



**UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA (PROFHISTÓRIA)**

EVANILSON PEREIRA MAIA

**MEMÓRIAS DE AFRONTA:
O Clube Negro Social dos Artífices,
História, Educação Antirracista e
Ensino de História em Belém do São
Francisco – PE**

**UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA (PROFHISTÓRIA)**

EVANILSON PEREIRA MAIA

**MEMÓRIAS DE AFRONTA: O CLUBE NEGRO SOCIAL DOS ARTIFICIES,
HISTÓRIA, EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E ENSINO DE HISTÓRIA EM BELÉM
DE SÃO FRANCISCO - PE**

CRATO – CE

2021

EVANILSON PEREIRA MAIA

**MEMÓRIAS DE AFRONTA: O CLUBE NEGRO SOCIAL DOS
ARTIFICIES, HISTÓRIA, EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E ENSINO DE
HISTÓRIA EM BELÉM DE SÃO FRANCISCO-PE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, nível de Mestrado Profissional, da Universidade Regional do Cariri (URCA), como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Área de Concentração: Ensino de História.

Orientador: Profa. Dra. Maria Telvira da Conceição

**CRATO – CE
2021**

EVANILSON PEREIRA MAIA

**MEMÓRIAS DE AFRONTA: O CLUBE NEGRO SOCIAL DOS ARTIFICIES,
HISTÓRIA, EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E ENSINO DE HISTÓRIA EM BELÉM
DE SÃO FRANCISCO-PE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, nível de Mestrado Profissional, da Universidade Regional do Cariri (URCA), como requisito para obtenção do título de Mestre.

Aprovada em: ___/___/_____

BANCA EXAMINADORA

Dra. Maria Telvira da Conceição - Orientador
Universidade Regional do Cariri, Crato - CE.

Dra. Zuleide Fernandes de Queiroz
Universidade Regional do Cariri, Crato - CE.

Dra. Ana Lúcia do Nascimento Oliveira
Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife - PE.

Dr. Tulio Henrique Pereira
Universidade Regional do Cariri, Crato - CE.

Aos orixás que nos protegem, obrigado! À população negra por se resistente e nunca desistir da luta na construção de um “mundo em que as pessoas não sejam julgadas pela cor de sua pele”.

AGRADECIMENTOS

A minha orientadora Professora Dra. Maria Telvira da Conceição, pela sensibilidade e respeito com que sempre tratou este trabalho, estimulando uma nova maneira de posicionar-se diante do mundo, com outro olhar para a construção da História.

Aos associados e frequentadores do Clube dos Artífices, os de ontem e os de hoje, pelo apoio e auxílio nas pesquisas de campo, em especial a cada um dos envolvidos na reconstrução da nova sede, pela garra, força e competência no sentido de preservar esse espaço para que não venha a desaparecer.

A todas as mulheres negras desse país, aqui em nome de Maria de Tadeu; mulher negra, trabalhadora, esposa, organizadora de Escola de Samba, ganhadora do prêmio mulher empreendedora do SEBRAE, na categoria Estadual com os relatos sobre o Clube dos Artífices.

Aos estimados Coordenadores e Professores do Mestrado em Ensino de História/ Profhistória da Universidade Regional do Cariri - URCA, meu muito obrigado pelo despertar para a história de luta do povo negro.

Aos colegas do curso de Mestrado em Ensino de História- Profhistória da Universidade Regional do Cariri - URCA, pelas experiências que trocamos e vivenciamos. Em especial ao amigo Antonio Juscelino Barbosa dos Santos, pelas trocas de experiências e apoio nessa jornada.

Ao meu estimado e fraterno avô Sergio Sabino Maia (in memória), Sócio Fundador do Clube dos Artífices, e exímio contador de “histórias”. Nas minhas lembranças as mais belas histórias contadas na pequena sala de residência humilde, mas com grande riqueza na alma das pessoas. Essas “histórias” povoam ainda hoje meu imaginário.

A minha família: aos meus pais Severino (in memória), e Maria Anita pela compreensão que tem dos filhos. Aos meus queridos irmãos: Edmar, Ednaldo, Edvan, Marcondes, Edjane, Edvania, Edvaldo, Severino e Letícia pela oportunidade do aprendizado da partilha.

Aos meus amados sobrinhos: João Pedro, Paloma, Sofia e Ester, pelos singelos sorrisos que me dão ânimo para acreditar em um mundo melhor. Ao meu amado tio Everaldo; grande guerreiro da família.

Agradecido imensamente.

*De fato,
será que o diálogo existe, existe sempre?
Ou, ao contrario,
aquilo que pensamos ser diálogo
não passa de dois monólogos paralelos ou cruzados?
Monólogos entre países,
entre classes sociais, raças,
múltiplos monólogos familiares e escolares,
monólogos conjugais,
sexuais, todas as formas de monólogos interpessoais,
será que, com frequência,
atingem a categoria suprema do verdadeiro diálogo?
Ou será que apenas, intermitentes,
falamos e calamos, ao invés de falarmos e ouvirmos?
(Boal, 1996, p. 8)*

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo identificar elementos de resistência do povo negro nas relações étnico-raciais em Belém de São Francisco – Pe, nas décadas de 1950 a 2000, tendo como foco o Clube Social dos Artífices, a trajetória dos associados e seus frequentadores. Bem como propor o fortalecimento da História local e da Diversidade Cultural no Ensino de História, e refletir acerca do contexto da educação nas relações étnico-raciais no contexto escolar. Historicamente, a educação brasileira tem sido apontada, pelas pesquisas oficiais e acadêmicas, assim como pelos movimentos sociais e, em especial, pelo Movimento Negro, como um espaço/tempo no qual, ainda persistem históricas desigualdades sociais e raciais. Esta situação exige do Estado a adoção de políticas afirmativas, estratégias e práticas de superação do racismo e da desigualdade racial na Educação, as quais começam a ser implementadas de forma mais sistemática nos anos 2000. Nesse contexto, o debate sobre inclusão, diversidade e equidade na educação começa a ocupar um lugar com maior destaque, possibilitando indagações, problematizações, desafios e redirecionamentos das políticas e das práticas realizadas pelo Ministério da Educação, pelos sistemas de ensino e pelas escolas. No entanto, quando se trata da Educação das relações étnico-raciais na escola, há um vazio considerável. Assim, questões desse estudo foram: Qual a importância histórica dos Clubes Sociais Negros para a população enquanto espaço de memória e de resistência no Brasil? Qual a importância das manifestações e aspectos da cultura do povo negro de Belém de São Francisco – Pe, construídas em torno do Clube Negro Social dos Artífices? Como abordar em sala de aula a História Local, a diversidade racial-cultural no Ensino de História, valorizando a cultura local numa perspectiva de uma educação antirracista? A presente pesquisa seguiu os métodos da pesquisa bibliográfica qualitativa e como fontes utilizamos teses e dissertações de mestrado e doutorado, livros, anais de congressos, periódicos científicos e revistas especializadas tais como: MAIA (2010), *Por outras vozes: Clube Social Artífices; Memória e Identidade Social*, ANDREWS (1998), *Negros e brancos em São Paulo, 1888-1988*; SANTOS (1983), *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*, COSTA (2013), *O Recife nas rotas do Atlântico negro: tráfico, escravidão e identidades no oitocentos*, FERRAZ (2016), *Saudades eternas, saudades etéreas: o caso de tentativa de preservação do patrimônio cemiterial de Belém do São Francisco-PE*, dentre outros. O corte cronológico definido se dá a partir dos anos de 1955, com a fundação do Clube dos Artífices e o processo de reconstrução no mesmo terreno onde havia a antiga unidade, processo esse em andamento até o ano de 2010. Para tanto foram visitados, de forma mais insistente, os seguintes autores que corroboravam com a proposta da pesquisa: SODRÉ (1983), VEYNE (1971), WHITE (1973), CERTEAU (1975), CHARTIER (2009), FREYRE (1998), CASCUDO (2004), PESAVENTO (2005), NORA (1984), dentre outros. Dessa maneira a pesquisa discute as tensões e os processos de ensino e aprendizagem na disciplina de História no que se refere ao trato da questão étnico-racial na escola e na teoria educacional proporcionada pela História local do povo negro e suas contribuições para a formação da sociedade belemita como ponto de partida. Assim como lança propostas de como trabalhar essas questões a partir das experiências dos alunos, ancorados na sua própria cultura como suporte para tal empreitada.

Palavras-chave: Ensino de História. Educação Antirracista. Clube Social dos Artífices. Belém de São Francisco. Relações étnico-raciais.

ABSTRACT

This dissertation aims to identify elements of resistance of the black people in ethnic-racial relations in Belém de São Francisco – Pe, from the 1950s to the 2000s, focusing on the Artifices Social Club, the trajectory of its members and their regulars. As well as proposing the strengthening of local history and cultural diversity in the teaching of history, and reflecting on the context of education in ethnic-racial relations in the school context. Historically, Brazilian education has been identified, by official and academic research, as well as by social movements and, in particular, by the Black Movement, as a space/time in which historical social and racial inequalities still persist. This situation requires the State to adopt affirmative policies, strategies and practices to overcome racism and racial inequality in Education, which began to be implemented more systematically in the 2000s. In this context, the debate on inclusion, diversity and equity in education, it begins to occupy a more prominent place, enabling inquiries, problematizations, challenges and redirections of policies and practices carried out by the Ministry of Education, by the education systems and by schools. However, when it comes to the education of ethnic-racial relations at school, there is a considerable gap. Thus, the questions of this study were: What is the historical importance of Black Social Clubs for the population as a space of memory and resistance in Brazil? What is the importance of the manifestations and aspects of the culture of the black people of Belém de São Francisco – Pe, built around the Clube Negro Social dos Artífices? How to approach Local History, racial-cultural diversity in History Teaching in the classroom, valuing local culture in the perspective of an anti-racist education? This research followed the methods of qualitative bibliographic research and as sources we used master's and doctoral theses and dissertations, books, conference proceedings, scientific journals and specialized journals such as: MAIA (2010), *By other voices: Clube Social Artífices; Memory and Social Identity*, ANDREWS (1998), *Blacks and whites in São Paulo, 1888-1988*; SANTOS (1983), *Becoming black: the vicissitudes of the identity of the Brazilian black in social ascension*, COSTA (2013), *Recife on the routes of the black Atlantic: trafficking, slavery and identities in the 1800s*, FERRAZ (2016), *Eternal nostalgia, ethereal nostalgia: the case of an attempt to preserve the cemetery heritage of Belém do São Francisco-PE*, among others. The defined chronological cut takes place from the years of 1955, with the foundation of the Clube dos Artífices and the reconstruction process on the same land where the old unit was located, a process in progress until the year 2010. More insistently, the following authors corroborated the research proposal: SODRÉ (1983), VEYNE (1971), WHITE (1973), CERTEAU (1975), CHARTIER (2009), FREYRE (1998), CASCUDO (2004), PESAVENTO (2005), NORA (1984), among others. Thus, the research discusses the tensions and the teaching and learning processes in the discipline of History regarding the treatment of the ethnic-racial issue at school and the educational theory provided by the local history of black people and its contributions to the formation of society belemite as a starting point. It also launches proposals on how to work on these issues based on the students' experiences, anchored in their own culture as support for such an undertaking.

Keywords: History Teaching. Anti-racist education. Artifices Social Club. Bethlehem of San Francisco. Ethnic-racial relations.

LISTAS DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – IBGE mostra as cores da desigualdade	27
---	----

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – O clarim - Imprensa negra paulista periódicos de 1903 a 1963.....	45
Figura 2 – Progresso - Imprensa negra paulista periódicos de 1903 a 1963	45
Figura 3 – Mapa político de Belém de São Francisco - PE.....	60
Figura 4 – Belém de São Francisco – Década de 1960.....	61
Figura 5 – Comércio em Bélem de São Francisco - Pe	62
Figura 6 – Igreja N. Senhora do Patrocínio, a mais antiga de Belém do São Francisco - Pe.	63
Figura 7 – Feira livre em Belém de São Frrancisco - Pe.....	64
Figura 8 – Clube dos Artífices em Belém de São Francisco - PE.....	65
Figura 9 – Festa de casamento no Clube dos Artífices na década de 1960.....	68
Figura 10 – O clube fazia a entrega de certificados aos sócios que colavam grau demonstrando a valorização da educação como bem social.....	69
Figura 11 – Envelope e Convite para casamento entre membros e frequentadores do Clube dos Artífices em 1965.	69
Figura 12 – Festa de Casamento no Clube dos Artífices - 1965	70
Figura 13 – Festas de Casamento – Cerimonia e recepção no Clube dos Artífices	71
Figura 14 – Aniversário do Clube dos Artífices no mês de agosto no final dos anos 1960....	71
Figura 15 – Formatura e preparação de mão de obra técnica na década de 1970.....	72
Figura 16 – Carnaval de 1926 - Bloco “Clube dos Espanadores”.....	75
Figura 17 – Zé Pereira e sua família no carnaval de Belém de São Francisco.....	76
Figura 18 – Carnaval em Recife – década de 1940	78
Figura 19 – Carnaval em Belém do São Francisco - 1919	79
Figura 20 – Bloco: O galo da madrugada – Recife - Pernambuco.....	81
Figura 21 – Bloco: O homem da meia noite – Recife - Pernambuco.....	82
Figura 22 – Bloco: Mangue Beat (Bloco da Lama) – Recife - Pernambuco.....	83
Figura 23 – Bloco da Saudade – Recife - Pernambuco	84
Figura 24 – Bloco: Eu acho é pouco – Olinda - Pernambuco	85
Figura 25 – Belém de São Francisco, a terra dos primeiros bonecos gigantes do Brasil	86
Figura 26 – Desfile de Carnaval em Belém de São Francisco - Pe	87
Figura 27 – Roda de São Gonçalo em Belém de São Francisco.	91
Figura 28 – Imagem de São Gonçalo – Protetor dos Violeiros.....	93
Figura 29 – Festa na Capela do Desterro Senhor do Bonfim – Belém de São Francisco	96
Figura 30 – Festa carnavalesca no Clube dos Artífices na década de 1960	99
Figura 31 – Escolha e coroação da rainha do carnaval no Clube dos Artífices - 1960	100
Figura 32 – Festa carnavalesca no Clube dos Artífices - 1970	101
Figura 33 – Comemoração do carnaval – Clube dos Artífices - 1970	104

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
Capítulo 1- O CLUBE NEGRO SOCIAL DOS ARTÍFICES COMO ESPAÇO DE MEMÓRIA EM BELÉM DE SÃO FRANCISCO – PE.....	22
1.1 A formação histórica do Brasil e a narrativa das contribuições culturais do povo negro de Pernambuco.	22
1.2 A importância das organizações do povo negro para a formação histórica de Pernambuco	34
1.2.1 <i>O movimento histórico- político do povo negro no Brasil e em Pernambuco- 1970 a 2000.</i>	<i>42</i>
1.2.2 <i>Associações negras no Brasil</i>	<i>56</i>
1.3. O clube dos artífices: espaço de memória do povo negro em Belém de São Francisco-Pe.....	60
1.3.1 <i>O Clube dos Artífices como espaço de memória.....</i>	<i>65</i>
1.3.2 <i>Apropriações dos espaços entre negros, brancos e seus descendentes em Belém do São Francisco – 1970 a 2000.....</i>	<i>67</i>
Capítulo 2 - MANIFESTAÇÕES E ASPECTOS DA CULTURA DE RESISTÊNCIA NEGRA BELEMITA EM TORNO DO CLUBE DOS ARTIFICES E SUAS CONEXÕES COM O ENSINO DE HISTÓRIA	74
2.1 Pluralidade, diversidade e manifestações culturais do povo negro em Belém de São Francisco – Pe	74
2.1.1. <i>Agremiações carnavalescas de Belém de São Francisco - terra dos primeiros bonecos gigantes do Brasil.....</i>	<i>77</i>
2.1.2 <i>Dança de São Gonçalo em Belém de São Francisco</i>	<i>90</i>
2.1.3 <i>Festa da capelinha do Desterro do Senhor do Bomfim</i>	<i>95</i>
2.2 Perspectivas e abordagens para trabalhar com a pluralidade cultural no ensino de história em Belém do São Francisco	108
2.3 Ensino de história: história, história local e a importância da diversidade étnico-racial no ambiente escolar	112
Capítulo 3- HISTORIA LOCAL, DIVERSIDADE RACIAL-CULTURAL E ENSINO DE HISTORIA: CAMINHOS E PROPOSIÇÕES.	122
3.1 A educação anti-racista e seus pressupostos de base para a construção de um ensino de História Local em Belém de São Francisco	122
3.2 Propostas de Oficina Pedagógica acerca da Diversidade Racial Escolar no Ensino de História	132
3.3 Guia metodológico para Mapeamento de Expressões raciais-culturais de resistência do povo negro como proposta pedagógica	138
3.3.1. <i>Proposição de publicação de um jornal virtual para difusão da cultura do povo negro local.....</i>	<i>168</i>
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	175
REFERÊNCIAS.....	178

INTRODUÇÃO

A presente dissertação tem como objetivo identificar elementos de resistência do povo negro nas relações étnico-raciais em Belém de São Francisco – Pe, nas décadas de 1950 a 2000, tendo como foco o Clube Social dos Artífices, a trajetória dos associados e seus frequentadores. Bem como propor o fortalecimento da História local e da Diversidade Cultural no Ensino de História, e refletir acerca do contexto da educação nas relações étnico-raciais no contexto escolar.

Dessa maneira a pesquisa discute as tensões e os processos de ensino e aprendizagem na disciplina de História no que se refere ao trato da questão étnico-racial na escola e na teoria educacional proporcionada pela introdução obrigatória do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nos currículos. Assim como lança propostas de como trabalhar essas questões a partir das experiências dos alunos, ancorados na sua própria cultura como suporte para tal empreitada. Tudo isso partindo do contexto local, transpassado pelas questões étnicas, de sociedade de classe e do apagamento histórico empreendido para silenciar o povo negro e suas contribuições para a formação do Brasil enquanto nação.

Historicamente, a educação brasileira tem sido apontada, pelas pesquisas oficiais e acadêmicas, assim como pelos movimentos sociais e, em especial, pelo Movimento Negro, como um espaço/tempo no qual, ainda persistem históricas desigualdades sociais e raciais. Esta situação exige do Estado a adoção de políticas afirmativas, estratégias e práticas de superação do racismo e da desigualdade racial na Educação, as quais começam a ser implementadas de forma mais sistemática nos anos 2000.

Nesse contexto, o debate sobre inclusão, diversidade e equidade na educação começa a ocupar um lugar com maior destaque, possibilitando indagações, problematizações, desafios e redirecionamentos das políticas e das práticas realizadas pelo Ministério da Educação, pelos sistemas de ensino e pelas escolas. Para Gomes (2011, p. 110), “o Brasil se destaca como uma das maiores sociedades multirraciais do mundo e abriga um contingente significativo de descendentes de africanos dispersos na diáspora”.

No entanto, quando se trata da Educação das relações étnico-raciais na escola, há um vazio considerável. Assim, questões tais como: Qual a importância histórica dos Clubes Sociais Negros para a população enquanto espaço de memória e de resistência no Brasil? Qual a importância das manifestações e aspectos da cultura do povo negro de Belém de São Francisco – Pe, construídas em torno do Clube Negro Social dos Artífices? Como abordar em sala de aula a História Local, a diversidade racial-cultural no Ensino de História, valorizando

a cultura local numa perspectiva de uma educação antirracista? São questões pertinentes para que o/a professor/a contemporâneo/a possa compreender a importância de se tratar essas relações inseridas no processo ensino-aprendizagem.

É ainda indispensável dizer que refletir essas relações na escola sem que o aluno contextualize sua própria história, a história de seu lugar, de seus antepassados e do seu lugar de fala, dificulta em muito o entendimento de diversos conceitos e pode fazer com que este perca o interesse pela questão (OLIVEIRA, 2017). Como assinala Motta (2005):

Conhecer para entender, respeitar e integrar, aceitando as contribuições das diversas culturas presentes na sociedade brasileira, deve ser o objetivo específico da introdução do tema transversal Pluralidade Cultural nas práticas pedagógicas. A adequada inclusão deste tema nos currículos e nos projetos pedagógicos configura-se na possibilidade da igualdade étnica/cultural no ambiente escolar. A proposta de que essa temática ilumine as práticas escolares na promoção da igualdade étnica/cultural no ambiente escolar é muito louvável, mas insuficiente, pois não é combinada a outros esforços de informação, sensibilização, formação continuada dos professores, acesso a pesquisas e propostas concretas para o tratamento adequado deste tema em sala de aula (MOTTA, 2005, p.1).

A proposta de uma educação voltada para uma educação antirracista coloca a todos nós, educadores, o grande desafio de estar atentos, no ambiente escolar, às diferenças econômicas, sociais e raciais e de buscar o domínio de um saber crítico que permita interpretá-las (OLIVEIRA, 2016). Dessa forma é extremamente necessário pensar num novo formato de uma proposta educacional onde será preciso rever o saber escolar e também investir na formação do educador, possibilitando-lhe uma formação teórica diferenciada da eurocêntrica. O currículo monocultural até hoje divulgado deverá ser revisado e a escola precisa mostrar aos alunos que existem outras culturas (NETTO, 2009). Juntos, escola e comunidade terão o dever de dialogar com tais culturas e reconhecer o pluralismo cultural brasileiro e valorizá-lo.

Neste universo que se compõe com culturas diversas ou minoritárias, a educação multicultural¹ se torna importante e se coloca como exigência para a instituição acadêmica e o docente, conforme ressalta Romão (2004):

¹ A esperança numa educação multicultural pode contribuir para que a sociedade se torne aos poucos naquilo que Martin Luther King sonhou: uma nação onde as crianças não seriam julgadas pela sua cor de pele, mas sim pelo seu carácter (Santrock, 2011). A educação multicultural valoriza a diversidade e inclui uma perspectiva onde os grupos têm como base a variedade de culturas. (Santrock, 2011). Um dos objetivos mais importantes da é a igualdade de oportunidades para todos os estudantes, permitindo então acabar com a lacuna no desempenho acadêmico entre alunos excepcionais e de sub-grupos. (Bennett,2001; Florence, 2010). A ideia de uma educação multicultural desenvolveu-se a partir dos anos 60 com o movimento sobre os direitos civis acerca de justiça e de igualdade para mulheres e pessoas de cor (Springs, 2010) e tiveram como resultado a presença nas escolas de meninos e meninas de minorias, de grupos étnicos marginalizados e de imigrantes. A aposta em estratégias de educação multicultural surge através de movimentos sociais que reivindicam a igualdade de direitos para todas as pessoas independentemente da raça ou da etnia a que pertencem (Santomé, 2008). Enquanto campo, a educação multicultural, inclui questões relacionadas com o estatuto socioeconómico, género, religião, deficiência,

O multiculturalismo é uma vasta área a ser estudada e explorada no contexto escolar, no qual tem despertado o interesse de pesquisadores, teóricos, sociólogos, antropólogos e educadores, que tem buscado a construção de um currículo emancipatório e independente. Essa deve ser uma meta, que a educação deve alcançar, principalmente se tratando de uma educação construtivista, onde se valoriza tais princípios e valores. Assim, é preciso entender a origem do multiculturalismo, que segundo Silva e Brandim (2008) o movimento multiculturalista se iniciou no final do século XIX nos Estados Unidos. E o interessante é que tudo isso, começou alicerçado em um problema social, que até hoje requer serias e drásticas ações e intervenções: O preconceito racial contra os negros. E de acordo com os referidos autores, os negros sempre lutaram e buscaram por direitos de igualdade e equidade, sendo que nessa época muitos dos seus direitos eram negados e desrespeitados. Como aconteceu em anos anteriores, no então Brasil colonial (ROMÃO, 2004, p. 90-91).

É necessário considerar as diversas formas de educação dentro e fora da escola e os mecanismos de inclusão e exclusão dos sujeitos. É importante ainda trazer um repertório teórico para repensar a escola, o convívio dos diferentes grupos sociais e o papel do sujeito nessa relação. Ampliar a formação cultural dos professores construindo uma pedagogia intercultural deve ser também uma possibilidade para o avanço das questões da diversidade cultural nos ambientes escolares.

Olhar a especificidade da diferença é instigá-la e vê-la no plano da coletividade. Assim, pensar numa escola pública de qualidade é pensar na perspectiva de uma educação inclusiva. É questionar o cotidiano escolar, compreender e respeitar o jeito de ser negro, estudar a história do negro e assumir que a nossa sociedade é racista sim. Construir um currículo antirracista é respeitar as diferenças raciais, culturais, étnicas, de gêneros dentre outros. Pensar num currículo multicultural é, ainda, opor-se ao etnocentrismo e preservar valores básicos de nossa sociedade.

No âmbito da educação, a perspectiva crítica de multiculturalismo pretende facilitar o trato com a crescente diversidade da sala de aula, ao estimular a valorização e a incorporação de diferentes identidades, manifestações culturais e interesses nas políticas e nas

orientação sexual, e outras formas de diferença (Howe,2010). Os conceitos de redução de prejuízo e a equidade pedagógica são componentes importantes no campo da justiça social. A primeira refere-se às atividades que os professores podem implementar na sala de aula para eliminar visões negativas e estereotipadas dos outros. A equidade pedagógica refere-se à modificação do processo de ensino, para que se possa incorporar materiais e estratégias de aprendizagem apropriadas a rapazes e raparigas de diferentes grupos étnicos (Santrock, 2011). Segundo James Baks (2008), uma escola multicultural deve-se pautar por: As atitudes, crenças e ações dos funcionários da escola. Estes devem ter elevadas expectativas para todos os estudantes e gostar de os ajudar; O currículo. O ciclo de estudos deve ser reformulado de modo a que os estudantes percebam eventos, conceitos, e questões sobre a visão de diferentes grupos étnicos e socioeconômicos; Material de aprendizagem. Os livros e matérias de aprendizagem representam a experiência de diversas etnias e visões culturais, estando livres de enviesamentos que podem marginalizar os alunos; A cultura da escola e o currículo escondido. A cultura da escola reflete aspetos positivos acerca de diversidade e tem como suporte o “currículo escondido” – aquilo que não é ensinado, mas que está presente; Programas de aconselhamento. A ideia é ajudar os estudantes a concretizarem os seus sonhos, ajudando-os nas suas carreiras e a escolher caminhos apropriados. Disponível em: <https://portefolio-de-educacao.webnode.pt/relacao-aluno-aprendizagem-professor-ensino/multiculturalismo/> Acesso em: 12 de setembro de 2021.

práticas curriculares. Pretende, também, possibilitar a análise das relações de poder envolvidas na produção de mecanismos discriminatórios ou silenciadores da pluralidade cultural, bem como incentivar a luta contra tais mecanismos (CANEN e MOREIRA, 1999).

Um documento da UNESCO, a “Declaração sobre raça e sobre preconceitos raciais”, de 1978, foi um dos primeiros textos a propor os conceitos fundantes da educação intercultural. Segundo a UNESCO, *apud* Nanni (1998, p.12) a Declaração,

- afirma que: todos os povos e todos os grupos humanos, qualquer que seja a sua composição ou a sua origem étnica, contribuem conforme sua própria índole para o progresso das civilizações e das culturas, que, na sua pluralidade e em virtude de sua interpretação, constituem o patrimônio comum da humanidade;
- enfatiza que: o processo de descolonização e outras transformações históricas conduziram a maioria dos povos precedentemente dominados a recuperar sua soberania, de modo a fazer com que a comunidade internacional seja *um conjunto universal e ao mesmo tempo diversificado*;
- reconhece, enfim: o direito de todos os grupos humanos à identidade cultural e ao desenvolvimento da sua própria vida cultural no contexto nacional e internacional.

Por muito tempo as pesquisas historiográficas estiveram a serviço da construção da identidade dos grupos dominantes. Este fato se configurava em uma historiografia que basicamente analisava as ações do estado e/ou dos “grandes indivíduos”, “reis” ou “heróis”. Costumeiramente relacionada aos grandes feitos, essa historiografia estava intimamente articulada a um processo de desenvolvimento linear, que entendia a lógica dos processos humanos como sendo fruto da ação dos “grandes líderes”. Porém, é com alguns historiadores europeus que essa história factual passa a dar espaço a uma história que vem de “baixo”. É o olhar do historiador para os excluídos da história. Nessa tônica dar-se voz aos camponeses, operários, o negro, a mulher, ou seja, ao “povo” (BURKE, 1992).

Trabalhar a história do povo negro, não é tarefa fácil. Diferente dos grandes personagens que sempre compuseram os relatos, registros históricos e vasta documentação oficial, o indivíduo simples não produz documentos oficiais. Buscar a voz desses sujeitos nos faz reconhecer que o trabalho se dá com um reduzido número de fontes. É partindo desse princípio que identificar o Clube dos Artífices, formados por negros e negras, como símbolo de resistência ajuda a dar voz aos trabalhadores e trabalhadoras, homens e mulheres pobres e negras de Belém de São Francisco.

Assim, buscou-se, através de registro histórico de como compreender a importância histórica do Clube Social dos Artífices e do protagonismo do povo negro na história local de

Pernambuco, ressaltando a importância histórica dos clubes negros na história local de Belém de São Francisco, buscando evidenciar o Clube Social dos Artífices enquanto espaço de memória e potencial elemento na problematização das relações étnico raciais no município de Belém do São Francisco. O corte cronológico definido se dá a partir dos anos de 1955, com a fundação do Clube dos Artífices e o processo de reconstrução no mesmo terreno onde havia a antiga unidade, processo esse em andamento até o ano de 2010.

É através desses espaços de representação social definidos pelo Clube dos Artífices que se buscou reconstruir a sua trajetória, com a pretensão de contribuir com as discussões sobre clubes de negros no Brasil. Porém, o trabalho possibilita ainda dar sentido aos fatos vivenciados pelos frequentadores e associados do antigo Clube dos Artífices em relação às situações de discriminação racial. Assim, a pesquisa buscou perceber as relações de poder construídas no interior das agremiações, a tensão entre os espaços sociais, a construção/desconstrução dos signos sociais, as redes de relações, o clube enquanto espaço social de organização, convivência e importante símbolo de um patrimônio histórico que se encontra nas lembranças, e no cotidiano que foi construído dentro das relações sociais. E, sobretudo, a ideia de pertencimento enquanto negritude.

O estudo também buscou através de uma visão interdisciplinar, fazer uma abordagem que possibilitasse analisar o Clube dos Artífices enquanto elemento de fortalecimento das relações étnico-raciais no Ensino de História, destacando-se a percepção da visão de mundo dos sujeitos históricos. Nesse sentido, tornou-se necessário o aprofundamento dos marcos teórico-metodológicos da pesquisa bibliográfica, apoiados ainda na literatura antirracista, sem perder de vista as discussões sobre a etnicidade.

No estudo sobre o Clube Negro Social dos Artífices procura-se verificar como se configuravam as relações sociais entre os frequentadores e associados do Clube dos Artífices, formado em sua grande maioria, por trabalhadores com ofícios tais como: carpinteiros, lavadeiras, empregadas domésticas, pedreiros e agricultores; que na sua maioria trabalhavam ou tinham algum familiar com vínculo empregatício nas fazendas da região. O estudo buscou analisar os discursos construídos por segmentos sociais antagônicos, mas que em suas relações construíram formas de apropriação de espaços da vida social em Belém do São Francisco. Dessa forma, conhecer a vivência, a percepção e a sua versão dos fatos, analisando as vozes dos trabalhadores, homens e mulheres do “povo”, que a partir dessa associação cultural construía o senso de pertencimento e diferenciação social, torna-se imprescindível para entendimento da sociedade belemita contemporânea.

A proposta de se trabalhar a história da formação do Clube Social dos Artífices, tendo essa tessitura como base dessa pesquisa, surgiu da importância e da potência dos relatos orais e das histórias de preconceito racial e discriminações contadas pelos idosos do município, bem como da resistência do povo negro em combater essa discriminação sofrida no cotidiano da cidade de Belém de São Francisco, em Pernambuco. Esses relatos foram construindo não somente o imaginário a respeito das relações de discriminação entre os Clubes dos Artífices e a sociedade belemita, mas sendo inclusive, também incorporados ao discurso de uma geração mais jovem nascida após os anos 1980.

Perceber como essa relação de discriminação foi construído historicamente, sendo legitimada pelas novas gerações gerou e ainda gera inquietação, indignação e vontade de reescrever essa história com outra perspectiva. A especialização em história e cultura afro-brasileira e indígena me possibilitou o aporte teórico e metodológico para aprofundar a pesquisa e compreender melhor essas relações, ligando ao Ensino de História.

Portanto, é tão necessária para o processo identitário do povo belenense, a identificação do Clube Social dos Artífices como espaço de memória e elemento essencial na problematização das relações étnico raciais no município de Belém do São Francisco. Essa compreensão começa a se tornar sólida a partir da análise histórica da importância dos negros na formação do Estado do Pernambuco, e conseqüentemente do Brasil. Para tanto, foi necessário mergulhar na história do Clube Social dos Artífices e de seus membros e frequentadores como espaço de memória do povo negro no município de Belém do São Francisco entre 1950 a 2000.

A presente pesquisa nasce, ainda, com a intenção de refletir acerca das abordagens adotadas pelos professores em sala de aula diante do desafio de construir processo de ensino e aprendizagem nas relações étnico raciais, dentro do Ensino de História. Diante de avanços e retrocessos no que se refere ao direito das minorias contarem sua história, é cada vez mais comum políticas públicas que negam aos afrodescendentes e povos indígenas a sua importância histórica.

A partir do marco temporal de 2003, momento de conquista social decorrente das lutas dos movimentos negros em nosso país, instauraram-se novas políticas públicas que atingiram diretamente a pesquisa, o ensino e a extensão no campo da História e do Ensino de História. Assim, podemos a Lei 10.639/03 que criou o artigo 26A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), responsável por trazer ao debate público, via educação escolar, as práticas do racismo, do preconceito e da discriminação, tradicionalmente negadas ou mantidas no plano privado. Esse artigo incidiu diretamente sobre os currículos – prescritos

e praticados – da então disciplina escolar obrigatória na Educação Básica, assim como sobre os currículos dos cursos de Licenciatura em História.

É necessário que se diga que o presente estudo poderá levantar questões significativas no sentido construir um diálogo intercultural entre as diversas manifestações culturais da cidade de Belém de São Francisco que tem suas origens na etnia negra, contextualizando e aprofundando esses aspectos dentro do Ensino de História. Para tanto identificou-se que são raros os estudos que fazem essas relações significativas, portanto, sendo umas ações que se justifica enquanto contribuição acadêmica para ampliação dos estudos nesse sentido.

A presente pesquisa seguiu os métodos da pesquisa bibliográfica qualitativa. Portanto, segundo Silva e Schappo (2002):

É o primeiro passo de todo o trabalho científico. Este tipo de pesquisa tem por finalidade, especialmente quando se trata de pesquisa bibliográfica, oferecer maiores informações sobre determinado assunto, facilitar a delimitação de uma temática de estudo, definir os objetivos ou formular as hipóteses de uma pesquisa ou, ainda, descobrir um novo enfoque para o estudo que se pretende realizar (SILVA; SCHAPPO, 2002, p.54).

Os pesquisadores qualitativos recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o pesquisador não pode fazer julgamentos, nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa (GOLDENBERG, 1997, p. 34). Assim, durante a elaboração do estudo foram seguidas as seguintes etapas: identificação do tema, elaboração da pergunta base, análise de pesquisas relevantes que deram suporte para a resposta da pergunta base, amostragem da literatura, critérios para inclusão e exclusão de estudos, categorização dos estudos, síntese do conhecimento e, por fim, processo de escrita final.

Para seleção final, foram lidos e selecionados artigos de acordo com os critérios de inclusão e exclusão do tema proposto e da questão norteadora da pesquisa. Qual o significado histórico do Clube Negro Social dos Artífices para a população negra de Belém de São Francisco- Pe para a construção de uma educação antirracista no Ensino de História? De posse do material coletado, foi iniciada a leitura dos artigos de forma íntegra e crítica, a fim de extrair subsídios que favoreça os resultados da análise deste processo.

O trabalho foi elaborado a partir dessa premissa, através de uma revisão da literatura nas bases de dados onde será realizada uma busca referente ao tema abordado em artigos, revistas especializadas e livros publicados e disponíveis na plataforma do *Google Scholar* ou Acadêmico. A pesquisa teve como idioma limitador o português e para efeito de inclusão será analisados somente os material publicado no período entre de 2010 a 2020, excluindo os

demais anos de publicação. Para tanto serão utilizados os seguintes descritores para a busca na plataforma supracitada: Educação das Relações Étnico-raciais, Ensino de História, Educação Antirracista, clube Social dos Artífices, Belém de São Francisco. Para tanto foram visitados, de forma mais insistente, os seguintes autores que corroboravam com a proposta da pesquisa: SODRÉ (1983), VEYNE (1971), WHITE (1973), CERTEAU (1975), CHARTIER (2009), FREYRE (1998), CASCUDO (2004), PESAVENTO (2005), NORA (1984), dentre outros.

Dessa maneira a pesquisa discute as tensões e os processos de ensino e aprendizagem na disciplina de História no que se refere ao trato da questão étnico-racial na escola e na teoria educacional proporcionada pela História local do povo negro e suas contribuições para a formação da sociedade belemita como ponto de partida. Assim como lança propostas de como trabalhar essas questões a partir das experiências dos alunos, ancorados na sua própria cultura como suporte para tal empreitada. Sendo assim, a dissertação esta organizada em três capítulos, que são:

No primeiro capítulo intitulado: **O CLUBE NEGRO SOCIAL DOS ARTÍFICES COMO ESPAÇO DE MEMÓRIA EM BELÉM DE SÃO FRANCISCO – PE** almejou-se identificar o Clube Social dos Artífices como espaço de memória e potencial elemento na problematização das relações étnicos raciais no município de Belém do São Francisco. Para tanto, fizemos uma análise da importância dos negros na formação do Estado do Pernambuco, bem como um mergulho na história do Clube Social dos Artífices como espaço de memória do povo negro no município de Belém do São Francisco entre 1950 a 2000.

No segundo capítulo chamado: **MANIFESTAÇÕES E ASPECTOS DA CULTURA DE RESISTÊNCIA NEGRA BELEMITA EM TORNO DO CLUBE DOS ARTIFICES E SUAS CONEXÕES COM O ENSINO DE HISTÓRIA** intencionou-se identificar as principais manifestações e aspectos da cultura de resistência negra belemita em torno do Clube dos Artífices, abordando as agremiações carnavalescas, Dança de São Gonçalo e a Festa da capelinha do Senhor do Bomfim como elementos importantes para a memória do povo negro em Belém de São Francisco. Além disso, tivemos a pretensão de fazer uma conexão dessas manifestações culturais do povo negro belemita com o Ensino de História, vislumbrando um ensino de História que valorize as relações étnico-raciais centradas na Educação Antirracista em sala de aula evidenciando as contribuições do povo negro numa perspectiva revolucionária e de reparação histórica.

No terceiro capítulo, chamado de **HISTÓRIA LOCAL, DIVERSIDADE RACIAL-CULTURAL E ENSINO DE HISTÓRIA: CAMINHOS E PROPOSIÇÕES**

pretendeu-se inicialmente propor aos professores a realização de uma oficina pedagógica tendo como foco a diversidade cultural voltada para a aplicação do mapeamento cultural de expressões culturais de resistência do povo negro, sugerindo um Guia Metodológico-Pedagógico com orientações didáticas. O Guia metodológico-Pedagógico proposto em 10 (dez) questionários seriam então, aplicados pelos alunos para identificar: eventos e manifestações culturais, ofícios e modos de fazer, lugares, prédios e construções, lendas, causos, superstições, contos e curiosidades, brincadeiras e brinquedos infantis, figuras populares, expressões e vocábulos, histórias dos locais, grupos étnicos específicos e instituições e entidades locais. De posse dessas informações, o/a professor/a poderá produzir e publicar uma revista virtual para difundir a educação das relações étnico-raciais no ensino de História fomentando a valorização da cultura afrodescendente local.

Por fim, diante dos desafios da educação na contemporaneidade, é extremamente importante perceber a construção/ reconstrução de uma prática pedagógica que valorize diferentes formas de vivências, expressões culturais, organizações sociais e reivindicações de diversos grupos ao longo da construção da sociedade brasileira. Nesse sentido é que podemos reconhecer a relevante contribuição do Clube Social dos Artífices como elemento de fortalecimento das Relações Étnico-raciais para o povo negro de Belém de São Francisco, refletindo na contemporaneidade como um patrimônio histórico e cultural fundamental para referenciar a luta contra o preconceito naquela cidade. Vislumbra também a continuidade da luta do povo negro para a valorização da cultura ancestral, através da educação antirracista na escola, na defesa de um Ensino de História mais contextualizado e focado na história local.

Capítulo 1- O CLUBE NEGRO SOCIAL DOS ARTÍFICES COMO ESPAÇO DE MEMÓRIA EM BELÉM DE SÃO FRANCISCO – PE

O primeiro capítulo da presente dissertação tem a finalidade de identificar o Clube Social dos Artífices como espaço de memória e potencial elemento na problematização das relações étnico raciais no município de Belém do São Francisco. Para tanto, faremos uma análise da importância dos negros na formação do Estado do Pernambuco, bem como um mergulho na história do Clube Social dos Artífices como espaço de memória do povo negro no município de Belém do São Francisco entre 1950 a 2000.

1.1 -A formação histórica do Brasil e a narrativa das contribuições culturais do povo negro de Pernambuco.

Qual a importância do negro na formação do Brasil, enquanto elemento fundamental para sua construção histórica e cultural? Como se deu a formação histórica do Brasil, pautando as principais contribuições do povo negro nessa construção? Como explicar para os alunos acerca dessa importância do povo negro quando ainda observamos certos silêncios? Isso nos faz questionar algumas abordagens presentes principalmente no uso e/ ou na ausência de material didático com abordagens plurais e que valorize nossa diversidade étnico-racial. Logo, nos perguntamos, o livro didático aborda de forma limitada esses conceitos? De que formar poderemos realizar essa abordagem em tempos de negacionismos e ataques aos direitos fundamentais das minorias?

A releitura do passado se faz necessária para o reconhecimento da História, das marcas do passado, e da compreensão de quem somos enquanto pessoas humanas socialmente construída. A História é uma disciplina, ou campo de conhecimento, que permite inúmeras abordagens, pois sabemos que não existe apenas uma História na face da terra, mas sim, múltiplas histórias. Em seu novo livro, No livro *A história ou a leitura do tempo*, Roger Chartier (2009), analisa de que modo foi escrita a história nas últimas décadas. Nesse ensaio, o autor retoma o questionamento e, ao mesmo tempo, propõem novos percursos aos velhos problemas da história e de sua escrita. Enfatizando a importância das reflexões e críticas indicadas pelas obras de Paul Veyne (1971) *Como se escreve a história*, Hayden White (1973) *Meta-história* e Michel de Certeau (1975) *A escrita da história*. Segundo ele, essas obras teriam prescrito os principais diagnósticos acerca das questões de o que é a história, como é

escrita, e como é pesquisada, e que resultaram na constatação de uma possível "crise dos procedimentos da pesquisa histórica", que só se tornariam evidentes nos anos 1980 e 1990.

Além da formação da identidade, é delegado ao Ensino de História também o papel de construir a noção de “consciência histórica” com os sujeitos. E mais, o Ensino de História ajuda a compreender que, se a sociedade é construída, do mesmo modo pode ser desconstruída, quer dizer, as relações não são imóveis e estáticas. A BNCC orienta que, no ensino de História, o professor estimule o aluno a compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos, assim como mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, ocorridas ao longo do tempo e em diferentes espaços. Portanto, o ensino desse saber tão múltiplo que é a História, deve se pautar à condução e formação de uma consciência histórica daqueles que são os seus aprendizes e, também, deve partir de questionamentos do presente.

Conhecer a história dos negros no Brasil pode ser um instrumento importante para entender que as políticas afirmativas que os negros conquistam hoje, é fruto de toda uma trajetória de luta de mais de 500 anos. Para tanto faremos um apanhado da formação histórica do Brasil em relação às contribuições do povo negro, reavaliando seu papel na construção da História do Brasil, bem como enveredar pelas questões raciais e a construção das “identidades”. Sendo assim, quais as contribuições culturais do povo negro para a formação histórica do Brasil?

A partir da metade do século XVI, os africanos chegaram ao Brasil para trabalhar como escravos. A união e a mistura de todos esses elementos deram origem à identidade brasileira. As contribuições da cultura de origem africana para a construção da personalidade brasileira são inegáveis. Com eles, vieram os costumes, as religiões, as tradições, uma cultura forte e diferente das que já estavam aqui, vindas dos europeus e dos índios. A união e a mistura de todos esses elementos deram origem à identidade brasileira. Segundo Peixoto; Santos (2021):

A história do Brasil contada nas escolas nem sempre revela as trajetórias que os diferentes povos traçaram, assim como a participação que tiveram na construção da nação e na formação da identidade cultural. Muitas vezes, tal ensino se fundamenta na perspectiva do herói branco e do colonizador europeu, marginalizando grupos que ao longo dos tempos não se fizeram representados - foram marginalizados e invisibilizados (PEIXOTO; SANTOS, 2021, p.3).

