, as respostas não foram esclarecedoras, abaixo destacamos algumas respostas:

Não participei porque é chato (W).

Não participei porque vi meus amigos dançando (R).

Não dancei porque é chato (N).

Fotografia 17– Aluna em momento de avaliação da proposta de intervenção.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Mesmo não tendo sido claros em seus posicionamentos, acreditamos que a falta de interesse em participar se deveu a insatisfação com o fato de aulas de Educação Física terem acontecido em sala no período da intervenção. É comum os alunos pensarem que as aulas dessa disciplina devem necessariamente acontecer em um local externo e com brincadeiras.

Muitas vezes, a aula de Educação Física é tida como uma oportunidade de sair da sala de aula. Cada vez que entramos na sala para assumir as turmas, percebemos o quanto os alunos festejam e comemoram a nossa presença. Não necessariamente por gostarem da disciplina, mas porque durante cinquenta minutos ficarão livres das tarefas propostas pelos outros professores. Para alguns alunos, a Educação Física representa o único momento de prazer na escola.

Ressaltamos que a avaliação contemplava outras questões e que, posteriormente, consideramos importante que essa mesma avaliação fosse feita por aqueles que participaram da parte prática.

Eles também disseram ter gostado de aprender sobre a cultura negra nas aulas de Educação Física, em geral, explicaram que foi legal, interessante e que puderam aprender coisas novas. Em relação a prática da dança, registramos a seguintes respostas:

Dancei e achei muito legal. Os passos são interessantes (MO).

Participei e gostei da experiência porque vejo a minha cara (K).

Eu dancei, foi legal (Y).

Foi muito divertido, dançar isso deixa as pessoas mais alegres (E).

Não dancei no primeiro dia, faltei porque estava doente, mas eu entrei depois e gostei muito (B).

Fotografia 18, 19 e 20 - Aulão de dança afro realizado pela turma do 5º ano envolvendo as turmas de 1º e 2º ano da escola.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

Infelizmente não tivemos tempo para discutir com os alunos nesta aula a avaliação. Na aula seguinte, dia seis de dezembro, devido a necessidade de cumprimento das atividades para a finalização do trimestre, optamos por realizar ensaios da coreografia e planejar com os alunos as professoras e coordenadora o formato da apresentação e os materiais para a finalização da intervenção.

Analisamos a avaliação em outro momento, e embora os alunos não tenham dado respostas muito elaboradas, conseguimos elementos importantes para compor esse estudo, como as respostas que

eles deram quando perguntados se sentem que fazem parte da cultura negra, vejamos abaixo o que disseram:

Sim, tem tudo a ver comigo (CA).

Não, porque eu não sei nada de cultura, estou aprendendo mais, acho muito legal (AC).

Não, eu não sinto (R).

Sim, pela minha cor da pele e pela minha origem sinto que faço parte (C).

Não, porque eu sou um marrom claro (N).

Não, porque eu vejo que umas dançam bem e eu não (AL).

Sim, porque eu sou moreno (JP).

Não, porque eu fui conhecer agora (MO).

Sim, por causa da minha pele (K).

Sim, porque não são só os negros que fazem parte disso (Y).

Sim, porque todos podem participar (E).

Não, sou meio branco (B).

Os discursos demonstram que algumas coisas ainda não ficaram bem compreendidas, mas acreditamos que apesar de pequeno em relação ao tempo e a sua abrangência, foi um bom trabalho. Como dissemos antes, debatemos com os alunos essa avaliação, teria sido relevante entender falas que nos chamaram atenção como as dos alunos que se classificam como moreno, meio branco, marrom claro.

Apesar disso, consideramos que uma semente foi plantada e conseguimos proporcionar conhecimento a respeito do que eles não sabiam, bem como desconstruir informações que permitiam a perpetuação de situações de preconceito.

Os alunos mostraram que a intervenção foi importante porque puderam conhecer novos assuntos e o dinamismo das atividades fez com que muitos deles considerassem o processo divertido.

A turma do 5º ano esteve envolvida em um trabalho que infelizmente ainda não acontece com frequência, nas etapas de ensaio e apresentação da coreografia percebemos quanto eles estavam se sentindo importantes por estarem fazendo essa atividade.

Nossa última atividade aconteceu no dia nove de dezembro, realizamos um aulão e uma apresentação de coreografia de dança afro. Durante o planejamento, os alunos acharam importante iniciar a ação com uma abordagem sobre o dia da consciência negra, assim poderíamos tratar de algumas questões da cultura negra.