Entende-se que os africanos tiveram um papel importante no processo de formação cultural brasileiro, pois através da inserção de suas práticas e seus costumes na sociedade brasileira contribuíram para a formação de uma identidade cultural afro - brasileira. Segundo Sodré (1983) a cultura afro-brasileira é um conjunto de estratégias reconstruídas e originadas

do cruzamento de múltiplas culturas que gerou um ativo pluriculturalismo na sociedade. Seus estudos apontam para a definição da natureza e da dinâmica, onde o Brasil se localiza em um lugar privilegiado com a lucidez do Ocidente pós-moderno com os milenares mistérios e segredos da cultura negra. Muniz Sodré em seu livro: *A Verdade Seduzida- Por um conceito de Cultura no Brasil* discute o conceito ocidental de cultura sua genealogia e seus efeitos de poder caucionados pela pretensão de verdade universal. Em confronto emergem estratégias de sedução resultantes de uma lógica do mito acionadas pela cultura negro-brasileira. Sendo assim, indispensável à compreensão da singularidade cultural brasileira e seu ativo pluriculturalismo.

Na história brasileira observa-se a pluralidade decorrente da inter-relação dos escravizados africanos e das pessoas advindas de outras etnias². Devido ao intercâmbio cultural existente em boa parte do período colonial brasileiro foi gerada uma cultura híbrida e intensamente rica. A partir deste fato, pode-se verificar que a cultura africana contribuiu, principalmente, na culinária, dança, religião, música e língua. Segundo Freyre (1998):

A formação brasileira tem sido, na verdade, um processo de equilíbrio de antagonismos. Antagonismos de economia e de cultura. A cultura europeia e a indígena. A europeia e a africana. A africana e a indígena [...] Mas predominando sobre todos os antagonismos, o mais geral e o mais profundo: o senhor e o escravo (FREYRE, 1998, p. 53).

No entanto, para Sodré (1983) o autor evita com inteligência a visão tradicional da harmonia entre as raças que constituiriam o que se convencionou chamar de “Cultura Brasileira”. Bem como a ideia, muito comumente difundida, de que essa cultura resultaria de uma síntese de três “raças” em seus acervos específicos, com a dominância da europeia.

Muitos autores ainda defendem que do cruzamento entre índios, portugueses e negros, surgiu o que hoje se denomina povos afrodescendentes. Estima-se que 200 milhões de pessoas que se identificam como sendo afrodescendentes vivem nas Américas (RIBEIRO; PINHO SOUZA, 2015). O Brasil tem o maior número de pessoas de ascendência africana

² Quando os colonizadores europeus chegaram às Américas, o continente era habitado por cerca de 57,3 milhões de indígenas, segundo estimativas do geógrafo norte-americano William M. Denevan. Mais de 500 anos depois, a população total do continente saltou para um número próximo a um bilhão de habitantes, entre os quais, apenas 45 milhões de indígenas, conforme revela o último levantamento populacional da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal), feito em 2014. Na época desse levantamento, a Cepal comemorou os avanços que vinham ocorrendo desde o início do atual milênio, em relação à proteção dos povos indígenas e ao reconhecimento de seus direitos territoriais. Mas, nos últimos anos, o otimismo recrudescceu. O Brasil faz parte das principais preocupações, diante das constantes notícias de aumento do desmatamento da Floresta Amazônica e do avanço de garimpeiros e fazendeiros sobre os territórios indígenas. Relatório de 2019 da mesma instituição ainda constata que o contingente indígena das Américas não apenas está entre as populações mais pobres do continente, mas também que sua pobreza é 26% maior que a dos não indígenas. Disponível em: <http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/16378-povos-ind%C3%ADgenas-das-am%C3%A9ricas,-ontem-e-hoje-2>. Acesso em: 30 de agosto de 2021.

fora de seu continente. É preciso compreender que o conceito de afrodescendente, utilizado nesta declaração diz respeito às pessoas de ascendência africana que, no Brasil, se autodeclararam como pretas ou pardas, também denominadas de pessoas negras. E, para Souza (2008, p. 132), ser afro-brasileiro é: “Indicar produtos das mestiçagens para os quais as principais matrizes são africanas e as lusitanas, frequentemente com pitadas de elementos indígenas”. Esses cruzamentos raciais deram origem à mestiçagem, ou seja:

amorenou a nossa pele, alongou a nossa silhueta, encrespou nossos cabelos e nos conferiu a originalidade de gestos macios e andar requebrado. Ao incorporarem elementos africanos ao seu dia a dia nas lavouras, [...] construíram uma nova identidade e nos legaram o que hoje chamamos de cultura afro-brasileira. (SOUZA, 2008, p. 1).

Como qualquer outra forma de identidade social, a identidade negra se forma a partir do princípio dialético entre o nós e o outro. Neste caso, se constrói nas próprias relações entre as pessoas consideradas socialmente como “brancas” e as pessoas definidas, por exemplo, como negras. Essa polarização, porém, não se aplica a todas as sociedades nas quais existam relações raciais. Para se compreender como as identidades negras são articuladas nos mais variados contextos culturais é necessário considerar os desdobramentos históricos pelos quais a sociedade tem passado ao longo do tempo.

Percebe-se que os africanos foram de extrema importância para a formação da identidade cultural afro-brasileira, haja vista que os escravizados possuíam grande diversidade de ritos e costumes devidos sua origem multifacetada constituída por diferentes etnias com idiomas e tradições distintas, pois eram oriundos de muitas regiões do continente africano. Na realidade brasileira, as pessoas originárias da África passaram a assimilar, interpretar e recriar costumes de outras culturas de forma a produzirem o sistema cultural híbrido constituinte da identidade do povo brasileiro.

Durante três séculos e meio, a população negra não só ajudou a construir o Brasil, como fincou os alicerces econômicos para a industrialização, sobretudo no Estado de São Paulo, cujo grande impulso industrial ocorreu com a produção e comercialização do café, que ajudaram o Estado a acumular um grande volume de capital. Os negros nos transmitiram seus costumes. Desta raça herdamos, dentre vários itens, parte de nosso vocabulário, concepções estéticas, literatura, mitologia e a arte das dramatizações. Mas foi na religião, sobretudo, onde adquirimos sua visão de mundo, a alma da cultura negra.

[...] o reconhecimento da importância do papel da África na história da humanidade e tentava desconstruir os olhares preconceituosos/ racistas e as imagens negativas elaboradas até então sobre os africanos e as populações afroamericanas [...] esses estudos passaram a ser utilizados com uma intensidade desconcertantes na invenção de uma nova imagem dos africanos, contribuindo de forma inconfundível no quadro

de redefinição da autoestima e da inserção político social das populações africanas e afro-americanas, em África, nas Américas e na Europa (OLIVA, 2005, p. 74).

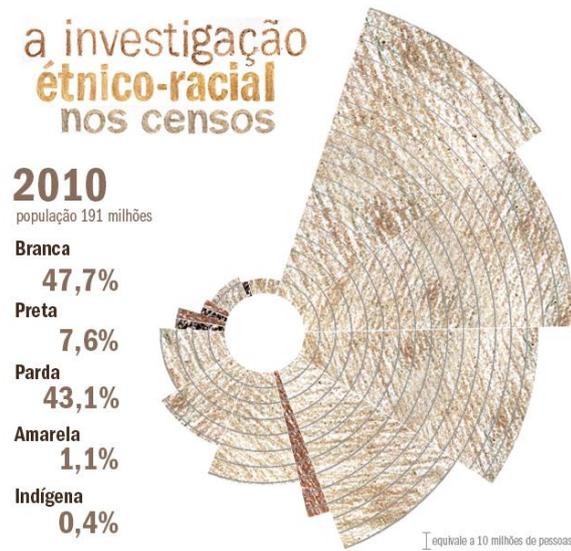
A história brasileira possui grande influência da cultura africana e indígena. Os negros escravizados incorporaram elementos da sua cultura à sua nova realidade, completamente diferente do que vivenciava o que originou uma nova categoria, designada pelos historiadores como cultura afro-brasileira. Com eles, vieram os costumes, as religiões, as tradições, uma cultura forte e diferente das que já estavam aqui, vindas dos europeus e dos índios. A união e a mistura de todos esses elementos deram origem à identidade brasileira.

O estudo sobre a história e cultura Afro-Brasileira e Africana também insere um processo de luta pela superação do racismo e desigualdade, assim as ações pedagógicas diante da lei nº 10.639/03 podem ser vistas como uma medida para impulsionar grandes mudanças na escola e na sociedade. Afoxé, capoeira, samba de roda e os blocos afros são exemplos das manifestações culturais do povo negro brasileiro. A história brasileira é marcada por vários episódios de luta popular em defesa de direitos, que garantem dignidade, respeito e, acima disso, a vida.

Desde os tempos coloniais até a atualidade, a cultura africana esteve e está presente na formação do Brasil. Mesmo em meio à reprodução de um sistema de segregação racial instaurado historicamente no Brasil, houve, mediante muita resistência, corroborada ao quantitativo elevado de escravizados, a materialização inquestionável de um laço histórico e cultural com a África. Dos 191 milhões de brasileiros em 2010, 91 milhões se classificaram como brancos, 15 milhões como pretos, 82 milhões como pardos, 2 milhões como amarelos e 817 mil como indígenas.

Cabe ressaltar que somos o segundo país em população negra no mundo, ficando atrás apenas da Nigéria (MATTOS, 2009). Apoiado nas teorias eugênicas de Pinto (1996) e Paula (2008), que apresentam um conjunto de ideias e práticas relativas a um “melhoramento da raça humana”, no qual ainda configurava-se a ideia de raça superior e inferior, uma concepção de racismo científico.

Segundo Trindade (2010), alguns estados brasileiros foram mais influenciados pela cultura de origem africana. Mesmo sendo o Brasil um país de grande dimensão geográfica, a cultura africana se fez presente em todo o país. Estados como Maranhão, Pernambuco, Minas Gerais, Alagoas, Bahia, Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo e Rio Grande do Sul sofreram influência direta, tanto pela migração interna dos escravizados quanto pela quantidade recebida em cada local.

Gráfico 01 - IBGE mostra as cores da desigualdade

Fonte: Censo Demográfico (2010)

Desse modo, os aspectos da cultura brasileira de origem africana precisam passar por um intenso processo de revalorização, pois a pobreza brasileira tem cor, a periferia tem cor, os presídios, o genocídio de jovens. Essa cor é o negro! É preciso reconhecer as exímias contribuições histórico-culturais, buscando a integração do negro à sociedade e o reconhecimento de suas contribuições na construção do país.

Esse reconhecimento e revalorização ainda não foram consolidados de forma efetiva. Uma das primeiras expressões da cultura africana foi o samba, que ocupou posição de destaque na música popular, e, ainda hoje, é correlato à beleza corporal. Outras formas de expressão cultural seguiram os mesmos caminhos de valoração e aceitação gradual. Tais como a capoeira, que era considerada própria de bandidos e marginais, que foi apresentada, em 1953, por Manoel dos Reis Machado (mestre Bimba) ao então presidente Getúlio Vargas, que a chamou de “único esporte verdadeiramente nacional” (ORTIZ, 2005).

Acontecimentos como esse, que buscaram valorizar e dar identidade à cultura africana acabaram por afirmar com veemência a contribuição dos negros na formação cultural do país. Outro marco importante é a contribuição culinária multicultural. Cascudo (2004) considera a “feijoada” brasileira como o “prato mais gloriosamente nacional do Brasil”. A feijoada é um exemplo da miscigenação, considerada como “um modelo aculturativo” português. Ela é citada com frequência como prato criado nas senzalas para servir de alimento para os escravos na época colonial.

Cascudo, em sua obra *História da Alimentação no Brasil* (2004), aponta que havia, entre os habitantes da colônia (sobretudo indígenas e africanos), tabus alimentares que impossibilitavam a mistura completa do feijão e das carnes com outros legumes. Havia também entre os escravizados africanos a interdição por parte dos líderes religiosos quanto ao consumo de carne de porco. Desse modo, como eles poderiam criar a conhecida feijoada? A combinação que daria origem à feijoada só ocorre no século 19, longe das senzalas, pois as partes salgadas do porco, como pés, orelha e rabo, nunca foram restos. Pelo contrário, eles eram muito apreciados na Europa, enquanto o alimento básico nas senzalas era uma mistura de feijão com farinha.

Todavia, sobre a influência africana, a culinária baiana demonstra com maior evidência traços dessa cultura. Acarajé, caruru, vatapá e moqueca são alguns exemplos de pratos tipicamente africanos que foram trazidos para o Brasil nos tempos coloniais. Outros exemplos, como a música criada pelos afro-brasileiros, que se consolidou em função da mistura de influências de regiões como a África Subsaariana³ que, por meio das contribuições portuguesas e, em menor grau, Ameríndia, foi possível produzir uma variedade de estilos. Segundo Gomes (2009), a música como maior forma de expressividade da identidade negra mostra que, em sua forma, instaurou-se na aculturação do país, pois expressões como: samba, maracatu, ijexá, carimbó, lambada e muitos outros foram fortemente influenciadas pelos ritmos africanos.

A construção da sociedade brasileira baseou-se na diversidade cultural, precisamente entre povos nativos e colonizadores. Fortemente a presença da cultura africana faz-se necessária para compreender a diversidade étnica do povo brasileiro, suas lutas, crenças, especificidades, remetem-nos a observar as diversas situações que procederam a constituição do nosso povo. “Somos uma cultura sincrética, um povo novo, que apesar de fruto da fusão de matrizes diferenciadas, se comporta como uma só gente, sem se apegar a nenhum passado.” (RIBEIRO, 2000, p. 1).

³ A África Subsaariana é uma região do continente africano composta por 47 países e que se localiza geograficamente abaixo do Deserto do Saara. Também chamada de “África Negra”, é a zona onde reside a maioria da população negra do continente. Essa região é conhecida por ser o “berço da humanidade”, ao passo em que também é considerada como “a última fronteira do capitalismo”. O uso da primeira expressão ocorre porque muitos pesquisadores acreditam que tenha sido nessa região a constituição dos primeiros seres da espécie humana. O uso do segundo termo se deve por se considerar que esse tenha sido o último território colonizado pelo mundo capitalista. Em face do processo de exploração colonial, a maior parte dos Estados formados nesse continente conta com uma variedade muito grande de etnias em um mesmo território. Dessa forma, observa-se a existência de Estados com várias nações e várias nações sem Estado. Com isso, ocorrem muitas guerrilhas internas e localizadas em busca pelo poder, o que prejudica muito a economia e as condições de vida nesses países. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/Africa-subsaariana.htm>. Acesso em: 30 de agosto de 2021.

Esta formação social, particularmente derivada da miscigenação, intensificada nas relações que marcaram os encontros e desencontros dos povos, resultou nas diversas formas de percepção, ou seja, nas ações conjuntas que originou novas culturas e ritos. A complexidade de definir “O que é Cultura?” Remete-nos a questionar sobre os diversos impactos sociais que surgem ao longo do tempo, formando singularidades, traçando as concepções de mundo e conhecimento histórico.

Segundo Macedo (2008, p.91), “cultura não é só arte, cultura são valores, posturas, hábitos, lugares, conhecimentos, técnicas, identidades comuns e diversas, conceitos, saberes e fazeres múltiplos.”. Por meio desta citação o autor enfatiza que a cultura é algo complexo, de diversas definições, que possuímos ao socializar-se com o outro. Por tanto, é pela diversidade cultural que compõe nosso país, a sociedade brasileira, tendo como observação a peculiaridade manifestada no componente histórico, reconhecendo a atuação social como forma de ressignificar esta existência.

Percorrendo sobre o significado de nossa essência, Ribeiro relata que “toda a cultura brasileira está impregnada da herança africana. Sua presença fez quase tudo o que aqui se fez” (Ribeiro, 2000, p.3). Percebe-se que a importância do legado africano na formação da sociedade brasileira é além do que lhe é conferido. Os hábitos que tornam esta apreensão efetiva, favorecem a expressão do seu modo de ser, ligando possibilidades para integrar-se ao espaço, fato que a convivência entre portugueses, indígenas e negros proporcionou uma nova concepção racial e étnica. Toda a organização firmou-se de seu conhecimento, fato que colaborou para propagar e difundir sua cultura.

Dessa forma, Moura (1992, p.33), afirma: vindos de várias partes de África, “os negros escravos trouxeram as suas diversas matrizes culturais que aqui sobreviveram e serviram como patamares de resistência social ao regime que os oprimia e queria transformá-los apenas em máquinas de trabalho”. A opressão dos colonizadores na tentativa de diminuir suas crenças tornou-se a principal ferramenta para deixar o negro submisso e inferior as circunstâncias naquela época. Portanto, esta resistência fruto de lutas e persistências, não apagaram o legado africano, nem as dimensões que foram atingidas ao longo da história com suas lições. De maneira que “quando se trata de abordar a cultura dessas minorias, ela é vista de forma folclorizada e pitoresca, como mero legado deixado por índios e negros, mas dando-se ao europeu a condição de portador de uma “cultura superior e civilizada” (ORIÁ, 2005, P. 380).

O fato de compreender a importância da cultura africana na constituição da sociedade brasileira, não permitiu a evolução dos pensamentos atuais, visto que, a repercussão

nas escolas e espaços sociais não procura enfatizar o legado deixado por esses povos. Ainda é tratada de forma inferior às demais etnias, deixando a impressão de desfavorecidos, indefesos, inúteis, descartáveis. A história da Cultura Africana e afro-brasileira inserida no currículo escolar deve-se a um processo construtivo e reflexivo, decorrentes de reflexões e constantes aprendizados que firmem na transformação social, contemplando um avanço significativo ao nortear práticas educativas que promovem a importância de reconhecer-se nos conteúdos apresentados. O estudo sobre a África no sistema escolar busca “revalorizar a história e culturas africanas e afro-brasileiras como forma de construção de uma identidade positiva” (NUNES, 2008, p.254).

Por meio da Citação de Nunes, é aceitável compreender a importância da revalorização cultural, vivência e o contato com a história, e as habilidades instrutivas no decorrer das ações desenvolvidas. Para a realização desses desenvolvimentos são necessários desafios, suporte para interações e experiências, novas expressões que contribuirão para a formação, equilíbrio e edificação das informações, bem como a valorização da diversidade cultural, rompendo padrões existentes, trazendo novo olhar e temática para abordar acontecimentos e conhecimentos prévios, promovendo assim transformação no olhar educacional.

Neste tópico intenciona-se fazer uma crítica ao modo como foi representado o papel do povo negro na construção da História do Brasil, construindo uma narrativa que questione o pensamento convencional que se estabeleceu ao longo do tempo. Segundo o historiador Marc Bloch (1992, p. 19) “história é a ciência que estuda as ações da humanidade através do tempo”. Ela investiga o que as pessoas fizeram, pensaram e sentiram enquanto seres sociais. Nesse sentido, o conhecimento histórico ajuda na compreensão da raça humana enquanto ser que constrói seu tempo. Para Pesavento (2005):

As representações construídas sobre o mundo não só se colocam no lugar deste mundo, como fazem com que os homens percebam a realidade e pautem a sua existência, são matrizes geradoras de condutas e práticas sociais, dotadas de força integradoras e coesivas, bem como explicativa do real. Indivíduos e grupos dão sentido ao mundo por meio das representações que constroem sobre a realidade [...] A representação não é uma cópia do real, sua imagem perfeita, espécie de reflexo, mas uma construção feita a partir dele (PESAVENTO, 2005, p.39).

Levando em conta esse conceito é possível compreender por que a representação que a sociedade brasileira produziu de si mesma, nos últimos séculos, relegou ao grupo negro um papel de exclusão. Tal processo de exclusão é constantemente conservada por uma representação de permanente conexão do negro com seu passado escravo bem como a todas as situações humilhantes vinculadas ao elemento negro. Estas questões afloram a partir de um

lugar em que as representações sociais foram concebidas a partir da concepção histórica branca e eurocêntrica. São esses tipos de representações que perpetuam a ideia de ligam a história do negro a profissões de consideradas de menor valor na sociedade brasileira, por exemplo, fazendo com que o negro só apareça na história desse país como um ex-escravo. Dessa forma, a sociedade brasileira nega veementemente ao povo negro sua ancestralidade, originalidade, história e sua identidade própria, que não se resume e nunca irá se resumir à escravidão (SANDRI, 2010).

Ao tecer uma análise sobre a História do Brasil, percebe-se a estreita relação entre a exploração do território e a exploração que os portugueses exerceram sobre os índios e mais tarde sobre a diáspora africana. “O número de africanos trazidos entre o século 16 e meados do século 19 são estimados para mais de 11 milhões de homens, mulheres e crianças que foram transportados para as Américas” (ALBUQUERQUE; FRAGA FILHO, 2006, p. 39). No entanto o tráfico e a escravidão dos povos negros não ocorreram sem recusa e repressão. As resistências e lutas dos povos africanos ocorreram pelas mais variadas formas (FLORENTINO, 1995).

Segundo Mattos (2009), ocorriam diferentes métodos de captura e transporte, desde a invasão de aldeias, disputas de território até os sequestros. Com armas de fogo, os colonizadores invadiam as aldeias, matavam idosos e detinham homens, mulheres e crianças. Os capturados eram presos por um *libambo* (instrumento de ferro que unia os escravizados pelo pescoço) e levados em comboios, sempre acompanhados de homens armados.

Segundo Florentino (1995), entre os séculos 18 e 19, os africanos foram trazidos para o Brasil por meio da travessia do Atlântico. As embarcações, chamadas de tumbeiros, tinham diferentes tamanhos, em sua maioria, conseguiam transportar cerca de 500 africanos por viagem. Apesar de não comportar dignamente o número de africanos escravizados, as embarcações seguiam viagem com os porões superlotados; os africanos capturados eram obrigados a passar, a maior parte do tempo, acorrentados e a dormir no chão duro por meses, durante a travessia.

Assim, sob o delineamento das condições subumanas de transporte dos africanos e posteriormente relacionada à vida e ao trabalho a que foram submetidos, logo foi possível compreender que as condições de escravidão os equiparavam com as mercadorias, ou seja, foram obrigados a se submeter aos brancos escravizadores para trabalharem de sol a sol. O viajante Charles Brand deixa sua descrição quanto à situação dos africanos no Cais do Valongo (local específico para venda dos chamados “negros novos”):

A primeira loja de carne em que entramos continha cerca de trezentas crianças, de ambos os sexos; o mais velho poderia ter doze ou treze anos e o mais novo, não mais de seis ou sete anos. Os coitadinhos estavam todos agachados em um imenso armazém, meninas de um lado, meninos do outro, para melhor inspeção dos compradores [...]. O tendo meu termômetro de bolso comigo, observei que atingia 33°C. Era, então, inverno (junho); como eles passam a noite no verão, quando ficam fechados, não sei, pois nessa sala vivem e dormem, no chão, como gado em todos os aspectos (BRAND, 1828).

Percebe-se na descrição feita por Brand que os africanos eram tratados como mercadoria, pois, ao chamar o Cais do Valongo de “loja de carne”, Brand os compara a animais, como explicita no final de sua descrição, fazendo alusão à situação do gado que, na época, era valorizado pela sua carne. Assim, em meio a essas e outras situações, os africanos trouxeram consigo as técnicas que dominavam dentro do seu território, iniciando, assim, uma valerosa contribuição para a construção da riqueza do Brasil por mais de trezentos anos.

Segundo Hirano (1989), a formação colonial brasileira era pré-capitalista aliada de elementos feudais, uma vez que a escravidão configurava como revitalização da Antiguidade Clássica e da Idade Média. Nesse período, a estrutura social foi decisiva, seguindo a analogia do corpo, a cabeça era composta pelos senhores de engenho e fazendeiros, os braços armados, pelos feitores e toda a organização repressiva mantenedora da ordem social, e a mão de obra era composta de escravizados e homens de ofício.

Quanto à produção açucareira e a montagem dos engenhos de açúcar, há as digitais inegáveis dos africanos, todavia a mão de obra mais utilizada foi a indígena, uma vez que era mais acessível e barata naquele momento. Índios eram recrutados em aldeamentos jesuíticos, para que, sob regime de escravidão, trabalhassem de forma forçada nos afazeres fazendários (FLORENTINO, 1995).

Segundo Mattos (2009), por volta do século XVII, os primeiros africanos escravizados começaram a ser destinados a realizar atividades açucareiras. Grande parte do trabalho era realizada no campo, força bruta era exigida para cavar e preparar a terra. Por esse motivo, a mão de obra africana era mais cara que a indígena. Um escravizado africano custava cerca de três vezes mais que um escravo índio. Após 1560, os povos indígenas passaram a morrer em grandes proporções, em função das ocorrências de epidemias no Brasil (como sarampo e varíola), o que exigia a reposição constante da força de trabalho nos engenhos.

É inegável as incessantes tentativas de valorização cultural do país, pois ela é a expressão da construção humana que, formada ao longo dos anos, é disseminada por meio do diálogo entre as pessoas de cada geração. Por meio da interação social, símbolos e significados são construídos de forma gradativa que, com o passar do tempo, vão tomando significado e são cada vez mais compartilhados (ARIAS, 2002).

Fruto da luta de diversas frentes e, principalmente, dos movimentos negros, desde os anos de 1960, a Lei nº 10.639 materializou-se como campo de muita discussão e resistência advindas de reivindicações. Ela foi promulgada em 2003. Uma de suas bases mais importantes é a exigência de que as escolas brasileiras de Ensino Fundamental e Médio ofertem no currículo o ensino da história e cultura afro-brasileira, buscando evidenciar a importância da cultura africana no processo de formação da identidade do país.

A Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008 estabeleceu diretrizes para incluir no currículo escolar a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Por meio de tais estratégias, percebe-se a relevância em divulgar a pluralidade étnico-racial a fim de valorizar a identidade cultural afro-brasileira. Essa lei que reza os aspectos que caracterizam a formação cultural da população brasileira, dando a esses dois grupos étnicos – negros e indígenas, a posição de símbolos de luta, uma vez que suas contribuições incidem sobre as áreas social, econômica e política do país.

Enquanto que a Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003 estabelece a obrigação de se ensinar nas escolas a História e Cultura Afro-Brasileira. Conhecer a nossa história nos permite compreender como o racismo funciona no país, permitindo combatê-lo, além de valorizar a cultura negra tirando-a do lugar de folclore. A mesma foi criada com o objetivo de levar para as salas de aula mais sobre a cultura afro-brasileira e africana do que a escravidão negra no Brasil. As referidas leis não surgiram somente baseadas em reflexões superficiais. Surgem, pois, em meio a um contexto de que a Educação Básica no Brasil permanece impregnada pela desigualdade, e tem como uma das marcas mais expressivas o aspecto racial (ORTIZ, 2005).

Cabe ressaltar que muitas dificuldades foram enfrentadas, principalmente na área educacional, como afirma Domingues quando destaca que “os negros no Brasil têm passado por uma miríade de dificuldades na área educacional. Eles lideram as estatísticas em matéria de evasão escolar, repetência e analfabetismo” (DOMINGUES, 2007, p. 25). Nesse contexto, Bobbio aponta que:

[a] existência de um direito, seja em sentido forte ou fraco, implica sempre a existência de um sistema normativo, onde, por excelência, deve estender-se tanto o mero fator exterior de um jeito histórico ou vigente quanto o reconhecimento de um conjunto de normas como guia da própria ação. A figura do direito tem como correlato a figura da obrigação (BOBBIO *apud* CURY, 2002, p. 246).

Desse modo, Cury (2002) argumenta que um direito só será necessariamente garantido e reconhecido se a primeira garantia for sua inscrição na lei de caráter nacional. Um direito é sempre sinônimo de luta, não especificamente físicas, mas luta de valores que incidem diferentes significados entre as partes envolvidas no debate desse direito.

Assim, as leis citadas configuram-se como instrumentos legais que orientam as instituições educacionais a promover a valorização quanto à formação cultural identitária no Brasil. Como argumenta Reis (2009), não basta somente desenvolver atitudes e hábitos que garantam o respeito às diferenças, é necessário que haja predisposição por parte da sociedade para que as mudanças sejam efetivadas.

Outros problemas ainda não de ser enfrentados, pois não se pode deixar de apontar a precarização do ensino, as velhas concepções existentes na sociedade e a deficiência na formação dos professores no tocante ao ensino da cultura africana nos redutos da história, como também na contextualização e interdisciplinaridade com as outras áreas do conhecimento (FIORIN, 2009). Tais dificuldades precisam ser tratadas e superadas no intuito de promover a educação cada vez mais emancipadora e transmissora de valores culturais necessários à consciência crítica.

No próximo tópico faremos um passeio histórico pelas revoltas sociais e políticas com participação dos negros no Nordeste⁴ e em Pernambuco, além de evidenciar a importância do movimento negro no Brasil e suas consequências para a contemporaneidade, e por fim, fazer um apanhado de memórias e identidades sociais de espaços de resistência dos povos negros.

1.2 – A importância das organizações do povo negro para a formação histórica de Pernambuco

Qual a importância das organizações do negro em associações, clubes sociais, sindicatos etc., no Brasil, no Nordeste e em Pernambuco? A memória é compreendida, em diversos campos da Psicologia, como um local de armazenamento, em que as informações ficam guardadas e, quando há necessidade, recuperadas de forma quase literal. Esta é ainda

⁴ A Região Nordeste do Brasil apresenta diversas configurações quanto aos aspectos naturais dos principais elementos da natureza tais como relevo, vegetação, clima, hidrografia, devido a essas variações essa região foi regionalizada ou dividida em sub-regiões, são elas zona da mata, meio-norte, agreste e sertão. A região nordeste é a terceira maior região brasileira, o clima é quente, a vegetação é bem diversificada. Os principais rios da região nordeste são o Rio São Francisco, que nasce em Minas Gerais (Região Sudeste) até a divisa entre os estados de Alagoas e Sergipe, e o Rio Parnaíba, o norte da região. A região Nordeste do Brasil mantém, em termos médios, problemas sociais históricos: defasagem e pouca diversificação da agricultura e indústria, grandes latifundiários, concentração de renda, agravados no sertão nordestino pelo fenômeno social das secas. Enquanto que Pernambuco é um estado da região Nordeste do Brasil, é uma das 27 unidades federativas do Brasil. Está localizado no centro-leste da região Nordeste e tem como limites os estados da Paraíba, do Ceará, de Alagoas, da Bahia e do Piauí, além de ser banhado pelo oceano Atlântico. O estado de Pernambuco, possui uma área total de 98.280,32 Km² e está localizado na Região Nordeste do Brasil. A capital do Estado Pernambuco é Recife. Quem nasce ou mora no Estado Pernambuco é chamado de Pernambucano (VIEIRA, Noemia Ramos. O conceito de região e o ensino de geografia: desencontros entre o saber escolar e o saber acadêmico. **Revista Formação**, p. 21-37, 2013).

compreendida como a manutenção de um aprendizado determinado, sustentado no tempo desde seu armazenamento e recuperação quando necessário. Para que a memória possa executar esse processo, diferentes etapas devem ser estabelecidas. As fases da memória são codificação, armazenamento e recuperação. Para José Honório Rodrigues (1981):

[...] a memória é depósito de dados, naturalmente estática, pois configura um princípio de conservação, uma simples reprodução dos sucessos anteriores existentes na vida animal superior; a Tradição é o respeito à continuidade dos hábitos, costumes e idéias, é também estática e contém contra si muitos aspectos negativos, ao lado de alguns positivos; só a história é a análise crítica, dinâmica, dialética, julgadora do processo de mudanças e desenvolvimento da sociedade (RODRIGUES, 1981, p. 48).

Para os historiadores o conceito de memória toma outro significado. Nela, a memória é uma reconstrução do passado feita sem o processo crítico pelo qual a história é feita. A memória é o armazenamento de informações e fatos obtidos através de experiências ouvidas ou vividas. Relaciona-se fortemente à aprendizagem que é a obtenção de novos conhecimentos, pois utiliza a memória para reter tais informações no cérebro. Uma vez pontuada essa questão, é importante definirmos que a memória é uma reconstrução do passado feita de maneira parcial e limitada, levando em consideração o que um indivíduo ou um grupo entende como o passado. A memória é uma reconstrução do passado feita sem o processo crítico pelo qual a história é feita. Segundo Nora (1984, p. 19):

A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, suscetível de longas latências e de repentinas revitalizações (NORA, 1984, p. 19).

Pierre Nora estabelece a importância do conceito de memória, no entanto nos alerta que tanto quanto a memória tem sua importância, o esquecimento tem igual valor para a compreensão desta historicamente. Quando aprendemos com nossos erros, erramos menos. Essa mesma situação se aplica aos processos de diferentes sociedades. Quando a sociedade revisita os erros cometidos no passado, e os assume, a tendência é melhorar e não reproduzir os mesmos erros. No atual mundo de economia globalizada, ao contrário do que se previa, houve um revigoramento e uma valorização das culturas regionais e a afirmação de identidades étnico-culturais latentes que, nessa nova "aldeia global", encontram espaço para a defesa de seu direito à diferença e reconhecimento da alteridade.

A par de toda valorização às culturas das minorias sociais, muito pouco se fala das etnias na escola brasileira. Só muito recentemente, por pressão dos movimentos sociais, é que a questão da pluralidade cultural vem encontrando certa ressonância no ambiente escolar. Segundo Gadotti (1992),

a diversidade cultural é a riqueza da humanidade. Para cumprir sua tarefa humanista, a escola precisa mostrar aos alunos que existem outras culturas além da sua. Por isso, a escola tem que ser local, como ponto de partida, mas tem que ser internacional e intercultural, como ponto de chegada. (...) Escola autônoma significa escola curiosa, ousada, buscando dialogar com todas as culturas e concepções de mundo. Pluralismo não significa ecletismo, um conjunto amorfo de retalhos culturais. Significa, sobretudo diálogo com todas as culturas, a partir de uma cultura que se abre às demais (GADOTTI, 1992, p. 14).

Este tópico pretende abordar a noção de "memórias históricas", a qual, como uma instância conceitual do fenômeno da memória social, designa as "memórias da história" construídas por populações que estiveram implicadas em fatos que se tornaram "históricas". Além disso, tem a pretensão de evidenciar a questão racial no Brasil e como esta se estabeleceu historicamente, e por fim, identificar as novas abordagens conceituais acerca da compreensão do que seria "identidades". Tudo isso para contextualizar a importância das contribuições do povo negro para a formação da sociedade brasileira, nordestina, pernambucana e belenense.

No processo histórico da nação brasileira sempre esteve em pauta um projeto de nação; projeto esse que esbarrava no principal obstáculo construir a identidade do País, que tinha anseio de ser uma "Europa nos Trópicos", mas que no seu bojo era formado por uma população de índios e negros. No livro *História do Negro no Brasil*, Kabengele Mumanga afirma que:

O tráfico negreiro foi sem dúvida, uma das maiores tragédias da História da humanidade. Milhares de seres humanos, homens e em sua maioria mulheres ainda em idade reprodutiva, foram arrancados de suas raízes e deportados para as Américas (tráfico transatlântico) e para Ásia (tráfico oriental e transoassiano). O trauma causado por essa ruptura é incomensurável [...] (MUMANGA, 2004, p. 43).

No Brasil colônia os mais diversos povos que foram "arrancados pela força", e incorporados à colonização atenderam a um único objetivo, o de realizar um vasto empreendimento comercial. No entanto a história nos mostra que essas populações lutaram bravamente na busca de sua liberdade. As diversas fugas, formação de quilombos, insurreições foram formas de questionar o sistema violento da escravidão.

Abdias do Nascimento utiliza o conceito moderno de rede (NASCIMENTO, 1988, p.98) para caracterizar as mais diversas associações negras, irmandades, confrarias, clubes, grêmios, terreiros, centros, tendas, afoxés, gafieiras, escolas de samba, compreende dos como importantíssimos espaços sociais e resistência cultural das populações negras. Com o fim da escravidão em 1888, e o alvorecer da República, homens e mulheres negras não obtiveram garantias sociais que os elevassem a categoria de cidadãos, pelo contrário, mais uma vez se viram a margem dos processos sociais, sendo vítimas agora do preconceito e discriminação.

Em 1930 e 1960, Gilberto Freyre e outros intelectuais constroem uma vasta obra na qual defendem a tese de que o Brasil seria uma terra praticamente isenta de preconceito racial. Pois, o ambiente aqui encontrado teria sido propício a ‘mistura racial’, entre senhores e escravizados. Dessa forma essa ‘mistura racial’ servia de argumento contrário as críticas realizadas pelas elites brancas’ e de intelectuais de que o atraso econômico, cultural e social do Brasil teria raízes na própria formação da nação que priorizou o elemento indígena e africano. Essa ideia defendida por Freyre disfarçava a brutalidade do sistema escravocrata e minimizava as relações de conflitos, além de criar um discurso de desmobilização dos afro-brasileiros no sentido da luta pelo fim das relações preconceituosa e a construção de um projeto de sociedade com mais equidade e valorização multiétnica na composição da nossa nação.

A grande discussão no Brasil do século XX estava basicamente na seguinte pergunta: “há discriminação racial no Brasil?”. Confirmar esse questionamento seria negar uma democracia das relações raciais no país, e a ainda viabilizaria a possibilidade de maior participação no cenário social dos diversos grupos marginalizados. O movimento negro criticava a postura dos intelectuais da época e especial o pensamento Freyriano, denunciando o caráter de exotismo configurado nas explicações sobre a sociedade patriarcal feita na obra *Casa-Grande e Senzala*.

O pensamento de Freyre ao exaltar essa nação ‘surgida’ nos trópicos, que tenha tido resistência através de outros intelectuais, tinha certa simpatia por parte de alguns membros do movimento negro, uma vez que ia de encontro à ideia de branqueamento difundida nos escritos de intelectuais cariocas e paulistas no final da primeira metade do século XX.

A partir de 1950, o sociólogo Florestan Fernandes através de suas pesquisas ligado as relações raciais no Brasil, fará uma série de críticas a obra de Freyre. Para Florestan a sociedade brasileira era extremamente desigual, e se organizava no sentido de manter privilégios das elites, levando sim em consideração o fator racial; essas ideias revelavam a fragilidade da democracia racial pensada por Freyre. Fernandes analisa o mito da democracia racial desta forma:

[...] As condições de perpetuação parcial das antigas formas de dominação patrimonialistas estão na própria raiz do desequilíbrio que se criou (e se acentuou progressivamente), entre a ordem racial e a ordem social da sociedade de classes. A democracia surgiu tímida e debilitada em nosso meio. Como seu funcionamento e desenvolvimento normais dependem do poder relativo dos grupos sociais que concorrem entre si no cenário social, ideológico e utopicamente, ela forneceu, no início, um palco histórico exclusivo aos poucos grupos sociais que estavam organizados, possuíam técnicas apropriadas para exercer dominação e autoridade, e lutavam sem vacilação pelo monopólio do poder (se preciso, sob o manto dos ideais democráticos) (FERNANDES, 1965, p.209).

Diversos estudos buscaram reafirmar como a relação entre cor e posição social no Brasil esteve sempre associada. Diversos foram os analistas sociais que ajudaram compreender esses fatores, contribuindo para uma melhor compreensão das relações dentro do processo histórico como Donald Pearson (1971), *Branços e pretos na Bahia*; Thales de Azevedo (1955), *As elites de cor numa cidade brasileira: um estudo de ascensão social & Classes sociais e grupos de prestígio* e Marvin Harris (1956), *Town and Country in Brazil*.

No Brasil com o processo de redemocratização política e promulgação da constituição de 1988, possibilitou que as lutas de diversos grupos excluídos dos processos políticos, econômicos, sociais e culturais, pudessem se organizar em quanto elemento de pressão junto ao Estado para a garantia de direitos. A constituição federal de 1988 surgiu como o corpo de Leis oriundo desse processo. Ficando claro que o principal objetivo do Estado é a promoção do bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade quaisquer outras formas de discriminação. Dando vida ao princípio de que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza.

Os avanços nas leis que visam combater condutas discriminatórias contra indivíduos ou coletividades convivem com a prática diária de não respeito a esse princípio. A lei se faz necessária, mais deve vir acompanhada de instrumentos que promovam a análise crítica dos fatos, o processo de educação utilizado para a superação de posturas discriminatórias. Um dos caminhos que conquista vitórias no combate às desigualdades e injustiças são as lutas dos movimentos negros que avançam contra as barreiras impostas às negras e negros brasileiros/as. O dia 20 de novembro se celebra o Dia da Consciência Negra, data que traz em sua origem uma homenagem, em seu aniversário de morte, a Zumbi dos Palmares⁵, líder quilombola e um dos principais símbolos da luta negra no Brasil. Os movimentos negros em

⁵ O Quilombo dos Palmares surgiu por volta de 1580 e foi o maior quilombo brasileiro, com aproximadamente 20 mil negros fugidos na época do Brasil Colônia. A fuga dos engenhos, das vilas e das cidades coloniais fez com que muitos procurassem espaços de proteção da relação escravocrata e opressora que vivem naquele período. Surgiram assim diversos quilombos no país. E entre os quilombos brasileiros, o de maior destaque foi o Quilombo dos Palmares, que por mais de um século conseguiu resistir aos ataques dos colonizadores portugueses. O Quilombo dos Palmares formou-se na Serra da Barriga, na antiga capitania de Pernambuco. Essa região tinha uma vasta vegetação, com difícil acesso e bastante afastada das áreas habitadas pelos colonizadores portugueses. Inclusive, a palavra “palmares” fazia referência justamente a vegetação mais abundante do local - a palmeira. Para os quilombolas palmarinos o Quilombo dos Palmares era chamado ainda de Angola Janga. Esse nome “Angola Janga” era possivelmente fruto da união de duas linhagens de reinos africanos. A primeira linhagem foi fundada por *Umbundu N’gola* que é origem do país Angola. Já a segunda linhagem trata-se dos guerreiros Jagas que usavam a denominação “quilombo” para se referir aos seus acampamentos. É importante destacar que no Quilombo dos Palmares não viviam apenas várias etnias de negros escravos. O local acolhia também populações de índios brasileiros e brancos pobres. E esse contingente de quilombolas possibilitou com ao longo do tempo o Quilombo dos Palmares torna-se uma forte Confederação quilombola (MATIAS, Ariéle Pereira. **Do passado ao presente: Palmares um contínuo diálogo ao futuro**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo).

Pernambuco não estavam desconectados das bandeiras de luta levantadas nos outros estados do Brasil ou do mundo.

A ocupação do território brasileiro se iniciou com pequenos arraiais espalhados em diversas localidades. Tais ocupações aconteceram devido à necessidade europeia de ampliar suas atividades comerciais, o que fez com que procurassem novos produtos e novas áreas a serem exploradas. Para Coutinho e Sérgio Henrique (2000): A ocupação pré-histórica do Brasil é tão complexa e polêmica como é também a ocupação primitiva de Pernambuco. Há em Pernambuco, alguns sítios arqueológicos, cujo maior destaque é encontrado no Parque Nacional do Catimbau⁶.

Os habitantes de Pernambuco no período pré-duartino (antes do Donatário Duarte Coelho da Costa) eram grupos de caçadores coletores, que não dominavam a cerâmica e viviam em cavernas. Pernambuco é o estado mais antigo do Brasil. Localizado na região Nordeste, o estado, que faz divisa com Paraíba e Ceará, é uma das regiões mais antigas da Colônia Portuguesa e uma das capitanias mais ricas no período do Brasil Colônia. Sua capital é Recife.

A palavra Pernambuco tem um significado curioso, já que a soma dos termos *paraná* e *buka*, significaria “buraco no mar” ou “mar furado”, é a versão mais aceita por pesquisadores, mas que agora passa a ser contestada na pesquisa do professor Jaques Ribemboim, do Departamento Economia UFRPE. Por volta do ano 1000, os índios tapuias que ocupavam a região da atual cidade do Recife foram expulsos para o interior do continente por povos tupis procedentes da Amazônia. Quando os europeus chegaram à região, no século XVI, ela era ocupada pelo povo tupi dos caetés.