Para essa parte mais discursiva, eles decidiram escrever em um papel frases sobre o que eles entenderam do assunto, assim, também evitariam ficar com vergonha ou esquecer o que gostariam de falar. Dessa forma, demos início ao *aulão*.

Participaram desse momento duas turmas de 1º e uma de 2º ano, as demais turmas da escola não puderam estar presentes porque estavam em período de provas. Durante a discussão, todos podiam fazer perguntas, bastava levantar a mão para sinalizar o desejo de falar.

O próximo passo foi a apresentação da coreografia, como não dispúnhamos de recursos financeiros e a escola também não tinha em seus guardados roupas que nos servissem, decidimos com os alunos pela utilização de cangas, um acessório de tecido leve, geralmente com estampas coloridas, utilizada como saída de praia e que pode ser amarrada de diversas formas.

Foi interessante notar que os meninos quiseram usar o acessório amarrado a cintura ou como turbantes na cabeça, sem demonstrar qualquer tipo de preconceito, acreditamos que isso seja devido a terem visto em uma de nossas aulas imagens vestimentas africanas. Não conseguimos cangas para todos os alunos, aqueles que não tinham participaram usando uniforme.

No fim da coreografia os alunos do 5º ano convidaram a plateia para levantar, eles mesmos conduziram o *aulão* incentivando as outras crianças a criarem os movimentos, de acordo com que trabalhamos em sala. Foram necessárias poucas intervenções.

Já no final da atividade, uma criança falou que a música da dança afro parecia capoeira e começou a jogar, a partir disso, os outros também se envolveram na roda, foi um momento de muita

autonomia e espontaneidade, mas por causa da necessidade de cumprir o horário escolar, precisamos encerrar.

Reconhecemos o grande potencial desses alunos e vemos que de alguma forma eles conhecem e valorizam a cultura negra. Por outro lado, sabemos que o tipo de vivência proporcionada com esse trabalho pouco acontece, pois, o ensino da cultura e história afro-brasileira ainda é muito ignorado.

5 CONCLUSÃO

O município de São Mateus é dos maiores representantes da cultura afro-brasileira no Espírito Santo, vários traços africanos estão presentes em sua regionalidade, a culinária, a religião e a dança, dentre outros, indicam a presença forte da identidade negra na cidade. Contudo, assim como em todo o país, faltam reconhecimento e valorização das contribuições do negro em nossa sociedade. A realidade local é de pouco incentivo às práticas culturais de origem africana, motivo pelo qual, em pouco tempo, elas poderão deixar de existir, representando uma grande perda cultural.

Muitas vezes, as identidades são conformadas como algo permanente, determinando o que as pessoas podem ou não ser. Em relação à identidade negra, ela é baseada em critérios de raça e cor da pele e no contexto de uma sociedade de classes como a brasileira, em que foi disseminada a ideia de que brancos são superiores aos negros assumir essa identidade significa estar envolvido em todos os complexos que permeiam as questões raciais.

Acreditamos na importância de compreender os processos de construção de identidade por meio do vínculo com a dança afro, uma manifestação cultural afro-brasileira que representa uma forma de resistência dos negros com forte presença na história local. A aproximação com a histórica e cultura desenvolve o sentimento de pertença e proporciona um conhecimento que nos leva buscar transformações.

Nosso objetivo com a realização dessa pesquisa foi propor um trabalho com a dança afro-brasileira associada aos processos de construção da identidade histórico cultural, destacando como podemos trabalhar esse tema nas aulas de Educação Física, integrando-o a proposta curricular, trabalhando conteúdos de história que comumente não são abordados nas aulas de Educação Física. Desenvolvendo assim atividades de dança que possa oferecer ao aluno a possibilidade de expressão.

A dança afro, como prática cultural africana e afro-brasileira, é uma herança que representa, com fortes características, uma manifestação da sociedade local, no contexto cultural do negro. A

identidade negra está presente no desenvolvimento sócio histórico da cidade de São Mateus, estabelecendo referências dentro dos processos de construção da identidade, expressando características importantes dessa população. Essa dança esteve presente em vários momentos na história do povo mateense até os dias atuais. Entretanto, percebe-se que as ações afirmativas de apoio a essa prática, ainda são poucas o que se constitui em um desafio a ser enfrentado para a valorização da história local.

Na cidade ocorrem manifestações de identidade histórico-cultural desenvolvidas desde a chegada dos negros africanos, uma delas a dança afro, presente em São Mateus nas mais variadas formas de expressão, como no Jongo, na Capoeira, no Reis de Bois. Na atualidade essas formas de manifestação cultural poderiam estar de forma educativa nas escolas, no caso de uma revisão do currículo escolar.