Na região que hoje corresponde ao Estado de Pernambuco, foram identificados vestígios seguros de ocupação humana superiores a 11.000 anos, nas regiões de Chã do Caboclo, em Bom Jardim, e Furna do Estrago, em Brejo da Madre de Deus. O período pré-colonial não gerou povoamento, que só vai ocorrer a partir da implantação do cultivo da cana de açúcar e a fundação da capitania de Pernambuco, que foi concedida à Duarte Coelho. Até 1530 o litoral era cheio de feitorias: armazéns litorâneos que também eram fortes militares. Para Sá (2020):

⁶ O Parque Nacional do Catimbau foi criado em 2002 para a preservação dos ecossistemas naturais de grande relevância ecológica e beleza cênica. Um espaço em que é possível a realização de pesquisas científicas e exploração turística. O Parque abrange 4 municípios: Buíque, Ibimirim, Sertânia e Tupanatinga. Seus principais atrativos são os grandes paredões de arenito e formações rochosas esculpidas pelo vento (SANTOS, Anderson Alves. Parques Nacionais Brasileiros: relação entre Planos de Manejo e a atividade ecoturística. **Revista Brasileira de Ecoturismo (RBEcotur)**, v. 4, n. 1, 2011).

A primeira vista, a herança que preserva as afinidades entre ambos se funda na contiguidade das terras consideradas à Capitania Hereditária de Pernambuco (inicialmente Nova Lusitânia). Todavia, a semelhança física, considerada toda a sua relevância, apenas permitiu que o programa do capitão donatário e governador Duarte Coelho (1534-1554) fosse disseminado pelo território da capitania, do Rio Igarapé ao Rio São Francisco. Nesses vinte primeiros anos, Duarte Coelho planejou e construiu as bases econômicas e sociais que perduraram por séculos: a agroindústria canavieira assentada no latifúndio agroexportador escravista e na superestrutura feudal (SÁ, 2020, p. 83).

Acerca da economia açucareira no século XVIII, ainda segundo Sá (2020):

A forte retração da economia açucareira de Pernambuco, no século XVIII estava limitada pela produção caribenha, pela exploração das jazidas de ouro e prata em Minas Gerais (Guerra dos Emboabas) e pela ascensão do comércio import/export controlado por portugueses (Guerra dos Mascates). Na zona da mata e nas cidades portuárias/litorâneas concentrava-se a população nos engenhos, de onde surgiram as primeiras aglomerações urbanas, cujas externalidades decorrentes da economia açucareira (canais de exportação e experiência agroindustrial) deram as bases para a produção de algodão (sertão) e seu beneficiamento (litoral), estimulada também pela demanda externa (SÁ, 2020, p. 84).

Os negros negaram o estigma de escravizado passivo, afirmando-se capazes de estabelecer resistência às más condições impostas no cativo, contribuindo, dessa maneira, para minar a estrutura do escravismo. Eduardo Silva e Reis (1989, p. 62) enfatizam que “havia diversas formas de resistência dentro do cativo: abre-se um leque de questões que vão das formas explícitas de resistência física (fugas, quilombos e revoltas), até aspectos menos visíveis, porém profundos, de uma ampla resistência sócio cultural”. O princípio do século XIX na província de Pernambuco foi marcado por conflitos políticos, sociais e étnicos que envolveu toda a população livre, cativa, civil e militar. Segundo Caio Prado Jr.,

Portugal foi o precursor no comércio e utilização do escravo africano no final do século XV, quando a escassez de mão-de-obra branca já se fazia sentir nos meios de produção, pois, a população era tão insuficiente que a maior parte do seu território se achava, ainda, em meados do século XVI, inculto e abandonado; faltava-lhes braços por toda parte, e empregava-se em escala crescente mão-de obra escrava, primeiro os mouros, (...) Lá por volta de 1550, cerca de 10% da população de Lisboa era constituída de escravos negros (PRADO JR., 1994, p. 22).

Acerca da presença oficial do negro em Pernambuco, o Censo Populacional da cidade de Recife⁷ os negros eram maioria como população de escravos, podemos observar. Para Azevedo (1977, p. 686):

Segundo o recenseamento de 1856, havia 40.977 habitantes no centro urbano do Recife, dos quais 33.270 eram livres (incluindo os libertos) e 7.707 escravos. Em 1828, quando foi realizada a primeira contagem na Província após a Independência,

⁷ O censo de 1842 informou que as pessoas da África era maioria na população cativa da cidade do Recife, somando 9.625 indivíduos (51%), dos quais 5.864 (61%) eram do sexo masculino. A participação dos crioulos atingia 39%, sendo 4.015 pessoas do sexo masculino (55%) e 3.279 do feminino (45%). Os de cor parda representavam apenas 10% dos escravos, distribuídos em 973 mulheres e 951 homens. A renovação da mão de obra escrava, não só nos engenhos, mas também no centro urbano, dava-se mais pelas constantes importações do que pela reprodução natural (COSTA, 2013, p. 187).

o total de habitantes da capital era de 25.678, sendo 17.743 livres e 7.935 cativos. Observa-se que, enquanto a população escrava permaneceu em aproximadamente oito mil indivíduos, o número de livres aumentou 87,5%, resultando num crescimento populacional de 59,6% em pouco menos de trinta anos. Para efeito de comparação, a cidade do Rio de Janeiro, capital do Império, dobrou sua população em período semelhantemente curto (1821- 1849). Por outro lado, na vizinha Salvador, cuja economia era mais desenvolvida, o número de habitantes passou de quarenta para noventa mil pessoas entre 1780 e 1860 (AZEVEDO, 1977, p. 686).

Em Pernambuco inúmeros movimentos políticos e sociais tiveram a participação do povo negro em alguma medida, entre eles: a Insurreição Pernambucana⁸, a Guerra dos Mascates⁹, Batalha dos Guararapes¹⁰, Revolução Pernambucana¹¹, Pedrosada¹² e Conjuração de Nosso Pai¹³.

⁸ INSURREIÇÃO PERNAMBUCANA – A insurreição pernambucana, também referida como “Guerra da Luz Divina”, foi um movimento contra o domínio holandês na Capitania de Pernambuco. Ele ocorreu durante a segunda das invasões holandesas no Brasil e culminou com a expulsão dos holandeses da região Nordeste do país, devolvendo-a à coroa portuguesa. A Insurreição Pernambucana ocorreu no contexto da ocupação holandesa na região Nordeste do Brasil, em meados do século XVII. Ela representou uma ação de confronto com os holandeses por parte dos portugueses, comandados principalmente por João Fernandes Vieira, um próspero senhor de engenho de Pernambuco. Esse conflito teve como objetivo expulsar os holandeses da região do Nordeste brasileiro. Todos tinham a mesma finalidade que consistia em expulsar de uma vez por todas os holandeses do Brasil. Consequência: em decorrência da expulsão dos holandeses das terras brasileiras, os holandeses colonizaram as Antilhas e aumentaram a produção de açúcar, através das técnicas avançadas, gerando assim uma decadência na produção açucareira no nordeste do Brasil.

⁹ GUERRA DOS MASCATES - A Guerra dos Mascates aconteceu logo em seguida, entre 1710 e 1711. Os denominados "mascates", eram, em sua maioria, portugueses. Antes da ocupação holandesa, Recife era um povoado sem maior expressão. Os senhores de engenhos consideravam-se a aristocracia da terra, os heróis da restauração pernambucana, e tinham grande desprezo pelos comerciantes. Esses eram chamados de mascates, comparados aos mercadores ambulantes que vendiam objetos sem grande valor. O confronto em Pernambuco envolveu senhores de engenho de Olinda e comerciantes portugueses de Recife. A Guerra dos Mascates foi um conflito envolvendo fazendeiros de Olinda e comerciantes de Recife, entre 1710 e 1711, pelo domínio político e econômico da Capitania de Pernambuco. O conflito selou o domínio político-econômico de Recife em Pernambuco. Teve como causa a grande rivalidade entre os senhores de engenho de Olinda e os comerciantes portugueses de Recife, sendo que estes contavam com o apoio do governador Sebastião de Castro Caldas. Para apaziguar o fato de ter demonstrando explicitamente o favorecimento da Coroa aos comerciantes portugueses na colônia, os envolvidos na Guerra dos Mascates foram anistiados e foi determinado que o capitão-mor deveria ficar seis meses em cada comarca.

¹⁰ BATALHA DOS GUARARAPES - A Batalha dos Guararapes foi um dos principais episódios que resultou na expulsão. Também conhecida por Revolta contra Mendonça Furtado, a Conjuração foi uma das primeiras revoltas nativistas e ocorreu em Pernambuco. A Capitania buscava reconstruir as suas principais cidade, Recife e Olinda, após a invasão holandesa. Em 19 de fevereiro de 1649, ocorreu a segunda batalha, quando os holandeses foram literalmente destruídos pelos patriotas. Enclausurados no Recife até 1654, renderam-se na Campina do Taborda. As Batalhas dos Guararapes transcorreram entre 1648 e 1649 e foram decisivas para a expulsão dos holandeses da capitania de Pernambuco. Sabe-se que, no século XVII, os holandeses conseguiram boa parte da região Nordeste do Brasil. As duas ocorreram no contexto da ocupação holandesa no Nordeste da colônia portuguesa nas Américas. Os Países Baixos, dos quais a Holanda era a principal província, também eram possessão espanhola e estavam em guerra para conseguir a independência em relação à dominação ibérica.

¹¹ REVOLUÇÃO PERNAMBUCANA - A Revolução Pernambucana, também conhecida como “Revolução dos Padres”, isso porque a participação dos clérigos foi fundamental para a articulação do movimento em Pernambuco, que culminou no rompimento com o império lusitano. Foi um movimento de caráter liberal e republicano que eclodiu no dia 6 de março de 1817 em Pernambuco, no Brasil. Este foi o último movimento separatista do período colonial. Está relacionada com a crise socioeconômica que o Nordeste atravessava há quase um século em razão da desvalorização do comércio do açúcar e do algodão brasileiro no mercado externo. Representou a insatisfação popular com a chegada e funcionamento da corte portuguesa no Brasil, desde o ano de 1808. A grande quantidade de portugueses nos cargos públicos e a insatisfação com impostos e tributos

1.2.1 O movimento histórico- político do povo negro no Brasil e em Pernambuco- 1970 a 2000.

O movimento negro é um fenômeno utilizado em forma de diferentes organizações para reivindicar direitos para a população negra que sofre com o racismo na sociedade. Na maioria dos países onde os negros foram escravizados houve sempre uma tentativa de mudar a situação aos quais estavam submetidos.

No Brasil este movimento expressam inúmeras tentativas de incorporar negros/as e seus descendentes, os/as afro-brasileiros/as, ao passado de luta e resistência dos negros/as brasileiros/as, bem como dar visibilidade à presença do negro brasileiro na construção da América Brasileira. Nela, a luta e os desafios exigidos para que os negros tenham seus direitos respeitados constitui, juntamente com a luta dos povos indígenas, uma das mais longas páginas de resistência de nossa formação histórica e cultural, luta que já dura mais de cinco séculos. Para Domingues (2007) o movimento negro pode ser entendido como:

(...) a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. Para o movimento negro, a “raça”, e, por conseguinte, a identidade étnico-racial, é utilizada não só como elemento de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas. Em outras palavras, para o movimento negro, a “raça” é o fator determinante de organização dos negros em torno de um projeto comum de ação (DOMINGUES, 2007, p. 102).

Atualmente, o movimento negro é plural e reúne além das pautas como o combate ao racismo, diferentes vertentes como o feminismo, a luta pelos direitos LGBT e tolerância religiosa. O movimento negro no Brasil tem suas raízes na própria resistência à escravidão que se manifestava através de fugas, greves de fome e rebeliões.

criados no Brasil por D. João VI a partir da chegada da corte portuguesa ao Brasil. Além disso, a presença da família real portuguesa no Brasil aumentou o custo de vida em virtude da cobrança de impostos, o que causou revolta entre os pernambucanos. Os ideais republicanos também colaboraram para que a revolta acontecesse. O governo local foi tomado pelos revoltosos, mas as tropas fiéis ao governo central conseguiram derrotá-los. O aumento de impostos para financiar os conflitos militares de Dom João VI e os gastos exagerados da corte, a delegação de cargos públicos aos portugueses em vez de brasileiros e as regalias aos comerciantes portugueses mobilizaram tanto a elite quanto a população pernambucana.

¹² PEDROSADA - A revolta conhecida como Pedrosada na vila do Recife foi liderado pelo Capitão de Artilharia Pedro da Silva Pedroso em conjunto com a população negra e parda no ano de 1823 na tentativa de minimizar ou mesmo acabar com a desigualdade racial e ingressar nas decisões políticas imprimindo assim uma tendência mais radical nestes movimentos.

¹³ CONJURAÇÃO DE NOSSO PAI - Conjuração de “Nosso Pai” (1666), também conhecida por Revolta contra Mendonça Furtado, a Conjuração foi uma das primeiras revoltas nativistas e ocorreu em Pernambuco. A Capitania buscava reconstruir as suas principais cidade, Recife e Olinda, após a invasão holandesa. A força motriz para todas essas rebeliões e revoltas é a ideia iluminista e os acontecimentos anteriores na Europa e na América como a Revolução Francesa e a Independência dos Estados Unidos.

O Movimento Negro no período Colonial - Para escapar do trabalho forçado, os negros escravizados fugiam e se organizavam em quilombos. Nestes quilombos os negros viviam livres em comunidades que podiam abrigar desde poucas famílias a centenas de pessoas (FIABANI, 2008). O Quilombo mais emblemático durante o período colonial foi o Quilombo dos Palmares. Neste se concentrava um grande número de escravos fugidos que resistiram durante muito tempo às investidas militares portuguesas. Foi liderado por alguns anos por Zumbi dos Palmares que se tornaria um símbolo para o movimento negro (MIKI *et al.*, 2014).

Da mesma forma, os cativos se reuniam nas irmandades como a de Nossa Senhora do Rosário ou a de São Benedito para se ajudarem em caso de doença e garantir um enterro digno. Podemos destacar a Sociedade dos Desvalidos¹⁴ de Salvador que funcionava como espaço de convivência e auxílio para os negros. (SANTOS, 2018). Além da religião católica é preciso ter em conta que o candomblé nunca deixou de ser praticado pelos negros. Assim, participar das cerimônias, muitas vezes realizadas de forma clandestina, era um modo de resistir às mudanças culturais trazidas com a escravidão (VERGER, 1999).

O Movimento Negro no Império - Durante o século XIX, com o crescimento do movimento abolicionista, intelectuais negros passam a editar jornais e fundar associações culturais com o objetivo de reivindicar o fim da escravidão. Escritores como José do Patrocínio, Luís da Gama e as sociedades abolicionistas se organizam para exigir o fim do trabalho escravo no país. Além disso, continuavam as fugas, as rebeliões e as associações de alforriados que juntavam dinheiro para comprar a liberdade daqueles que continuavam escravizados (SANTOS, 2014).

¹⁴ A Sociedade Protetora dos Desvalidos (SPD) nasceu em 16 de setembro de 1832, batizada com verniz religioso de Irmandade de Nossa Senhora da Soledade Amparo dos Desvalidos. Naquele dia, 19 homens negros, entre marceneiros, carroceiros, carregadores de água e trabalhadores de ganho, como seu fundador, o africano Manoel Victor Serra, reuniram-se em assembleia na Capela dos Quinze Mistérios, no Santo Antônio Além do Carmo. Como outras irmandades que já existiam, foi criada para funcionar como uma junta de alforria, cinco décadas antes da abolição da escravatura, e como sistema de crédito para assistir os sócios e seus familiares, como conta o antropólogo Júlio Braga no livro *Sociedade Protetora dos Desvalidos: Uma Irmandade de Cor*, de 1987. Era, também, uma “agência de prestígio para seus membros”. Ao subir as escadarias do casarão, o visitante avista um cofre de madeira com três fechaduras. É o mesmo que utilizavam na época. Para não estarem à mercê da tentação, cada chave era guardada por uma pessoa diferente. Mas ainda assim houve briga, pela lisura ou pelo destino, que essas coisas de dinheiro nunca são fáceis. Em 1851, mudou de nome e de estatuto jurídico. De pretensamente religiosa, tornou-se marcadamente civil. De irmandade, virou sociedade. Funcionou, na prática, como uma previdência privada, uma das primeiras do país, devidamente regulamentada pelo governo em 1861. Para ser admitido como sócio, era preciso ser cidadão brasileiro “de cor preta” e ter um “meio lícito de onde tirem um lucro suficiente para sua subsistência”, de acordo com o estatuto da SPD. VERGER, Pierre. **Notas sobre o Culto aos Orixás e Voduns na Bahia de Todos os Santos, no Brasil, e na Antiga Costa dos Escravos, na África**. Edusp, 1999.

Um dos quilombos que se destacava nesta época foi o do Seixas que passaria a história como Quilombo do Leblon¹⁵. Este reunia uma quantidade expressiva de escravos que cultivavam e faziam comércio com os habitantes locais. Uma de suas senhas de identidade eram as camélias, as quais rapidamente se tornaram um símbolo do abolicionismo. Também havia escravizados que obtinham na justiça a sua liberdade provando que haviam chegado ao Brasil após a lei ou que haviam nascido após a lei do Ventre Livre¹⁶. Em suma, o segundo reinado foi rico em movimentos de resistência negra frente à escravidão. A abolição da escravatura no Brasil vem de forma gradual e sem indenização para os proprietários de escravos. Tampouco houve qualquer compensação financeira para os libertos ou a inclusão social (ALONSO, 2015).

O Movimento Negro na Primeira República - Durante a Primeira República, com o crescimento das cidades, os negros, se reúnem em associações de caráter cultural com o fim de manter suas tradições. É preciso lembrar que estas sempre estiveram regulamentadas e eram vigiadas de muito perto pela polícia (CARVALHO FRANCO, 1997). Afinal, era preciso manter a "ordem" que a República apregoava e os negros eram o elemento que mais apresentava perigo para provocar a "desordem". Um exemplo claro disso é o registro obrigatório para os terreiros e casas de candomblé. Ainda assim, as cerimônias podiam ser interrompidas e dispersas pela polícia com violência. (OLIVEIRA, 2010). A imprensa, por outro lado, se constituirá num lugar privilegiado para o movimento negro brasileiro. Podemos citar o grupo de intelectuais negros se une para fundarem o jornal "*A Alvorada*", em 1907, na cidade de Pelotas (RS).

Em São Paulo, surgem vários periódicos que tratavam dos clubes e grêmios recreativos para negros. Jornais como "*O Clarim d'Alvorada*" (1924-1932) ou "*Progresso*" (1928-1931) foram importantes para a visibilidade da população negra brasileira. Será a arte, porém, que contará com a maior adesão dos negros como forma de preservar sua identidade e

¹⁵ Quilombo no Leblon foi o primeiro abolicionista no país - O primeiro quilombo abolicionista conhecido pela história brasileira, membro ativo na luta pela extinção imediata do sistema escravista, deu origem ao que hoje é o bairro do Leblon, metro quadrado mais caro da cidade. Antiga fortaleza do quilombo do Leblon, o Clube Campestre Guanabara representa atualmente o berço de um dos capítulos mais secretos do abolicionismo no Brasil: nele eram cultivadas as camélias, plantas então raras e indicativas do apoio declarado aos ideais de liberdade e igualdade. Existia uma ligação direta entre os quilombolas e a princesa Isabel, que recebia deles as camélias plantadas no quilombo. Além de assinar a lei, ela estava secretamente aliada ao movimento subversivo pela abolição. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/?p=2925>. Acesso em: 11 de agosto de 2021.

¹⁶ A Lei do Ventre Livre ou Lei Rio Branco, é considerada um marco no processo abolicionista brasileiro e, assim como a Lei Eusébio de Queiroz (1850) e a Lei dos Sexagenários (1885), fez parte de um conjunto de medidas que buscavam equacionar o problema da escravidão no Brasil. A Lei do ventre livre (LEI Nº 2.040, DE 28 DE SETEMBRO DE 1871) foi assinada pela Princesa Isabel e promulgada em 28 de setembro de 1871, considerando livre todos os filhos de mulheres escravas nascidos a partir de então.

ao mesmo tempo em que absorvem outras influências. É o caso do surgimento do choro, o primeiro gênero musical brasileiro e dos ranchos e agremiações em torno do samba.

Figura 01 - O clarim - Imprensa negra paulista periódicos de 1903 a 1963



Fonte: <http://biton.uspnet.usp.br/imprensanegra/>

Figura 02 – Progresso - Imprensa negra paulista periódicos de 1903 a 1963



Fonte: <http://biton.uspnet.usp.br/imprensanegra/>

Em 1926, surge no Rio de Janeiro, a Companhia Negra de Revistas¹⁷, integrada por nomes como Pixinguinha, Grande Otelo, Donga e muitos outros. Formada inteiramente por artistas negros, a Companhia foi um marco nas artes dramáticas do Brasil (RODRIGUES, 2015).

O Movimento Negro na Era Vargas - No entanto, a primeira organização de caráter exclusivamente político surgiu com a Frente Negra Brasileira¹⁸ (FNB). Conforme mostram Marcio Barbosa e Aristides Barbosa (1998):

¹⁷ A Companhia Negra de Revistas assinalou o início do teatro negro no Brasil, através de uma variante temática do teatro ligeiro que, sem modificar as estruturas dos gêneros existentes nas revistas e burletas, procurou estilizá-los com números de danças e canções da cultura afro-brasileira e afro-americana. Surgiu no Rio de Janeiro, com estreia em 31 de julho de 1926, e um time escandalosamente talentoso, eletrizando a crítica e o público durante seus 16 meses de existência. São 6 espetáculos de que se tem registro, apresentados em São Paulo, Minas Gerais e outros estados pelos quais a companhia excursionou. A um passo de estrear internacionalmente, o racismo dos brancos de inúmeros setores da sociedade – escancarado ao longo de toda a sua existência – agiu para acabar com a companhia. Disponível em: <https://cabareincoerente.com/referencias/personalidades/brasil/companhia-negra-de-revistas/> Acesso em: 11 de agosto de 2021.

¹⁸ Em 16 de setembro de 1931, nascia em São Paulo uma das maiores entidades negras do século XX: a Frente Negra Brasileira. Vinha na esteira de diversas entidades que se formaram no início do século passado. Sua missão era a de integrar o povo afro-descendente à sociedade. Autodenominada “órgão político e social da raça”, a Frente atingiu dimensões inusitadas, chegando, inclusive, a tornar-se partido político. Se pensarmos na situação social da época, em que o desemprego entre os homens era alto (as mulheres negras eram o pilar das famílias, pois o emprego de doméstica lhes dava algum salário), em que as condições de educação eram precárias, a Frente realizou feitos espantosos. O decreto de 1937 assinado por Getúlio Vargas, que colocava na ilegalidade todos os partidos políticos, acabou ocasionando sua extinção. Presidida por Arlindo Veiga dos Santos e depois

A Frente Negra Brasileira ofereceu à população negra marginalizada, possibilidades de organização, educação e ajuda no combate à discriminação racial. Foi, sem dúvidas, conservadora, expressava aspirações de negros de classe média e teve concepções políticas limitadas, mas tentou dar aos afro-brasileiros, condições de se integrarem à sociedade capitalista e conseguiu resposta popular, como prova o grande número de filiais que estabeleceu e de associados que conquistou (Barbosa; Barbosa, 1998, p. 12).

Fundada em 16 de setembro de 1931, em São Paulo, tinha como objetivo denunciar o racismo da sociedade. Editou o jornal “*A Voz da Raça*” e se transformou em partido político em 1936. No entanto, com o golpe de 37, feito por Getúlio Vargas, foi extinto como todos os partidos políticos do período. Apesar da breve experiência, é preciso notar que os negros estavam envolvidos em movimentos políticos tanto de esquerda como de direita. No campo das artes, não podemos esquecer de mencionar o *Teatro Experimental Negro*, fundado por Abdias Nascimento, em 1944, que teve como expoente a atriz Ruth Souza (JESUS, 2016).

O Movimento Negro na década de 50 - Da mesma forma, a história do negro passa a ser objeto de estudo acadêmico através das obras de Florestan Fernandes que realiza contribuições para o entendimento do racismo no Brasil. É importante destacar a Lei Afonso Arinos¹⁹ promulgada em 1951. Para Maciel (1984, p. 5):

No Brasil sempre houve preconceito racial, mas é irrecusável asseverar-se que, pelo menos desde a abolição da escravatura, ele perdeu suas características mais ostensivas. É, ademais, igualmente inquestionável que a discriminação tem-se reduzido ao longo do tempo, sendo razoável acreditar-se que a evolução da sociedade brasileira, rumo à democracia e ao desenvolvimento, venha a reduzir progressivamente essa triste herança histórica, propiciando o estabelecimento de

por Justiniano Costa, a Frente abrigou diversas tendências, e daí nasceram vários conflitos. José Correia Leite, por exemplo, embora tivesse participado de sua fundação, foi dissidente logo no início. O fato é que a Frente proporcionou à população desassistida e marginalizada não só assistência social, mas um meio de organização, educação (fundou uma escola) e combate ao preconceito. Teve inúmeras contradições. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/?p=2913>. Acesso em: 11 de agosto de 2021.

¹⁹ O Congresso Brasileiro em 3 de julho de 1951, aprovou a Lei 1.390, que tornava contravenção penal a discriminação racial. A discriminação por raça ou cor. É que ficou conhecida pelo nome de seu autor, o deputado federal pela UDN, Afonso Arinos de Melo Franco. Segundo notícias, a motivação para elaborar a lei veio depois de um caso de discriminação envolvendo a bailarina afro-americana Katherine Dunham que foi impedida, em razão da sua cor, de se hospedar em um hotel em São Paulo. O caso não teve tanta notoriedade no Brasil, mas repercutiu negativamente no exterior. A criação da Lei Afonso Arinos serviu para trazer à tona o tema “*racismo*”, para alertar a sociedade que racismo era crime. Mas que não obteve tanto efeito na prática, pois não havia condenação. Em 20 de dezembro de 1985, a Lei 1.390 ganha uma nova redação que inclui entre as contravenções penais, a prática de atos resultantes de preconceito de raça, de cor, de sexo ou de estado civil. Sendo assim, a partir dessa data, entra em vigor a Lei 7.437, apelidada de *Lei Caó*, referindo-se ao Deputado Carlos Alberto Caó de Oliveira, advogado, jornalista, militante do movimento negro que se destacou por sua luta contra o racismo e que foi o autor da nova redação. A lei ainda haveria de passar por alterações, quando foi criada a Lei 7.716 em 5 de janeiro de 1989 a legislação determina a pena de reclusão a quem tenha cometido atos de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. Com a sanção, a lei regulamentou o trecho da Constituição Federal que torna inafiançável e imprescritível o crime de racismo, após dizer que todos são iguais sem discriminação de qualquer natureza. Embora, após décadas após a criação e alteração dessas leis, ainda não há tanta eficácia no cumprimento das mesmas, mas elas são importantes para o povo negro pois consolidou o início da seguridade que a população negra tem de recorrer à legislação no combate aos crimes de racismo. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/?p=52750>. Acesso em: 12 de agosto de 2021.

normas sociais que excluam aberrações dessa espécie. Que essa postura otimista não nos impeça de admitir que, mesmo no contexto de integração étnica e social e de assimilação cultural que emoldura a realidade brasileira, repontam ainda manifestações de intolerância e de discriminação racial. É certo que a discriminação racial entrou para a categoria dos delitos através da Lei nº 1.390, de 3 de julho de 1951 que se tornou publicamente conhecida como "Lei Afonso Arinos". Essa lei - notável por todos os motivos - representou um grande passo à frente. Todavia, importa observar que, nestas três décadas de vigência, ela não produziu todos os seus efeitos. Daí o discurso sobre o tema que esta publicação contém, ao lado de projeto de lei apresentado ao Senado, buscando atualizar e dar maior eficácia à chamada "Lei Afonso Arinos" (MACIEL, 1984, p. 5).

Pela primeira vez, a discriminação de raça ou de cor se tornava uma contravenção. Apesar da lei contemplar, somente os delitos cometidos em espaços públicos, a Lei Afonso Arinos veio mostrar o racismo escondido da sociedade brasileira.

O Movimento Negro na década de 60 - Nesta época, o movimento negro brasileiro é influenciado pela luta dos Direitos Civis nos Estados Unidos²⁰. Temos figuras emblemáticas como o reverendo Martin Luther King²¹ que defende a inclusão do negro através da resistência pacífica. O lema "*Black is Beautiful*" valorizava a estética negra em detrimento do modelo branco. Segundo Bispo (2006, p. 75):

Black is beautiful! Essa expressão gramaticalmente simples sacudiu as bases ideológicas e discursivas dos movimentos negros norte-americanos na década de 1960. Ao perpetrarem palavras de reconhecimento da beleza afro-americana, seus autores, além de contestarem a estética da indústria cultural racista, promoveram uma nova leitura discursiva sobre a maneira de se conceber a estética daqueles que por muitos séculos tiveram sua beleza negligenciada pela tonalidade de suas peles e demais atributos físicos. Pronunciar Black is beautiful não é apenas reconhecer o processo de resgate da auto-estima do afro-americano, mas também entender que na expressão esta embutida uma série de informações que ficam no campo do não-dito e dos silêncios que a acompanham. O não-dito da campanha torna-se um brado de desabafo e consciência de um grupo que aprendeu através de um discurso secular que sua pele, nariz, lábios e outros atributos que marcam sua identidade e

²⁰ A luta pelos direitos civis dos negros nos Estados Unidos começou a ter ampla repercussão mundial a partir da segunda metade do século XX. Essa luta teve vários focos, desde aqueles que optavam pela via da manifestação pacífica até outros que defendiam a luta armada e a criação de um Estado negro separatista. Os vários movimentos negros que se engajaram nessa luta procuravam reverter de algum modo o estado de coisas que advinha do passado dos Estados Unidos. Esse passado, assim como o brasileiro, foi marcado pela escravidão negra, mas ao contrário do Brasil, quando veio o fim da escravidão, grande parte dos estados onde ela vigorava implementou leis de segregação racial. Disponível em: <https://www.preparaenem.com/historia/luta-pelos-direitos-civis-dos-negros-nos-estados-unidos.htm> Acesso em: 11 de agosto de 2021.

²¹ Martin Luther King (1929-1968) foi um ativista norte-americano, lutou contra a discriminação racial e tornou-se um dos mais importantes líderes dos movimentos pelos direitos civis dos negros nos Estados Unidos. Recebeu o Prêmio Nobel da Paz em 1964. Martin Luther King nasceu em Atlanta, Geórgia, Estados Unidos, no dia 15 de janeiro de 1929. Filho e neto de pastores da Igreja Batista resolveu seguir pelo mesmo caminho. Em 1951, formou-se em Teologia na Universidade de Boston. Convertido em pastor, em 1954, Martin Luther King assumiu a função de pastor em uma igreja na cidade de Montgomery, no Alabama. Desde jovem, Martin Luther King tomou consciência da situação de segregação social e racial em que viviam os negros de seu país, em especial nos estados do Sul. Em 1955, começou sua luta pelo reconhecimento dos direitos civis dos negros norte-americanos, com métodos pacíficos, inspirado na figura de Mahatma Gandhi e na teoria da desobediência civil de Henry David Thoreau, as mesmas fontes que inspiraram a luta de Nelson Mandela contra a Apartheid, na África do Sul. Disponível em: https://www.ebiografia.com/martin_luther_king/ Acesso em: 11 de agosto de 2021.

ancestralidade africana não são dignos de apreciação. O negro aprendeu a se ver feio frente a uma alteridade branca. (Bispo, 2006, p. 75).

Dessa forma, os negros e as negras param de alisar os cabelos, vestem-se com motivos africanos e passam a realçar seu fenótipo ao invés de escondê-los. Tudo isso influenciará a moda e a percepção que os negros brasileiros tinham de si mesmos também. Por outro lado, líderes como Malcon X e o movimento dos "Panteras Negras"²² propunham o uso da violência como meio para alcançar mais participação na sociedade americana.

O Movimento Negro na década de 1970 - A década de 1970 foi marcada pelo aumento da repressão aos grupos políticos de esquerda e a intensa propaganda política em torno do Milagre Econômico²³. Para Heringer (2002):

Durante os anos 60 e 70, a ditadura militar suprimiu muitas formas de liberdade intelectual e atividade política, dificultando a organização dos movimentos sociais e, entre eles, do movimento negro. Isto não impediu, porém, que florescessem várias formas de resistência cultural negra, principalmente nos grandes centros urbanos. O *Censo Nacional de 1970* não incluiu o quesito sobre raça ou cor em seus formulários. No fim dos anos 70, uma variedade de movimentos sociais começou a se reorganizar, buscando melhorar as condições sociais do país. Entre eles, grupos referidos genericamente como *Movimento Negro* estavam decididos a combater a discriminação racial no Brasil. O primeiro governo civil foi eleito indiretamente em 1985. Os anos 80 foram marcados por importantes avanços, em termos de democratização política, culminando com a promulgação de uma nova Constituição em 1988 (HERINGER, 2002, p. 58).

No Rio de Janeiro, começam as discussões sobre questões raciais no Centro de Estudos Afro-Asiáticos, ligado à Universidade Cândido Mendes. Dali vão sair importantes grupos como a SINBA (Sociedade de Intercâmbio Brasil-África), o IPCN (Instituto de Pesquisa das Culturas Negras) e o MNU (Movimento Negro Unificado). As discussões eram marcadas pela polaridade ideológica da época. Assim, os debates eram divididos entre as

²² Os Panteras Negras foram um partido político norte-americano surgido em defesa da comunidade afro-americana. Esse partido originou-se, a princípio, como um grupo voltado ao combate contra a violência policial contra os negros durante a década de 1960, no contexto do movimento dos direitos civis nos Estados Unidos. Os Panteras Negras assumiram uma ideologia revolucionária que advogava pela autodefesa armada dos negros contra a violência do Estado contra essa comunidade. Eles possuíam um projeto de autogestão social, isto é, a comunidade afro-americana deveria autogovernar-se, e defendiam a realização de projetos sociais para atender os mais pobres. Os Panteras Negras sofreram consideravelmente com a repressão do governo dos Estados Unidos. O FBI realizou inúmeras ações para enfraquecer o grupo, que acabou desaparecendo na década de 1980. Um dos símbolos da luta dos Panteras Negras era o punho erguido para o alto. Disponível em: <https://www.historiadomundo.com.br/idade-contemporanea/os-panteras-negras-e-o-movimento-racial-nos-eua.htm> Acesso em: 11 de agosto de 2021.

²³ Milagre Econômico ou "milagre econômico brasileiro" corresponde ao crescimento econômico ocorrido no Brasil entre os anos de 1968 a 1973. Esse período foi caracterizado pela aceleração do crescimento do PIB (Produto Interno Bruto), industrialização e inflação baixa. Contudo, por trás da prosperidade, houve o aumento da concentração de renda, corrupção e exploração da mão de obra. Foi no governo do presidente Emílio Médici (1969-1974), que o milagre econômico chegou ao ápice. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/milagre-economico/> Acesso em: 11 de agosto de 2021.

referências americanas do movimento negro e àqueles que defendiam uma aproximação com a África e sua luta de libertação colonial (DOMINGUES, 2007).

Em 1978, essas organizações vão deixar as discussões restritas aos seus membros para ganhar as ruas. Assim, em 7 de julho, surge o Movimento Negro Contra a Discriminação Racial, nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo. Conforme Silva (2018):

Um marco fundamental foi a criação do Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCDR), em 1978, em São Paulo, como consequência de uma série de debates desenvolvidos pelas organizações do movimento negro em várias regiões do país, enfatizando a necessidade de organização em nível nacional, com forças suficientes para canalizar as lutas contra o racismo. Além dos debates que mobilizavam as diversas organizações, dois fatores alimentaram os anseios de atribuir um caráter nacional ao movimento. Em 18 de junho de 1978, Robson Silveira da Luz, um feirante negro de 27 anos, foi torturado e morto por policiais militares do 44º departamento de polícia de Guaianazes, zona leste de São Paulo, acusado de roubar frutas em seu local de trabalho. Algumas semanas mais tarde, um grupo de quatro jovens negros foi impedido de permanecer nas dependências sociais do Clube de Regatas Tietê, em São Paulo, onde praticavam esportes. Nascia, então, o Movimento Negro Contra a Discriminação Racial (MNUCDR), que saiu às ruas em um gigantesco ato público, realizado no dia 7 de Julho de 1978, nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo (SILVA, 2018, p. 623).

Este movimento foi um marco para as organizações negras no Brasil, pois as aglutinou em torno de uma pauta única. Desafiando a ditadura, os negros expuseram nas ruas o preconceito racial e social, a diferença salarial, e também demandas específicas das mulheres como o sexismo. Ainda que muitas rupturas tenham sido registradas entre seus membros, o Movimento Negro Unificado realizaria importantes manifestações a favor da igualdade racial. Através de sua mobilização conseguiria transformar várias reivindicações em leis como as da obrigatoriedade do ensino de História da África e a criminalização da discriminação racial (SANTOS, 2015).

O Movimento Negro na década de 1980 - Com o fim de promover a história e a memória dos negros foi criado o *Ipeafro* (Instituto de Pesquisas e Estudos Afro Brasileiros), em 1981, por Abdias Nascimento. A missão do Instituto é valorizar e divulgar a história africana e dos negros nas escolas brasileiras produzindo material e suportes para professores e alunos. Com a volta da democracia e a discussão de uma nova Constituição para o país, o movimento negro ganha força. O governo também tem interesse em promover estudos, institutos e leis que fomentem a igualdade racial ou ao menos diminuam a brecha existem entre brancos e negros (ABADIA, 2010).

Neste sentido, em São Paulo, o governo do estado cria, em 1984, o primeiro Conselho de Participação da Comunidade Negra (CPDCN), pelo governador Franco Montoro. Já o governo federal institui a Fundação Cultural Palmares, em 1988, um ano bastante significativo, pois foi comemorado o primeiro centenário da Lei Áurea. Para Nogueira (2004):

Ainda em 1988, coincidindo com a promulgação da Carta Magna, o presidente José Sarney cria a Fundação Cultural Palmares no âmbito do Ministério da Cultura. A Fundação, que é resultado incontestável das lutas dos finais dos anos setenta e do acúmulo dos anos 80 do movimento negro, poderia ter produzido uma política cultural negra (na medida em que é essa a sua principal missão), articulada com a produção cultural popular, construída pelos movimentos sociais e populares. Mas ainda não foi possível alicerçar as bases indispensáveis para uma política cultural negra, mesmo que as principais manifestações populares do Oiapoque ao Chuí tenham a forte presença das culturas negras (NOGUEIRA, 2004, p. 94)

Por iniciativa do Movimento Negro Unificado, em 1986, durante a Conferência Nacional do Negro em Brasília – DF foi concretizada a proposta de tornar crime o preconceito racial e étnico. Igualmente, foi pedida a titulação de terras de remanescentes de Quilombos. Em 1989 é promulgada a Lei 7.716/1989, por iniciativa do deputado Alberto Caó, cuja discriminação racial e étnica passa a ser crime. Em 1997 e 2012, essa lei seria revista incorporando também a intolerância religiosa ou de procedência nacional como crime (FRANCISCO, 2021).

O Movimento Negro no governo FHC - O presidente Fernando Henrique Cardoso instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra, em 20 de novembro de 1995. Esta iniciativa se deu com base em dados alarmantes do IBGE e IPEA, a respeito da profunda desigualdade sócioeconômica entre negros e brancos. Para comemorar este fato, neste mesmo dia, representantes de várias entidades do movimento negro promoveram a Marcha Zumbi²⁴, em Brasília, que contou com a presença de 30 mil pessoas.

O Movimento Negro no governo Lula - O período em que o presidente Lula ocupou a presidência foi marcado por várias conquistas da sociedade civil em geral e do movimento negro em particular. No ano de 2003 é instituída a Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (SEPIR) que tinha como missão promover mecanismos de inclusão social para a população negra. Uma das bandeiras do movimento negro era a aprovação das cotas raciais em instituições de ensino federais que já vinha sendo aplicada em alguns estados. A

²⁴ Cerca de 30 mil pessoas se reúnem em Brasília, na Marcha Zumbi, para denunciar o preconceito, o racismo e a ausência de políticas públicas para a população negra. A manifestação aconteceu no aniversário de 300 anos da morte de Zumbi dos Palmares, símbolo da resistência escravista e da consciência negra no Brasil. No mesmo dia, o presidente Fernando Henrique Cardoso recebeu a marcha e assinou o decreto que instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra. O reconhecimento das injustiças históricas sofridas por esses brasileiros, enfim, foi inscrito na agenda política de um governo. O movimento havia conseguido influenciar os rumos da luta contra o racismo no país. A data abriu caminho para que, em julho do ano seguinte, fosse realizado o seminário internacional “Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos”. Esse debate foi fundamental para a formulação posterior das políticas de ação afirmativa no Brasil. Em reconhecimento à importância de Zumbi, a data de sua morte foi transformada, em 1978, no Dia Nacional da Consciência Negra. Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/card/marcha-zumbi-reune-30-mil-em-brasilia>. Acesso em: 12 de agosto de 2021.

"Lei das Cotas" foi aprovada em 2006 e desde então é visível o aumento de negros e pardos nas universidades federais (KUHNNEN, 2014).

O Movimento Negro no século XXI - Além da consagração, em nível federal, da Lei de Cotas, o movimento negro nunca foi tão plural. Baseando-se na questão do combate ao racismo, outras discussões foram abertas como a do preconceito à mulher negra, ao homossexual negro, ao/a trans negro, etc. Igualmente, surgem novas discussões como a "apropriação cultural", o "embranquecimento" e a cristianização de tradições afro-brasileiras como a capoeira e o acarajé, que fazem os movimentos negros continuarem alertas para suas demandas (CAVALLI JUNIOR, 2020).

Outra discussão importante é o genocídio da população negra, especialmente os jovens, que são o alvo constante das batidas policiais. Novas lideranças e intelectuais têm surgido como resultado da Lei de Cotas. Dente elas, podemos citar Djamila Ribeiro, Núbia Moreira e a vereadora carioca Marielle Franco (PSOL/RJ), brutalmente assassinada por causa de suas lutas políticas em março de 2018. Da mesma forma, como em toda democracia, existem os negros que não se alinham com estas posturas. É o caso do vereador de São Paulo Fernando Holliday (DEM/SP) que deseja revogar o dia da Consciência Negra.

As mudanças nas perspectivas em alguns setores do movimento negro deram-se em relação às perspectivas majoritárias no movimento negro nos anos 1970, construídas em meio à luta contra o regime ditatorial então vigente. Com a chamada "abertura política" iniciada em 1974, ainda durante a ditadura que havia sido implantado em 1964, muitas organizações do movimento negro foram criadas em vários estados brasileiros, assim como foram criadas organizações de outros movimentos sociais que estavam na luta contra a ditadura e que defendiam o retorno da democracia em nosso país. Um marco fundamental na organização do movimento negro nesse contexto foi a criação do Movimento Negro Unificado (MNU), em São Paulo, em julho de 1978. O movimento negro, enquanto proposta política, só ressurgiria realmente em 7 de julho de 1978, quando um ato público organizado em São Paulo contra a discriminação sofrida por quatro jovens negros no Clube de Regatas Tietê, deu origem ao Movimento Negro Unificado (MNU).

Com uma perspectiva revolucionária, de esquerda, lutando pela construção de uma nova sociedade, articulando "raça" e "classe" na luta contra o racismo, e por melhores condições de vida para a população negra, a criação do MNU tornou-se um marco na constituição do que chamamos de movimento negro contemporâneo, e teria inclusive sido o responsável pela difusão da expressão "movimento negro", utilizado desde então para referir-se genericamente às organizações negras na luta contra o racismo no Brasil. Embora não

tenha conseguido “unificar” a luta contra o racismo, o MNU tornou-se rapidamente uma importante organização com representação em vários estados brasileiros, contribuindo tanto para a construção de perspectivas teóricas e de estratégias de organização e mobilização quanto servindo de inspiração para a ampliação do número de organizações negras Brasil afora.

É sempre importante retomar o papel da Frente Negra Brasileira. Essa associação de caráter político, informativo, recreativo e beneficente surgiu em São Paulo, em 1931, com intenções de se tornar uma articulação nacional. Composta por vários departamentos, promovia a educação e o entretenimento de seus membros, além de criar escolas e cursos de alfabetização de crianças, jovens e adultos. Visava, também, a integração dos negros na vida social, política e cultural, denunciando as formas de discriminação racial existentes na sociedade brasileira daquele período. Em 1936, transformou-se em partido político. Porém, acabou extinta em 1937, devido ao decreto assinado por Getúlio Vargas que colocava na ilegalidade todos os partidos políticos.

A atuação do movimento negro na educação também se deu nos fóruns decisivos da política educacional. Reivindicada pelas organizações negras desde o início do século XX, a inclusão dos negros na escola pública aparecia como recurso argumentativo nos debates educacionais dos anos de 1940 e 1960. Dias (2005) analisa a presença da discussão sobre a raça no processo de tramitação da Lei e Diretrizes e Bases (Lei n. 4024/61). Segundo a autora, o termo chegou até mesmo a constar de forma genérica no texto legal.

Nesse sentido o foco se volta para a memória e a história dos movimentos negros em Pernambuco, bem como as relações construídas por seus militantes com a cultura negra a partir da década de 1970. É importante ressaltar que não tomamos por pressuposto, desde a elaboração do projeto, a existência de um movimento negro, mas de movimentos negros, pensando a pluralidade de posicionamentos a respeito da afirmação da identidade negra e do combate ao racismo. Entretanto, por entendermos tratar-se de um movimento social, a este nos referimos no singular, pensando-o em um todo integrado, compreendendo, entretanto, um sem número de posições políticas e divergências no seu interior. Para Santos (2017):

Após a adesão do Movimento Negro do Recife, com o objetivo de ampliar as suas atividades, a entidade nacional Movimento Negro Unificado, em 1982, surge o Movimento Negro Unificado seção Pernambuco, que passa a existir em um período de grande mobilização social no Brasil. Com essa união o MNU-PE se juntou a luta nacional da desmistificação da democracia racial brasileira, defendeu a necessidade de organização política da população negra, procurou por fim a imagem de passividade do negro, assim recusando o dia 13 de maio, Dia da Abolição da Escravatura e estabelecendo o dia 20 de novembro, dia da morte de Zumbi, como o dia para comemorações, entre outras ações. Nesse sentido, essa pesquisa tem como proposta divulgar as ideias do MNU-PE, através da análise de sua documentação,

principalmente, no que concerne, as reuniões entre militantes e as estratégias dessa entidade não só para população negra em geral, como as suas atividades direcionadas a mulher negra. Pretende-se com esse trabalho provocar o interesse acerca desse tema, que é pouco analisado na historiografia brasileira (SANTOS, 2017, p. 3).

Os espaços de memória eles são construídos na relação direta e subjetiva entre os sujeitos que dão sentido aos fatos. O que antes era rejeitado como trivial, com a História do cotidiano passa ser encarada como possibilidade de recuperação de outras experiências. A História nesse sentido procura sempre o enfoque do mundo comum, da vida simples, das pessoas do “povo” como ponto de partida.

Problematizar a vida cotidiana é demonstrar como os “valores” que são aceitos em uma sociedade num certo momento histórico podem ser rejeitados em outras formas de organização social ou em outros períodos. Assim, compreende-se que a realidade histórica é socialmente construída, deixando a percepção das tensões e confrontos dos grupos sociais. Pode-se dessa forma compreender a realidade social como formas peculiares de resistência / luta, integração / diferenciação, permanência/ transformação. De início a memória parecer ser algo individual, que está ligada principalmente ao íntimo das pessoas. Como atesta Paul Auster (2014):

Eu realmente acredito que existimos como seres humanos porque podemos contar histórias. Oliver Sacks escreveu que pessoas neurologicamente sãs contam a si mesmas as histórias de suas vidas todos os dias. Vivemos numa narrativa. Há uma espécie de linha que seguimos e que nos liga a ontem, ao hoje e ao amanhã. É claro que montamos e cortamos muitas coisas, sobre tudo aquilo que não encaixa no que pensamos ou queremos ser. Escrevemos a nossa própria história. É o que nos leva ao futuro. Mas as pessoas que são neurologicamente deficientes não conseguem fazer isso. Elas têm a vida em fragmentos.

Diante da afirmação de Auster, pode-se compreender que a memória é algo que é inerente ao ser humano e que ela se coloca como fenômeno cultural elaborado por todos, ao menos que não haja impedimentos físicos. Esse conceito de apreensão dos fatos por parte do indivíduo possibilita para os pesquisadores de História caminhos para a exploração da história local.

Porém, o indivíduo como ser social, emerge de um contexto socialmente construído; que potencializa suas ações ou pode restringi-las. Nesse sentido, os indivíduos selecionam aquilo que passa a ser válido enquanto discurso e o que deve ser esquecido; relegado “aos porões da memória”. O relato do fato, ou relato de vida de um indivíduo não representa somente a perspectiva desses indivíduos, pois a mesma está carregada de “visões que os antecederam; formada pela forma também de pensar, agir, sentir e viver do grupo de identificação”. (Hall, 1997 p.67).

Os avanços e as conquistas recentes do movimento negro, como a própria criação da Lei nº 10.639/2003, são evidentes, assim como são evidentes muitos desafios para que a implementação dela seja de fato realizada nas escolas brasileiras. A dimensão da luta contra o racismo nas escolas, para muitas lideranças do movimento negro, é uma parte fundamental do processo de implementação da Lei nº 10.639/2003. Segundo Dias (2004):

A lei nº 10.639 apresentada de imediato teve como função precípua responder a antigas reivindicações do Movimento Negro e distraí-lo com novas preocupações principalmente com a implantação da mesma. Com isso, o governo consegue o intento de não ser pressionado de imediato por este segmento da sociedade que ao meu ver poderia causar constrangimentos ao início da gestão Lula. Parece que a estratégia foi acertada, mas não impediu que as pressões internas e externas impedissem a criação do prometido órgão responsável por promoção de igualdade racial no país. Cria-se na estrutura de governo a SEPPIR - Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial no dia 21 de março de 2003, data em que se comemora o dia internacional contra a discriminação racial (DIAS, 2004, s/p).

Petrônio Domingues (2007) elaborou uma divisão do movimento negro no período republicano, em três fases: primeira fase da Primeira República ao Estado Novo (1889-1937); segunda fase da Segunda República à ditadura militar (1945-1964) e terceira fase do processo de redemocratização até República Nova (1978-2000).

Na primeira fase, libertos, ex-escravizados e seus descendentes instituíram uma série de movimentos de mobilização racial negra em torno de melhores condições de vida. Nesta fase, segundo o autor, as dezenas de grupos que foram criados tinham caráter assistencialista, recreativo e/ou cultural. Dentre os grupos, destaca-se a Frente Negra Brasileira (FNB), criado em 1931, em São Paulo e, posteriormente, com fundação de filiais em outros estados (DOMINGUES, 2007, p. 103- 106).

Na segunda fase (1945-1964), a União dos Homens de Cor (UHC), fundada em Porto Alegre, em janeiro de 1943 por João Cabral e o Teatro Experimental do Negro (TEN), criado por Abdias do Nascimento em 1944, no Rio de Janeiro, foram os grupos mais atuantes do período. A UHC, era constituída de uma complexa estrutura organizativa e possui filiais em vários estados. Já o TEN, defendia os direitos civis dos negros, e propunha a criação de leis antidiscriminatórias para o país. (DOMINGUES, 2007, p. 108-109).

O Teatro Experimental do Negro (TEN) (1944-1968) nasceu para contestar a discriminação racial, formar atores e dramaturgos negros e resgatar a herança africana na sua expressão brasileira. O TEN alfabetizava seus primeiros participantes, recrutados entre operários, empregados domésticos, favelados sem profissão definida, modestos funcionários públicos, e oferecia-lhes uma nova atitude, um critério próprio que os habilitava também a indagar o espaço ocupado pela população negra no contexto nacional. O TEN também

publicou o jornal Quilombo (1948-1950), que apresentava em todos os números a declaração do “Nosso Programa”. A reivindicação do ensino gratuito para todas as crianças brasileiras, a admissão subvencionada de estudantes negros nas instituições de ensino secundário e universitário, onde esse segmento étnico-racial não entrava devido à imbricação entre discriminação racial e pobreza, o combate ao racismo com base em medidas culturais e de ensino e o esclarecimento de uma imagem positiva do negro ao longo da história eram pontos importantes do programa educacional dessa organização (NASCIMENTO, 2004).

A terceira fase (1978-2000) está marcada pela reorganização do movimento negro, tendo como expoente o Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MNCDR) em 1978, posteriormente denominado de Movimento Negro Unificado (MNU), que será abordado de forma mais detida no próximo tópico. Nessa fase, são observadas mudanças na forma de atuação do movimento negro, com ações direcionadas para o campo da política formal. Outra tomada de ação que ganhou centralidade foi o campo educacional, no qual se reivindicou a correção dos livros didáticos e a inclusão do ensino da história da África nos currículos escolares (DOMINGUES, 2007, p. 114-115).

O Movimento Negro Pernambucano começa a rearticular-se em 1979. As primeiras iniciativas se deram através de uma conversa que teve com Sylvio Ferreira, acerca de um documento (“Carta de princípios do Congresso da Convergência Socialista, realizado em São Paulo, 1979) que ambos receberam de amigos que participaram da assembleia do PT. Logo depois, marcaram um encontro para discutir o documento. Após a reunião, aconteceram os primeiros encontros, inicialmente na residência de Inaldete, depois na de Silvio, e com o aumento dos participantes foi transferido para o DCE/UFPE. A primeira proposição foi se o grupo funcionaria com discussões sobre temáticas afros com reuniões internas ou públicas. Essa última venceu, e o grupo lançou-se na programação do “Vinte de Novembro de 1979 - Dia Nacional da Consciência Negra” (QUEIROZ, 2010, p. 116-117).

A proposta inicial do Movimento Negro Pernambucano foi mudar o papel ocupado pelo negro na história, que não poderia continuar sendo visto com um “mudo histórico”. As preocupações iniciais foram com a realização de investigações que subsidiassem a revisão histórica e as articulassem na luta contra o racismo e o capitalismo. Como também somar forças para solenizar o 20 de novembro e discutir a inexistência prática da democracia racial (QUEIROZ, 2010). Os debates se intensificaram e um dos pontos era a filiação ao MNU ou a constituição de um grupo autônomo. Segundo Domingues (2007, p.122):

É por intermédio das múltiplas modalidades de protesto e mobilização que o movimento negro vem dialogando, não apenas com o Estado, mas principalmente com a sociedade brasileira. A trajetória desse movimento vem se caracterizando pelo

dinamismo, pela elaboração e reelaboração, em cada conjuntura histórica, de diversas estratégias de luta a favor da integração do negro na erradicação do racismo na sociedade brasileira (DOMINGUES, 2007, p.122).

A decisão foi pela constituição de um grupo autônomo, sendo proposta a fundação do Centro de Cultura e Emancipação da Raça Negra – CECERNE e a elaboração de um estatuto. A partir daí, dois grupos se formaram: de um lado Sylvio Ferreira e os favoráveis ao CECERNE, que aderiram ao pensamento freyreano, e do outro, os que acreditavam que era impossível construir uma consciência racial, a partir do pensamento de Gilberto Freyre. Uma vez que esse havia negado a existência de conflitos raciais e do racismo no Brasil. Além desses acontecimentos, outro fator que contribuiu para cisão do grupo: a vinda de Abdias do Nascimento em 1980, para lançamento do seu livro "O Quilombismo", que defendia a constituição de um estado Quilombista. O desentendimento entre Ferreira e Nascimento se deu pelo projeto de negritude deste último, o qual estava em contraposição às ideias de Ferreira, que se alinhavam ao pensamento de Gilberto Freyre. No seu discurso, Nascimento contrariou uma proposição feita por Ferreira sobre ser cauteloso no que diz respeito às ideias de Freyre. A partir daí, houve uma quebra: uma parte criou o Centro de Cultura e Emancipação da Raça Negra (CECERNE) e a outra fundou o Movimento Negro do Recife (QUEIROZ, 2010, p. 122).

O Movimento Negro do Recife (MNR) tem fundação conforme o estatuto proposto a data de 27 de julho de 1979. O grupo teve um curto período de atuação, mas, nesse espaço, realizou inúmeras atividades, além da programação para o 13 de maio, o MNR realizou, no ano de 1981, duas importantes articulações: a primeira foi com a Escola de Samba Limonil (fundada em 1935), que trouxe o enredo "Exaltação aos orixás" e a promoção do I Encontro de Negros do Norte e Nordeste - ENNe (QUEIROZ, 2010). De início, o MNU-PE, percebeu a necessidade de construir uma consciência negra. Desta forma, realizou aproximações com a cultura afro-brasileira, com objetivo de resgatar a autoestima negra. Ao realizar uma adesão no campo cultural, tornou esse espaço como primordial para fortalecer sua estratégia política, procurava mostrar as subjetividades do sujeito negro que foi individual e coletivamente silenciado pela escravidão e pelo racismo (QUEIROZ, 2011).

1.2.2 Associações negras no Brasil

Em diversas cidades brasileira, e principalmente nas capitais do país desde a segunda metade do século XIX, houve um aumento substancial das associações culturais e

beneficentes negras. *Cidades como o Rio de Janeiro, Salvador, São Luis do Maranhão, Recife e Olinda*; mas também algumas cidades do interior viram surgir por meio de organização social, **Os Clubes Sociais Negros** (COSTA PINTO, 1998). Em um primeiro momento essas entidades nascem como forma de prestar assistência social a essa população, sendo que logo após, passam a desempenhar as mais diversas funções como atender as necessidades culturais, sociais, econômicas e de afirmação da negritude, culminando com a luta contra a discriminação racial.

Considerada a primeira associação civil negra do país e uma das mais antigas das Américas, a história da Sociedade Protetora dos Desvalidos é a prova da resistência dos negros baianos na luta por sua alforria ainda no século XVII. Segundo Campos, (2007):

A Sociedade Protetora dos Desvalidos foi uma associação de homens negros, fundada em 16 de setembro de 1832 pelo africano livre Manoel Victor Serra. Esta entidade exercia a função de junta de alforria, com o nome de Irmandade de Nossa Senhora da Soledade Amparo dos Desvalidos, ajudando africanos escravizados e seus familiares, a adquirirem sua liberdade. Suas primeiras reuniões, congregando outros africanos alforriados, foram realizadas na Capela de Nossa Senhora do Rosário dos Quinze Mistérios, na Freguesia de Santo Antônio Além do Carmo. No dia 17 de dezembro de 1848, a sede foi transferida para a Igreja de Nossa Senhora do Rosário das Portas do Carmo, na ladeira do Pelourinho. Em 1851, assumindo o caráter de uma sociedade civil, a entidade passava a se chamar Sociedade Protetora dos Desvalidos, permanecendo na Igreja de Nossa Senhora do Rosário durante cerca de 20 anos, até surgirem desentendimentos entre a associação e a igreja. A sede foi transferida para um prédio à Rua do Bispo, nº 665, permanecendo até o ano de 1887, quando a Sociedade adquire um imóvel no largo do Cruzeiro de São Francisco, conservado como sede até hoje (CAMPOS, 2007, p. 144).

O associativismo negro ocorrido durante o período da escravidão e no pós-abolição era demonstração clara da busca por visibilidade social, mesmo em uma sociedade preconceituosa como a brasileira. As primeiras associações negras no Brasil nascem já no período colonial sob o olhar e influência da Igreja católica. Eram Irmandades religiosas que permitiam a presença de negros desde que os mesmos seguissem um rigoroso estatuto e códigos de conduta severos, como atesta o registro de fundação da Irmandade do Santíssimo Sacramento e São Francisco de Paula, criada em 1812, (NASCIMENTO, 1982). Instituição da Irmandade de Nossa Senhora da Conceição na matriz da cidade de Pelotas, registrada no livro de tomo.

Em 26 de novembro de 1820, reuniram-se os homens de cor, pardos e pretos livres e cativos tendo à testa o preto forro João Pedro de Motta, formaram a Irmandade obtendo do nosso vigário e da Irmandade do Santíssimo Sacramento um altar em cada lado em linha oblíqua, e em dezesseis de dezembro do mesmo ano fizeram perante o vosso vigário um compromisso que além da festividade a Nossa Senhora, no dia oito de dezembro, tendia a beneficiar os irmãos e irmãs que empobrecessem, e a qualquer outro necessitado que requeresse socorro independente de ser irmão conforme as forças da irmandade: e também para dar mortalha e conduzir ao cemitério tanto aos irmãos como a qualquer necessitado. (LT, pp.119-120).

As atividades religiosas das Irmandades²⁵ baseavam-se principalmente na realização dos festejos religiosos da Igreja Católica, sendo realizadas, procissões, coroação de rainhas e reis. Também havia o caráter assistencialista de ajuda entre os membros ou há outros grupos como: doentes, mendigo ou ainda compra de carta de alforrias para negros escravizados. Outra forma de organização negra, mas que também era composta por diversos segmentos sociais, foram os Clubes Abolicionistas, que visavam mobilizar a sociedade para o fim do processo escravocrata. Após a abolição esse grupos passaram a criar formas independentes de ação.

No começo do Século XX, os clubes negros passaram a ter uma dinâmica mais cultural, isso variava é claro dependendo da origem de seus membros e das aspirações sociais. São dessas associações que surgem os grupos carnavalescos e blocos, que mais tarde se configuram em escolas de samba. Porém, quem frequentava esses clubes eram em sua maioria negros pobres e populares, pois os negros que aspiravam à classe média não viam com bons olhos esses espaços e se articulavam no sentido de valorizar os signos culturais da elite branca, valorizando os grandes bailes com Orquestras. Segundo (ANREWS),

Os membros dos grupos de carnaval eram em geral da classe operária, os negros que aspiravam à classe média achavam que suas ambições não seriam particularmente bem vistas se pertencessem a essas organizações “populares”. Entretanto os negros em ascensão eram rigorosamente barrados nos clubes sociais da sociedade de dança dos brancos [...]. (ANREWS, 1998, p. 220)

É comum vermos as formas de expressão da cultura afro-brasileira quando não marginalizadas, termina transformadas em algo ‘exótico e folclórico’, como evidenciamos em Ikeda (2006):

[...] em todos os gêneros [lundu, maxixe, capoeira, jongo, ijexá, maracatu] temos um mesmo histórico: um período inicial de forte rejeição, opressão e proibição; passando depois para certa tolerância, seguida de aceitação; e posteriormente, a incorporação e muitas vezes, a apropriação e até expropriação de muitas formas, já então re-significadas como produtos artístico-culturais de grande valor simbólico agregado (IKEDA, 2006, p.72).

No Brasil as associações beneficentes e culturais negras sempre tiveram uma relação direta com os festejos carnavalescos. Os componentes dessas agremiações deram vida à maioria dos blocos carnavalescos no país. Havia uma grande diferenciação entre os blocos carnavalescos dos clubes sociais e os chamados blocos populares; pois havia uma grande

²⁵ As irmandades constituíam instituições leigas, surgidas no período medieval na Europa e, conforme Silvia Hunold Lara, prefaciando a obra de Lucilene Reginaldo, em pesquisa do Vocabulário Raphael Bluteau, publicado entre 1712 e 1728, constitui-se “uma ‘sociedade de pessoas em virtude de um compromisso de debaixo da invocação de um santo se obrigam a fazer alguns exercícios espirituais’” (REGINALDO, Lucilene. **Os Rosários dos Angolas:** Irmandades de africanos e crioulos na Bahia setecentista. São Paulo: Alameda, 2011, p. 10).

preocupação do primeiro no sentido de construir *status* diferenciador em relação aos blocos populares. Essa diferenciação tornava-se visível no modo como se apresentavam, fosse ao interior das agremiações, ou nos desfiles de rua (Corsos); com indumentárias sempre luxuosas e a preocupação de demonstrar para o entorno social disciplina e ordem. No Clube Artífices não era diferente, percebe-se no seguinte relato:

[...] Quando terminava à troça (vinda dos bonecos Zé Pereira e Vitalina para o centro da cidade ao som da orquestra Dionon Pires) a gente vinha para casa tomar banho para ir para os Artífices. A gente não ia para aquele fuá, para o meio (referência aos agrupamentos populares). Toda vida teve aquilo ali, mais tinha o nosso clube. Cada um (membro dos Artífices) queria fazer sua fantasia mais bonita do que o outro [...]. (Messias; decorador do clube).

Fica visível a busca de prestígio pelos sócios e frequentadores do Clube dos Artífices, no sentido de diferenciação com os grupos “mais populares”. Através do depoimento de Maria de Tadeu, uma das sócias fundadoras do antigo Clube dos Artífices e engajada na reconstrução da nova sede do Clube, fica perceptível a rivalidade entre os clubes e a busca de se firmarem enquanto espaços de visibilidade social:

No outro dia que eles faziam (Baile de carnaval do Oásis Clube), nós fazíamos também (Clube dos Artífices). Os morenos faziam também (Clube da família Marcula; oposição política no município). Nesse tempo eram três gritos [início dos festejos carnavalesco], já começava antes do tempo... Um mês- mais ou menos -, já vinha os brancos, depois vinham os negros e os morenos, para depois o carnaval... e outra coisa quando a gente saía com o bloco da gente os morenos faziam o seu, os brancos faziam o seu e nós negros fazíamos o da gente. – Primeiro saiu o de quem? - os brancos! -, E agora saiu o de quem? - os morenos! - e agora? - Os negros!- Espie que os negros só saem por último. Era muita coisa nesse tempo, era preconceito muito, [palavra repetida várias vezes].

Quando a depoente rememora ²⁶os fatos sobre a participação dos clubes no carnaval, ela não só transparece, em sua fala, as competições entre os clubes que num “olhar ingênuo” poderia parecer normal enquanto associações recreativas. Mas o próprio surgimento do Clube dos Artífices se dá no sentido da construção das fronteiras sócias, e na delimitação dos espaços de expressão dos grupos sociais.

A condição econômica e racial que diferenciava os seus frequentadores fica claro na expressão “(...) Ai já vinha os brancos, depois vinham os negros e os morenos, para depois o carnaval... e outra coisa quando a gente saía com o bloco da gente os morenos faziam o seu, os brancos faziam o seu e nós negros fazíamos o da gente”.

Na década de 1960, o Clube frequentado pelas famílias “tradicionais” era o teatro Santa Cecília, (localizado á Avenida coronel Jerônimo Pires, em Belém de São Francisco -

²⁶ Os relatos aqui apresentados fazem parte do trabalho de pesquisa do Curso de Especialização em História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, intitulado: POR OUTRAS VOZES: CLUBE SOCIAL ARTIFICIES; MEMÓRIA E IDENTIDADE SOCIAL (2010), de autoria de Evanilson Pereira Maia.

Pe), “(...) que era teatro, e ao mesmo tempo clube. Tinha um palco, também um dancing que descaracterizava o espaço do teatro. Os carnavais do teatro eram de luxo, e de alto poder aquisitivo” (C. P). As únicas pessoas “pobres” que frequentavam os carnavais no teatro Santa Cecília eram os músicos, que recebiam fantasias já prontas dos organizadores das festas.

O clube dos Democratas, que tinha sua sede à Rua Alferes Manoel Gonçalves em Belém de São Francisco – Pe, não apresentava a mesma estrutura na organização de festejos e em estrutura em relação aos clubes Artífices e Oásis. “O Clube dos Democratas era frequentado pela família Marcula e outros, que muito mais por questões políticas, não tinham acesso ao teatro Santa Cecília” (J. P. N.).

No próximo tópico faremos uma contextualização através de um breve histórico do município de Belém de São Francisco, evidenciando sua formação histórica e as contribuições do negro nesta, e por fim, faremos um apanhado histórico acerca do clube social dos artífices como esse espaço de memória coletiva dos negros belenenses.

1.3. O clube dos artífices: espaço de memória do povo negro em Belém de São Francisco-Pe

Qual a importância dos Clubes Sociais de Negros para o enfrentamento do preconceito e discriminação nas pequenas cidades do interior nordestino? De que formas estes clubes eram organizados e como sobreviviam numa sociedade tão marcada pelas desigualdades sociais e econômicas? Este tópico se propõe a trazer á luz da história relatos ²⁷acerca do Clube Social dos Artífices, em Belém de São Francisco – Pe, como espaço social e histórico de memória e resistência da sua identidade étnica.



Fonte: www.agencia.cnptia.embrapa.br. Acesso em: 14 de maio de 2021.

²⁷ Idem;

A população brasileira é formada por uma grande diversidade étnico-cultural. Estudos étnicos são importantes para que se possa conhecer o contexto de miscigenação da sociedade brasileira e eliminar de vez, qualquer forma de preconceito. Belém de São Francisco, assim como vários outros municípios do estado de Pernambuco, pode ser considerado um lugar de encontros plurais, ou seja, diversas trajetórias históricas que se encontram em andamento e que dão características diferentes a sociedade belenense.

Figura 04 – Belém de São Francisco – Década de 1960



Fonte: <https://www.facebook.com/photo?fbid=662485793772878&set=a.367583179929809>

O município de Belém do São Francisco é uma cidade de Estado do Pernambuco, os habitantes desta cidade se chamam belenenses e o mesmo está localizado na Mesorregião do São Francisco Pernambucano, na microrregião de Itaparica. O município tem os seguintes municípios em seus limites: Norte: Salgueiro, Leste: Floresta, Oeste: Abaré/BA, Sul: Chorrochó/BA e Rodelas/BA, Nordeste: Carnaubeira da Penha, e Sudeste: Itacuruba e Abaré/BA.

O município se estende por 1 830,8 km² e contava com 20 729 habitantes no último censo. A densidade demográfica é de 11,3 habitantes por km² no território do município. Vizinho dos municípios de Rodelas, Abaré e Chorrochó, Belém do São Francisco se situa a 47 km a Sul-Oeste de Floresta a maior cidade nas circunvizinhanças. Situado a 302 metros de altitude, de Belém do São Francisco tem as seguintes coordenadas geográficas: Latitude: 8° 45' 31" Sul, Longitude: 38° 57' 45" Oeste.

A cidade está situada às margens do Rio São Francisco e a 233 km de Petrolina (PE). Suas origens remontam à construção de uma fazenda em 1830 nos limites do município de Cabrobó (PE). Em 07 de maio de 1903 a localidade foi reconhecida como cidade. Durante todo esse período, vários foram os nomes que o município recebeu até se chegar a Belém de São Francisco (PE), entre eles, Belém de Cabrobó e Jatinã.

Figura 05 – Comércio em Belém de São Francisco - Pe



Fonte: <https://www.facebook.com/photo?fbid=662485793772878&set=a.367583179929809>

Atualmente, é o município brasileiro com o maior número de ilhas fluviais. São 88 ilhas cheias de particularidades. Algumas cultivadas e outras com vegetação nativa. Ainda tem o grande lago da Usina Hidrelétrica Luiz Gonzaga, que alcança a região leste do município, potencializando o desenvolvimento de culturas irrigadas como cebola, manga, uva, goiaba, banana e hortaliças.

A área urbana chama a atenção pela quantidade de belas e bem conservadas construções de estilo neoclássico. A beleza extraordinária das casas que decoram as principais ruas e avenidas impressiona a todos que caminham pela cidade. Surpreendem pela imponência, pelos detalhes das fachadas e pelas cores. É dona de uma atração, curiosa e centenária, que é a fabricação de bonecos gigantes, bem anteriores aos famosos bonecos de Olinda (PE). Historiadores afirmam que em 1919 os bonecos já circulavam no carnaval de Belém de São Francisco (PE).

Belém do São Francisco está ligado à veneração de Nossa Senhora de Belém, padroeira da Igreja da Ilha de Araxá, hoje denominada Ilha das Missões, onde os frades franceses Frei Francisco Domfront e outros construíram a igreja, pelos idos de 1672, tendo aqueles religiosos, encontrado uma aldeia de índios araxás, colonizados por Frei Anastácio Audierne. Em 1972, na grande cheia do rio São Francisco, a igreja de Nossa Senhora de Belém, foi destruída, restando seus escombros como marco inicial da nossa história, ficando este local, por coincidência em frente à igreja do Menino Deus, esta terra firme e no atual Belém do São Francisco. A pedra fundamental foi colocada no século XX e, ao longo dos anos, o templo foi finalizado com largas paredes de pedra.

Figura 06 – Igreja N. Senhora do Patrocínio, a mais antiga de Belém do São Francisco - Pe



Fonte: <https://portais.univasf.edu.br/videos/tv-caatinga/memoria-sertao-igreja-nossa-senhora-do-patrocinio> (2019)

Dos povoadores de Belém, temos a figura principal do seu fundador Antônio de Sá Araújo que residia ao tempo da povoação de Canabrava. Em 1830, segundo historiadores os fatos originários de Belém, seu fundador em passeios habituais, distanciou-se um pouco da sua vivenda, encontrando local de paisagem deslumbrante até então deserto, compatível para ali instalar-se com sua fazenda, passar o inverno, construindo à margem do rio São Francisco uma casa de taipa, a casa grande e ao lado desta a senzala, residência dos escravizados.

No ano de 1840, na Santa Missão, pregada pelo Padre Francisco Correia, foi lançada a primeira pedra da capela, consagrada a Nossa Senhora do Patrocínio. Daí surgiu as construções de casas de João de Sá Araújo e Padre Francisco Tavares Arcoverde e outras, que

constituíram o conglomerado, dando o nome de Belém em homenagem à venerável padroeira Nossa Senhora do Belém, da extinta capela do Araxá.

Como se pode perceber Belém de São Francisco, em sua formação cultural recebe as contribuições dos povos indígenas (índios araxás) e africanos, trazidos como escravos para aquela região, bem como as dos portugueses se juntam para formar os hábitos, costumes, modo de falar, das brincadeiras, crenças, enfim da cultura belenense.

Figura 07 – Feira livre em Belém de São Francisco - Pe



Fonte: <https://www.facebook.com/photo?fbid=662485793772878&set=a.367583179929809>

1.3.1 O Clube dos Artífices como espaço de memória

Com o fim da escravidão o que se viu foi total ausência de mecanismos políticos e sociais que visassem à incorporação dos ex-escravizados e afro-brasileiros na vida social. Disso decorreu na prática a marginalização de uma grande parcela da população brasileira. Na História da apropriação dos espaços urbanos pelas classes de “menor prestígio”, como exemplo negros e algumas categorias de imigrantes se dá pela lógica burguesa, que tem como centro os detentores do poder político e econômico local.

Os detentores do poder político e econômico, enquanto grupo privilegiado procura estabelecer estratégias para impor normas de condutas. Segundo Certau (1994, p.46) por estratégias defini-se: “O calculo das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito, de querer e poder, é isoláveis de um ambiente”.

Para Certeau (2008) as práticas são as “maneiras de fazer” o cotidiano, produzido histórica, social e temporalmente, por meio de tecnologias do agir que configuram estratégias ou táticas. As práticas estratégicas são as relações de forças sociais que isolam sujeitos de saber e de poder, podendo estes ser: indivíduos, organizações ou mesmo cidades. Ao produzirem discursos totalizantes, as estratégias produzem lugares. Estes se caracterizam por “uma ordem de distribuição que configura posições instantâneas e estabilidade” (CERTEAU, 2008, p. 201) sendo exercido em relação ao “outro” para a determinação do que lhe seja próprio capitalizando o tempo e provocando estabilidade.

O Clube dos Artífices de Belém do São Francisco foi fundado em agosto de 1959. O prédio foi erguido pelos negros da cidade que não podiam se divertir no mesmo espaço que os brancos. Alguns anos depois a primeira construção ruiu, mas foi reerguida e está de pé até hoje.

Figura 08 – Clube dos Artífices em Belém de São Francisco - PE



Fonte: <https://br.worldorgs.com/cat%3%A1logo/bel%C3%A9m-de-s%C3%A3o-francisco/associa%C3%A7%C3%A3o-ou-organiza%C3%A7%C3%A3o/clube-dos-art%C3%ADfices-associa%C3%A7%C3%A3o-dos-art%C3%ADfices-de-bel%C3%A9m-do-s%C3%A3o-francisco>.

Assim, segundo o pensamento do autor compreende-se como na constituição do processo Histórico dos Artífices, os grupos humanos que o compunham na apropriação do espaço social se sentiam como sendo o “outro”, nesse caso o centro representava os grupos de mando, constituídos pelas famílias tradicionais do município.

Tentar transpor as barreiras era estar sujeito a sanções como aparece nas falas de Ladislau José dos Santos, Maestro que tinha vindo da cidade de Euclides da Cunha em 11 de novembro 1956, e se estabeleceu em Belém, a convite do prefeito, o Dr. Arioaldo Lustosa Roriz de carvalho, para integrar a então banda 25 de julho e desempenhar o ofício de músico nos bailes do Clube Oásis – frequentado pela elite branca do município - mas sendo negro

somente frequentava o Oasis Clube no ofício de músico, sendo que sua identificação, enquanto senso de pertencimento a um grupo se dava com outros pares no Clube dos Artífices, na categoria de sócio, músico, exercendo ainda à função de secretário e diretor do clube durante muitos anos.

[...] Doutor formado... O Gerente do Banco do Brasil; um morenã alto, mais preto do que eu, não fazia parte lá (do Clube Oásis)... Foi por causa desse moreno que construiu a AABB [Associação Atlética Banco do Brasil], é fruto dessa causa aí (preconceito racial). A falta de ambiente para os pobres, mais pobre?...[PAUSA], às vezes que ele era gerente do banco! E outros também não entravam não, se fosse preto não entrava não. Eu entrava... Não vou dizer que não entrava, toda vida eu entrei, mas eu acho mesmo que eu entrava por que era músico. De outra maneira não tinha condição não. Mas antes era horrível [repete varias vezes] (MAIA, 2010)

Em outra fala de Ladislau José dos Santos, descreve as sanções que ocorriam em ambos os clubes:

Nós mesmos que éramos sócios, quando tinha festa tomava conta do clube. Eu não to dizendo [Afirmado] que foi barrado um Lustosa, lá! Foi à gente que barrou. Por que os Lustosa iam [para as festas], alguém dos Artífices fosse para lá, eles botavam para fora. Então isso criou aquele problema; uma briga. Quando eles vieram para cá [Frequentadores do Oásis] vou fazer o mesmo com eles (MAIA, 2010).

O relato acima demonstra que para ser reconhecido enquanto membro ou até simplesmente ser tolerado nas dependências do Clube Oásis, não dependia somente de ter uma profissão socialmente valorizada ou ainda recursos financeiros, mas sobre tudo, o que imperava nas atitudes era o caráter da discriminação racial. Diante de tais atitudes, havia também por parte de frequentadores e sócios do Clube dos Artífices relutância em receber frequentadores do clube Oásis em suas dependências.

O depoente acima durante os anos que se estabeleceu no município desempenhou outras atividades, inclusive assumindo três mandatos de vereador em 15/11/1988, o segundo em 18/11/1992 e o terceiro 18/11/1996, desempenhando a função de presidente da câmara dos vereadores por duas legislaturas em 1990 a 1996 e 1996 a 1998, músico e homem público no município respeitado, deixa claro a busca por alguns dos frequentadores do Clube Artífices em se identificar como a classe média, fato esse que os diferenciava de outros grupos e dando um sentimento ao mesmo tempo de pertencimento a uma “*elite negra*”, uma vez que os desfiles percorrendo as principais avenidas do município e os bailes ocorridos no interior do clube era esperado com muito entusiasmo pelos foliões belemitas, tornado-se uma pratica tradicional do carnaval local. As relações de discriminação racial se faziam presentes como delimitador dos espaços sociais. Ainda na fala do Maestro da Filarmônica Dionon Pires, o senhor Ladislau José dos Santos, que chegou a Belém nos anos de 1956.

Aqui tinha esse negócio. Como é o nome?[...], aquele negócio?...Quando uma pessoa se desfaz da outra ou por que é negra ou por que é pobre. Aquele negócio?...Que aquela princesa normalizou tudo? Há! Escravidão... Aqui tinha quando eu cheguei (MAIA, 2010).

As relações de discriminação racial estão no imaginário do depoente que compara o processo de escravidão com as situações de discriminação sofridas pelos frequentadores do Clube Artífices e da maioria da população humilde. Outro fato abordado na fala do depoente e que chama a atenção é como o fim da escravidão na sua percepção, revela a falta de sentido da participação dos próprios negros em busca de sua liberdade e construção da cidadania ativa, e termina por reproduz um discurso que há muito foi construído pelas elites, o de que a própria liberdade dos negros teria advindo da bondade dos brancos.

1.3.2 Apropriações dos espaços entre negros, brancos e seus descendentes em Belém do São Francisco – 1970 a 2000.

A situação de se perceber enquanto negros também passa a definir os espaços de ocupação; pois enquanto os frequentadores do Clube Oásis se configuravam enquanto grupo branco, elite política, letrado, donos das propriedades, e, principalmente da terra. De acordo com José M. M. Ruiz,

Tais instituições facilitavam o convívio social entre os poderosos e suas famílias, tornando-se “solidariedade de classe”, definindo as amizades, namoro e apresentações pessoais. Mais do que isso, os porta-vozes informais, em particular os cronistas, puseram-se a especular sobre esse mundo, ora demonstrando heranças culturais, ora configurando essa elite como a precursora do modo de vida moderno, cosmopolita: construindo um perfil de cidade e uma identidade para esse segmento social em questão (RUIZ, 1999, p.128).

Os frequentadores dos Artífices vinham das profissões menos valorizadas e, em sua maioria, prestavam serviços para os frequentadores do clube Oásis, que discriminavam aqueles com menor poder de mobilidade social, isso fica claro na seguinte entrevista realizada com uma sócia e frequentadora do Clube dos Artífices desde sua fundação pelo professor do curso de especialização em História do Centro de Ensino Superior do Vale do São Francisco, Professor J.A.

JA: A maioria dos trabalhadores dos Artífices trabalhava para quem?

DM: Trabalhava para eles (família Lustosa),... Na cidade, nas roças... Mas, na hora da diversão cada um em seu lugar.

JA: Mas, quando a Festa era, por exemplo, em uma fazenda?

DM: Se fosse à fazenda deles, eles não convidavam. Pronto! Só quem tinha fazendas eram eles, e se fosse à fazenda deles, eles não convidavam.

JA: Quer dizer que a maioria nos Artífices... Poucas pessoas é que tinham a terrinha própria?

DM: Poucas pessoas [sussurros] (MAIA, 2010)

Percebemos como o diálogo passa pela construção dos espaços sociais entre negros e brancos, construindo as relações entre apropriação do meio ambiente e a vida material, assim como as relações de dominação de alguns grupos sobre outros, bem como, da construção das identidades.

Figura 09 – Festa de casamento no Clube dos Artífices na década de 1960



Fonte: Acervo do Clube (2019)

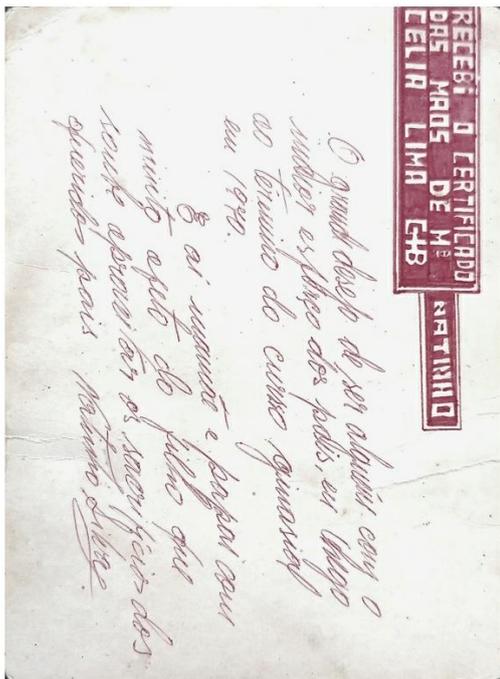
A História Oral possibilita analisar a construção dos espaços de poder a partir da perspectiva étnica, considerando as relações de poder dos grupos envolvidos nessa construção histórica. Os depoimentos corroboram para o fato de que o critério “racial”, superando até mesmo o econômico, era definidor dos espaços.

O clube dos artífices tinha e ainda tem um significado de resistência muito forte na comunidade belemita, principalmente para os negros de Belém de São Francisco que não possuíam as mesmas oportunidades de frequentar os espaços elitizados que os brancos frequentavam. O Clube não era somente um espaço para festa de casamento, aniversários, termos de curso, comemorações de data festivas como carnaval e páscoa, nem tão pouco religiosas. O clube era um refugio de negros que não tinham outra alternativa de convivência social. A finalidade principal dos clubes culturais negros no Brasil era reunir os afro-brasileiros que não tinham possibilidade de frequentar outros lugares que proporcionassem lazer e sociabilidade.

As barreiras territoriais e sociais só eram vencidas quando havia em jogo interesses mais imediato; isso por parte dos integrantes dos Artífices que no processo econômico eram mais vulneráveis. O depoimento da senhora Maria de Tadeu – como é conhecida na cidade - faz compreender.

[...] Olha, no carnaval tinha os bailes, não era somente de rua como é agora. Todos os três clubes tinham baile, sai na rua. Mas tinha o baile dos brancos, tinha o baile dos negros e tinha o baile dos morenos. Ai! tinha orquestra nos brancos (no Oásis Clube), tinha nos Artífices e tinha nos morenos (Clube Democrata). Ninguém... Branco não ia olhar para o do negro. Negro não ia olhar para o branco e nem o moreno (olhar aqui significa frequentar os bailes). Só tinha um branco que entrava lá toda vida, era Quincas Coelho; ele era quem dava força... Não sai do pé dos negros nem a pau. Nem ele, nem Anibal Caribé. Só eram os dois... É por isso que todo mundo abria o sorriso para eles. É por que eles ajudavam, sabe? Era só dizer “Chega Quinca”, e ele chegava.

Figura 10 - O clube fazia a entrega de certificados aos sócios que colavam grau demonstrando a valorização da educação como bem social



Fonte: Acervo do Clube (2019)

Figura 11 - Envelope e Convite para casamento entre membros e frequentadores do Clube dos Artífices em 1965.



Fonte: Acervo do Clube (2019)

O fato de alguns integrantes do Clube Oásis ter trânsito livre nos Artífices demonstra que na História do município esses grupos sempre detiveram condições econômicas que melhor os projetava no sentido de se configurar como lideranças na definição da vida social, sendo comum o surgimento de mecanismo de atenuação social, baseado em interesses comuns, exemplo: os filhos do “povo” ser confiados como afilhados as elites econômicas e políticas locais. A relação de compadrio possibilitava o contato entre os grupos, no sentido das trocas de favores ente ambos. Visto que esses grupos privilegiados economicamente

também controlavam a vida política, influenciando na aceitação da presença deles nos Artífices.

A partir do relato de (M.T), podemos ver que as barreiras que separavam os frequentadores dos Artífices de poderem frequentar o Oásis não eram somente simbólicas, mas se configurava em atos claros, como ser barrado literalmente, ou posto para fora das dependências do clube.

Qual era o negro, e nem o branco que tinha coragem de ir olhar o baile de um? Por que se fosse lá, tomava Carrera na hora. Zé de Raimunda: ele já morreu... Esse mesmo já correu, já foi botado para fora do Oásis... Para fora por que era negro (MAIA, 2010).

Figura 12 – Festa de Casamento no Clube dos Artífices - 1965



Fonte: Acervo do Clube (2019)

A memória dessa forma é construída em conflito com os “outros”. Isso mostra que a memória e a identidade dos frequentadores e associados dos Artífices, são valores disputados pelos diversos grupos que dão sentido a vida social. A força dos relatos demonstra o sentimento de coerência, pois os depoentes dos Artífices percebem as barreiras físicas; no caso do próprio corpo - quando as pessoas eram postas para fora das dependências do Clube Oásis - ou ainda as fronteiras de pertencimento; essas construídas através dos símbolos e do processo de assimilação e rejeição social. Essa compreensão da formação da individualidade e do sentimento de pertencimento a um grupo social fica clara nas palavras do sociólogo Frances Michael Pollak (1989):

Se pudermos dizer que, em todos os níveis, a memória é um fenômeno construído social e individualmente, quando se trata da memória herdada, podemos também dizer que há uma ligação fenomenológica muito estreita entre a memória e o sentimento de identidade. Aqui o sentimento de identidade está sendo tomado no seu sentido da imagem de si, para si e para os outros. Isto é, a imagem que uma pessoa adquire ao longo da vida referente a ela própria, a imagem que ela constrói e apresenta aos outros e a si própria, para acreditar na sua própria representação, mas também para ser percebida da maneira como quer ser percebida pelos outros. (POLLAK,1989, p. 11).

A própria apropriação do espaço urbano delimita o contato entre os grupos, tendo em vista que as residências das “famílias tradicionais”, se estabeleciam na principal avenida do município, onde está ainda hoje localizados a Igreja Matriz do município. As atividades comerciais e os eventos oficiais realizados pelo poder público, também buscavam valorizar o entorno dotando de uma melhor infraestrutura em relação aos bairros mais distantes do centro. No espaço urbano os grupos passam não somente a dividir os espaços físicos como também o sentimento de diferença e exclusão.

Figura 13– Festas de Casamento – Cerimônia e recepção no Clube dos Artífices



Fonte: Acervo do Clube (2019)

Figura 14 – Aniversário do Clube dos Artífices no mês de agosto no final dos anos 1960.



Fonte: Acervo do Clube (2019)

Na atualidade, esses clubes sociais negros se tornaram espaço de convivência e de preservação das práticas culturais, assim como um espaço de resistência para os movimentos negros na luta e manutenção dos direitos. Além disso, é um marco na memória de um tempo em que o preconceito estava estampado nas instituições e não disfarçados de forma que muitos compreendem que não existe distinção entre negros e brancos no Brasil.