Da perspectiva do conhecimento, os estudos da cultura africana relacionados à história local são poucos diante da importante participação do negro na formação do Espírito Santo. Do ponto de vista identitário, o Ensino da História de da Cultura Africana, possibilita uma reflexão sobre a condição social do negro na contemporaneidade. Essas constatações nos fazem pensar o atual cenário sócio-político brasileiro, pois vivemos um momento onde afloram questões que indicam a importância de conhecermos a nossa história.

A dança afro possui técnicas e características específicas ligadas aos negros, não só de sua origem, mas também tem a ver com as relações de poder e a atividades diárias do negro durante a escravidão, seu ritmo e movimentos eram uma forma de lazer e expressão. Perseguida e repreendida das mais variadas formas, assim como outras manifestações culturais africanas, a dança contribuiu para a construção da história de luta e resistência do negro escravizado no Brasil. A presença marcante das danças no cotidiano afro-brasileiro reúne pontos importantes para os processos de construção da identidade.

A identidade muitas vezes é limitada a aspectos biológicos e culturais o que distancia muitas pessoas de suas raízes histórico-sociais culturais. Em meio a discussões controversas, a identidade negra exige traços peculiares dos negros e a dança afro, nesse caso, remete questões singulares de sua presença como parte da cultura negra em São Mateus. A relação identitária local que

consolidou sua presença foi concebida na história do povo mateense, sua luta e resistência diante da escravização.

Abordar a dança afro em uma pesquisa científica foi um desafio, apesar dos avanços dos estudos relacionando cultura negra e educação, as fontes bibliográficas para fundamentar as nossas ideias são escassas. Muitos dos dados foram produzidos a partir de narrativas de pessoas que se relacionaram com a dança afro ao longo de suas vidas. Assim, como em muitos outros lugares, em São Mateus, corremos o risco dessas manifestações culturais e essas informações se perderem no tempo por causa da desvalorização cultural.

Em contato com os participantes dessa pesquisa percebemos que a história e cultura africanas se misturam com suas histórias de vida e experiências. Identificamos elementos que caracterizam a identidade histórico-cultural nos espaços de dança afro, as narrativas apontam para o fato de que é importante manter viva a cultura africana.

Argumentamos que a dança afro integrada ao Ensino de educação Física contribui para a superação do racismo. A discussão dessa temática o ambiente escolar colabora para afirmação da identidade histórico-cultural e conscientização do importante papel do negro na formação da sociedade brasileira.

Durante anos a Educação Física (EF) voltada para a produção de corpos saudáveis e esteticamente bonitos, além disso, essa disciplina também serviu como instrumento para a formação de atletas. Após algumas mudanças, atualmente, a EF cumpre também um importante papel de no desenvolvimento da formação individual através de práticas diferenciadas nas aulas.

Essa pesquisa representou uma oportunidade para refletir a nossa prática como professora de de Educação Física e sobre o ensino dessa disciplina na escola. Compreendemos que a EF ocupa, historicamente, um lugar específico no ambiente escolar, o que impõe aos professores um grande desafio. Muito mais que prática esportiva e momento de lazer, a EF precisa pensar no humano como um todo, explorar suas diversas possibilidades e estar integrada às outras áreas do conhecimento.

Relacionar a dança afro a estudos sobre os processos de construção de identidade, suas relações de ocupação de espaço na sociedade e o ensino de Educação Física possibilita a compreensão da presença representativa ou não das manifestações culturais africanas na sociedade.

Nesse contexto, as práticas culturais africanas, ao mesmo tempo que expressam a história e cultura afro-brasileira elas também descrevem a luta pela sobrevivência negra no período da escravidão, momento em que o corpo negro sofria exploração no trabalho e escravo, era censurado no seu direito de expressão, a dança era uma maneira de resistir a eliminação dos seus valores culturais.