Em 1968 é inaugurado à Av. Coronel Caribe, o Oásis Clube, nesse momento os bailes do teatro Santa Cecília passam a ser realizados no novo clube como atesta o depoente Carlos Pinto, (Artista plástico).

Lá ficou estabelecida uma sociedade de brancos. Quem fazia parte de sociedade do Oásis era a classe dominante, de alto poder aquisitivo. Com isso o Clube dos Democratas se acabou, mais por questão política e ficou o Oásis e os Artífices. O pessoal dos Artífices não participava do Oásis e o pessoal do Oásis não ia ao clube dos Artífices, a não ser, em época de política (MAIA, 2010).

Figura 15 – Formatura e preparação de mão de obra técnica na década de 1970.



Fonte: Acervo do Clube (2019)

Somente na década de 1970, que haverá uma maior participação nos mesmos espaços de “folia” entre o “povo” e as famílias “tradicionais”, com a fundação do bar da Pakera; Os proprietários o casal Jaime Coelho e Ana Lustosa, o local era um grade casarão localizado as margens do são Francisco e aberto ao publico em geral.

A grande mudança começou ali, maior participação, do povo, de um modo geral, sem aquela de “sócio”, branco, rico, pobre ou preto. Nada disso acontecia na Pakera. Ambiente aberto em todos os sentidos, visão para o rio e o vento fresco. (José Pacheco Neto). Porém, em relação os espaços privados das agremiações, a frequência tinha por base o fator econômico, e principalmente a “cor da pele das pessoas eram determinantes”.

No próximo capítulo pretende-se identificar os principais manifestações e aspectos da cultura de resistência negra belemita em torno do Clube dos Artífices, abordando as agremiações carnavalescas, Dança de São Gonçalo e a Festa da capela do Desterro do Senhor do Bonfim como elementos importantes para a memória do povo negro em Belém de São Francisco.

Capítulo 2 – MANIFESTAÇÕES E ASPECTOS DA CULTURA DE RESISTÊNCIA NEGRA BELEMITA EM TORNO DO CLUBE DOS ARTIFICES E SUAS CONEXÕES COM O ENSINO DE HISTÓRIA

O segundo capítulo desta dissertação tem a finalidade de identificar as principais manifestações e aspectos da cultura de resistência negra belemita em torno do Clube dos Artífices, abordando as agremiações carnavalescas, Dança de São Gonçalo e a Festa da capelinha do Senhor do Bomfim como elementos importantes para a memória do povo negro em Belém de São Francisco. Além disso, tem a pretensão de fazer uma conexão dessas manifestações culturais do povo negro belemita com o Ensino de História, vislumbrando um ensino de História que valorize a diversidade e a pluralidade cultural em sala de aula evidenciando as contribuições do povo negro numa perspectiva revolucionária e de reparação histórica.

2.1 - Pluralidade, diversidade e manifestações culturais do povo negro em Belém de São Francisco – Pe

Qual a importância da cultura de resistência do povo negro belemita em torno do Clube dos Artífices? Qual a relevância social, cultural e política, tais como as agremiações carnavalescas, a dança de São Gonçalo e a Festa da capelinha do Senhor do Bomfim? Como para trabalhar com essas manifestações culturais locais em sala de aula? Nessa perspectiva, é extremamente importante identificar algumas das manifestações culturais presentes no município de Belém de São Francisco, localizado no sertão de Pernambuco. Identificados como manifestações de resistência do povo negro e que tivesse ligação com a História do Clube dos Artífices, e ainda pudessem contribuir no processo do Ensino de História, considerando a importância do ensino da História Local, destacando também informações capazes de contribuir na formação base de indivíduos e valorização da identidade local.

As culturas são produzidas pelos grupos sociais ao longo das suas histórias, na construção de suas formas de subsistência, na organização da vida social e política, nas suas relações com o meio e com outros grupos, na produção de conhecimentos etc. A diferença entre culturas é fruto da singularidade desses processos em cada grupo social. Assim, foram apontadas três manifestações mais relevantes que cumpriam os critérios acima mencionados: as agremiações carnavalescas, a Dança do São Gonçalo e a Festa da capelinha do Senhor do Bomfim.

A cultura de um povo é formada por vários elementos, como crenças, ideias, mitos, valores, danças, festas populares, alimentação, modo de se vestir, entre outros fatores. É uma característica muito importante de uma comunidade, pois a cultura é transmitida de geração em geração e demonstra aspectos locais de uma população (EIDELWEIN; GOMES, 2018). O Brasil, por conter uma grande dimensão territorial e uma população numerosa e miscigenada, com grande quantidade de descendentes de europeus, africanos, asiáticos e índios, apresenta uma vasta diversidade cultural no seu povo (FREYRE, 2016).

Figura 16 - Carnaval de 1926 - Bloco “Clube dos Espanadores”.



A esquerda, Pompílio Lustosa, em traje de baliza e a direita, sentado, Dionon Pires,

Fonte: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=659051294116328&set=a.367583179929809>

Esse é um tema de extrema importância e deve ser abordado em sala de aula, pois os alunos devem ter conhecimento da diversidade cultural do país e saberem a origem de festas culturais, culinária, crenças e todos os tipos de manifestações culturais, fortalecendo ainda mais o processo de valorização dos costumes locais, contrapondo a tentativa de unificação de uma cultura de massa imposta pelos meios de comunicação (PELEGRINI; FUNARI, 2017).

A pluralidade cultural consiste na diversidade de culturas e de expressões culturais existentes na sociedade. Ao abordar a pluralidade cultural do Brasil, o

professor deve promover no aluno o sentimento de valorização cultural do país, além do reconhecimento e respeito das diferentes culturas, mostrando que não existe uma melhor ou mais desenvolvida que a outra. Esta deve dizer respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira.

A Pluralidade Cultural também se refere ao reconhecimento e à valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no mesmo território nacional, por exemplo, o índio, afrodescendente, imigrante, é urbano, sertanejo, caçara, caipira etc. Em diversos países no mundo, cada um possui seus valores, suas culturas e uma forma de ver, entender e agir, formando assim as diferentes aptidões.

Figura 17 - Zé Pereira e sua família no carnaval de Belém de São Francisco



Fonte: <https://www.facebook.com/BelemdoSaoFrancisco/photos/711276169579295>

E bem verdade que muitas dessas manifestações culturais tem uma relação íntima com o rio São Francisco, o Velho Chico. O Rio São Francisco²⁸ ou *Opará*, na linguagem tupi-guarani, é um dos principais cursos d'água do Brasil e da América Latina. O rio tem seu nome

²⁸ O Rio São Francisco possui uma extensão de 2.830 quilômetros e sua bacia hidrográfica possui cerca de 640 mil quilômetros quadrados. Abrange seis estados - Minas Gerais, Bahia, Pernambuco, Sergipe, Alagoas, Goiás - e o Distrito Federal, contemplando aproximadamente 504 municípios. A região de influência do rio, chamada de região sanfranciscana, está dividida em quatro trechos: o Alto São Francisco - das nascentes na Serra da Canastra (MG) até a cidade de Pirapora (MG); o Médio São Francisco - de Pirapora (MG) até Remanso (BA); o Submédio São Francisco - de Remanso (BA) até Paulo Afonso (BA); e o Baixo São Francisco - de Paulo Afonso (BA) até a foz, entre Sergipe e Alagoas. A população que habita a bacia é estimada em cerca de 16 milhões de pessoas, com um consumo de água que chega a 91 m³/s. SOUSA, Rafaela. "Rio São Francisco"; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/brasil/rio-sao-francisco.htm>. Acesso em 08 de setembro de 2021.

associado à expedição de reconhecimento da costa brasileira feita por Américo Vespúcio, que avistou sua foz no dia 4 de outubro de 1501. Nesse período era comum que as expedições batizassem os lugares desbravados com o nome do santo padroeiro do dia. Naquele dia específico, o santo era São Francisco de Assis.

O uso das águas do rio e a ocupação de suas imediações não é algo recente. Ao contrário, a ocupação humana atravessou os séculos e deixou suas marcas na paisagem e nos costumes de sua gente. A região do Alto Médio São Francisco, por exemplo, teve seu processo de ocupação associado a diversos movimentos migratórios e deslocamentos que remontam ao período pré-histórico, que passam pela ocupação indígena na região, pela chegada das primeiras expedições portuguesas, seguido do povoamento dos bandeirantes, pela formação das comunidades e dos povoados, até o estabelecimento dos núcleos urbanos atuais. A tônica de ocupação desses espaços foi - e ainda é - marcada por conflitos que provocaram intensas modificações na paisagem e na própria estrutura do rio.

Vestígios arqueológicos encontrados no Norte de Minas, principalmente nas cidades de Itacarambi, Januária e São João das Missões, localizadas no Vale do Peruaçu, indicam que a ocupação humana na região é de aproximadamente 12 mil anos. Tais indícios (restos alimentares, instrumentos, pinturas rupestres, fósseis) apontam que, desde aquela época, a fertilidade do Rio São Francisco contribuiu para o assentamento das diferentes populações que ocuparam suas margens. Culturalmente o rio tem a mesma influência e importância.

2.1.1 Agremiações carnavalescas de Belém de São Francisco - terra dos primeiros bonecos gigantes do Brasil

A mistura da tradição europeia com os ritmos musicais dos africanos criou no Brasil um dos maiores espetáculos populares do mundo. O carnaval nasceu no Egito, passou pela Grécia e por Roma, foi adaptado pela Igreja Católica e desembarcou aqui no séc. XVII, trazido pelos portugueses. (BRASIL; FOLBERG, 2015). No Brasil os mais característicos são o do Rio e o do Recife, na Europa, o de Veneza e o de Munique, nos Estados Unidos, o de Nova Orleans – o pesquisador vai encontrá-las em sociedades antigas – danças, cantos, orgias, abuso do vinho, explosões de oprimidos contra dominadores – o culto de Dionísio e seus equivalentes, fantasias, máscaras e até em várias das primitivas. Em danças e cantos eróticos, máscaras simbólicas, euforias ligadas a cultos mais ou menos religiosos, que, nessas sociedades, caracterizam festivais que, sem deixarem de ser religiosos, são lúdicos e, por vezes, lúbricos.

Figura 18 – Carnaval em Recife – década de 1940



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/512073420133114591/>

O Carnaval foi trazido para o Brasil pelos colonizadores portugueses. Os historiadores afirmam que a festividade se estabeleceu no país entre os séculos XVI e XVII e teve como primeira prática o entrudo²⁹. Essa brincadeira fixou-se primeiramente no Rio de

²⁹ O entrudo, que corresponde ao Carnaval da Itália, estende-se por três dias antes da Quaresma e é geralmente considerado pelo povo como uma visível determinação para compensar, por meio de divertimento, o longo retiro que irão guardar na Quaresma. O entrudo, entretanto, não é mais celebrado como quando estive pela primeira vez no Rio. Dava-se então uma saturnal do mais líquido aspecto e todos – homens, mulheres e crianças – entregavam-se a ele, com o abandono que constituía o mais forte contraste com a sisudez e a inação habitual dos mesmos. Antes de ser suprimido pela polícia, constituía um notável acontecimento. Não era com chuva de confeitos que as pessoas se saudavam nos dias do entrudo, mas com chuveiros de laranjas e ovos, cheios d'água. Esses artigos são preparados antes em grande quantidade e expostos à venda nas lojas e nas ruas. A casca era forte bastante para permitir que fosse lançada à grande distância, mas no momento do choque, fazia-se em pedaços, espalhando água por onde caísse. Diferentemente de qualquer brincadeira análoga de bolas de neve, nos países frios, esse jogo não se limitava às crianças ou às ruas, mas era feito na alta roda, tanto quanto na classe inferior, fora e dentro de casa. O consenso geral parecia permitir que cada um se divertisse à vontade, molhando o próximo, quer quando uma visita entrava em casa, quer quando o transeunte passava pela rua. De fato, todo aquele que saísse nesses dias experimentava uma ducha, e achava melhor levar consigo um guarda-chuva, pois no entusiasmo da brincadeira as bolas de cera logo se consumiam e seguiam-se-lhes as seringas de brinquedo, bacias, tigelas e, às vezes mesmo, baldes de água, que eram usados sem piedade, até que ambos os partidos ficassem totalmente ensopados. Os homens e as mulheres lutavam entre si, nas varandas e janelas, das quais não só combatiam uns aos outros como também os transeuntes. Tão grandes realmente eram os excessos que provinham desse brinquedo, que foi proibido por lei. Os magistrados dos diferentes distritos formalmente se declaravam de ano para ano contra o entrudo, porém com pouco efeito até 1854, quando um novo chefe de polícia, com grande energia, pôs fim ao violento entrudo, seus combates e duchas. O entrudo agora se realiza de um modo seco, porém ainda divertido, no estilo de Paris e Roma. A origem do entrudo foi por muito tempo considerada como tendo remotas ligações com o batismo, porém o Sr. Ewbanck foi o primeiro a traçar claramente os seus primórdios, num artigo arqueológico muito interessante, no qual veio tratando do assunto

Janeiro e era realizado dia antes do início da Quaresma. No Brasil, o carnaval tornou-se uma das mais relevantes expressões da brasilidade, nele o povo brasileiro parece desfrutar os dias festeiros com liberdade e irreverência (SILVA, 2013).

Figura 19 - Carnaval em Belém do São Francisco – 1919
Bloco dos Canequinhos e Zé Pereira



Fonte: Arquivo de Marlindo Pires (1919)

Segundo Silva (2013, p. 04) “O carnaval representa relevante fenômeno social que movimenta economias, manifesta o valor cultural das sociedades e está envolto de alto valor simbólico”. O carnaval de Pernambuco é reconhecido nacionalmente pela sua exuberante alegria e diversidade, traz às praças, aos clubes e blocos, foliões ávidos pela diversão que ele promete. De maneira que o ciclo carnavalesco é a principal festa popular, manifestando-se em praticamente todo o Estado de Pernambuco, com destaque nacional para Olinda e Recife. Blocos, troças, clubes, maracatus (rural e de baque virado), caboclinhos, ursos, blocos anárquicos, escolas de samba, afoxés, mascarados, bonecos gigantes, bois de carnaval são exemplos de agremiações carnavalescas. São geralmente formadas por rapazes e moças de determinado espaço ou território, que desfilam à noite, dançando e cantando suas músicas (frevo canção e marcha de bloco) ao som de uma orquestra de pau e corda, com fantasias luxuosas.

desde a Índia, essa fornecedora de muitas das práticas da igreja latina. *Brazil and Brazilians*, D. P. Kidder (1836-1842) e J. C. Fletcher (1851-1865).

Quase sempre há um enredo que lembra certo episódio histórico. É um carnaval marcado pela representação das expressões culturais advindas de índios, negros e brancos, numa miscigenação eminentemente brasileira, que apresenta caboclinhos, maracatus e blocos demonstrando a relevância sociocultural desta manifestação popular (DINIZ, 2008). Para Craveiro (1991) é um carnaval que transforma o povo, - gente vira bicho, homem vira mulher, branco vira preto e vice-versa. Envolvidos pelo ritmo no frenético das festas de momo, pernambucanos e visitantes - vivem a alegria dos dias de carnaval. Para Silva (2013):

O carnaval pernambucano é marcado por beleza e irreverência e composto simbolicamente por vários elementos que o caracterizam: os estandartes e bandeiras representam os grupos carnavalescos demonstrando a imponência e o valor das agremiações; os bonecos gigantes ou calungas – ancestralmente utilizados para exorcizarem os demônios do medo, agora reverenciados ao desfilar nas ladeiras de Olinda; os caboclinhos – foliões vestidos com colares de contas, cocares e tufo de penas ao trazerem nas mãos arco e flecha alegam o público; os caboclos de lança – com suas majestosas cabeleiras, golas coloridas e lanças ricamente enfeitadas representam os grupos afrodescendentes brincantes do carnaval; as máscaras – cujo objetivo é ocultar a identidade dos foliões – revestem de segredos a brincadeira; os papangus – mascarados que devem recobrir todo o corpo, ao entrar nas casas fazem festa e são recompensados com talhadas de angu; os caretas – rapazes com máscaras estranhas, tabuletas nas mãos e um chicote que estala chamando a atenção; a sombrinha do frevo – símbolo do ritmo quente e auxiliar do passista com o seu colorido que torna a dança um espetáculo singular e vibrante (SILVA, 2013, p. 15).

O Carnaval de Olinda é muito conhecido pelas festas que acontecem em suas famosas ladeiras. A animação é generalizada e gratuita, além de acessível para qualquer pessoa. Porém, festas fechadas também são organizadas para quem prefere uma folia mais "seleta" e que possa pagar pela privacidade e exclusividade. Diferentemente dos foliões que se integram a grandes multidões. São milhões de pessoas se espremendo em ruas estreitas e íngremes. O frevo é quem manda na festa e alguns blocos já são tradicionais e também os mais disputados, como O Galo da Madrugada, Homem da Meia Noite, Pitombeira dos Quatro Cantos, Elefante de Olinda, Eu Acho é Pouco, Casa Comigo, Bloco da Saudade, Bloco da Lama e Bacalhau do Batata.

O GALO DA MADRUGADA³⁰ - Sob a batuta do baluarte Enéas Freire, o bloco teve sua estreia tímida no Carnaval de 1978 e tinha o objetivo de regatar o frevo de rua.

³⁰ O nome surgiu porque O Galo deveria sair no sábado de Carnaval, de madrugada, antes da abertura do comércio no centro da cidade. Em 4 de fevereiro de 1978, cerca de 75 pessoas fantasiadas de almas penadas percorreram as ruas do bairro de São José, área central do Recife. Com seus sacos de confetes e serpentinas, elas foram acompanhadas por uma orquestra de Frevo composta por 22 músicos. Nascia assim o Clube das Máscaras o Galo da Madrugada, que despertava antes do comércio, ao nascer do sol. Nos anos seguintes, o pequeno bloco, que nasceu da ideia de amigos e familiares de resgatar o Carnaval de rua do Recife, duplicou de tamanho e apenas uma orquestra já não dava conta de atender tantos foliões. Em 1994 o Galo da Madrugada viu o reconhecimento internacional: o 'Guinness Book' consagrou a agremiação como "o maior bloco de carnaval do planeta", quando 1,5 milhão de foliões desfilaram pelas ruas do centro da cidade. Em 19 de fevereiro de 2009, primeiro ano que a agremiação desfilaria sem a supervisão de Enéas Freire, a Assembleia Legislativa de

Atualmente este é o maior bloco carnavalesco do mundo e, por isso, em 1984, ele entrou no Guinness Book, o livro dos recordes. Nessa época de sua fundação, o grupo de apenas 75 foliões percorreu as ruas do Bairro do Recife espalhando confete e serpentina pra todo canto ao som de uma banda de frevo.

Figura 20 - Bloco: O galo da madrugada – Recife - Pernambuco



Fonte: [https://peramblogando2.wordpress.com/category/galo-da-madrugada/\(2012\)](https://peramblogando2.wordpress.com/category/galo-da-madrugada/(2012))

Surge com a intenção de resgatar as delícias do carnaval tradicional de rua o que, na época, começou a ser ameaçado pelas festas promovidas pelos clubes. A nobre intenção e o alto astral foram ganhando mais e mais brincantes, o que culminou em um bloco atual que atrai uma multidão de mais de 2 milhões de pessoas. São 30 trios elétricos se revezando noite e dia nas ruas de Olinda e Recife.

HOMEM DA MEIA NOITE³¹ - O Clube Carnavalesco de Alegoria e Crítica
O Homem da Meia-Noite é um bloco carnavalesco, uma troça e uma das mais antigas

Pernambuco aprovou e consagrou o Galo da Madrugada como Patrimônio Cultural Imaterial do Estado. Disponível em: <http://www.galodamadrugada.com.br/historia-br/> Acesso em: 08 de setembro de 2021.

³¹ De fraque, cartola, gravata borboleta, dente de ouro lá vem o Homem da Meia Noite, vem pela rua a passear, enfeitando os céus olindenses e arrancando suspiros de amor. Claro, é o mais afamado galante, o grande Don Juan do carnaval de Olinda e não é, de maneira alguma, simplesmente um boneco, é calunga, com todos os atributos e segredos que esta palavra suscita. A figura do sorridente cavalheiro, envolta em mistérios e rituais próprios, é associada ao candomblé, pois foi no dia 2 de fevereiro de 1932, data dedicada a Iemanjá, que o calunga de madeira desfilou pela primeira vez na tradicional folia. O Homem da Meia-Noite, com cerca de quatro metros de altura, é o mais antigo boneco gigante de Olinda. Nascido na categoria “troça” em 1932, passa a clube de alegoria e crítica a partir de 1936. É de muitos anos, portanto, que o galanteador vem arrancando suspiros de moças e senhoras postadas à janela para ver o amado passar: ele próprio em figura de gentleman

agregiações a circular nas ladeiras do Sítio Histórico de Olinda, conhecido pelo boneco gigante do Carnaval de Olinda. Surgiu como uma dissidência da Troça Carnavalesca Mista Cariri Olindense por não participarem da chapa oficial da diretoria do Cariri. Para desbancar o Cariri, que até então abria o carnaval de Olinda, o Homem saiu na meia noite do sábado de Zé Pereira e o domingo de rei Momo.

Figura 21 - Bloco: O homem da meia noite – Recife - Pernambuco



Fonte: Homem da Meia-Noite - 1932/Foto: Aldo Carneiro (2012)

A existência do grupo carnavalesco se deveu a uma dissidência de integrantes da Troça Carnavalesca Mista Cariri, fundada em 1921 e que àquela época era quem abria o carnaval, saindo às quatro da manhã do domingo. O exímio entalhador Benedito Bernardino da Silva, ou “Benedito Barbaça”, o encadernador Cosmo José dos Santos, o pintor de paredes Luciano Anacleto de Queiroz, acompanhados de Sebastião Bernardino da Silva, Eliodoro Pereira da Silva e do sapateiro Manoel José dos Santos, apelidado “Neco Monstro”, ao se sentirem excluídos da diretoria daquela troça decidiram criar uma nova agregiação que “desse uma rasteira no Cariri”, conforme conta o pesquisador Olimpio Bonald Neto no livro *Os gigantes foliões em Pernambuco*.

O autor refere, aliás, que esse não foi o primeiro gigantone a aparecer no carnaval pernambucano: o mais antigo registro é creditado a Zé Pereira e Vitalina, bonecos nativos da cidade sertaneja Belém do São Francisco, criados respectivamente em 1919 e 1929. Quanto

anima as ladeiras do sítio histórico desde a madrugada invenção na longínqua década de 1930. Disponível em: <http://www.cultura.pe.gov.br/pagina/patrimonio-cultural/imaterial/patrimonios-vivos/homem-da-meia-noite/> Acesso em: 12 de outubro de 2021.

ao surgimento do boneco olindense, pelo menos duas versões explicam a genealogia do fenômeno: uma delas credita ao cinéfilo e fundador Luciano Anacleto de Queiroz a inspiração a partir do filme “O ladrão da meia noite”; a outra atribui a Benedito Bernardino, fundador e autor do hino da agremiação, a construção do calunga a partir de alegado flagrante de certo namorador, alto, elegante e sorridente, que andava principalmente na madrugada do sábado para o domingo, sempre de verde e branco, com chapéu preto e dente de ouro.

A figura do sorridente cavalheiro, envolta em mistérios e rituais próprios, é associada ao candomblé, pois foi no dia 2 de fevereiro de 1932, data dedicada a Iemanjá, que o calunga de madeira desfilou pela primeira vez na tradicional folia. A tradição de construir bonecos gigantes surgiu na Europa, provavelmente durante a Idade Média. Começou com as religiões pagãs, na expressão de seus mitos. Em Olinda, a brincadeira começou com O Homem da Meia-Noite (1931). Em 1931 e 1932 a troça não contou com alegorias, apenas com o seu estandarte bordado com um relógio marcando doze horas, e o boneco gigante. Desfilou sem interrupções até 1949, mas devido principalmente a problemas financeiros não desfilou de 1950 a 1953, retornando em 1954 com destinação de recursos da prefeitura de Olinda.

Figura 22 - Bloco: Mangue Beat (Bloco da Lama) – Recife - Pernambuco



Fonte: [https://www.notibras.com/site/argila-e-materia-prima-de-quem-sai-cedo-em-olinda/\(2017\)](https://www.notibras.com/site/argila-e-materia-prima-de-quem-sai-cedo-em-olinda/(2017))

MANGUE BEAT (BLOCO DA LAMA) - Criado em 1996, em homenagem ao cantor Chico Science, o bloco Mangue Beat, ou Bloco da Lama, espalha argila por Olinda. Nesse ano, Fernando Alves e outros amigos saíram com plantas do manguezal melados de lama fazendo referência ao clipe Maracatu Atômico”. A ideia surgiu de uma brincadeira de

um dos fundadores do bloco e hoje contagia milhares de foliões, que se divertem banhados de argila. O bloco desfila nas ruas de Olinda com foliões cobertos de lama. Se fosse vivo, Chico Science completaria 56 anos em 2020.

E, para homenagear um dos mais notórios cidadãos pernambucanos, há 25 anos, um pequeno grupo com uma dezena de brincantes e meio balde argila, subia e descia as ladeiras de Olinda. O Mangue Beat acontece desde meados de 1996, quando foi lançado o álbum Afrociberdelia deste que é o grande homenageado do bloco. As músicas de Chico Science são a grande referência. Tocam seguidamente e são recebidas com saltos e animação de quem segue o mar de pessoas cobertas de lama.

BLOCO DA SAUDADE - O Bloco da Saudade desfilou pela primeira vez nas ruas de Recife em 1974, sendo um dos mais tradicionais blocos líricos da cidade. Foi criado em homenagem ao compositor Edgar Moraes, que, em uma de suas músicas, idealizava a criação de um grupo carnavalesco de mesmo nome. Criado a partir de uma canção do célebre compositor de frevos pernambucanos.

Figura 23 - Bloco da Saudade – Recife - Pernambuco



Fonte: Bloco lírico de pau e corda foi fundado em 1974 /Foto: Rodrigo Pires (2015)

O Bloco da Saudade surgiu e consolidou-se com a proposta de reviver os carnavais líricos da primeira metade do século passado e com o intuito de reviver os antigos carnavais, trazendo força a esses tipos de agremiações carnavalescas. Há uma tendência atualmente de se adotar a denominação “blocos carnavalescos líricos”, que foi inscrita pela primeira vez no flabelo do bloco Cordas e Retalhos, fundado em 1998.

EU ACHO É POUCO - O famoso dragão é o símbolo do Grêmio Líteo Recreativo Cultural Misto Carnavalesco Eu Acho é Pouco. Criado em 1977, o bloco é hoje em um dos maiores de Olinda. Tingindo as ladeiras de Olinda de vermelho e amarelo, o bloco Eu Acho É Pouco é um dos mais famosos da cidade. Originado durante a Ditadura Militar, esse bloco arrasta multidões ano após ano. Aos que nunca estiveram em Olinda no Carnaval, é tradição que os foliões se vistam com as cores dos blocos, sendo que quase todo mundo segue essa regra.

No entanto, o carnaval de Pernambuco não é apenas Recife e Olinda. Adentrando o interior pernambucano podemos observar em sua grande maioria que tradicionalmente a população que brinca o período momino, geralmente usam máscaras durante a folia, remetendo às festas tradicionais venezianas. De maneira que é comum ver os "papangus" - que são os foliões mascarados ostentando suas criações de papel machê. É comum durante os festejos a realização de um concurso oficial de máscaras, além de muitas apresentações de frevo, orquestras populares e blocos de todos os tamanhos e estilos. O dragão rubro-amarelo arrasta Olinda ladeira acima todos os anos, desde 1977. O bloco 'Eu Acho é Pouco' sai nas ruas da cidade, numa ode à permanência dos rituais do Carnaval.

Figura 24 - Bloco: Eu acho é pouco – Olinda - Pernambuco



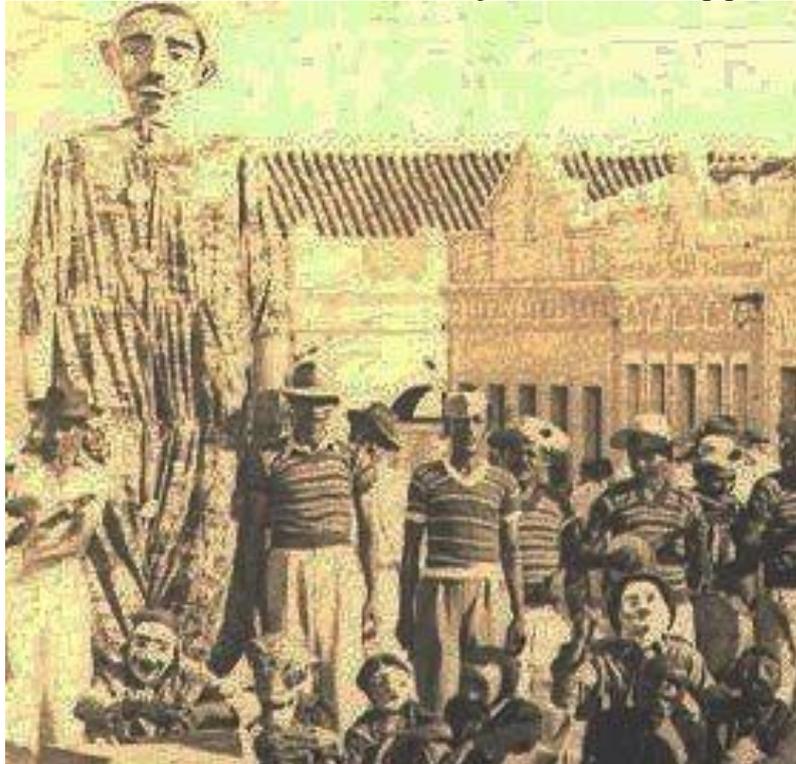
Fonte: Foto: Célio Gouveia (2019)

Assim, Pernambuco se torna um destino turístico e cultural, sendo opção para quem quer apreciar o poder da cultura local carnavalesca. Além do frevo, grupos de maracatu encantam a cidade durante as folias. Em Porto de Galinhas, uma das apresentações mais

famosas é a da troça Um Metro de Porta e das escolas de samba Gigantes do Samba e Maracatu Nação Camaleão. O brilho e o luxo são marcas registradas desse carnaval de rua que é único devido sua construção cultural forjada pelas contribuições dos brancos, indígenas e principalmente negros.

No entanto, a grande marca registrada do carnaval de Pernambuco são os bonecos gigantes, feitos pela própria comunidade local e pelos organizadores dos blocos. Belém de São Francisco carrega a alcunha de terra dos primeiros bonecos gigantes de Pernambuco. Quem vê os grandões por entre a multidão nas ruas de Olinda talvez desconheça que sua história tem origem em um lugar bem distante. Os primeiros Bonecos Gigantes do Brasil: Vitalina (1929) e Zé Pereira (1919).

Figura 25 – Belém de São Francisco, a terra dos primeiros bonecos gigantes do Brasil



Fonte: Fabiano Caribé (2015)

Os bonecos gigantes tem origem ainda da Idade Média e surgiram na Europa, sofrendo influência das histórias pagãs de mitos e figuras imponentes escondidas por conta da Inquisição³². Foi através da pequena cidade de Belém de Pernambuco que eles chegam ao

³² A Inquisição foi um movimento político-religioso que ocorreu entre os séculos XII ao XVIII na Europa e nas Américas. O objetivo era buscar o arrependimento daqueles considerados hereges pela Igreja e condenar as teorias contrárias aos dogmas do cristianismo. À medida que a Igreja Católica conquistava mais adeptos durante a Idade Média, houve a necessidade de normatizar a prática da religião. Desta maneira, criou-se uma instituição com autonomia para investigar e julgar pessoas acusadas de heresia, baseado no sistema jurídico da Igreja

Brasil e por ali conquistam artesãos, foliões e artistas locais. Diz a história que o primeiro boneco chegou às ruas durante o carnaval de 1919 com o surgimento do personagem Zé Pereira, confeccionado em corpo de madeira e cabeça em papel machê. Zé "viveu" sozinho até 1929, quando outro bonecão, a Vitalina, foi criada para ser sua companheira. Assim, o casal mais famoso de Pernambuco se formou, com 10 anos de diferença.

Figura 26 – Desfile de Carnaval em Belém de São Francisco - Pe



Fonte: <https://www.facebook.com/BelemdoSaoFrancisco/photos/711290982911147>

Belém do São Francisco, pequena cidade do Sertão de Pernambuco, situada às margens do Rio São Francisco, tem sua origem ligada às missões religiosas que aconteceram na região a partir do século XVII. Religiosos portugueses, franceses e italianos – jesuítas, franciscanos, capuchinhos e barbadinhos - que catequisavam os nativos estabeleceram, sobretudo nas ilhas, aldeamentos e suas respectivas capelas. Uma delas foi a de Nossa Senhora de Belém, construída na Ilha do Axará ou Araxá (hoje Ilha da Missão) em 1672 e que

Católica Romana. A palavra “*heresia*” vem do grego e quer dizer escolha. Portanto, o herege era um fiel cristão que fazia uma escolha contrária ao que afirmava a doutrina. Muitos estudiosos consideram o herege como um “revolucionário”, pois ele defendia suas ideias, mesmo correndo o risco de ser condenado à pena de morte. Para a Igreja, o herege era um pecador e por isso, deveria ser salvo a todo custo. Assim, a Inquisição visava sobretudo, o arrependimento do pecador, desta maneira, é chamada pela Igreja de “Santa”. Igualmente, a Inquisição foi utilizada como uma ferramenta de controle pelos poderes régios. Alguns soberanos aproveitavam para se defazer dos inimigos através da Inquisição. Por isso, ela teve lugar especial em nações como França, Espanha, Portugal e Itália, bem como nas colônias da América espanhola e portuguesa. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/inquisicao/> Acesso em: 25 de agosto de 2021.

permaneceu de pé até 1792, ano de grande cheia do São Francisco (IBGE; COSTA, 1983, p. 83; LEITE, 1993, p. 23).

Depois do fatídico episódio que destruiu a capela e levou embora a imagem da padroeira, intensificam-se na região os arrendamentos e as compras de terras, dando início ao subfracionamento dos grandes latifúndios, bastante característicos desde o início do período colonial até o séc. XIX. Daí por diante, surge nas proximidades a Fazenda Canabrava (1793) e anos mais tarde a Fazenda Belém (início do séc. XIX), nome dado em alusão à antiga padroeira da capela perdida anos atrás. Por se tratar de local mais seguro, propício ao estabelecimento de feira semanal e aportagem de embarcações, o povoamento concentrou-se na nesta fazenda de criação gado (LEITE, 1993, p. 23), sobretudo, depois de 1842, ano em que nela foi concluída a Igreja de Nossa Senhora do Patrocínio, (LEITE, 1993, p. 98). Desse período inicial permanece a igreja e algumas poucas casas, dentre elas, a casa de João de Sá Araújo (primeira casa de adobe da cidade). Para Leite (LEITE *et al.*, 1993):

Próximo à igreja de N. S. Do Patrocínio, surgiram as primeiras construções, seguindo rumo a oeste, formando o que hoje se convencionou chamar Rua Velha, isto é, a Cel. Trapiá. Em 1872, foi concluída a primeira casa de adobe, pelo senhor João de Sá Araújo, filho de Antônio de Sá Araújo. A segunda pelo padre, Francisco Tavares Correia Arcoverde, que constituiu a sua residência. (LEITE, 1993, p. 98).

Ao longo do tempo, Belém de São Francisco vai tendo sua estrutura urbana influenciada por outras cidades, de acordo com o que sugere Ferraz (2016, p. 7):

Mais ou menos um século se passou entre a fundação da fazenda de gado denominada “Belém” e sua emancipação político-administrativa. A cada ano que passava Belém se diferenciava das demais cidades da região pelo cuidado com a salubridade do ambiente e com o traçado urbano da florescente cidade, ambição de homens visionários que tiveram oportunidade de sair do seu torrão natal e se permitiram encantar pelas belezas que viram nas grandes cidades como Rio de Janeiro, Recife e a recém-construída Belo Horizonte (FERRAZ, 2016, p. 7).

Cidade natal dos bonecos gigantes mais antigos do Brasil, o casal Zé Pereira e Vitalina, Belém do São Francisco recebe inúmeros grupos de expressões culturais no primeiro dia Carnaval. O cortejo marca o retorno anual dos dois bonecos à cidade, vindos de barco, segundo a crença popular, diretamente da Europa. A partir da sexta-feira começam as apresentações musicais no palco montado na Av. Coronel Jerônimo Pires, a principal Avenida da Cidade. Os famosos bonecos gigantes que encantam os foliões de todo o mundo durante o Carnaval de Olinda têm origem em uma tradição nascida no Sertão pernambucano. Mais especificamente em Belém do São Francisco. A cidade está localizada na região do Sertão de Itaparica e foi lá onde surgiram os famosos personagens Zé Pereira (1919) e Vitalina (1929) – os primeiros bonecos gigantes da folia do estado.

A tradição centenária se manteve e consolidou Belém do São Francisco como um dos principais polos carnavalescos da região. O Sábado de Zé Pereira é bastante movimentado por lá, com desfile de bonecos e agremiações. Situado às margens do Rio São Francisco, o município fica a 480 km do Recife e o acesso é feito através da BR-316, PE-360, BR-110 e BR-232. A festa conta com a participação de personagens marcantes do Carnaval no interior: os caiporas, caretas, passistas de frevo, papangus e caboclo de lança, além do homenageado do dia, o Zé Pereira, e sua esposa, Vitalina.

Em Belém de São Francisco, a sede do Clube dos Artificies teve grande influência para a organização das agremiações carnavalescas, escolas de samba e blocos compostos quase que exclusivamente de negros. De maneira que mesmo com estigmas de uma sociedade de memória escravista, durante o período momino os negros podiam ser o oposto do que vivenciavam em suas duras realidades. Segundo Silva (2020):

Esse processo levou à manutenção de uma memória escravista, tanto por aqueles que mantinham os escravos quanto por aqueles que foram mantidos na escravidão. Ser escravo é não ser dono de seu tempo, é estar sempre à disposição do outro e, por oposição, ser livre é ser senhor do tempo, e das vontades dos outros. O carnaval oferece esta oportunidade de virar a normalidade e agir pelo oposto do cotidiano; o carnaval é oportunidade de ficar de “pernas pró ar”, não ter que sair de onde estar, exceto por seu próprio interesse. O carnaval torna-se e é experienciado como o momento da liberdade. Mas, nem sempre isso significa ficar sem trabalhar, alguns irão pagar pelo descanso, pela folia e, então os trabalhadores irão trabalhar, porém não sob o manto do chicote nem pelas badaladas dos sinos ou tic-tac dos relógios. As ruas são tomadas por trabalhadores que vendem os produtos necessários para a alegria, mas o fazem sem as obrigações do universo do trabalho. Tudo pode esperar um pouco mais e, mesmo os senhores que pagam, nesses dias são mais propensos a esperar a bebida enquanto estão a dançar. Assim os trabalhadores continuam fornecendo seus trabalhos e os que podem pagar pelos serviços com o que acumulam no “período normal do tempo” continuam a divertir-se. É preciso ter acumulado bastante para gastar em três dias, uma semana, várias semanas, o que o trabalhador comum não consegue. E, o carnaval que inverteria a ordem a mantém (Silva, 2020, p. 117).

Dessa maneira, a sede do clube dos artificies tem uma importância histórica para a resistência e empoderamento daqueles que entendiam que sua cultura deveria ser preservada, respeitada e valorizada, se não o tempo todo, por conta das pressões e preconceitos sociais a que estavam sujeitos, pelo menos durante o período carnavalesco. As sedes desses clubes existem como lugar e espaço.

Segundo Tuan (1983), o espaço possibilita a abstração e o movimento, pois fazem parte de bairros, ruas, referenciam endereços, situam e podem, aos poucos, se erguerem como lugares. Ainda segundo ele, os lugares são os espaços conferidos de valor sentimental. Valor construído pelas histórias, vivências e experiências ocorridas nos mesmos. “Este valor pode ser dado, entre outras formas, pelas experiências que abrangem as diferentes maneiras em que uma pessoa conhece e constrói a realidade” (TUAN, 1983: p. 9). Os lugares são, portanto,

estabelecidos a partir da consolidação dos espaços, cabendo às experiências um importante papel nessa construção, pois elas dão sentido aos lugares de maneiras subjetivas e coletivas, de maneiras diretas e indiretas, de acordo com o que foi vivenciado.

2.1.2- *Dança de São Gonçalo em Belém de São Francisco*

A Dança de São Gonçalo, também chamada de Baile de São Gonçalo ou Roda de São Gonçalo, é uma tradição do folclore brasileiro, que consiste numa festa com música e dança em homenagem a São Gonçalo de Amarante, para pagar promessas e agradecer por graças alcançadas. O santo São Gonçalo era um homem alegre, que gostava de cantorias e de rodas de viola, tocava a guitarra portuguesa e a usava para propagar a Palavra de Deus. Por isso, ele é considerado também o padroeiro dos violeiros. Nasceu no final do século XII em Tagilde, Portugal. Segundo Falcão (2006):

O folguedo é religioso e tem no pagamento de promessas a sua essência. Na ocasião, a pessoa que recebeu a “graça do milagre” por São Gonçalo vai até a Mussuca e combina com o líder do grupo, hoje o patrão Mestre Sales, o dia e horário, e a pessoa se responsabiliza pelo transporte e alimentação do grupo. O pagamento de promessas é uma louvação com mais doze músicas, a maioria em louvor ao santo. A dinâmica é composta por um ensaio matutino que pode ser dentro da igreja próxima à residência do pagador da promessa, ou em sua residência. Ao meio-dia o grupo realiza uma cerimônia especial durante o almoço¹¹. Antes de comer, os brincantes, que são puxados pelo patrão, hoje por Dona Nadir, entoam ajoelhados a música: “Ô meu papagaio”, com os pratos a sua frente, e então almoçam. À tarde se preparam para o louvor que tem como precedência uma procissão com a imagem de São Gonçalo à frente, nos braços da mariposa. A o fim da procissão pelas ruas da localidade onde se realizou a promessa, o grupo se coloca em formação na casa do dono do ex-voto, ou, no caso de representar um pedido relacionado a alguém já falecido, no cemitério (FALCÃO, 2006, p. 04).

Dança religiosa de origem e aculturação portuguesa, inicialmente apresentada nos templos religiosos católicos, com o objetivo de catequizar os pecadores. A música que acompanha os cantos e danças é o Baião de viola.

A Dança de São Gonçalo é uma herança portuguesa que se difundiu por muitas cidades brasileiras, tomando características de cada região. A dança é dividida em "Rodeadas", que são sequências de coreografias, comandadas pelos violeiros. Tem como personagens o Mestre, tocador de viola; o Contra-Mestre, tocador de meia-cuia ou meia cabaça, dois Guias que são sempre os segundos de cada cordão e os demais participantes dançadores, todos vestidos de brancos, com quepes e turbantes. Destina-se especialmente a pagar promessas à São Gonçalo, com uma coreografia em roda, bastante variada: tesoura, meia- volta, roda viva, rolo, cruz, prisão, etc.

A música que acompanha os cantos e danças é o Baião de viola. A roda de São Gonçalo é iniciada com todos os participantes parados diante do altar, cantando louvações ao santo e em seguida começa o ritual, com um deles segurando a imagem de São Gonçalo. No final, os que estão pagando promessa vão para o centro da roda e os dançadores continuam a dançar, sempre batendo forte com um dos pés. (FEITAS; FREITAS, 2015).

Os dançarinos se alternam cantando a uma só voz e fazendo movimentos para a esquerda e para a direita. No final, podem formar uma roda em que o promesseiro dança segurando a imagem do santo retirada do altar, ou, no caso de haver apenas uma imagem para vários promesseiros, o santo vai passando de mão em mão. Em Pernambuco, a dança, oriunda do estado da Bahia, encontra-se no município de Belém de São Francisco, tendo como mestre José Ricardo dos Santos, Mestre Deca, que preserva o único grupo existente no estado.

Quando alguém alcança uma graça, creditada ao São Gonçalo, reza a tradição que a pessoa deve organizar uma grande festa na sua própria casa, de portas abertas para quem quiser entrar, e com muita comida para todos se servirem durante o dia. Além disso, um grupo de violeiros é chamado para executar músicas típicas. Enquanto a viola é dedilhada, as pessoas realizam coreografias bem características e sempre sob as ordens de um ou mais "puxadores", pessoas mais experientes que conhecem e zelam pela preservação da tradição. Tudo isso com direito, naturalmente, à imagem do santo exposto num altar ornamentado e muitas velas para as homenagens de última hora.

Figura 27 – Roda de São Gonçalo em Belém de São Francisco



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=OR_akuNfaog

A dança é frenética, muito ritmada e lembra uma mistura de quadrilha de São João com ciranda e mais outras referências. Os pés se arrastam no chão e a poeira sobe. Todos

dançam muito concentrados e estão sempre atentos às ordens do puxador. Alguns parecem até que entram em transe e fazem daquele momento, talvez, o seu instante de maior intimidade com o santo. Segundo a tradição, não existe época ou calendário para a festa, que pode acontecer muitas vezes ao longo do ano. Tudo depende das graças alcançadas e de quando os seus beneficiários resolvem cumprir as promessas. Os locais onde acontecem as alegres "rodas" são, na maioria das vezes, comunidades rurais. Em Belém de São Francisco (PE), é comum a ocorrência dessa manifestação, durante todo o ano, em comunidades rurais próximas ao centro da cidade.

O culto a São Gonçalo Garcia teria tido início no Recife por volta de 1710, quando um homem pardo chamado Antônio Ferreira teria trazido de Portugal a imagem do santo (ANEXO 2, p 133). A Igreja dos Pardos de Nossa Senhora do Livramento, em Recife, teria realizado em 1745 importante festa em homenagem a este santo. Para Del Priore (2000):

A Igreja dos Pardos de Nossa Senhora do Livramento, em Recife, maio de 1745, foi palco de uma belíssima festa em homenagem a São Gonçalo Garcia- 'de sua mesma cor'- cuja imagem tinha sido trazida de Portugal por um homem pardo de nome Antônio Ferreira (DEL PRIORE, 2000, p. 76).

A festa em homenagem á São Gonçalo é compreendida não apenas como um dos pardos de Recife expressar sua fé, mas também de expressarem sua ascensão social, que vinha se processando desde a expulsão dos holandeses no século anterior. Portanto, para Araújo (2001):

Os pardos em Recife viviam um momento de muita apreensão devido às dificuldades encontradas na recém-vila do Recife, que havia galgado este título, recentemente, em 1710, após a expulsão dos holandeses em 1654. Com a retirada destes, abriram-se as possibilidades de trabalho na área comercial, bem como a ascensão social de pessoas menos privilegiadas como os pardos. Os nobres -donos de terra de Olinda- não viram com bons olhos a chegada de portugueses para ocuparem tais cargos, também não aprovavam a ascensão social dos pardos, que tornavam-se através de seu trabalho com o comércio do açúcar e tabaco, membros de várias irmandades religiosas, o que comprova o prestígio da posição social que conquistavam. (ARAÚJO, 2001, p. 419).

No território por onde avança o Rio São Francisco os momentos de dançar e expressar alegria são animados, coloridos e contagiantes. São também complexos, pois são marcados pela união das culturas ameríndia, afro-brasileira e europeia. A essa mistura acrescentam-se ainda os aspectos sertanejos, ribeirinhos e fronteiriços, característicos na maioria de suas práticas.

Com isso, de tempos em tempos o sertão norte-mineiro e Rio São Francisco são saudados pelo rufar das caixas e dos tambores dos seus habitantes, pela dança do Cacete coreografada pelos marinheiros de água doce, pelas fitas multicoloridas, pelos aljofres e

espelhos dos congadeiros devotos da Senhora do Rosário, pelos batuques, danças, folguedos, pelas cantigas de roda e tantas outras expressões culturais. Para Dias (2001):

Na crônica histórica brasileira da colônia e do império, as danças de terreiro dos escravos negros, designadas batuques, são qualificadas comumente como diversão ‘desonesta’, sobretudo pelos representantes do poder político-administrativo e religioso, manifestando-se o temor de que se tratasse de rituais pagãos e atuassem como fermento de desordem social e revoltas. No polo oposto situam-se os festejos públicos dos reis congos (congadas) considerados ‘diversão honesta’ para os escravos e incentivados pelos senhores. (DIAS, 2001, p. 859).

Além do Batuque, outras danças são tradicionais na região. De inspiração portuguesa, a Dança de São Gonçalo é praticada em diversos lugares do País, com variações na coreografia, na indumentária, nos instrumentos, na imagem do santo, entre outras diferenças. São Gonçalo do Amarante é conhecido em Portugal como santo casamenteiro e, no Brasil, se tornou padroeiro dos pescadores, violeiros, e tem sua história vinculada à tentativa de livrar as mulheres da prostituição.

Figura 28 – Imagem de São Gonçalo – Protetor dos Violeiros



Fonte: <http://michelarte.blogspot.com/2009/01/so-gonalo.html>

Segundo consta, São Gonçalo do Amarante, sacerdote católico, decidiu direcionar suas ações religiosas para missões populares. Atuando na região portuária, observou o grande número de mulheres que se prostituíam com os marinheiros que aportavam e resolveu intervir na situação, improvisando a construção de um violão que tocava no cais nos fins de tarde. Com músicas festivas, o santo convidava as mulheres para participar das danças, que tinham

canções com um conteúdo devocional a Deus, o que levou várias daquelas mulheres à conversão. São Gonçalo teve seu culto aprovado pela Igreja Católica em 1560 e, com a unificação das festas dos santos ocorrida em 1969, sua festa passou a ser celebrada oficialmente em 10 de janeiro. Atualmente, a Dança de São Gonçalo é realizada com a intenção de pagar promessas feitas em virtude do recebimento de alguma graça alcançada por meio dele.

Os homens e mulheres pagadores de promessa se organizam em fila com seis pessoas de cada lado. Os integrantes do grupo cantam e dançam acompanhados pelos músicos que tocam viola, caixa de folia, violão e cavaquinho. Os homens são sempre os guias da festa e as mulheres os acompanham, fazendo a dança em até 24 rodas, conforme a promessa da pessoa. A dança pode durar horas, com intervalos para café e almoço. Caso haja algum doente, os pagadores de promessa dançam na sua frente.

A Dança de São Gonçalo também é praticada com outras influências, como o santo é considerado casamenteiro, a dança é direcionada às moças que desejam se casar. Tradicionalmente, o grupo é formado por senhoras de meia idade que dançam em 12 pares, vestidas de branco e erguendo arcos adornados com fitas brancas. As mulheres do grupo dançam tanto no dia 10 de janeiro, dia do santo, quanto nos eventos festivos para os quais são convidadas. (GERAIS, 2015).

A dança de São Gonçalo é praticada no Brasil, já faz muitos anos, “é uma prática social (religiosa) encontrada em todas as regiões do país” (Bonfim, 2006, p.6). Em cada região do país a dança sofreu adaptações de acordo com os costumes de cada cidade. A dança na cidade de Belém de São Francisco, em Pernambuco se destaca, ao misturar-se com o canto, a musicalidade e as rezas, por se tratar de um ritual religioso. Esta também é muitas vezes confundida com uma romaria, por ter, em muitos lugares, características que lembre a mesma. O termo romaria surgiu porque as pessoas se deslocam de um lugar para o outro muitas vezes percorrendo grandes distâncias para chegar ao local da festa. Para Dantas (1976):

Quando realizada para pagar promessa, a Dança de São Gonçalo inclui um núcleo básico constituído de almoço, procissão e dança que é realizado no decorrer de um dia esta é, porém, considerada como uma forma simplificada, se bem que a mais frequente na atualidade (grifo meu), pois na concepção dos dançadores uma dança completa inclui o núcleo acima citado, precedido (sic) de sete ensaios, alongando-se por sete semanas, enquanto a meia dança é constituída de quatro ensaios e mais o núcleo básico (DANTAS, 1976, p.04).

A presença de características inegavelmente africanas na dança de São Gonçalo de Belém de São Francisco é inegável. Inclusive, inúmeros membros do Clube dos Artífices são membros permanentes do Grupo de A ritmização da caixa tocada pelo patrão, acompanhada

pelos instrumentos de corda e pules, “apresenta um ritmo acentuadamente sincopado” (DANTAS, 1976, p. 07). O ritmo sincopado é típico dos vários segmentos da Música Popular Brasileira, como o samba, o maxixe e o choro, principalmente, e tem como característica os “saltos”, as ondulações entre acordes e notas. A síncope, na música, possui herança africana, e também é encontrada em rumbas, ritmo típico cubano. Desse ritmo, tem-se a continuidade da característica negra, o requebro nos quadris aplicado pelas figuras, principalmente, quando do toque da chula.

2.1.3 *Festa da capelinha do Desterro do Senhor do Bonfim*

O Senhor do Bonfim é costumeiramente venerado como santo nos quatro cantos do Brasil. Na Idade Média, dois momentos eram especiais para as homenagens ao filho de Deus: o Natal e a Páscoa. Ou seja, levava-se em conta seu nascimento e a paixão e, assim, cultuava-se com mais frequência o Menino Jesus ou o Crucificado. No Brasil colonial e imperial, permaneceu essa forma de compreensão. Foi, a partir da Proclamação da República, que setores da Igreja Católica, preocupados com a separação entre a instituição e o Estado, insistiram na implantação de um culto ao Jesus adulto, novo “Imperador do Brasil”.

A imagem do Cristo Redentor no Rio de Janeiro pode ser compreendida como uma expressão desse esforço. Essa atitude não estava desvinculada da Santa Sé, que há muito insistia na ênfase do Cristo redentor e libertador dos evangelhos, questão retomada, inclusive, pelo Concílio Vaticano II (1962-1965), pelas conferências episcopais de Medellín (1968) e Puebla (1979) e pela Teologia da Libertação.

Entretanto, essas discussões e atitudes tomadas pela hierarquia eclesiástica não atingiram de modo expressivo o conjunto dos fiéis. Podemos tomar como exemplos disso o fato de que a imagem do Cristo Redentor, no Rio de Janeiro, se tornou apenas um local de visita turística e não de peregrinação religiosa, enquanto, na Bahia, se manteve o culto nos moldes coloniais, especialmente ao Crucificado, a quem os devotos se referem como “São Bom Jesus” como um santo entre outros, e não o próprio Filho de Deus. O culto ao Senhor Bom Jesus do Bonfim, na Bahia, nasceu em 1740, com a vinda a Salvador do Capitão de Mar e Guerra, o português Theodósio Rodrigues de Faria, em 1740, proprietário de três barcos que faziam a rota comercial pela costa da África e membro do comitê de administração.

Oportunamente, deter-nos-emos sobre a biografia desse personagem. Nesse período, pontificava Bento XIV, sob o reinado em Portugal de D. João V, enquanto governava a colônia na Bahia o Vice-rei, André Melo e Castro, Conde dos Galveias. O capitão, pela

grande devoção que tinha ao Senhor do Bonfim, através da imagem que se venera em Setúbal (sua cidade natal), em Portugal, trouxe de Lisboa uma semelhante àquela, medindo 1,06 de altura, e, compondo o conjunto escultórico, um aparelho de prata (com barra decorativa, ponteiros, cartela com inscrição INRJ, resplendor, cravas com pedras preciosas, coroa de espinhos, mandorla e uma pequena placa onde se lê “feita no anno de 1853, sendo thesoureiro Manoel Martins Torres”), e, com permissão do Arcebispo Dom José Botelho de Matos, fê-la colocar e expor à adoração dos fiéis. O motivo principal de Thedósio foi “eternizar a graça de não ter morrido no naufrágio da embarcação que o trazia de Portugal à Bahia”.⁴ Juntamente com outros portugueses, fundou uma irmandade, chamada Devoção de Nosso Senhor do Bonfim, na Igreja da Penha, também na Cidade Baixa de Salvador.

Figura 29 – Festa na Capela do Desterro Senhor do Bonfim – Belém de São Francisco



Fonte: <https://www.carlosbritto.com/capela-do-deserto-senhor-do-bonfim-completa-50-anos-em-belem-do-sao-francisco-pe/>

No século XVIII, havia uma regra que determinava a presença de capelães nos navios mercantes. Acredita-se que a coroa portuguesa foi pioneira no cumprimento dessa ordem, embarcando sacerdotes nos navios negreiros desde 1684. Porém, em 1813, apesar da existência da lei, poucos relatos apontam a presença de padres a bordo dessas embarcações, devido, em grande parte, à pequena quantidade de clérigos na costa da África que se dispusessem a viver embarcados. Apesar da dificuldade para se manter um culto oficial em alto mar, não diminuía a fé e os apelos a Deus, Jesus Cristo e aos santos para que a viagem

chegasse a um bom fim. Os ex-votos, plenos de cenas contendo mar, barcos e tormenta, são testemunhas das promessas feitas a bordo.

Em terra firme, são inúmeros os exemplos de igrejas e oratórios erguidos em agradecimento. Na Bahia setecentista, os traficantes e marinheiros tinham especial devoção a São José. Na Igreja de Santo Antônio da Barra, foi fundada uma irmandade pelos comerciantes da Costa da Mina. Porém, não deixavam de cultuar também o Jesus Crucificado, prova disso são os inúmeros ex-votos esculpidos em madeira, com cenas de viagens marítimas e tormentas, presentes no Museu dos Ex-Votos, cuidado pela Devoção do Senhor do Bonfim, e os relatos de peregrinações à colina sagrada e entrega de esmolas por parte dos marinheiros.

A história da devoção ao Senhor do Bonfim nos revela que, apesar de diversos pedidos de licença e da constituição oficial da Mesa (juiz, escrivão, tesoureiro, procuradores, zeladores e benfeitores, como também mordomos e juíz da festa), não se conseguiu jamais a aprovação oficial nos anos de 1793, 1836, 1854, 1872, 1885 e 1894. Parece que as dificuldades fazem parte de toda a constelação que configura a relação Estado-Igreja.

Tudo leva a crer que o poder eclesiástico era contra uma nova irmandade, associação leiga para o culto, uma vez que não teria controle sobre a mesma. Encontramos certos acordos até o ano de 1918, depois de 172 anos de luta interna, quando chegou a aprovação oficial da “Associação Católica” da Devoção do Senhor do Bonfim. D. Jerônimo Tomé da Silva aprovou os estatutos no dia 2 de dezembro de 1918.⁹ Uma análise empreendida a partir dos diversos livros, bem como da situação oficial, aponta como objetivo principal do grupo da Devoção ao Senhor do Bonfim a mesma finalidade original, ou seja, propagar o culto ao Senhor do Bonfim no seu aspecto cultural: zelo pela igreja ou basílica e pelo brilho da festa religiosa.

Em Belém de São Francisco, em 1963, o religioso Manoel Carpina começou a concretizar um sonho no qual uma mulher vestida de branco lhe pedia para que ele construísse, no ‘Santo Cruzeiro’, uma capela onde houvesse continuidade da peregrinação dos penitentes. De acordo com o sonho, nessa festa religiosa não podia faltar romaria e abundante refeição para aqueles devotos do Santo Cruzeiro. Comprometido com o que considerava um pedido dos céus, Carpina começou a pensar na realização do mesmo. A empreitada, que teve sua primeira festa no dia 3 de maio de 1963, recebeu o nome de Capela ‘Deserto Senhor do Bonfim’ e hoje representa uma das mais tradicionais festas religiosas de Belém do São Francisco (PE), no Sertão do estado.

Neste sentido, trataremos as tradições da festa como uma invenção, um ato criativo, a ação social de construir uma justificativa para atender às demandas do presente. As manifestações culturais associadas ao evento religioso são sedimentadas na tradição, nas lendas que perpassam a memória coletiva. De acordo com Eric Hobsbawm e Terence Ranger (1997):

Por tradição inventada entende-se um conjunto de práticas normalmente reguladas por regra tácita ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através de repetição, o que implica automaticamente, uma continuidade em relação ao passado (HOBSBAWM, RANGER, 1997, p. 9).

Na perspectiva defendida pelos historiadores, as tradições inventadas apresentam uma finalidade de se constituir modelos para a sociedade no tempo presente, regular as ações por meio da repetição. Além disso, não é necessário existir uma longevidade vasta para ser considerada tradição. Elas podem ser tanto remotas, perdidas nas brumas do tempo, como recentes, criadas no tempo imediato. Todavia, na assertiva de Eric Hobsbawm e Terence Ranger, não fica explícito se todas as tradições seriam inventadas ou se as mesmas seriam casos específicos. Essa dubiedade presente na assertiva dos referidos autores necessita ser repensada, ao considerarmos o fato de todas as práticas culturais terem sido inventadas em determinado momento. Além disso, também se torna salutar pensar como as tradições, além de terem sido inventadas, são reinventadas em outros momentos, dentro da própria dinâmica social.

A romaria do Desterro do Senhor do Bonfim de Belém de São Francisco é permeada por práticas atinentes ao catolicismo das camadas populares, com a presença dos promesseiros que acompanham a procissão vestidos em mortalhas ou carregando pedras sobre a cabeça, bem como pelo depósito dos ex-votos. Estes estão ligados às atividades realizadas no Clube dos Artífices e, ao longo do tempo, mantiveram características influenciadas fortemente pela presença no negro na festa.

No santuário, existe uma sala próxima à sacristia na qual as promessas são deixadas como testemunhos dos inúmeros milagres operados pela imagem do Cristo crucificado. Trata-se de um acervo constituído por fotografias e objetos representando partes do corpo. Os sofrimentos da imagem do crucificado são identificados com os martírios sofridos pela humanidade. O Senhor do Bonfim ensanguentado e permeado de chagas passa a ser visto como a síntese das dores da humanidade. De acordo com Michel Vovelle, “o fenômeno religioso se torna popular quando o homem humaniza a divindade para senti-la mais próxima, e quando deseja captar seu poder através de técnicas que inventa” (VOVELLE, 1998, p. 133).

De passagem por Salvador no ano de 1860 no contexto das celebrações festivas do Senhor do Bomfim, o naturalista Ferdinand Maximilian von Habsburg, arquiduque austríaco, ficou assustado com o que considerou como profanação do sagrado entre as pessoas nas homenagens ao Senhor do Bonfim. O ilustre visitante foi conduzido até à Colina Sagrada numa carruagem em estilo rococó, por ele qualificada como de “luxo extravagante”. Sobre os grupos de pessoas que viu no lugar, registrou:

[...] Em longa fila, estavam sentadas, junto a uma das paredes, moças negras, alegres – sua graça bronzeada não estava escondida, mas envolta em gazes transparentes e lenços de cores berrantes – em meio a um falatório estridente, nas posições mais confortáveis, sensuais e desleixadas, vendendo, parte em cestos, parte em caixas de vidro, todas espécies de bugigangas religiosas, amuletos, velas e comestíveis. Para um católico respeitável, todo esse alvoroço deve parecer blasfêmia, pois nessa festa popular dos negros, misturam-se, mais do que permitido, resquícios do paganismo na assim chamada romaria. (HABSBURGO, 1982, p. 129).

Figura 30 – Festa carnavalesca no Clube dos Artífices na década de 1960



Fonte: Acervo do Clube (2019)

Através dos registros de viagem do nobre, percebemos qual o seu incômodo com a população local nas suas práticas de mercadejar nos festejos do Senhor do Bonfim. Em outras referências analisadas, Maximiliano de Habsburgo qualifica a Festa como “louca bacanal” por nela registrar a presença de negros africanos, escravos de ganho, ex-escravos, libertos e mulatos vestidos em suas roupas pitorescas, coloridas e berrantes.

As atividades no clube Artífices estavam para além do período carnavalesco, durante todo ano ocorriam as mais diversas festividades, como ilustramos aqui nos trechos de entrevistas realizadas com os antigos sócios.

As principais festas assim! Assim! Marcante mesmo era a rigor, era a festas dos sócios, que acontecia no mês de agosto. O modo de se vestir toda vida teve longo, roupas longas... Ninguém repetia uma roupa na festa e se repetia Ave Maria! No outro dia eram só os comentários... Ninguém repetia um sapato. Festa dos sócios todo mundo de paletó e gravata, no longo, a rigor mesmo. Não podia ter uma manchinha no seu nome, por que não entrava não - podia ser filha de sócio como fosse - e se entrasse podia esperar que “para a banda”... E fulano de tal - bem explicado mesmo - fulano de tal, por favor, se retire do clube... Nem que depois fosse apurar as causas e voltar ao clube de novo. (Carminha de Biím - sócia do antigo clube, 2010).

Figura 31 – Escolha e coroação da rainha do carnaval no Clube dos Artífices - 1960



Fonte: Acervo do Clube (2019)

Através dos relatos acima se percebe que os sócios do clube Artífices procuravam a partir do modo de se vestir e se portar formas que os diferenciavam dos blocos mais populares, buscando construir junto à comunidade a visão de prestígio. A história do clube Artífices traz elementos que vão além da organização do clube apenas como uma unidade recreativa e permite a análise da situação econômica e social das pessoas que o frequentavam no sentido de que aspiravam a uma ascensão social que se caracterizava na forma como a diretoria impunha código de moral severo e todo desvio de comportamento, era punido com a expulsão do clube.

Figura 32 – Festa carnavalesca no Clube dos Artífices - 1970



Fonte: Acervo do Clube (2019)

Havia ainda uma preocupação em relação às atividades realizadas que buscava nas expressões de *glamour* e “luxo” na organização dos eventos: bailes carnavalescos, casamentos, festas de conclusão do 2º grau; dos filhos dos sócios do clube, aniversários. Buscavam vivenciar também expressões, modos de se vestirem e portarem representativos da “elite branca” belemita frequentadora do Oásis Clube. Era muito comum receber a presença de autoridades municipais que legitimasse esse “status” para o clube. A visita de um prefeito, presidente da câmara ou de um vereador, era sinal de que o clube tinha o seu valor na sociedade e estava dentro dos padrões para que famílias negras respeitadas pudessem frequentar aquele espaço com a aprovação da sociedade belemita.

Em relação às atividades do período carnavalesco a organização de “escolas de samba”, pelos sócios do clube Artífices era a maior representatividade do clube fora de sua sede. As primeiras “escolas de samba” com apresentações nas principais avenidas de Belém

do São Francisco, foram a “Voz do Morro”, “Em Cima da Hora” e “Rosas de Ouro”, com apresentações durante o período da tarde, no horário noturno os festejos continuavam na sede do clube ao som da Orquestra de Ladislau José dos Santos. Nesses eventos havia uma grande preocupação no sentido de demonstrar o “luxo” e o *glamour* das escolas de samba como é visível a partir do relato.

Teve várias escolas de samba maravilhosas. Eu fui uma que participei das escolas de samba... Foi na época de Joaquina de Judite, Messias de Generosa. Essa escola de samba com carro alegórico e tudo que agente tinha direito na vida. Teve uma vez, que eu me lembro da escola de samba que tinha Sansão que foi o filho de tio Fiim, que morra em São Paulo, Teté. Socorro... Sabe? Ela saiu de Dalila e eu de acompanhante de Dalila e Pelé que é o sobrinho de Maria de Tadeu; ele é bem pretinho da cor bem chegada mesmo, ele foi de outra escola dos escravos – Pelé todo acorrentado e o chicote comendo no centro, pra bater mesmo, foi muito lindo mesmo (MAIA, 2010).

Apesar de todos os relatos dos frequentadores e associados do clube Artífices deixar transparecer de forma explícita as relações de discriminação por parte dos grupos de poder. Percebe-se, porém, que na realização das atividades do clube: as festas comemorativas; aniversário de membros, casamentos, os bailes, formaturas, os festejos carnavalescos, não se configurava enquanto afirmação da negritude; fora algumas menções a organização de escolas de samba; introduzidas pela senhora Maria de Tadeu que tendo morado em São Paulo e quando volta ao município já em 1980, cria algumas agremiações para desfile, essas ocorriam no clube e saíam nas principais ruas da cidade. As agremiações não eram vistas com bons olhos por parte de alguns membros do clube Artífices, pois, algumas fantasias eram consideradas obscenas e feriam a moral e aos bons costumes segundo entrevista de M.T:

[...] teve um ano que eu vi as escolas de samba do Rio de Janeiro pela televisão e fiquei desenhando. Ai eu fiz o rapaz nu, só de cueca [fantasia]. Amenina só de biquíni; que era a menina de Socorro de Tadeu, Edinha, ela só de calcinha. Menino! Foi tanto reboliço, “que já era rapariga”, “que era cabaré”, - menina como é que eu fazia um negócio desse, pra botar as filhas alheias mostrando as pernas na rua. Foi muita coisa... E tudo no mundo ignoravam. Os homens não podiam vestir uns calções brancos, não podiam ir nu da cintura para cima, por que falavam também. ‘Há! Quando terminar esse fuá de Maria de Tadeu vai ser tanta mulher perdida’. Tudo isso o povo dizia. Ai, os pais não queriam mais deixar, “vai esse ano, mais para o ano não vai mais”. “Era preconceito muito, era muita coisa” (MAIA, 2010).

De acordo com Maia (2010):

Nos Clubes ou Sociedades Bailantes, onde só era permitida a presença de negros bem vestidos, a etiqueta era fundamental, constituindo-se numa estratégia dos afrodescendentes, como forma de afirmação social. Essas agremiações refletiam, no mínimo, a luta de uma classe pobre para inserir-se no contexto da cidade, às suas transformações e a conquista de um espaço público até então proibido (MAIA, 2010).

Essa forma de organização e de busca por visibilidade também foi construída pelos frequentadores e associados dos Artífices, como observado nos seguintes relatos:

Todo mundo queria frequentar o clube. A frequência nesse tempo era rígida; não entrava de sandália, não entrava de tênis, de camisa de manga, assim, quando era nos Bailes chiques. Tinha as manhãs de sol que a gente ia à-vontade, mas à noite nas festas feitas pela diretoria não entrava não''. (Messias; decorador do clube, 2010). A primeira festa que tinha lá era dos sócios, dia 15 de agosto, só entrava sócio, e era todo mundo de paletó, às mulheres de longo... eu tenho até uma foto. Ai vem às outras; Réveillon, que também era à base de gravatá e do paletó... réveillon imagine só! Carnaval tinha as rainhas do carnaval. Fundamos festas, tinha uma que chamava a noite do Black Time; que era os homens todos de calça preta, camisa branca de mangas longas e gravatá borboleta, naquele tempo era chic, hoje quem usa é quem é garçom[RISSOS]. (Messias; decorador do clube, 2010).

No relato do decorador do clube compreende-se que havia uma preocupação no modo de se vestir e portar das pessoas que compunham os Artífices. Desta forma, os signos sociais desempenhavam nesse grupo o sentido de valorização, pois, o modo de se vestir e portar difundindo pelos grupos de ‘prestigio’, passavam a serem fatores assimilados pelos sócios e frequentadores dos Artífices.

A busca de uma sociabilidade por parte dos frequentadores e associados do clube Artífices baseada nos padrões dos próprios grupos que os discriminava, está ligada a visão preconceituosa construída pelas elites em relação aos homens e mulheres negros e pobres. Em outras cidades do País, principalmente nos centros que tiveram um processo de utilização assíduo da mão de obra escrava, como é o caso do Rio de Janeiro, já existia na década de 1920, clubes de dança com um perfil de entretenimento e confraternização das classes populares. Porém, como alguns trabalhos já demonstraram esses espaços era alvo de constantes repressões policiais e de diversas restrições ao seu funcionamento.

Dessa forma podemos compreender que ao buscar construir uma imagem de associação respeitável e ordeira, o grupo dos Artífices na verdade passava a delinear estratégias, no sentido de fazer do lazer um momento de união, onde através da associação ao clube construía sua identidade enquanto indivíduos e coletividade. Como se pode ver nos relatos de mulheres jovens associados dos Artífices, falando sobre como se dava à frequência, o código de conduta moral que deviam seguir para pertencerem à agremiação dos Artífices:

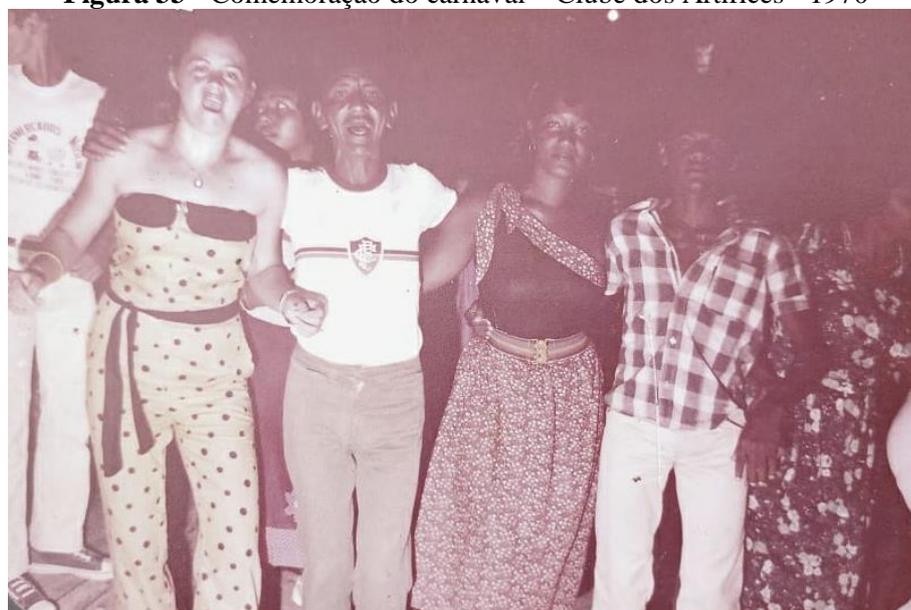
Ah! arrumavam-se muito bem (as moça)]. Procuravam uma pessoa; pois aquele pai que não podia levar à filha, tinha que procurar uma pessoa que tivesse responsabilidade para levar aquela filha, até o clube. Chega-se ali. Esse Zé borrego mesmo não deixava sair de jeito nenhum (sócio responsável pela conduta moral dos frequentadores). Tinha que ficar dentro de casa (do clube), não era para sair de jeito nenhum. (Maria de Tadeu, 2010).

Diante do relato, percebe-se que a coleta de uma história de vida, de um relato oral, ou mesmo de depoimento, possibilita ao entrevistado a pensar sobre a sua vida, não é somente o

trabalho de rememorar os fatos, mas dá sentido; construir e reconstruir esse sentido, a partir do tempo presente.

As pessoas que frequentavam os Artífices, além do fato de serem etnicamente discriminado, e de terem em sua maioria, sócios e frequentadores, trabalhadores exercendo ofícios não muito prestigiados socialmente, isso não fazia com que os participantes construíssem um sentimento de solidariedade interna. Pelo contrario, o que se observa é o despontar de atitudes essencialmente discriminatórias contra os que fugiam aos padrões de comportamento, especialmente sobre as mulheres, mantendo uma feroz discriminação contra aquelas que não aceitavam as imposições de moral e de costumes.

Figura 33 - Comemoração do carnaval – Clube dos Artífices - 1970



Fonte: Acervo do Clube (2019)

Nesse sentido, a influência das normas do clube ia além do espaço da sede do Clube, imiscuindo-se na vida privada de seus sócios, ditando regras e comportamentos a serem seguidos em todos os aspectos da vida, inclusive em termos de amizades e companhias. Procedendo desse modo, a uma vigilância sobre as mulheres sócias, o Clube procurava disciplinar mentes e corpos. Nesse sentido por “tabela” influenciavam no comportamento das famílias negras e as adequava às regras e normas vigentes na sociedade branca.

As relações de pertencimento a uma comunidade que extrapolava a vida familiar, na qual se confiava à guarda das filhas aos companheiros de associação, percebe-se claro no seguinte trecho: “Procuravam uma pessoa; pois aquele pai que não podia levar a filha. Tinha que procurar uma pessoa que tivesse responsabilidade para levar aquela filha até o baile”.

O trabalho com vários relatos de indivíduos de uma mesma coletividade possibilita à leitura do social, os relatos individuais, as diversas versões nos permitem reconstruir a trajetória de um grupo social. Os sentidos são observados e vão dando visibilidade ao fato histórico. Os relatos vão construindo a trajetória do clube Artífices, e o mais importante a história de vida de seus sócios e frequentadores, vindo o seguinte relato:

Nasci em 07 de fevereiro de 1956, filha de sócio fundador; Laurindo Guéia dos Santos. Passei a frequentar o clube quando tinha mais ou menos dezesseis anos, apesar de que eles (a Diretoria) não queriam que frequentasse de menor, mas como eu era filha de sócio fundador, tanto pai, quanto mãe. A gente ia acompanhada pelos pais. Agora sem os pais não podia entrar. Teve uma época de muito rigor; foi na época do finado Zé Borrego; que ele foi presidente. Qualquer coisa... qualquer mocinha que bebesse em um bar, ou então se fala-se, fulano tá namorando com homem casado”, então naquele clube não entrava mais. Ela podia ser filha de sócio, mandavam o convite para o sócio, mas aquela pessoa não entrava. Alguém já tinha dito que não podia beber em bares e tudo. (Carminha de Biim, 2010).

Os elementos que constituem a memória coletiva e individual são: primeiro, os acontecimentos vividos por cada indivíduo, no campo pessoal. E segundo, pode-se apontar os acontecimentos vividos na relação com o coletivo, nas relações com seus pares e também com o processo de assimilação/diferenciação na vida social.

Logo, no depoimento de M.C não se trata apenas de fatos sentidos no campo pessoal, mas é delineador de uma realidade mais ampla, pois denuncia padrões sociais da época. A própria maneira que se inicia a entrevista super valorizando a posição do pai, marcando bem que dentro da estrutura da associação o pai detinha uma posição privilegiada, ao qual os diferenciava dos outros frequentadores, isso é colocado no trecho: “Passei a frequentar o clube quando tinha mais ou menos dezesseis anos, apesar de que eles não queriam que frequentasse de menor, mas como eu era filha de sócio fundador, tanto pai, quanto mãe”. Outro ponto em comum entre os relatos das sócias e a percepção de um ambiente com códigos morais bastante rígidos, sendo os membros da diretoria (composta sempre por homens), os responsáveis pela aplicação das sanções; que ia desde simples advertência aos pais das moças, até advertência em público no momento dos bailes, a expulsão definitiva do clube.

As formas como os associados e frequentadores do clube deveriam se portar são denunciadoras dos padrões morais que regulavam a vida social, prestigiando /desprestigiando, determinando ainda, as formas das pessoas agirem frente à vida social. Mas os relatos vão além, quando compreendemos que os Artífices é fruto da busca por visibilidade social; pois, a sua clientela assim como o Clube Oásis; frequentado pela elite local e sendo símbolo não somente de lazer, mas também, representativo de um grupo de mando na vida social, ou ainda

como o Clube dos Morenos/ou Democratas; que nesse caso se opunha ao Oásis não pelo critério econômico, e racial, mas pelo fato de serem frequentadas pelo um grupo que fazia oposição política as famílias tradicionais do município.

O quadro diretivo do clube dos Artífices apresentava uma organização bem definida, visto que as atividades eram realizadas durante todo o ano e os eventos eram sempre precedidos de uma reunião registrada em ata, no sentido de melhor definir as atribuições de cada membro da diretoria. Um fator que merece destaque é que mesmo a maioria dos seus sócios desempenharem ofícios como: pedreiros, serventes, garis, amas domésticas, a constituição da diretoria se dava com membros que desempenhavam profissões com maior visibilidade social; sendo em sua maioria, funcionários públicos ligados a administração municipal e estadual.

O quadro diretivo seguia uma hierarquia bem definida das atividades. A estrutura básica era formada por: presidente de honra, presidente, vice – presidente, primeiro secretário, segundo secretário, tesoureiro, diretor social, diretor de esportes, decorador e fiscal. Ficava a cargo da diretoria, zelar pela construção da boa imagem da associação, era de responsabilidade direta do presidente “o bom andamento das atividades no clube”, era dele também a tarefa de fazer cumprir as advertências ou penalidades-prescritas no estatuto do clube - aos membros e frequentadores que se desviassem do padrão de moral e conduta necessários a frequência ao clube.

A participação nas reuniões de direção do clube dos Artífices trazia sempre certa responsabilidade mesmo para os indivíduos que não faziam parte, formalmente do quadro diretivo, pois as deliberações firmadas também definiam o modo de se portar dos frequentadores. A ideia de boa condução da diretoria também e algo recorrente na fala dos depoentes, isso estava ligado a imagem de que o “sucesso do clube” dependia de uma liderança forte por parte do presidente do clube.

Apesar de todos os depoentes entrevistados ressaltarem as relações de discriminação “racial” por parte dos frequentadores e sócios dos Oásis, no campo das concepções políticas aparentemente não havia uma consciência política no sentido de ações de valorização da “negritude”, ao contrario, fica claro que na organização dos grandes eventos realizados no interior do clube ou ainda nas atividades de rua, uma preocupação em também se distancia do “povão”, a preocupação com a decoração, o modo de se vestir com roupas que denunciavam “luxo”, mesmo esses artigos sendo bens caros e não compatíveis com as condições financeiras da maioria dos sócios e frequentadores, eram sempre valorizados como elemento diferenciador socialmente. Dentro da realidade social brasileira e a forma como as relações de

poder se davam na sociedade belemita, a diretoria do clube dos Artífices atuava principalmente estabelecendo relações mais culturalistas, pessoais, e clientelistas, ao qual, alguns membros da diretoria mantinham um contato maior com políticos.

A diversidade de funções e da criação de cargos para o bom andamento das atividades dentro do clube demonstra a importância que o Clube dos Artífices tinha em relação à afirmação social de seus sócios. A mudança constante dos membros da diretoria se dava quando os mesmos por motivos particulares não davam conta da liderança frente às atividades do grupo, dessa forma era solicitada a permissão ao conjunto da diretoria, para que pudessem desempenhar atividades mais “simples” no interior do clube.

A partir do ano de 1985, o Clube dos Artífices passa por uma série de dificuldades financeiras; com um acúmulo de dívidas ou ainda a falta de recursos para a manutenção do espaço físico que se encontrava em processo de deteriorização aliado a isso muitos sócios já não mais tinha uma participação ativa. Nesse ano também o presidente da associação o Senhor Paulo Bandeira em virtude de ir morar em Petrolina pede dispensa do cargo, assumindo a função interinamente o vice-presidente, o senhor Clarindo Silvério da Silva.

Dos anos de 1985 a 1995 haverá apenas algumas atividades pontuais realizadas pela associação clube dos Artífices esse período não se parecerá nem de longe com o tempo áureo clube marcada pelas festividades carnavalescas, casamentos, formaturas, a festa de aniversário do clube no mês de agosto, noite dos sócios comemorado no dia 15 setembro de cada ano. Em 28 de agosto de 1995 a diretoria se reuniu no sentido de conseguir um empréstimo junto à caixa econômica federal para quitar as dívidas do clube e investir em infraestrutura e retomada das atividades, porém seria dado como garantia o próprio prédio da associação. Mesmo sendo aprovado pela maioria dos associados o empréstimo não se concretizou.

Outra medida para restabelecer as atividades dos Artífices foi à constituição de uma nova diretoria tendo em vista que a última eleição havia ocorrido no ano de 1985, nesse sentido os sócios buscavam eleger um grupo comprometido com a reabertura do clube. A última reunião da diretoria da antiga sede dos Artífices se deu em 20 de outubro de 1995, na ocasião na câmara de vereadores de Belém do São Francisco foi dada posse a nova diretoria que tinha como principal objetivo a reabertura do clube, porém houve somente “belas palavras” a respeito da importância histórica dos Artífices para os belemitas, não houve nem uma ação concreta para a retomada das atividades. Em 2000, fortes chuvas caíram sobre Belém do São Francisco, fazendo as paredes do clube desabar, em um trecho de um texto do historiador pernambucano escrito para a abertura da semana de história do CESVASF (Centro

de Ensino Superior do Vale do São Francisco), Severino Vicente da Silva, ele procura traduzir a importância histórica do clube na vida dos seus sócios e frequentadores.

[...] Fortes chuvas que caíram sobre Belém do São Francisco, alguns anos passados, ajudaram a demolir o Clube dos Artífices. Aquelas paredes que teimavam manter-se de pé, lembram um tempo que não se quer lembrar, algo que nos doía a alma e, por isso, desejávamos que aquelas paredes ruíssem de vez. Assim, não tínhamos necessidade de ficar explicando por que existia aquele clube. Assim poderíamos apagar da memória e não dizer que havia algo no passado que queríamos esquecer. E agora que as paredes não mais existem, sentimos falta das paredes que faziam parte da história do lugar de alguns, lugar proibido para outros. Sentimos que sem aquelas paredes corremos o risco de esquecer quem somos e o que devemos fazer para continuar a vida e a luta dos Artífices do passado [...] (MAIA, 2010).

O discurso acima reflete os diversos sentidos dado ao Clube dos Artífices como sendo um espaço que na memória dos belemitas era visto como um lugar de discriminação e divisão social, mas que também para seus sócios e frequentadores se configurava como um espaço de afirmação e construção da identidade de um grupo social. Dessa maneira, as lembranças são agradáveis para os que ali viveram momentos de encontros, sendo também o local representativo de mudanças e conquistas; era o espaço das confraternizações, casamentos, formaturas, carnavais.

Quando as paredes da antiga sede ruíram além do vazio físico ficou mesmo foi um vazio nas mentes e no coração dos associados e frequentadores como a testa os diversos depoimentos citados ao longo da pesquisa. Havia também o risco desse período histórico se perde com o avançar do tempo. Porém foi justamente esse vazio que impulsionou o grupo de antigos sócios a se organizarem para a reconstrução da sede iniciada no ano de 2010, hoje em pleno ano de 2012, a nova sede é palco das mais diversas festividades dos mais distintos grupos sociais da cidade, não ficando restrito a um espaço de saudosismo dos antigos sócios e frequentadores.

Mas hoje uma vez que o Clube do Oásis já não representa mais um local de festejo das elites do município e passa pelo um processo de abandono, os Artífices tem se tornado uma alternativa como espaço de realização dos mais diversos eventos sociais do município, alguns antigos sócios reclamam dizendo que o espaço perdeu a identidade e por isso mesmo não o frequentam. Não faz relação do antigo clube como a nova sede.

2.2 Perspectivas e abordagens para trabalhar com a pluralidade cultural no ensino de história em Belém do São Francisco

Como o professor de história pode construir abordagens metodológicas para melhorar e dinamizar as suas aulas? De que forma trabalhar a História Local de Belém de São

Francisco, ligadas às atividades culturais do Clube dos Artífices e seus frequentadores? Durante as últimas décadas, com o advento da História Cultural, cada vez mais vem se discutindo no meio acadêmico a inclusão da cultura no processo de ensino aprendizagem. De maneira que alguns educadores e movimentos sociais lutam para que suas culturas sejam legitimadas como essências e coparticipante no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido Bourdieu *apud* Silva (2016, p.1) afirma que "a cultura é o conteúdo substancial da educação, sua fonte e sua justificação última [...] uma não pode ser pensada sem a outra". Unidos dessa premissa de que a cultura é um elemento que nutre todo o processo educacional e que tem um papel de suma importância na formação de um indivíduo crítico e socializado esses movimento reivindicam a inclusão da cultura no currículo escolar (HANSEN *et al.*, 2019).

O reconhecimento da multiculturalidade da sociedade leva a constatação da diversidade de raízes culturais que fazem parte de um contexto educativo como uma sala de aula. Nesse sentido, autores como Candau (2000; 2002), Forquin (1993), entre outros autores, que enfatizam a relação existente entre escola e cultura, nos instiga a buscar uma melhor compreensão acerca da importância da cultura no processo de aprendizagem e nas práticas pedagógicas. O multiculturalismo crítico ou de resistência é o que podemos considerar mais voltados aos anseios dos movimentos multiculturais conforme Silva e Bradim (2008, p.64):

O multiculturalismo crítico levanta a bandeira da pluralidade de identidades culturais, a heterogeneidade como marca de cada grupo e opõe-se à padronização e uniformização definidas pelos grupos dominantes. Celebrar o direito à diferença nas relações sociais como forma de assegurar a convivência pacífica e tolerante entre os indivíduos caracteriza o compromisso com a democracia e a justiça social, em meios às relações de poder em que tais diferenças são construídas. Conceber, enfim, o multiculturalismo numa perspectiva crítica e de resistência pode contribuir para desencadear e fortalecer ações articuladas a uma prática social cotidiana em defesa da diversidade cultural, da vida humana, acima de qualquer forma discriminatória, preconceituosa ou excludente (SILVA e BRADIM, 2008, p.64).

Deste modo uma educação multicultural é extremamente necessária para aqueles educadores que buscam questionar a incorporação de pressupostos curriculares cooperativos para que o ambiente escolar se torne propício aos alunos de todos os grupos sociais, étnicos e culturais (AMORIM, 2013). Nesse sentido, a escola é defendida como uma entidade socializadora que deve incorporar as diversas culturas, afim de que haja um ambiente sociável onde todos possam manifestar seus ideais sem medo de serem tachados como antiéticos e serem discriminados pela cultura que estes manifestam ou pertencem. Neste contexto, pôde-se constatar que existem opiniões diversas a respeito da incorporação da cultura no processo de aprendizagem, alguns educadores relutam em usar a cultura como conteúdos em suas aulas.