REFERÊNCIAS

- AIDAR, Laura. Maracatu. **Toda Matéria**. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/maracatu/>>. Acesso em: 4 de Junho de 2019.
- AGUIAR, Maciel de Aguiar. **Os últimos Zumbis**. 2. ed. Porto Seguro: Brasil-cultura editora, 2001.
- ARAÚJO, da Silva Araújo. **Hip Hop**. Infoescola. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/artes/hip-hop/>>. Acesso em: 10 de Maio de 2019.
- ARAÇÁ, Centro Cultural. **Quem Somos**. Projeto Araçá. Disponível em: <<http://www.projetoaraca.org.br/>>. Acesso em: 5 de Janeiro de 2020.
- BARBÁRA, Rosamaria. **A dança das Aiabás: dança corpo e cotidiano das mulheres de Candomblé**. 2002. 201f. Tese (Doutorado em Sociologia). Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências da Universidade de São Paulo.
- BARROS, José D' Assunção. **A construção social da cor: diferença e desigualdade na formação da sociedade brasileira**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. STRECK, Danilo Romeu. **Pesquisa Participante: o saber da partilha**. Aparecida – SP: Ideias & Letras, 2006.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC, 1998.
- CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola** / Eliane Cavalleiro (org.). São Paulo: Selo Negro, 2001.
- CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à Filosofia: ensino médio**. volume único. São Paulo: Ática, 2010.
- DANTAS, Tiago. Origem do funk. **Brasil Escola**. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/artes/funk.htm>>. Acesso em: 9 de Janeiro de 2020
- DARIDO, Suraya Cristina. **Diferentes Concepções Sobre o Papel da Educação Física na Escola**. Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física Departamento de Educação Física. UNESP- Rio Claro, 2003. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/41548/1/01d19t02.pdf>>. Acesso em: 15 Agosto de 2019.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa Participante: saber pensar e intervir juntos**. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.
- GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

FERNANDES, Cláudio. Origem do Samba. História do Mundo. Disponível em: <<https://www.historiadomundo.com.br/curiosidades/origem-samba.htm>>. Acesso em: 7 de Setembro de 2019.

FORDE, Gustavo Henrique Araújo. **Vozes negras na história da educação: racismo educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002)**. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

HALL, Stuart. **A identidade Cultural na pós-modernidade**. tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaraciara Lopes Louro. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Tradução Adelaine La Guardia Resende... [et al]. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico 2010**. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br>>. Acesso em: 27 de Março de 2019.

LIMA, Nelson. **Dando conta do recado: A dança afro no Rio de Janeiro e suas influências**. Rio de Janeiro, 2005.

MACIEL, Cléber. **Negros no Espírito Santo**. Osvaldo Martins de Oliveira (org.). 2ª ed. – Vitória, (ES): Arquivo Público do Estado do Espírito Santo, 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na Escola**. 2. ed. Brasileira: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

PAIM Elison Antônio; PEREIRA, Nilton Mullet. **Interfaces: educação e temas sensíveis na contemporaneidade**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2018.

SANTOS, Sarita Faustino. **Corpo, movimento e afirmação: percursos do grupo de dança afro Negraô no ES**. 2016. 66f. Monografia (Especialização). Centro de educação núcleo de estudos afro-brasileiro, especialização em política da promoção da igualdade racial na escola, Universidade Federal do Espírito, Vitória.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. SILVA, Tomaz Tadeu (org.). 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SOUZA, Roger de. **Dança Africana**: origem e importância. Mundo da Dança. Disponível em: <<https://www.mundodadanca.art.br/2010/06/danca-africana-origem-e-importancia.html>>. Acesso em: 7 de Setembro de 2019.

APENDICE A -**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Prezado(a) Senhor(a)

Esta pesquisa tem como tema **A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE HISTÓRICO-CULTURAL NO ESPAÇO ESCOLAR E O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA** está sendo desenvolvida por Lielle Serafim, aluna do curso de Mestrado, do Programa de Pós-Graduação em ensino na Educação Básica, da Universidade Federal do Espírito Santo, sob a Orientação da Prof^ª. Dr^ª. Maria Alayde Alcântara Salim.

O objetivo da pesquisa é analisar as relações entre o estudo da cultura afro-brasileira e os processos de construção de identidades tendo como foco o ensino de Educação Física nos anos iniciais da Educação Básica.

A finalidade deste trabalho é contribuir para a diminuição da discriminação da cultura africana. Para isso, pretendemos construir uma proposta de intervenção que utiliza a dança afro e pode colaborar na afirmação da história e da identidade negra no espaço escolar.

Sendo assim, solicitamos sua colaboração para a captura de imagens e voz, bem como, sua colaboração concedendo entrevistas e autorização para publicação dos resultados deste estudo, seu nome será mantido em sigilo.

Esclareço que sua participação nesse estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado a fornecer informações e / ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir, não sofrerá nenhum dano.

Declaro que fui devidamente esclarecido e dou meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados.

Assinatura

São Mateus, ____ de _____ de 2019.