Ora, a cultura faz parte do nosso íntimo, somos criadores e propagadores da cultura, de forma que a manifestamos de diversas maneiras. Para Candau (2003) a cultura é um fenômeno plural, multiforme que não é estático, mas que está em constante transformação, envolvendo um processo de criar e recriar. Ou seja, a cultura é por sua vez um componente ativo na vida do ser humano e manifesta-se nos atos mais corriqueiros da conduta do indivíduo e, não há indivíduo que não possua cultura, pelo contrário cada um é criador e propagador de cultura (MOREIRA; CANDAU, 2003). Segundo Darcy Ribeiro (1972, p. 93):

[...] cultura é a herança social de uma comunidade humana, representada pelo acervo coparticipado de modos padronizados de adaptação à natureza para o provimento da subsistência, de normas e instituições reguladoras das reações sociais e de corpos de saber, de valores e de crenças com que explicam sua experiência, exprimem sua criatividade artística e se motivam para ação (RIBEIRO, 1972, p. 93).

Em se tratando de cultura e educação, podemos estabelecer que estes são acontecimentos que estão intimamente ligados. Ambas tornam-se elementos socializadores, capazes de modificar a forma de pensar dos educandos e dos educadores. Ao assumirmos a cultura como uma aliada no processo de ensino-aprendizagem compreende-se que os indivíduos que convivem no ambiente escolar devem sentir-se participantes do processo educacional. Assim, muitos autores defendem a ideia de a educação não pode sobreviver sem a cultura e nem a cultura sem a educação. Corroborando com essa ideia Candau (2003, pag.160) afirma que “a escola é, sem dúvida, uma instituição cultural”.

Portanto, as relações entre escola e cultura não podem ser concebidas como entre duas categorias independentes, mas sim como universos entrelaçados, como uma teia tecida no cotidiano e com fios e nós profundamente articulados." Para Vera Candau as escolas além de ser uma instituição educacional, ela também é uma instituição cultural, onde dentro delas estão inseridos diversos grupos sociais que não devem ser ignorados pelos educadores muito menos pela escola, mas sim valorizados, através de discussões e feiras, para que as culturas não tradicionais possam ser conhecidos e reconhecidos quanto a suas ideologias e formas de ser.

Trindade (2003) *apud* Ferreira Filho (2005, p.1) converge nesta posição: "[...] A questão que se coloca é a importância de se entender a relação cultura e educação. De um lado está a educação e do outro a ideia de cultura como lugar, a fonte de que se nutre o processo educacional para formar pessoas, para formar consciência". Para Trindade a cultura tem um importante papel no processo de aprendizagem, pois é ela é que nutre todo processo educacional, na missão de formar indivíduo crítico e conhecedor de sua origem cultural, daí a necessidade de se discutir as culturas diversas na sala de aula.

Embora a escola seja palco dessas multiculturalidade ela vem encontrando várias dificuldades em interagir suas práticas educativas mais comuns com a diversidade cultural vivenciada pelos alunos, isso por que os conteúdos selecionados e trabalhados pela escola não tem nenhuma relação com o universo cultural ou com essa multiculturalidade vivenciada pelos educandos, a cultura que os alunos conhecem são apenas os folclores ou seja a cultura chamada tradicional, não se discute a cultura existe na sala de aula, apenas dá-se ênfase as culturas distantes da realidade do aluno.

Diante dessa problemática Candau e Anhorn (2000, p.2) afirmam que "hoje se faz cada vez mais urgente a incorporação da dimensão cultural na prática pedagógica". Candau defende uma abordagem pedagógica pautada numa perspectiva de educação multicultural, ou seja, dever-se-ia incluir essa discussão no currículo escolar e por certo nos projetos da escola. A escola deveria seguir o papel de intermediador entre as diferentes culturas jovens, permitindo o debate entre elas e por certo a valorização delas através dos eventos escolares ou outros meios pedagógicos.

Candau e Anhorn (2000) afirmam que: "[...] um currículo multicultural coloca aos professores o desafio de encontrar estratégias e recursos didáticos para que os conteúdos advindos de variadas culturas sejam utilizados como veículo para: introduzir ou exemplificar conceitos relativos a uma ou outra disciplina; ajudar os alunos a compreender e investigar como os referenciais teóricos de sua disciplina implicam na construção de determinados conhecimentos; facilitar o aproveitamento dos alunos pertencentes a diferentes grupos sociais; estimular a autoestima de grupos sociais minoritários ou excluídos; educar para o respeito ao plural, ao diferente, para o exercício da democracia, enfatizando ações e discursos que problematizem e enfraqueçam manifestações racistas, discriminatórias, opressoras e autoritárias, existentes em nossa nossas práticas sociais cotidianas".

A partir disso, pode-se concluir que a inclusão de currículo multicultural no ambiente escolar, não só possibilita o conhecimento de outras culturas, mas também auxilia no processo de ensino-aprendizagem na medida em que os professores utilizem da cultura dos alunos em suas aulas e em projetos da escola, quando há essa interação e interesse do professor em conhecer e por certo valorizar as demais culturas ocorre o processo de socialização, onde cada cultura passa a ser entendida e vista não mas com um olhar pejorativo, proporcionando a partir daí um ambiente escolar, mas agradável e por certo uma nova perspectiva na forma de aprender.

Embora seja defendida essa aliança entre educação e cultura não se deve esquecer o professor neste processo, deve ser analisado se este está preparado para lidar com essa

multiculturalidade do ambiente escolar com relação ao fato Candau (2003, pag. 157) afirma "Será necessário que o docente se disponha e se capacite a reformular o currículo e a prática docente com base nas perspectivas, necessidades e identidades de classes e grupos subalternizados". E certo que a construção de um novo currículo com base essa multiculturalidade não será tarefa fácil para o professor, pois isto requererá uma nova postura, novos saberes, novos objetivos, novas estratégias e por certos novos assuntos. É possível sim a incorporação da cultura no processo de aprendizagem, mas desde que haja meios, ideias e preparo do corpo docente para lidar com este novo desafio.

2.3 Ensino de história: história, história local e a importância da diversidade étnico-racial no ambiente escolar

Como potencializar as experiências na História Local, identificando passado e presente nos vários espaços de convivência? Como essa temática permite que o professor parta das histórias individuais e dos grupos, inserindo o aluno em contextos mais amplos? Apesar de nítidos avanços teórico-metodológicos da disciplina de História, nas últimas décadas, o conteúdo programático dessa disciplina na escola de educação básica ainda mantém uma visão predominantemente monocultural e eurocêntrica de nosso passado (FERNANDES, 2005). Em raríssimas exceções exalta-se o papel do colonizador português como desbravador e único responsável pela ocupação de nosso território. Oculta-se, no entanto, o genocídio e etnocídio praticados contra as populações negras e indígenas no Brasil. Os africanos, que aportaram em nosso território na condição de escravos, são vistos como mercadoria e objeto nas mãos de seus proprietários. Nega-se ao negro a participação na construção da história e da cultura brasileira, embora tenha sido ele a mão-de-obra predominante na produção da riqueza nacional (BITIOLI; TONIOSSO, 2013).

Quando se trata de abordar a cultura dessas minorias, ela é vista de forma folclorizada e pitoresca, como mero legado deixado por índios e negros, mas dando-se ao europeu a condição de portador de uma "cultura superior e civilizada". Currículos e manuais didáticos se silenciam e chegam até a omitir a condição de sujeitos históricos às populações negras. Tais fatos têm contribuído para elevar os índices de evasão e repetência de crianças provenientes dos estratos sociais mais pobres. A grande maioria adentra nos quadros escolares e sai precocemente sem concluir seus estudos no ensino fundamental por não se identificar com uma escola moldada ainda nos padrões eurocêntricos, que não valoriza a diversidade étnico-cultural de nossa formação.

Pesquisas já realizadas pela Fundação Carlos Chagas (1987) têm demonstrado o quanto a escola ainda não aprendeu a conviver com a diversidade cultural e a lidar com crianças e adolescentes dos setores subalternos da sociedade. A partir do final dos anos 70 do século XX, novos atores sociais na cena política, protagonizados pelos movimentos populares, sobretudo os ligados ao gênero e à etnia, passaram a reivindicar uma maior participação e reconhecimento de seus direitos de cidadania. Entre esses movimentos sociais, podemos indicar o movimento indigenista, que reivindica, do governo, a demarcação das terras indígenas e o direito à sua própria cultura, e os movimentos de consciência negra, que lutam em todo o país, contra quaisquer formas de preconceito e discriminação racial, bem como pelo direito à diferença, pautada no estudo e valorização de aspectos da cultura afro-brasileira. Neste sentido, o estado do Paraná, de acordo com a Secretaria de Estado da Cultura¹, a partir de 2004, passou a pesquisar as comunidades quilombolas. Acreditava-se, até então, que o Paraná tivesse poucos quilombos.

Em 2005, o Estado criou o Grupo de Trabalho Clóvis Moura, que começou a fazer um levantamento das comunidades quilombolas no Paraná e foram identificadas 86 comunidades tradicionais negras, sendo 36 já reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares. A maioria desses grupos está em lugares de difícil acesso e os próprios municípios não sabiam da existência deles. O que quer dizer que até hoje não receberam obras de infraestrutura. No entanto, ainda preservam parte de suas tradições. O isolamento dificultou o desenvolvimento dessas comunidades, mas por outro lado, conseguiu preservar várias tradições, como o terço cantado e a recomendação das almas durante a quaresma. São práticas católicas em cima de memórias negras, que muitos desconhecem a origem.

Outro aspecto da cultura africana ainda presente nestas comunidades é a construção da cozinha do lado de fora; o uso de ervas medicinais que para esses remanescentes, teriam poderes mágicos; as garrafadas como o chamado "amargoso", que previne contra picada de cobras e fecha o corpo para outras moléstias. Muitos ainda contam as histórias de seus antepassados, mas boa parte deles não conhece a trajetória de seu povo. Com o tempo, a tradição e a história foram se perdendo. No entanto, a religiosidade ainda é um fator marcante entre os moradores. Há casas onde existem mais de 50 quadros, folhetos e imagens de santos e religiosos.

Dos povos africanos, restou ainda o gosto pela música e alegria de viver. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (LDBEN), ratificando posição da Constituição Federal de 1988, determina que "o ensino da História do Brasil levará em conta

as contribuições das diferentes etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (art. 26, § 4º).

Por sua vez, o Ministério da Educação (MEC), em cumprimento ao dispositivo constitucional assente no art. 210 de nossa Carta Magna e sensível à necessidade de uma mudança curricular face à emergência de temas sociais relevantes para a compreensão da sociedade contemporânea, elaborou para o ensino fundamental, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). A grande inovação dessa nova proposta é a existência de temas transversais que deverão perpassar as diferentes disciplinas curriculares (Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências e Artes) e permitir, com isso, a interdisciplinaridade na educação básica. Esse mesmo documento do MEC coloca como um dos objetivos gerais da educação básica o conhecimento e a valorização da pluralidade do patrimônio sociocultural do país, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, devendo alunos e professores posicionar-se contra quaisquer formas de discriminação baseada em diferenças culturais ou, de classe.

Verifica-se atualmente um debate intenso sobre as práticas curriculares na atualidade, entre os pesquisadores da área frente às políticas curriculares governamentais. No Brasil a discussão sobre os currículos ganha centralidade no momento da implantação do modelo de cunho liberal dos governos federal de Fernando Collor de Melo a Fernando Henrique Cardoso ao ser implementado a reforma da educação dos anos 1990 através de uma política pública educacional com base no modelo curricular europeu em torno da consolidação do currículo nacional em seu conjunto de parâmetros, referenciais e diretrizes para todo o sistema educacional brasileiro a partir de seus dois níveis: educação básica e educação superior.

Nesse período a legislação, aqui entendida como parâmetros, pareceres, diretrizes, resoluções, decretos, leis, é muito vasta como forma de implementar um currículo nacional e os princípios da política, que a nosso ver pode ser considerada a base da reforma da educação nos anos 1990. Apesar da ênfase dada aos currículos nesse momento da história da educação, ao se tratar do currículo disciplinar oficial, pouco se tem avançado em nível de mudanças curriculares efetivas na escola básica e na universidade para além de teorizações curriculares. As mudanças mais amplas, com exceção das pontuais e localizadas, são na sua maioria implantadas via legislação no âmbito dos governos federal, estaduais e municipais.

Observa-se que as pesquisas têm produzido discursos e olhares diversos sobre as práticas curriculares, em especial sobre o currículo não-oficial, o posto em prática; mas os governos municipais, estaduais e federais, no âmbito da gestão do sistema, assim como os trabalhadores e profissionais da educação, no âmbito do currículo real, não têm provocado

mudanças efetivas no currículo disciplinar, com exceção de experiências isoladas no sistema nacional de educação. A legislação para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", se dá também em meio a essas polêmicas contemporâneas.

Todavia, a partir de sua implantação as escolas terão oportunidades de abrir espaços de construção de uma prática curricular que seja efetivamente crítica e não celetistas de conteúdo, discursos e práticas. Assim podemos apontar alguns itens que consideramos importantes na Lei 10.639/ 2003 necessários para a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino diante da obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". A lei recomenda que seja feita, o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História do Brasil. Ao mesmo tempo, o Parecer CNE/CP n.º 3, de 10 de março de 2004, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a Resolução CNE/CP N° 1, de 17 de junho de 2004 que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, são as referências necessárias para se entender as ações curriculares para os afrodescendentes na escola. Assim, dinamizar essa discussão e implementar um trabalho pedagógico de qualidade sobre a cultura afro-brasileira na escola, é o desafio de educadores brasileiros neste momento histórico para essa categoria social.

Com relação ainda ao ensino de História, é digno de nota que, no âmbito das políticas públicas governamentais, o “Programa Nacional de Direitos Humanos”, elaborado pelo Ministério da Justiça na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso previa, entre uma série de ações para as populações negras no Brasil, o estímulo à “elaboração de livros didáticos que enfatizem a história e as lutas do povo negro na construção do nosso País, eliminando estereótipos e discriminações” (BRASIL, 1996, p. 31).

Nota-se que com a promulgação da Lei nº 10.639, tornou-se obrigatório no currículo escolar da educação básica o “estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do

Brasil” (art. 26-A, § 1º). Portanto, a Lei representa um avanço ao possibilitar a construção de um multiculturalismo crítico na escola brasileira, ao tempo em que reconhece uma luta histórica do movimento negro em nosso país, cuja bandeira de luta consistia em incluir no currículo escolar o estudo da temática “história e cultura afro-brasileira”. Por outro lado, não podemos esquecer que muito ainda precisa ser feito para que a Lei não se torne letra-morta e venha contribuir, de fato, para uma educação multicultural.

A par de toda valorização, às culturas das minorias sociais, muito pouco se fala das etnias na escola brasileira. Só muito recentemente, por pressão dos movimentos sociais, é que a questão da pluralidade cultural vem encontrando certa ressonância no ambiente escolar. Segundo Gadotti (1992, p. 23), a diversidade cultural é a riqueza da humanidade. Para cumprir sua tarefa humanista, a escola precisa mostrar aos alunos que existem outras culturas além da sua. Por isso, a escola tem que ser local como ponto de partida, mas tem que ser internacional e intercultural como ponto de chegada.

(...) Escola autônoma significa escola curiosa, ousada, buscando dialogar com todas as culturas e concepções de mundo. Pluralismo não significa ecletismo, um conjunto amorfo de retalhos culturais. Significa, sobretudo, diálogo com todas as culturas, a partir de uma cultura que se abre às demais (FERNANDES, 2005, p. 383).

Constatamos, também, que a falta de conhecimento das peculiaridades e das especificidades regionais, em um país de dimensões continentais, bem como dos elementos referenciais das culturas silenciadas de índios, negros e imigrantes nos currículos escolares têm contribuído para a formação de preconceitos e estereótipos por parte dos próprios brasileiros. Isso em nada contribui para a construção de uma sociedade democrática que tanto almejamos, onde as diferenças raciais e culturais não se constituam em motivo de discriminação social, mas sim em instrumento possibilitador da construção de uma nova identidade nacional, assentada no pluralismo cultural. Um longo caminho ainda precisa ser percorrido para que a escola seja, de fato, um instrumento de afirmação de uma identidade pluricultural.

A importância da preservação da memória histórica e do patrimônio cultural e natural tem sido temas de discussões acirradas, em consideráveis instituições nacionais e internacionais. Exemplificando este cenário de preocupação, citamos a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que desde sua criação em 1948, vem chamando a atenção de organismos governamentais e não governamentais para o assunto. Este dado confirma a necessidade da preservação do patrimônio cultural, como forma de se manter viva a “memória” e na identificação das especificidades que cada sociedade apresenta em suas manifestações culturais. Nesse sentido a escola e o ensino de história em

particular desempenham papel relevante no trabalho com o patrimônio cultural. Pois como afirma, Oriá (2002):

[...] É na escola, em última instância o lócus privilegiado para o exercício da cidadania, que se traduz, também, no conhecimento e na valorização dos elementos que compõem o nosso patrimônio cultural. Ao socializar o conhecimento historicamente produzido e preparar as atuais e futuras gerações para a construção de novos conhecimentos, a escola está cumprindo seu papel social (ORÍÁ, 2002, p. 130).

Cabe então a escola e ao ensino de história, abordar temáticas envolvendo a conservação da memória individual e coletiva dos elementos formadores do patrimônio cultural das comunidades locais, sendo esses componentes culturais fundamentais para a composição das identidades locais, nacionais e mundiais.

Nesta primeira atividade busca-se criar um clima favorável a aprendizagem, com questionamentos que desafie e mobilize o aluno para a construção do conhecimento. Neste momento o professor estabelece a relação entre o conteúdo a ser estudado e a vida cotidiana do educando. Como afirma Vasconcellos (1993, p.42), “[...] o trabalho inicial do educador é tornar o objeto em questão, objeto de conhecimento para aquele sujeito”. Sendo assim, investigar o conhecimento prévio do aluno significa desenvolver um trabalho pedagógico mais adequado, que contribua para a aquisição de um conhecimento mais significativo nas fases posteriores do processo ensino aprendizagem do educando. Neste diálogo pedagógico inicial o professor possui um nível diferenciado do conhecimento. Segundo Schmidt e Cainelli (2004, p.53), “[...] Cabe ao professor contextualizar a problemática, ou seja, relacioná-la com o contexto vivido pelo aluno e com o conhecimento historicamente já produzido, estabelecendo possibilidades de interpretação do passado”.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, no 9394/96, em seu artigo 22, “a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Segundo esses princípios estabelecidos a educação está vinculada à prática social do aluno e na sua formação humana como um todo. Segundo Bezerra (2010):

[...] Portanto, os objetivos da escola básica, segundo essa lei, não se restringe à assimilação maior ou menor de conteúdos prefixados, mas se comprometem a articular conhecimento, competências e valores, com a finalidade de capacitar os alunos a utilizarem-se das informações para a transformação de sua própria personalidade, assim como para atuar de maneira efetiva na transformação da sociedade” (BEZERRA, 2010, p. 17).

Nesta direção, deve se vincular ao ensino de história conteúdos e conceitos fundamentais que auxiliem o educando na sua formação de cidadão com consciência de seus

direitos e deveres. Mas, ao se trabalhar com conceitos o professor deve estabelecer alguns critérios norteadores como:

- Selecionar uma quantidade ampla de conceitos extraídos do conteúdo a ser ensinado e do material didático utilizado;
- Escolher conceitos que possuam caráter o mais universal possível para poderem ser usados em circunstâncias e contextos históricos diversos;
- Valer-se de tratamento didático que facilite a aprendizagem do aluno, pois conceitos históricos são de difícil apreensão, principalmente nas séries iniciais do ensino fundamental (SCHMIDT e CAINELLI, 2004, p.63-64).

Sendo assim, faz-se necessário que o aluno construa alguns conceitos básicos para o entendimento do conteúdo proposto. A necessidade de preservação e conservação do patrimônio cultural e natural como forma de resguardar a “memória” individual e coletiva de localidades, possibilita a escola e em particular ao ensino de história o trabalho com a história local como estratégia pedagógica.

É preciso destacar que a utilização da história local como estratégia pedagógica é uma maneira interessante e importante para articular os temas trabalhados em sala de aula. O uso dessa estratégia no trabalho com a história temática exige que se estabeleça de forma contínua e sistemática a articulação entre os conteúdos da história local da nacional e da universal. SCHMIDT e CAINELLI, 2004, p.115-116.

Portanto, no trabalho com as tradições locais não intencionamos a ideia saudosista de retorno ao passado, como mera constatação dos fatos. Mas mostrar sua relevância para a formação de identidade local, sem esquecer que estas manifestações culturais são frutos das relações, sociais, econômicas e políticas, sendo sujeitas as transformações que ocorrem no meio natural e cultural por este motivo são mutáveis. Ao se trabalhar a história local pode utilizar a história oral. Como afirma Schmidt e Cainelli (2004, p.127), [...]. “Ademais é necessário entender que o trabalho com a oralidade consiste numa fonte diferenciada para a captação de informações, a qual está muito relacionada com o estudo da história local”. Há várias possibilidades de recriar a história oral, uma delas é a entrevista com pessoas da comunidade.

A história oral de vida constitui-se de vários tipos de relato dos sujeitos históricos, acerca da própria existência, pelos quais se podem conhecer suas relações com seu grupo de pertencimento, de profissão, de classe e da sociedade em que vive, instituindo-se como importantes memórias sobre o passado (SCHMIDT e CAINELLI, 2004, p.126).

Com base nesta ideia, o relato de sujeitos comuns, possibilita a apropriação de histórias não sistematizadas, como conhecimento histórico, mas que se constituem em importantes saberes individuais e coletivos de uma realidade histórica que contribui para a formação da consciência histórica.

Segundo Pelegrini, (2009, p.17), “a valorização das tradições orais, saberes e ofícios mais caros aos membros da comunidade onde essas pessoas vivem favorecerão a conservação das memórias e histórias locais”. Então ampliar o conhecimento para além dos muros da escola significa a interação dos conteúdos sistematizados com a comunidade possibilitando a esta conhecer e valorizar as tradições de seu grupo de pertencimento.

Dessa forma, a proposta foi trabalhar com três conceitos principais: “memória”, “representações” e “identidade cultural”. Nesse sentido, é importante verificar que estes conceitos deverão perpassar o corpo da escrita dissertativa como forma de “costurar” as discussões e questões levantadas para que se possa seguir uma linha de pensamento que atenda às hipóteses formuladas no início do trabalho acerca do tema aqui abordado.

Essas memórias estão entrelaçadas na convivência que se apresenta em várias etapas da vida em sociedade e da aprendizagem humana - formal e/ou informal - que acontece ao longo da vida (MARTINS, 2011). Hobsbawm (2013) declara que a humanidade tem consciência de seu passado, pois convive com pessoas mais velhas. E, para o autor, “O passado é, portanto, uma dimensão permanente da consciência humana, um componente inevitável das instituições, valores e outros padrões da sociedade humana” (HOBSBAWM, 2013, p. 25). Sendo assim, o passado não pode ser visto como algo que não existe mais, que ficou preso no tempo, mas sim que está presente na história da humanidade, influenciando atitudes e comportamentos do dia a dia. Ainda de acordo com o autor, é indispensável que façamos relações entre passado, presente e futuro.

É inevitável que nos situemos no continuum de nossa própria existência, da família e do grupo a que pertencemos. É inevitável fazer comparações entre passado e presente: e essa é a finalidade dos álbuns de fotos de família ou filmes domésticos. Não podemos deixar de aprender com isso, pois é o que a experiência significa (HOBSBAWM, 2013, p. 25).

Representação é uma das palavras mais frequentes no discurso historiográfico atual. Acerca do conceito de representação, este surge em meio ao discurso que permeia a História Cultural. No Brasil, a maioria das produções científicas da área de humanidades que fazem referência a este conceito está de alguma forma, ligado às obras de Carlo Ginzburg e Roger Chartier, em sua maioria. Segundo Santos (2011):

Devemos compreender o conceito de representação tendo em vista uma filosofia dos signos que se movem, onde não há sujeitos fixos, de um lado, representando objetos imóveis, de outro. É como um tabuleiro de xadrez, muda-se a posição das peças e temos novos sentidos, novas ordens, outras cosmologias. Dependendo do contexto, um peão pode se converter em pedra angular. Se pensarmos a representação tendo em vista, então, as alternativas que apresentamos neste artigo teremos subsídios para tentar compreender as paratopias nas quais estão metidos os sujeitos de quaisquer discursos e talvez consigamos nos aproximar da ideia de que “há sujeito, há objeto,

há representações”, uma alternativa ao pensamento tradicional de que: “o sujeito representa o objeto” (SANTOS, 2011, p. 48).

Dessa maneira, a formulação do conceito de representações coletivas é outro aspecto trabalhado na obra do historiador francês Roger Chartier. O que se pode observar é a formulação desse conceito é norteadada através de duas óticas, a primeira sob o campo intelectual dos historiadores franceses e seus condicionamentos na tentativa de Chartier de configurar um projeto para a história cultural; a segunda sob o olhar dos diálogos travados por Chartier com outros autores visando à formulação de um conceito de representações coletivas, demonstrando as potencialidades e os limites desse conceito para a pesquisa histórica. (CARVALHO; ARRUDA, 2008). Para Xavier (2002):

Assim, ao pensar nas representações sociais do ponto de vista sociológico, há de se considerar a articulação entre o mundo da vida e a esfera pública, contextualizando essas relações com contexto presente e com os discursos presentes, e situando-os na história e na cultura da formação social em questão. O estudo da história, nesse sentido, vem a ser instrumento indispensável da análise sociológica. E é uma pena que sempre que se fale em história tenha-se de adotar uma postura um tanto defensiva, lembrando que aqui a palavra não se refere a “História” no sentido monolítico e unilinear, seja no sentido hegeliano ou marxista, seja no sentido comteano, em que os fatos sociais identificados ao longo da história tendem a ser tomados como leis científicas de funcionamento da sociedade, evidenciando sua “natureza”, sua “ordem” imutável, independente dos sujeitos (XAVIER, 2002, p.41).

O conceito de identidade refere-se a uma parte mais individual do sujeito social, mas que ainda assim é totalmente dependente do âmbito comum e da convivência social. De forma geral, entende-se por identidade aquilo que se relaciona com o conjunto de entendimentos que uma pessoa possui sobre si mesma e sobre tudo aquilo que lhe é significativo. Esse entendimento é construído a partir de determinadas fontes de significado que são construídas socialmente, como o gênero, nacionalidade ou classe social, e que passam a ser usadas pelos indivíduos como plataforma de construção de sua identidade. De modo que o conceito de identidade deve ser aqui entendido dentro de uma perspectiva socioconstrutivista de identidades múltiplas e não essencialistas. Nesse caso, poderemos perceber o papel das relações de poder nas manifestações identitárias, analisando o conceito mais específico de “identidade cultural” (TILIO, 2009). Para Rodrigues (2016):

Por fim, podemos estabelecer, diante do que já foi esclarecido, que o conceito de identidade cultural faz alusão à construção identitária de cada indivíduo em seu contexto cultural. Em outras palavras, a identidade cultural está relacionada com a forma como vemos o mundo exterior e como nos posicionamos em relação a ele. Esse processo é contínuo e perpétuo, o que significa que a identidade de um sujeito está sempre sujeita a mudanças. Nesse sentido, a identidade cultural preenche os espaços de mediação entre o mundo “interior” e o mundo “exterior”, entre o mundo pessoal e o mundo público. Nesse processo, ao mesmo tempo que projetamos nossas particularidades sobre o mundo exterior (ações individuais de vontade ou desejo particular), também internalizamos o mundo exterior (normas, valores, língua...). É nessa relação que construímos nossas identidades. (RODRIGUES, 2016, p. 2).

O conceito de identidade cultural, mais do que nunca tem seu lugar de destaque e discussão dentro dos círculos teóricos das Humanidades em face de sua complexidade. Entre as possíveis formas de entendimento da ideia de identidade cultural, existindo varias concepções dentro dos estudos sociológicos mais recentes. Não obstante, há que se notar que o conceito de identidade, é ainda um conceito em construção, complexo, inacabado, resultando do processo constante de tensão entre o sujeito histórico e as condições materiais em que vive. Portanto, o conceito deve ser entendido como síntese de uma tensão dialética jamais findável.

Assim, memória, representações e identidade são conceitos indispensáveis que deverão atravessar a proposta deste trabalho de pesquisa como fundamentais nessa investigação, como forma de compreender como podemos trabalhar as relações étnico-raciais no ensino de história de forma que possamos partir da historia dos próprios alunos, numa perspectiva de valorização de sua cultura identitária e do respeito á sua ancestralidade.

No próximo capítulo pretende-se propor aos professores da área a realização de uma oficina pedagógica tendo como foco a diversidade cultural voltada para a aplicação do mapeamento cultural de expressões culturais de resistência do povo negro, seguindo um guia metodológico como método de obtenção das informações. O/a professor/a poderá produzir e publicar uma revista virtual para difundir as manifestações culturais fomentando a valorização da cultura afrodescendente local.

Capítulo 3 – **HISTORIA LOCAL, DIVERSIDADE RACIAL-CULTURAL E ENSINO DE HISTORIA: CAMINHOS E PROPOSIÇÕES**

Como trabalhar em sala de aula com a diversidade racial? Quais os percursos e recursos metodológicos que mais se adequam a essa realidade? De que forma podemos envolver os alunos na produção de material voltado para a história local? Neste capítulo pretende-se inicialmente propor aos professores a realização de uma oficina pedagógica tendo como foco a diversidade cultural voltada para a aplicação do mapeamento cultural de expressões culturais de resistência do povo negro, seguindo um guia metodológico como método de obtenção das informações. O Guia metodológico proposto em 10 (dez) questionários, seriam então aplicados pelos alunos para identificar: eventos e manifestações culturais, ofícios e modos de fazer, lugares, prédios e construções, lendas, causos, superstições, contos e curiosidades, brincadeiras e brinquedos infantis, figuras populares, expressões e vocábulos, histórias dos locais, grupos étnicos específicos e instituições e entidades locais. De posse dessas informações, o/a professor/a poderá produzir e publicar uma revista virtual para difundir as manifestações culturais fomentando a valorização da cultura afrodescendente local.

De certa maneira, muitos profissionais desconhecem ou tem receio de trabalhar estes conteúdos, por não se sentirem preparados para entrar no âmbito das discussões políticas, de preconceito social, racial e/ou religioso. Para tanto, será enfatizado o valor educacional da cultura afro descendente através do ensino de história, propiciando um resgate cultural, apresentando a cultura afro-brasileira como elemento de integração da comunicação individual e coletiva, pois através dela facilitaremos as relações sociais, reconhecendo os conflitos inerentes a esse tema. Assim esta oficina tem a intenção de contribuir para a disseminação e reflexão da cultura afro-brasileira através de suas manifestações culturais mais diversas, levando em conta o mapeamento destas expressões importantes para a História Local.

3.1. A educação antirracista e seus pressupostos de base para a construção de um ensino de História Local em Belém de São Francisco

No século XXI, a educação escolar tornou-se uma função de grande relevância para melhorar a situação social e econômica dos indivíduos, especialmente, o acesso da comunidade negra. No campo educacional, há a lei nº 10.639/03 que determina o respeito à

diversidade cultural da sociedade brasileira (KRAUSS; ROSA, 2010). A comunidade escolar não pode mais aceitar que somente algumas culturas sejam contempladas nos currículos.

É necessário abolir os privilégios, promover a valorização de cada indivíduo social, oferecer a oportunidade de apropriação de ferramentas básicas do conhecimento que permitem melhor leitura das questões sociais (FELIPE; TERUYA, 2009). A democracia só é possível se for viabilizado um projeto de uma sociedade em que todos os seus membros são valorizados e incorporados ao currículo escolar. São conteúdos que propõem abolir as discriminações raciais, imprescindíveis para a superação da hierarquia cultural (MOTTA, 2005).

Dessa maneira, surgem inúmeras possibilidades e desafios no campo do Ensino de História, exigindo, inclusive uma nova compreensão de conceitos dentro da disciplina. Acerca do objetivo do ensino de História Schmidt e Cainelli (2004, p.125), defendem que este “consiste em fazer o aluno ver-se como partícipe do processo histórico. Tal compreensão, de um lado, deve levá-lo a entender que sua história individual, resulta de um movimento processual e, de outro, a compreender que também ele faz a história”. De fato, há uma compreensão na contemporaneidade de que somos protagonistas das nossas histórias, portanto, é indispensável que o aluno se reconhecesse enquanto agente desse processo.

Essa compreensão é atualmente um dos grandes desafios dos docentes da área de humanidades, ou seja, o de tornar consciente a relação dos alunos com o presente para orientar o seu agir. Tendo essa consciência inicial, é primordial saber que aprender é algo constante, pode ser prazeroso e este, pode ainda dar-se-á de diversas maneiras. Nesse sentido, e o aluno tendo essas convicções abre-se um leque de possibilidades para que o mesmo perceba a História, enquanto ciência com outros olhos. Para Rüsen (2010, p. 91), “a História pode ser aprendida dos mais diversos modos e com os mais diversos conteúdos, daí a necessidade do trabalho interdisciplinar como método de ensino da história”. Assim, de acordo com o autor, pensamos que um desses métodos seja a sala de aula, espaço onde se aprende e ensina. Nesse sentido, segundo Schmidt; Barca; Martins (2011):

O aprendizado se realiza ao longo de uma dupla experiência: uma é o contato com o legado da ação humana, acumulada no tempo, e que chamamos comumente de “história”, não raro com inicial maiúscula. Esse contato se dá de forma espontânea, no convívio social do cotidiano, nos múltiplos âmbitos da experiência concreta vivida. Essas experiências emolduram as tradições, as memórias, os valores, as crenças, as opiniões, os hábitos que se acumulam e nos quais se formam, se forjam os agentes, desde pequeninos – a começar pela linguagem e pelo convívio familiar. A outra experiência é a escolar (SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2011, p. 09).

O que podemos perceber quando lecionamos a disciplina de História é que muitos de nossos alunos não estão preparados ou não conseguem fazer conexões, ou seja, relacionar o

conteúdo estudado à sua vida prática. Não tem a percepção de as mudanças e permanências que ocorrem com as pessoas, na sociedade e no mundo é resultado das transformações ocorridas, no espaço e no decorrer do tempo. Dessa forma, sem essa compreensão, há um desvirtuamento em relação à História que seria de ordem cognitiva, educacional, sociológica e cultural. Desse modo para Cerri (2011):

A rejeição de muitos alunos em estudar história pode não ser somente uma displicência com os estudos ou uma falta de habilidade com a matéria, mas um confronto de concepções muito distintas sobre o tempo, que não encontram nenhum ponto de contato com o tempo histórico tal qual aparece na narrativa de caráter quase biográfico das nações ou da humanidade (CERRI, 2011, p. 17).

Segundo o autor, uma das questões que fazem com que os alunos não se identifiquem com a disciplina está no fato de que há um confronto de ideias desconexas sobre questões-chaves para a compreensão da história, tais como: o tempo, o tempo histórico sem conexão inclusive com a história dos próprios alunos. Nesse sentido, é importante fazer com que os alunos compreendam que a história da humanidade não é produzida somente por “grandes homens” ou “heróis”, mas por pessoas comuns que tecem sua trama e ajudam a produzir a história da humanidade. Segundo Fonseca (2006):

O local e o cotidiano da criança e do jovem constituem e são constitutivos de importantes dimensões do viver; logo podem ser problematizados, tematizados e explorados no dia-a-dia da sala de aula, com criatividade, a partir de diferentes situações, fontes e linguagens. Assim, o ensinar e o aprender História não são algo externo, a ser proposto e difundido com uma metodologia específica, mas sim a ser construído no diálogo, na experiência cotidiana em um trabalho que valorize a diversidade e a complexidade, de forma ativa e crítica. A memória das pessoas, da localidade, dos trabalhos, das profissões, das festas, dos costumes, da cultura, das práticas políticas, está viva entre nós. Nós, professores, temos o papel de, juntos com os alunos, auscultarmos o pulsar da comunidade, registrá-lo, produzir reflexões e transmiti-lo a outros (FONSECA, 2006, p. 133).

A partir dessas considerações, o trabalho pretende partir do pressuposto de que o estudo da história local e do cotidiano é de suma importância para a compreensão dos conceitos gerais da ciência histórica, ressaltando a importância e a valorização do cotidiano dos sujeitos, levando-os a pensar historicamente, trazendo conhecimentos e possibilitando novas perspectivas na educação escolar. Desse modo para Guimarães (2012):

Ao incorporarmos diferentes linguagens no processo de ensino de História, reconhecemos não só a estreita ligação entre os saberes escolares, as culturas escolares e o universo cultural mais amplo, mas também a necessidade de (re)construirmos nossas concepções pedagógicas. As metodologias de ensino, nesses tempos, exigem do professor permanente atualização, constante investigação e contínua diversificação de fontes, artefatos e manifestações de cultura contemporânea em sala de aula, respeitando as especificidades de cada uma delas (GUIMARÃES, 2012, p. 259).

Dentro dessa proposta de trabalhar nessa perspectiva, é fundamentalmente importante perceber o professor como elemento importante, não como o centro do processo,

mas como mediador das atividades. Assim, este deve estar em constante atualização, despertando neste um espírito pesquisador para que possa agregar valor ao trabalho pretendido em sala de aula, complementando os conhecimentos trazidos para a sala de aula. Dentro dessa discussão, Circe Bittencourt adverte a impossibilidade de ensinar “toda a história da humanidade” (BITTENCOURT, 1998, p. 18) bem como a necessidade de atender aos interesses das novas gerações, além de estar atento às condições de ensino, que segundo a autora é precária, principalmente, no que se refere às escolas públicas, e exige que os professores estejam atualizados constantemente, com cursos de formação.

Embora tenhamos inúmeras dificuldades, quando nos referimos à docência na rede pública brasileira, o que se agrava ainda mais quando restringimos a análise ao Ensino de História. De maneira que temos que buscar novas possibilidades para tornar nosso trabalho mais prazeroso, não somente para nós, mas, principalmente, para os alunos.

Muitos são os paradoxos que hoje vivenciamos frente às mudanças que estão postas na sociedade. Há necessidade de nos relacionarmos em um contexto cada vez mais multicultural e heterogêneo embora a pressão homogeneizadora se faça presente. Um contexto que encurta espaços e distâncias e que leva também ao isolamento e à exclusão. A considerável quantidade de informação disponível sem muitas vezes compreendê-la e nem se saber o que fazer com ela. E, ainda, uma ausência do “porto seguro” no momento em que ressurgem formas de intolerância que pareciam estar superadas. E isso é bastante preocupante.

O homem e sua condição de vida sofreram modificações durante seu processo de evolução histórica, e foi preciso então, que as aquisições decorrentes da própria evolução da humanidade se fixassem através dos fenômenos externos da cultura material e intelectual, para serem transmitidas às gerações seguintes. A forma de fixação e de transmissão dessas aquisições foi permitida pelo fato de ter o homem uma atividade criadora e produtiva: o trabalho. Considerar o homem como um ser histórico e concreto, pressupõe que o processo de desenvolvimento humano se efetiva a partir da assimilação e apropriação do saber, social e historicamente construído na evolução da humanidade.

O homem que percebe e pensa o mundo enquanto ser sócio-histórico, está ao mesmo tempo armado e limitado pelas representações e conhecimentos da sua época e da sua sociedade (...) No decurso de sua vida, o homem assimila a experiência das gerações precedentes; este processo realiza-se precisamente sob a forma de aquisição das significações... A significação é, portanto, a forma sob a qual um homem assimila a experiência humana generalizada e refletida. (LEONTIEV, 1978, p. 94).

Na sociedade capitalista onde a competição e o individualismo, são exacerbados, o sucesso e o êxito convertem-se na única e exclusiva finalidade de uma ação, o processo é

preterido pelo produto, pelo resultado, e pela eficiência. Entretanto, o homem como ser consciente espera ou prevê uma valoração de sua atividade, que é por ela influenciada. É preciso formar cidadãos com capacidade para atuar em uma sociedade brasileira que se expressa por suas contradições e diversidade. A Educação, por sua vez, não pode se eximir de responder às exigências que estão sendo postas por essa Sociedade e por todas as transformações por que passa o mundo do trabalho hoje.

O quadro de complexidade das relações sociais no mundo contemporâneo requer novas orientações epistemológicas no campo da pesquisa e da educação. É o que emerge no debate entre o monoculturalismo e o multiculturalismo. De um lado, a visão essencialista, universalista, igualitária do monoculturalismo corre o risco de legitimar a dominação de um projeto civilizatório frente às minorias culturais. De outro lado, o multiculturalismo, ao enfatizar a historicidade e o relativismo, inerentes à construção das identidades culturais, permite pensar alternativas para as minorias; mas também pode justificar a fragmentação ou criação de guetos culturais que reproduzem desigualdades e discriminações sociais.

Para além da reduzida oposição entre o monoculturalismo e o multiculturalismo surge a perspectiva da educação intercultural. No contexto das lutas sociais contra os processos crescentes de exclusão econômico-política, a educação intercultural propõe, em nível das práticas educacionais, o desenvolvimento de estratégias que promovam a construção de identidades particulares e o reconhecimento das diferenças, ao mesmo tempo em que sustentem sua interrelação crítica e solidária.

A educação intercultural pode ser definida operacionalmente como um processo multidimensional, de interação entre sujeitos de identidades culturais diferentes, que através do encontro intercultural vivem uma experiência profunda e complexa, de conflito/acolhimento, como preciosa oportunidade de crescimento da cultura pessoal de cada um, na perspectiva de mudar tudo aquilo que impede a construção de uma nova convivência civil, promovendo inclusive a mudança do sistema escolar (mediante a instituição da igualdade de oportunidades, a reelaboração dos livros didáticos, a adoção de técnicas e de instrumentos multimediais) e a formação dos educadores. (NANNI, 1998, p.50).

Assim, é dentro do complexo universo escolar que a perspectiva intercultural da educação pode contribuir para a constituição de mediações críticas e articuladoras no processo educacional e na própria formação de educadores. Portanto, o papel do ensino consiste então em organizar, facilitar, e, sobretudo, em otimizar esta troca acordada.

As diferenças não podem ser vistas como uma penalização, mas podem ao contrário, tornar-se um enriquecimento mútuo desde que se trabalhe com elas em vez de tentar erradicá-las. Todas as sociedades serão doravante multiculturais, todas as culturas deverão ser iguais em dignidade e, em decorrência desse fato, a opção potencialmente mais rica em termos

pedagógicos é aquela da fertilização recíproca. Contudo, não devemos nos esquecer de que as oposições e resistências a esta perspectiva, problemas que deverão ser eliminados, sempre foram numerosas e fortes (por vezes mesmo brutais) ao longo do tempo.

As teorizações sociais e educacionais da atualidade anunciam a existência de um novo tempo e evidenciam a sua ambiguidade. A realidade se apresenta aos nossos olhos atentos, com profundas transformações, com novas configurações e muitas fragmentações. Este tempo ambíguo de amplas e sofisticadas formas de exploração, de exclusão, de discriminação e de dominação das pessoas, é ao mesmo tempo uma época em que os grupos sociais se articulam, as pessoas se identificam como fazendo parte de grupos que querem ter voz, vez e representação.

As teorias educacionais e curriculares mais atuais expõem o currículo e sua “fabricação”, evidenciando a necessidade de problematizar suas disciplinas, seus conteúdos, seus códigos, suas formas, seus rituais, e seus silêncios. São essas mesmas teorizações que insistem também em dizer da necessidade de análise do papel do currículo na produção da identidade e da diferença social. Ao evidenciar que “o nexos íntimo e estreito entre educação e identidade social, entre escolarização e subjetividade, é assegurado precisamente pelas experiências cognitivas e afetivas corporificadas no currículo” (SILVA, 1996, p.184), o campo curricular chamou atenção sobre si mesmo e o currículo tornou-se objeto tanto de críticas contundentes como de interesse de diferentes grupos que desejam implementar quaisquer mudanças na educação escolar.

Se entendermos currículo como o conjunto de aprendizagens oportunizadas às/aos estudantes no ambiente escolar, e identidade cultural ou social como “o conjunto daquelas características pelas quais os grupos sociais se definem como grupos: aquilo que eles são” (SILVA, 1998, p.58), ou como definida por Hall (1997, p. 8) “aqueles aspectos de nossas identidades que surgem de nosso ‘pertencimento’ a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas...”, então fica claro o quanto o currículo está implicado com a produção de identidades.

Ao pensar esse vínculo, no entanto, temos que ter em vista que uma série de conhecimentos não é fornecida às/aos estudantes pelo currículo, e elas/eles aprendem tanto em função do que está representado no currículo, como em função daquilo que nele está silenciado. Mas, como afirma Cherryholmes (1993, p. 146), “eles aprendem diferentes coisas dependendo da ausência ou presença de um determinado objeto no currículo”. Temos que ter em vista, “identidade e diferença são processos inseparáveis” (SILVA, 1998, p.58), ou seja, aquilo que as pessoas são é inseparável daquilo que elas não são, daquelas características que

as fazem diferentes de outras pessoas e de outros grupos. É claro que as experiências corporificadas no currículo possibilitam as pessoas verem a si mesmas e aos outros de uma maneira bem particular. Dessa forma, a proposta é trabalhar os conceitos principais: Memória, Ensino de História, História local, Educação antirracista e Produção cultural.

Para Lowenthal (1981, p. 75) “toda consciência do passado está fundada na memória. Através das lembranças recuperamos consciência dos acontecimentos anteriores, distinguimos ontem de hoje, e confirmamos que já vivemos um passado.” Essas memórias estão entrelaçadas na convivência que se apresenta em várias etapas da vida em sociedade e da aprendizagem humana - formal e/ou informal - que acontece ao longo da vida (MARTINS, 2011, p. 45-46).

Hobsbawm (2013) declara que a humanidade tem consciência de seu passado, pois convive com pessoas mais velhas. E, para o autor, “O passado é, portanto, uma dimensão permanente da consciência humana, um componente inevitável das instituições, valores e outros padrões da sociedade humana” (HOBSBAWM, 2013, p. 25). Sendo assim, o passado não pode ser visto como algo que não existe mais, que ficou preso no tempo, mas sim que está presente na história da humanidade, influenciando atitudes e comportamentos do dia a dia. Ainda de acordo com o autor, é indispensável que façamos relações entre passado, presente e futuro.

É inevitável que nos situemos no continuum de nossa própria existência, da família e do grupo a que pertencemos. É inevitável fazer comparações entre passado e presente: e essa é a finalidade dos álbuns de fotos de família ou filmes domésticos. Não podemos deixar de aprender com isso, pois é o que a experiência significa (HOBSBAWM, 2013, p. 25).

E ainda, segundo Pinto (1998, p. 307) “a memória é esse lugar de refúgio, meio história, meio ficção, universo marginal que permite a manifestação continuamente atualizada do passado”. O estudo sobre a memória se universalizou no momento em que, como nunca, o passado está distante do presente, quando as pessoas não mais identificam sua herança pela perda dos antigos padrões de relacionamento social e a desintegração dos antigos laços entre as gerações.

Enquanto que o conceito de história local está baseado no fato de que a referência do estudo “se dá ao local, à terra onde o pesquisador vive e realiza sua pesquisa, focaliza seu interesse que caracterizaria esta prática histórica” (DONNER, 2012, p. 224). Ainda nesse sentido, para Goubert (1992):

Denominaremos história local aquela que diga respeito a uma ou poucas aldeias, a uma cidade pequena ou média (um grande porto ou uma capital estão além do âmbito local), ou a uma área geográfica que não seja maior do que a unidade provincial comum (como um county inglês, um contado italiano, uma Land alemã,

uma bailiwick ou pays francês). Praticada há tempos atrás com cuidado, zelo, e até orgulho, a história local foi mais tarde desprezada — principalmente nos séculos XIX e primeira metade do XX — pelos partidários da história geral. A partir, porém, da metade desse século, a história local ressurgiu e adquiriu novo significado; na verdade, alguns chegam a afirmar que somente a história local pode ser autêntica e fundamentada (GOUBERT, 1992, p. 70).

Dessa maneira, podemos perceber as potencialidades e possibilidades do estudo da história local, apresentando-se como um ponto de partida para a aprendizagem histórica, pela possibilidade de trabalhar com a realidade mais próxima das relações sociais que se estabelecem entre os sujeitos históricos e a sociedade pesquisada. Possibilita-nos, ainda a compreensão do entorno do aluno, identificando passado e presente nos vários espaços de convivência. Essa temática permite que o professor parta das histórias individuais e dos grupos, inserindo o aluno em contextos mais amplos. Nessa perspectiva, o ensino-aprendizagem da História Local configura-se como um espaço-tempo de reflexão crítica acerca da realidade social e, sobretudo, referência para o processo de construção das identidades destes sujeitos e de seus grupos de pertencimento.

É importante que se mostre o quanto é essencial o estudo da História Local no ambiente acadêmico, já que esta tem a função de aproximar o historiador do seu objeto de estudo, humanizando-o e dando a este maior sentido. Dessa forma as narrativas e fatos evidenciados deixam de ser baseados em temas abstratos ou distantes e começam a ganhar interesse dos alunos por se tratar de vivências do seu cotidiano. A construção da identidade histórica e cultural de um povo passa pela defesa da construção de uma história plural, em que não se possam levar em conta os preconceitos existentes e pré-estabelecidos pela sociedade, dando vez e voz aos historicamente excluídos. Segundo o que diz Rafael Samuel (1990):

A História Local requer um tipo de conhecimento diferente daquele focalizado no alto nível de desenvolvimento nacional e dá ao pesquisador uma idéia mais imediata do passado. Ela é encontrada dobrando a esquina e descendo a rua. Ele pode ouvir os seus ecos no mercado, ler o seu grafite nas paredes, seguir suas pegadas nos campos. (SAMUEL, 1990, p. 220).

Para o autor, o estudo da história local dá uma ideia mais imediata do passado, pois está mais acessível e contextualizado na vida dos alunos, tornando a História Local imprescindível para a formação cultural do mesmo. Em um país ainda marcado pelo abismo racial e de renda, entender e desenvolver uma educação antirracista é fundamental para que justiça e sociedade caminhem juntas. Vale destacar que essa desigualdade racial é um desdobramento das diversas injustiças que negros e indígenas vivenciaram, e ainda vivenciam desde a construção do Brasil. Segundo Ferreira (2012), o conceito de educação antirracista nomeia explicitamente assuntos de raça e de justiça social, de igualdade racial/étnica e suas

relações com poder e exclusão, não se limitando a focalizar apenas aspectos culturais. Para Conceição; Neves (2020, p. 164):

Embora as leis sejam essenciais para a promoção de uma educação antirracista, elas por si só não garantem que a escola se comprometa com um ensino que valorize a diversidade de saberes e conhecimentos, distanciando-se de uma perspectiva eurocêntrica. É pungente que as instituições escolares repensem seus currículos e processos avaliativos e que invistam em formação de professores, ações pedagógicas e, principalmente, nas relações interpessoais entre as pessoas que constituem a escola. Além disso, é mister que se preste mais atenção nos materiais didático-pedagógicos utilizados, pois eles se tornam “ingredientes caros ao processo discriminatório no cotidiano escolar” (Cavalleiro, 2005, p. 13).

Ou seja, a educação antirracista vai muito além de aplicar a lei 11.645/2008, que inclui no currículo oficial da educação básica a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira e indígena. A lei é muito importante, mas é preciso reconhecer que o racismo estrutural existe, inclusive, no ambiente escolar. De maneira que é função social da escola e do Ensino de História, promover o desenvolvimento da cidadania, enquanto princípio fundamental para o ensino e a aprendizagem. Segundo Rocha; Carvalho; Trindade (2006):

Pensar a articulação entre Educação, cidadania e raça significa ir além das discussões sobre temas transversais ou propostas curriculares emergentes. Representa o questionamento acerca da centralidade da questão racial na nossa prática pedagógica, nos projetos e nas políticas educacionais e na luta em prol de uma sociedade que garanta a todos/as o direito de cidadania (ROCHA; CARVALHO; TRINDADE, 2006., p. 83-84).

E ainda segundo Paula (2009):

À historiografia cabe um papel fundamental de resgate e visibilidade histórica da população afro-brasileira, de sua permanente luta e protagonismo político no cenário nacional, que valorize seus saberes construídos e crie alternativas às perspectivas eurocêntrica, capitalista, patriarcal e cristã dominantes. Também será necessário renovar as forças para garantir a autonomia e representatividade das instituições da sociedade civil, fortalecer redes de proteção social, a família e a comunidade e avançar em direção a outras possibilidades, que, no meu entendimento, incluem ouvir as vozes silenciadas dos sujeitos históricos e suplantando olhares cristalizados que corroboram para demarcar lugares sociais. Essas e outras ações objetivam promover a equidade e o respeito e romper o ciclo de naturalização da desigualdade (PAULA, 2009, p. 119).

Dentro dessa perspectiva há de se discutir também a importância do conceito de cultura, cultura popular e cultura de massa. Segundo Avila (2000, p.2) ao tratar da cultura nos indica que não podemos compreendê-la como algo homogêneo, alertando para o fato de que ela possui diferentes formas de coexistir na esfera social, refletindo formas desiguais de apropriação do capital cultural: as culturas populares (segundo Gramsci), as culturas hegemônicas e a cultura de massa. Para ela há um entendimento corrente de que a cultura popular é algo primitivo, que necessita evoluir. Segundo Arantes (2017):

"Cultura popular" esta longe de ser um conceito bem definido pelas ciências humanas e especialmente pela Antropologia Social, disciplina que tem dedicado particular atenção ao estudo da "cultura". São muitos os seus significados e bastantes

heterogêneos e variável os eventos que expressão recobre. Ela remete, na verdade, a um amplo espectro de concepções e pontos de vista que vão desde a negação (implícita ou explícita) de que os fatos por ela identificados contenham alguma forma de "saber", até o extremo de atribuir-lhes o papel de resistência contra a dominação de classe (ARANTES, 2017, p. 07).

Chauí (apud Avila, 2000, p.3) apresenta o seguinte questionamento a respeito da cultura popular: "Seria a cultura de um povo ou a cultura para o povo"? Esse desencadeamento de várias culturas, as influências recebidas e adicionadas foram sendo incorporadas pelo povo e refletidas na sociedade o que nos fornece o entendimento de que seja recíproco nesse processo de composição do percurso histórico. A cultura popular é uma forma pela quais os dominados se organizam, compreendem, apreendem e ressignificam a cultura hegemônica.

Em história política, hegemonia é a supremacia de um povo sobre outros, ou seja, através da introdução de sua cultura ou por meios militares. Dessa forma, o conceito de cultura hegemônica foi formulado por Gramsci para descrever o tipo de dominação ideológica de uma classe social sobre outra, particularmente da burguesia sobre o proletariado. Pode ainda ser entendida como uma cultura dominante, sendo imposta e estável, pode dizer que a cultura hegemônica precisa da cultura popular para existir, para tê-los como subordinados, pois é esta dinâmica que irá determinar o cenário de cultura que vivenciam.

Para Chauí apud Avila (2000, p.5) a cultura popular é uma manifestação dos dominados, buscando formas pelas quais a cultura dominante pode ser aceita, interiorizada, reproduzida e transformada, ou mesmo recusada e negada pelos dominados. Canclini apud Avila (2000, p.17) coloca alguns exemplos sobre folclore, utilizando do artesanato e das festas como formas de ilustrar possibilidades para a construção de outra hegemonia. As manifestações contestatórias podem auxiliar na libertação dos setores oprimidos desde que possamos reconhecê-los como símbolos de uma identidade social.

Os negros podem servir de exemplo para clarificar esta realidade. Os negros escravizados inventaram a capoeira como forma de luta - e que é e pode ser vista também como dança- mas sendo o seu verdadeiro sentido uma forma de se defender. Para melhor compreender esse aspecto, é importante observar o ciclo histórico e cultural, os pontos de ruptura e de transformação dos nossos processos socioculturais. Precisamos ver que existem diferenças e fica difícil estabelecer critérios rígidos e históricos sobre o que seria bom ou ruim na construção cultural, pois trilhamos caminhos diversos que abrangem política, processos mercadológicos, sistemas de produção, influências midiáticas que impedem de pensar de forma homogênea a cultura (SILVA, 2015).

3.2. Propostas de Oficina Pedagógica acerca da Diversidade Racial Escolar no Ensino de História

As oficinas pedagógicas são roteiros de estudo e reflexão acerca de determinada temática, para serem realizados presencialmente com grupos de professores. São momentos em que se trabalha ativamente, se conserta algo, e as pessoas se mobilizam para uma solução, sendo assim, é ainda uma forma de construir conhecimento, com ênfase na ação, sem perder de vista, porém, a base teórica. Não se trata de uma atividade passiva, na qual o indivíduo apenas recebe. Estas têm como objetivo ser um instrumento de apoio didático-pedagógico que visam suprir as dificuldades de aprendizagem relacionadas com o conteúdo em questão. A Oficina Pedagógica é importante estratégia metodológica por proporcionar o desenvolvimento de uma ação didática ordenada pela interação entre teoria e prática, ou seja, a oficina proporciona aos participantes "situações concretas e significativas, baseada no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos" (VALLE; ARRIADA, 2012, p. 4).

Estes tipos de recursos podem ser de várias áreas, o que todas elas têm em comum é a necessidade de integrar as atividades realizadas com o projeto pedagógico da escola. Nesse caso, a diversidade cultural alinhada a História local como princípio basilar no Ensino de História. Ao organizar uma oficina pedagógica é importante dar atenção a detalhes como o ambiente, os materiais, teste dos equipamentos que serão utilizados, dinâmicas para o desenvolvimento da oficina, avaliação e divulgação. As oficinas contribuem para a formação dos professores, na medida em que essas atividades pontuais e de curta duração agem, em longo prazo, como espaços de formação contínua. Hoje o professor participa de um encontro, em outro dia vai a outro (PRALON, 2004).

A oficina pedagógica é uma metodologia de trabalho que prevê a formação coletiva e prevê momentos de interação e troca de saberes a partir da uma horizontalidade na construção do saber inacabado. São momentos de produção de conhecimentos, que partem de uma realidade, fato concreto que são discutidos, e o conhecimento produzido são transferidos para essa realidade com o objetivo de transformá-la (VIEIRA; VALQUIND, 2002). De maneira que para Silva (2019):

1ª Etapa - Organização das ideias - Definição da questão foco, tema, objetivos, público-alvo, tempo, local, materiais, recursos teóricos, recursos tecnológicos, possibilidades de oferta, metodologia, e estudos sobre a temática.

2ª Etapa - Realização da oficina - Organização do ambiente (limpeza, decoração, som, iluminação, climatização), testagem dos equipamentos, dinâmica de boas-vindas, apresentação do tema e objetivos, socialização de experiências (conhecimento prévio), estudos sobre o tema, debates, produção – estímulo para o desenvolvimento da criatividade, socialização das produções e feedback.

3ª Etapa de Avaliação - Conhecer o que os participantes acharam da oficina referente aos aspectos: metodologia, tempo, recursos, conteúdo e aprendizagens. (SILVA, 2019, p. 7-8).

A utilização desse tipo de recurso tem a intenção de abordar as questões de se valorizar e compreender um pouco mais sobre a diversidade da cultura afro-brasileira. A valorização da cultura afro-brasileira teve seu maior enfoque a partir da lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003, na qual estabelecia a obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação do Ensino Fundamental e Médio (NASCIMENTO, 2018). Entretanto, com o passar do tempo e com as mudanças de pensamento ideológico do Governo Federal atual, as políticas e ações afirmativas³³ que vinham sendo aplicadas, foram, aos poucos desmanteladas, fazendo com que a importância da história do povo negro fosse relegado ao esquecimento novamente e, sendo assim, negligenciada por uma parcela de professores que não compactuam com o pensamento da valorização das minorias. De outro modo, essas políticas afirmativas são ignoradas e este comportamento passou a ser um dos obstáculos pedagógicos, interferindo no ensino-aprendizagem (MOREIRA, 2012). As ações afirmativas foram descritas pelo ministro do Supremo Tribunal Federal (STF) do Brasil como:

[...] o conjunto de políticas públicas e privadas, de natureza compulsória, facultativa ou voluntária, concebidas com o fim de combater a discriminação racial, de gênero, por deficiência física, orientação sexual ou origem nacional ou regional, bem como corrigir ou diminuir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, aspirando a materialização do ideal de efetivo acesso aos bens fundamentais à exemplo da educação e o emprego” (GOMES 2005, p.55).

Enquanto proposição para trabalhar na disciplina de História, o professor que desejar construir, junto aos seus/suas alunos/as, vínculos mais sólidos acerca da sua etnia,

³³ Ações afirmativas são políticas públicas focais voltadas para grupos que sofrem discriminação étnica, racial, de gênero, religiosa. As políticas afirmativas têm como objetivo promover a inclusão socioeconômica de populações historicamente privadas do acesso a oportunidades. Suas linhas de atuação abrangem: a priorização no atendimento de serviços públicos como educação e saúde; a proteção social e empregabilidade; o reconhecimento legal de suas tradições culturais e o fomento à sua continuidade; o combate ao preconceito sofrido por caminhos jurídicos, políticos e sociais. O termo ação afirmativa foi utilizado pela primeira vez nos EUA, na década de 1960, referindo-se a políticas governamentais voltadas para combater-se a desigualdade entre brancos e negros. As ações afirmativas são políticas públicas focalizadas que buscam minorar a desigualdade política, social e econômica entre grupos de uma sociedade. Esse tipo de ação faz-se necessário quando a assimetria de oportunidades entre grupos sociais deriva de suas características culturais, fenotípicas, biológicas ou de injustiças históricas, comuns em sociedades que sofreram processos de colonização escravocrata, segregação racial, guerras civis. Ações afirmativas também são fundamentais em sociedades multiculturais ou com intensos fluxos migratórios. A premissa básica das ações afirmativas é promover igualdade de acesso a oportunidades. As ações afirmativas propõem o tratamento desigual aos desiguais para a construção de uma distribuição equitativa de bens e oportunidades. São importantes mecanismos para a ampliação da mobilidade social ascendente. Elas permitem, ainda que de forma reduzida, que os caminhos percorridos por indivíduos de determinados grupos sejam frutos de sua escolha, e não de suas circunstâncias. As ações afirmativas abarcam a promoção dos direitos civis, a emancipação material e a valorização de patrimônio cultural. Disponíveis em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/sociologia/acoes-afirmativas.htm> Acesso em: 06 de setembro de 2021.

manifestações cultural-raciais e valorização da história local, poderá seguir essa oficina para esse fim.

Quadro 01 - Oficina Pedagógica - Componente curricular: História

ESCOLA:	
ANO:	TURMA: TURNO (S): () Manhã () Tarde
DATA : ____/____/2021	PROFESSOR (A): _____
PROPOSTA DE OFICINA PEDAGOGICA	
TEMATICA ABORDADA	QUESTÃO FOCO:
Diversidade Cultural e Africanidade	Valorização da diversidade através do conhecimento da história local.
OBJETIVO GERAL:	OBJETIVOS ESPECÍFICOS:
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar aspectos da cultura africana e afro-brasileira nas aulas de História e suas diversidades oportunizando aos alunos/as a possibilidade de conhecer melhor as expressões culturais de seu município, através de um mapeamento cultural específico e elaboração de um material em formato de jornal ou revista digital através da construção coletiva dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Promover reflexões sobre as manifestações culturais, ofícios e modos de fazer, lugares, prédios e construções, lendas, causos, superstições, contos e curiosidades, brincadeiras e brinquedos infantis, figuras populares, expressões e vocábulos, histórias dos locais, grupos étnicos específicos e instituições e entidades locais; ✓ Reconhecer as diferentes manifestações culturais como produção da humanidade nos diferentes tempos e nos diferentes espaços, relacionando-as com o contexto local. ✓ Respeitar a diversidade cultural, étnica, religiosa. ✓ Apresentar os trabalhos desenvolvidos para a comunidade escolar. ✓ Construir uma revista virtual, jornal escolar ou blog para difusão do resultado do mapeamento cultural; ✓ Explorar e dar maior visibilidade à História Local como forma de reafirmar a importância da história do município em que esta acontecendo a atividade; ✓ Abordar aspectos teóricos da comunicação, educomunicação e meios de comunicação em massa, como jornais e revistas. ✓ Apresentar possibilidades da criação de jornal ou revista escolar através da construção coletiva dos alunos, como estratégia para instigar a prática da pesquisa; ✓ Apresentar etapas para elaboração do material e softwares específicos para edição de texto, diagramação, e publicação;
PUBLICO-ALVO:	TEMPO:

Professores de Historia que lecionam no Ensino Fundamental e Médio	30 h/a
RECURSOS TEORICOS:	RECURSOS TECNOLOGICOS:
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Propor estudos de material teórico, tais como artigos acerca do assunto. Aqui propomos os seguintes textos: a) UM MAPEAMENTO DAS ATIVIDADES CRIATIVAS E CULTURAIS A PARTIR DA DIVERSIDADE CULTURAL DE SÃO LUIZ GONZAGA (SANDRA FERREIRA); b) UNIVERSOS CULTURAIS E REPRESENTAÇÕES DOCENTES: SUBSÍDIOS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A DIVERSIDADE CULTURAL (ANA CANEN); c) CIDADANIA E DIVERSIDADE CULTURAL NA PAUTA DAS POLÍTICAS CULTURAIS (PATRICIA SILVA DORNELES, ROSELI ESQUERDO LOPES) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Slides para apresentar o tema durante a oficina - Fazer uma apresentação atrativa, com aparência adequada para leitura com letras grandes, imagens e poucas informações escritas, organizar por tópicos, utilizando imagens. ✓ Descrever no planejamento os materiais de acordo com a proposta da oficina.. ✓ É imprescindível que sejam providenciados os mais variados materiais para garantir as produções conforme o planejado. ✓ É necessário o uso de equipamentos eletrônicos, tais como: Datashow, tv e computador para dar maior visibilidade aos trabalhos. Além disso, é importante providenciar tudo o que for necessário para o funcionamento dos equipamentos como: extensões e cabos de áudio, vídeo e força compatíveis aos equipamentos selecionados; ✓
PROBLEMATIZAÇÃO	METODOLOGIA
<p>É possível desenvolver uma proposta metodológica para o ensino da cultura afro-brasileira entre os alunos do Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio, possibilitando transformar a realidade em relação ao preconceito étnico racial? A escola é um espaço que oportuniza os/as alunos/as a conviverem com outras crianças de mesma faixa etária e é um ambiente propício para que ocorra o aprendizado.</p> <p>O ensino-aprendizado deve preconizar o seu desenvolvimento em todas as dimensões do ser humano. Nesse universo escolar a diversidade, a diferença e a desigualdade se fazem presentes também nas questões étnicas e culturais. O respeito pela diversidade deve ser trabalhado em todas as áreas do conhecimento, sendo uma das formas de efetivamente incluir a diversidade no currículo acadêmico e explorando a cultura afro-brasileira devido a suas inúmeras possibilidades de enfoque.</p> <p>No Brasil, nos últimos anos, a preocupação de educadores e legisladores em evidenciar o multiculturalismo escolar é notória. Assim, nessa perspectiva da multiplicidade de propostas e ações que caracterizam o mundo contemporâneo que seria interessante lançarmos um olhar mais crítico sobre a importância de se abordar a diversidade cultural na escola, além de valorizar a cultura do povo negro e</p>	<p>A presente Oficina de intervenção pedagógica busca agregar aos docentes do componente curricular de História a possibilidade de construção de conhecimento a partir das experiências locais. Bem como para a reflexão acerca do preconceito e discriminação difundidas de forma estrutural esperando encontrar um espaço de debate e do enfrentamento das mesmas como práticas efetivas do espaço escolar.</p> <p>Durante o desenvolvimento da oficina devemos nos ater a riqueza das descobertas que a aplicação dos questionários poderá suscitar. O professor poderá ainda, através de aula expositiva e dialogada, fazer o encaminhamento de pesquisas, levantamento das informações encontradas, produções de texto, entrevistas com pessoas da comunidade sobre o tema em questão, exposição das atividades para os demais alunos e professores da escola e da comunidade,</p> <p>Na prática será ofertada a possibilidade de descoberta de novos espaços, novas formas, construção de ideias e conceitos e apresentação dos resultados em textos que poderão compor revistas, jornais ou blogs virtuais ou não. Buscar através destas vivências, mudanças de postura e atitudes em relação a conceitos e práticas efetivas de</p>

<p>de seus descendentes.</p> <p>Com base na realidade presente na maioria das escolas podemos questionar a possibilidade de trabalhar a valorização das expressões culturais de origem africana e afro-brasileira junto aos alunos com o caráter formativo, como cultura corporal e de identidade, abordando a diversidade, a diferença e a desigualdade entre eles.</p>	<p>discriminação, preconceito e respeito a as diferenças. Também propiciar a construção de uma consciência crítica e de valores que mudam sua existência para se tornarem seres humanos melhores.</p> <p>Para finalizar, a intenção é colaborar na construção de uma proposta que pode ser aplicada e vivenciada por outros professores/as e alunos/as, acerca da experiência adquirida, que sirva também para pensar em atitudes concretas no processo educacional em relação a sua cultura.</p>
DINAMICAS	AMBIENTE
<p>De acordo com Silva (2008), dinâmicas de grupo são ações interativas e de curta duração, direcionadas para promover um ambiente mais natural possível de caráter lúdico ou desafiador, tem por objetivo motivar, relaxar, integrar, desinibir, divertir, refletir, avaliar, aprender, apresentar e promover aprendizagem colaborativa. Para promover o respeito e a valorização da diversidade na sala de aula, é essencial propor a prática de atividades que estejam adequadas à idade do aluno e ao contexto vivenciado na escola. Algumas sugestões são:</p> <p>1. FORTALEÇA A AUTOESTIMA A PARTIR DA REPRESENTATIVIDADE - As crianças, adolescentes e jovens no geral carecem de bons exemplos. Por isso, por meio de aulas expositivas sobre História ou demais disciplinas, o professor pode fortalecer a autoestima dos seus alunos apresentando figuras consideradas símbolo de representatividade, ou seja, que se destacaram em suas jornadas pela busca de reconhecimento e respeito. Para trabalhar a questão do racismo, por exemplo, o educador pode contar as histórias de pessoas negras que ganharam destaque nacional ou internacional ao combater o preconceito racial e fortalecer a população negra. Além disso, também pode-se usar a literatura para mostrar a crueldade da escravidão, mas, acima de tudo, evidenciar a cultura e a capacidade dos negros de se organizar e de sobreviver.</p> <p>2. EXECUTE DINÂMICAS QUE ESTIMULEM VALORES - É durante a educação infantil que construímos a maior parte dos valores que carregamos por toda a vida. O exemplo, as situações e o convívio fornecem aprendizagens importantes</p>	<p>Deve ser observado o acesso, iluminação, limpeza, acústica, mobiliário e se o espaço comporta confortavelmente o número esperado de participantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ O ambiente deve ser escolhido partindo do princípio de que todos os participantes poderão ter acesso, ficarão bem acomodados, terão espaço para trabalharem em grupos e para se locomoverem com facilidade, bem como não haverá incômodos de ruídos externos. ✓ Placas que indicam o local exato da oficina devem ser confeccionadas para facilitar a identificação do local onde será realizada a oficina. ✓ Deve ser feita a ambientação, para tornar o espaço aconchegante. Se for possível, é interessante expor no local, imagens relacionados ao tema da oficina, palavras de estímulo, boas-vindas com os nomes dos participantes, bem como criar um clima agradável com música ambiente para despertar o sentimento de pertencimento no grupo e fazer fluir a interação. ✓ Observar se as instalações elétricas do local estão funcionando. ✓ Verificar a acessibilidade do espaço e evitar locais com barreiras arquitetônicas.

<p>para as crianças. Pensando nisso, uma das funções do professor deve ser se preocupar em compreender os sentimentos dos discentes, o que pode ser feito com a exploração das suas qualidades, exercitando as suas necessidades e superando-as no cotidiano escolar. Quando se trabalha valores como a amizade, honestidade, o amor e o respeito ao próximo, também se está valorizando a diversidade na sala de aula. Para essa situação, o educador pode usar a dinâmica do feitiço que vira contra o feiticeiro — todos os alunos formam um círculo e se sentam no chão, em seguida escrevem em uma folha o que gostariam que o seu colega do lado direito fizesse. Porém, são eles que vão realizar a atividade proposta ao seu amigo. Assim, ensina-se a não fazer o desejo para o outro o que você não quer para si.</p>	
DESCRITORES	AVALIAÇÃO
<p>Os descritores de História escolhidos para a efetivação do projeto são:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar as diferentes estruturas familiares existentes na sociedade hoje, percebendo a participação dos integrantes da família nos vários grupos sociais dos quais faz parte; ✓ Reconhecer seus direitos e deveres, percebendo que estão presentes nas convenções sociais – familiares, escolares e comunitárias – e em documentos oficiais; ✓ Reconhecer o ser humano, como parte integrante da natureza, numa relação de interdependência, compreendendo a importância das questões socioambientais para a sociedade atual; ✓ Reconhecer as diferentes manifestações culturais como produção da humanidade nos diferentes tempos e nos diferentes espaços, relacionando-as com o contexto local; ✓ Respeitar à diversidade cultural, étnica, religiosa. 	<p>A avaliação acontecerá através da participação dos/as professores/as envolvidos/as nas atividades propostas na oficina. Atividades como:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Realiza pesquisas e leituras sobre o tema? ✓ Produz textos e participa de discussões sobre o tema? ✓ Demonstra, em suas produções escritas e orais, que reconhece a si e ao outro como partícipe de diferentes grupos sociais, familiares, escolares e comunitários, percebendo as diferenças individuais, estabelecendo relações de anterioridade e posterioridade? ✓ Consegue expressar, em suas atividades escolares individuais e em grupo, que reconhece a presença de diferentes manifestações culturais no seu cotidiano, estabelecendo relações de anterioridade, posterioridade e simultaneidade? ✓ Interage com os colegas, com atitudes de respeito, superando preconceitos e discriminações referentes ao próprio corpo (biótipos físicos), gênero e etnia? ✓ Aplica os conhecimentos adquiridos na resolução de desafios do cotidiano, com apoio do professor e dos colegas? ✓ Participa das atividades propostas pelo professor no que se refere a diversidade cultural, favorecendo a inclusão de todos? ✓ Identifica a interferência cultural da cultura negra a partir da apreciação? ✓ Experimenta as possibilidades de ampliação do conhecimento e faz uso deste para recriá-los e re-significá-los?

FONTE: produzido pelo autor (2021)

A realização de oficinas pedagógicas no âmbito escolar é uma prática que se dissemina cada vez mais no sentido de transformar o modo como a educação na disciplina de história se processa. Segundo Silva, Gomes e Lelis (2012), oficinas são atividades pedagógicas inovadoras, pois provocam “excelentes resultados” que contribuem com os processos educativos, visto que possuem como fim a elaboração de novos conhecimentos, que aplicados na prática contribuem com a melhoria de determinada realidade.

3.3. Guia metodológico para Mapeamento de Expressões raciais-culturais de resistência do povo negro como proposta pedagógica

A cultura é essencial ao desenvolvimento do ser humano. Segundo Boyer (1983), a arte é essencial na experiência humana, não é uma frivolidade, ele recomenda que a arte seja estudada para descobrir como seres humanos usam símbolos não verbais e se comunicam não apenas com palavras, mas através da música, teatro, dança e na construção do conhecimento. Em seu aspecto cultural expressa as origens nacionais, divulgam e perpetuam a cultura de um povo, além de estabelecer bom relacionamento social e laços de solidariedade, como a democracia, a união, entre outros. (Vargas, 2007, p. 58). Segundo Nanni (1995, p.29), "criar é dar forma a um fenômeno de modo novo e compreendido em termos novos".

Ainda para Nanni (2002, p.100), "a escola deverá estar sensível ao mundo daqueles que são a maioria, as classes populares e se valer da vontade de fazer chegar a elas conteúdos significativos que tenham relação com sua vida e que permitam a compreensão em si, das coisas que a cercam, e da relação entre ambos". A escola, enquanto meio educacional deve oportunizar didáticas e metodologias que facilitem a compreensão sobre a cultura afro-brasileira. A atuação do professor em todo o ensino fundamental e médio deverá ser planejada e coerente. Conforme Gallahue e Ozmun (2001) a escola, muitas vezes, é o espaço onde, pela primeira vez, as crianças vivem situações de grupo e não são mais os centros das atenções, sendo que as experiências vividas nesta fase darão para um desenvolvimento saudável durante o resto de sua vida.

Sendo assim, a cultura compreende ainda os modos de vida de um lugar, sistemas de valores, tradições e crenças, artes, oralidade e letras, todos os aspectos espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam a sociedade ou o grupo étnico e cultural que vive naquele lugar, sem esquecer do seu ecossistema (PELEGRINI; FUNARI, 2017). Portanto, cultura pela vida em suas múltiplas relações. Em cada região de nosso país, de um estado, de um município, de uma comunidade, existem culturas que são conhecimentos e saberes de

grupos de pessoas. Diferentes modos de produzir e viver, diversas formas de ser, pensar, ver o mundo e revelá-lo (BRASILEIRO; DOS SANTOS, 2020). Quando reconhecemos a nossa cultura, sabemos quem somos diante de nós mesmos e diante do outro, do diferente. Assim, podemos decidir melhor o que queremos para a nossa vida individual e coletiva na formação da sociedade local e global.

A cultura de um povo começa na infância, nas cantigas de ninar, nas rodas, nos brinquedos e nas brincadeiras, nos modos de se relacionar com os pais, na escola e na comunidade, na forma de se alimentar e se vestir. A cultura da criança é a semente da cultura de todos os povos. (VOLPATO, 2002). A cultura como um todo está na arte de quem canta, toca e acompanha os reisados, pastoris e guerreiros, bumba-meu-boi, marujadas, zabumbas, maracatus, batuques, shows de rock, festivais de reggae, bandas de música, orquestras, cabocolinhos, cantorias de repentistas e violeiros, os cantos de trabalho, mamulengos, rodas de samba e de rodas de São Gonçalo.

A cultura se encontra ainda em todos os folguedos e nas festas de santos padroeiros, nas diversas maneiras de dizer dos contadores de histórias, está no fazer artesanato, representar, pintar, bordar, cozinhar. (FERNANDEZ, 2013). No conhecimento do valor medicinal das plantas e no saber rezar, inclusive, para fechar o corpo e curar feridas. Está nas figuras da rua, nos pontos de encontro, nos fatos pitorescos, nos grafiteiros e skatistas, nos esportistas, nos grupos de teatro, nas danças, músicas e pinturas reinventadas com sotaque local – como no movimento hip hop - nos poetas, nos artistas plásticos etc. Essa cultura, presente nas praças, teatros, escolas, plantações, terreiros de cada lugar, precisa ser revelada. Dentro da proposta metodológica de mapeamento cultural de expressões culturais do povo negro, podemos incluir as referências culturais. Entende-se por Referência Cultural as edificações e paisagens naturais. Segundo Fonseca (2001):

A expressão referência cultural tem sido utilizada sobretudo em textos que têm como base uma concepção antropológica de cultura, e que enfatizam a diversidade não só da produção material, como também dos sentidos e valores atribuídos pelos diferentes sujeitos a bens e práticas sociais. Essa perspectiva plural de algum modo veio descentrar os critérios considerados objetivos, porque fundados em saberes considerados legítimos que costumavam nortear as interpretações e as atuações no campo da preservação de bens culturais FONSECA (2001, p. 112-113).

São praças, prédios, rios, lagos, pássaros, pedras, plantas. São as artes, os ofícios, as formas de expressão e os modos de ser e fazer. São as festas e lugares aos quais a memória e a vida atribuem sentido diferenciado. São os fatos, atividades e objetos que mobilizam a gente mais próxima e que reaproximam os que estão longe, para que se reviva o sentimento de

participar e pertencer a um grupo, de possuir um lugar. De certa maneira, é tudo que nos cerca e que está presente no nosso dia-a-dia.

Em todas as sociedades humanas sempre existiu a ideia de monumento: algo que representa a memória de fatos, pessoas ou ideias, que merece ser comemorada e/ou narrada e que serve para preservar a identidade de uma comunidade étnica, religiosa, nacional, regional, local ou familiar. Na Europa, a partir do Renascimento (século XV em diante), essa compreensão do papel memorial e agregador do monumento foi substituída pelo conceito de monumento histórico, entendido como o conjunto arquitetônico e de objetos de arte da Antiguidade Clássica³⁴ e do passado medieval. No século XVIII, surgiram os primeiros instrumentos de preservação – museus e inventários – e consolidou-se a proposta de monumento histórico como “patrimônio nacional”. O mesmo entendimento de patrimônio cultural nacional como edifícios grandiosos e objetos de arte foi instituído no Brasil na década de 1930, através da lei do tombamento de cidades e prédios históricos. O objetivo foi o de preservar o chamado “patrimônio material”, ou “*patrimônio de pedra e cal*”, construído pelas elites coloniais e religiosas. (PELEGRINI, 2007).

No Oriente e também para os povos indígenas, patrimônio cultural são os modos de fazer. Entre esses povos, sempre foi mais importante preservar e transmitir o saber/fazer e os

³⁴ É conhecido como Antiguidade Clássica, Era Clássica ou ainda Período Clássico o longo período histórico onde as civilizações grega e romana se destacaram de modo excepcional em meio a qualquer outra sociedade nos mais variados aspectos do desenvolvimento humano. Tal época legou um riquíssimo repertório de informações ao mundo civilizado de modo que a cultura clássica é ainda considerada fundamental para a construção de toda a cultura ocidental contemporânea. Formalmente, foi estabelecido que o ponto inicial da Era Clássica encontra-se no primeiro registro da poesia do grego Homero nos séculos VII-VIII a.C. Já o seu final localiza-se no fim da chamada Antiguidade Tardia (300 a 600), momento em que se inicia a Idade Média. Em um espaço de tempo tão dilatado, a sociedade grega passou de uma coleção de cidades-estados pouco coordenadas a metrópole de um imenso império legado por Alexandre o Grande, que por sua vez acaba conquistado por Roma e finalmente se torna o centro do Império Bizantino. A língua grega representava o que a língua inglesa é atualmente, um idioma amplamente conhecido pelos mais diversos povos, servindo para a difusão e troca de informações. Jesus teria algum conhecimento de grego; os livros do Novo Testamento (de acordo com a maioria dos pesquisadores) foram originalmente escritos em grego; decretos, avisos, sinais, livros, mesmo moedas das mais diferentes terras carregavam inscrições em grego, do Afeganistão ao Sudão da península arábica às atuais Geórgia e Armênia. Não bastasse isso tudo, as polis gregas produziram uma quantidade absurda de intelectuais das mais diversas áreas do conhecimento, e que em muitos casos, foram os iniciadores de determinado seguimento. São grandes exemplos Sócrates, Platão, Aristóteles, Demócrito e vários outros na filosofia; Heródoto na história; Anaximandro na geografia; Hipócrates na medicina; Ésquilo, Sófocles e Eurípedes no teatro; Apeles na pintura; Fídias na escultura; Arquimedes na matemática; Aristarco, Eratóstenes e Hiparco na astronomia, e a lista se prolonga em centenas de nomes de destaque em vários setores do conhecimento humano. Roma, por sua vez, absorveu muito do legado intelectual da civilização grega, e soube difundir tal cultura entre os diferentes povos que conquistou. Ao contrário dos gregos, o espírito romano era mais pragmático, concentrado no domínio de territórios e no poder, e apesar de não ter produzido tanto quanto os gregos, soube legar muitos de seus valores, com destaque para a língua latina, que com o tempo originou dezenas de novas línguas ao longo da Europa ocidental. O próprio alfabeto utilizado para escrever tal língua é hoje utilizado por 2/3 da humanidade para registrar idiomas em todos os continentes; merece destaque ainda o direito romano, cujas raízes ainda influenciam o sistema normativo de vários países, entre eles o Brasil. Antiguidade Clássica. Disponível em: <http://old.encyclopedia.com.pt/articles.php?article_id=1602>. Acesso em: 10 set. 2021.

conhecimentos necessários para produzir o objeto, do que conservar ou colecionar o objeto em si. Deste modo, as pessoas que detêm o conhecimento, preservam e transmitem as tradições e são mais importantes do que as coisas que corporificam essas tradições. Por exemplo: um prédio parcialmente destruído, após dezenas de anos, pode ser reconstituído a partir de relatos, fotos e de seus projetos arquitetônicos (NOVAES, 2018).

Enquanto que o patrimônio imaterial, constituído de conhecimentos de pessoas, pode desaparecer completamente caso não haja a transmissão e/ou registro desse conhecimento. Por influência dos estudos e da convivência com outros povos, a noção de patrimônio cultural no Ocidente começou a mudar a partir dos anos 70 do século passado, incorporando os aspectos imateriais, intangíveis ou processuais de um bem cultural (COSTA, 2017). A mudança está expressa nas Recomendações e Convenções da Organização das Nações Unidas (ONU), que estimularam os países a fazerem a identificação, a salvaguarda, a difusão e a proteção da cultura tradicional e popular, por meio de registros, inventários, suporte econômico, introdução do seu conhecimento no sistema educativo, documentação e proteção à propriedade intelectual dos grupos detentores de conhecimentos tradicionais.

Dessa forma, o patrimônio cultural imaterial são os usos, representações, expressões, conhecimentos e técnicas – junto com os instrumentos, objetos, artefatos e espaços culturais que lhes são inerentes – que os povos e comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconheçam como parte integrante de seu patrimônio cultural, que é transmitido de geração para geração e recriado, constantemente, pelas comunidades e grupos, a partir da sua interação com o entorno, a natureza e suas histórias. Segundo Rodrigues (2006):

A instalação da Constituinte Brasileira no final dos anos 80 foi também um marco considerável na construção do atual conceito de patrimônio cultural, uma vez que as forças dos partidos de esquerda, dos grupos intelectuais e dos órgãos de cultura juntaram-se para construir um conceito de patrimônio cultural de conteúdo mais dinâmico, mais vivo, mais popular e, acima de tudo, que favorecesse o exercício da cidadania, processo que vinha sendo construído desde os anos 70. (RODRIGUES, 2006, p.11).

Com a Constituição de 1988, o Brasil associa-se aos marcos internacional de garantias dos direitos culturais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (Artigo 27) e o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (Artigos 13 e 15). A Constituição brasileira determina, nos artigos 215 e 216, que o Estado deve proteger as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, reconhecendo, explicitamente, que essas manifestações são referências importantes de nossa identidade.

Além de reconhecer as manifestações do povo como uma das fontes da cultura nacional, a Constituição amplia o conceito de cidadania ao reconhecer para todos os

brasileiros “o pleno exercício dos direitos culturais”, que inclui o direito de produzir, mostrar e ter acesso à cultura. Em 4 de agosto de 2000, com o Decreto 3.551, o Brasil instituiu o registro do patrimônio imaterial, a partir da identificação e da produção de conhecimento desses bens culturais, documentando o passado e o presente das manifestações em suas diferentes versões, tornando tais informações acessíveis ao público. Os bens selecionados para registro são inscritos em livros do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).

Esse arcabouço legal da a contribuição para a afirmação de que a cultura é um dos principais espaços de definição e mobilização das comunidades, e de que produzir e ter acesso à cultura é fatores fundamentais para o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade (MODANEZ, 2012). A diversidade cultural é uma das fontes do desenvolvimento, entendido não somente em termos de crescimento econômico, mas também como meio de acesso a uma existência intelectual, afetiva, moral, espiritual e ambiental satisfatória. O respeito à diversidade pode contribuir com a geração de emprego e renda de forma solidária e cooperativa, além da elevação da autoestima e da coesão social dos seus praticantes e participantes (SILVEIRA, 2015).

Afirmar a diversidade cultural para a construção de uma sociedade sustentável implica criar as condições necessárias para reconhecer as peculiaridades do patrimônio cultural de cada lugar e reforçar os vínculos de pertencimento entre o indivíduo e seu grupo, entre este e o meio ambiente e a sociedade, satisfazendo as necessidades atuais, sem deixar de proteger os recursos humanos, culturais e ambientais que garantirão o mesmo direito às gerações futuras (KRETZMANN, 2014).

A cultura africana chegou ao Brasil com os povos escravizados trazidos da África durante o longo período em que durou o tráfico negreiro transatlântico. A diversidade cultural da África refletiu-se na diversidade dos escravos, pertencentes a diversas etnias que falavam idiomas diferentes e trouxeram tradições distintas. Os africanos trazidos ao Brasil incluíram bantos, nagôs e jejes, cujas crenças religiosas deram origem às religiões afro-brasileiras, e os hauçás e malês, de religião islâmica e alfabetizados em árabe. Assim como a indígena, a cultura africana foi geralmente suprimida pelos colonizadores. Na colônia, os escravos aprendiam o português, eram batizados com nomes portugueses e obrigados a se converter ao catolicismo.

Os africanos contribuíram para a cultura brasileira em uma enormidade de aspectos: dança, música, religião, culinária e idioma. Essa influência se faz notar em grande parte do país; em certos estados como Bahia, Maranhão, Pernambuco, Alagoas, Minas Gerais, Rio de

Janeiro, São Paulo e Rio Grande do Sul a cultura afro-brasileira é particularmente destacada em virtude da migração dos escravos. Os bantos, nagôs e jejes no Brasil colonial criaram o candomblé, religião afro-brasileira baseada no culto aos orixás, praticada atualmente em todo o território. Largamente distribuída também é a umbanda, uma religião sincrética que mistura elementos africanos com o catolicismo e o espiritismo, incluindo a associação de santos católicos com os orixás.

A influência da cultura africana é também evidente na culinária regional, especialmente na Bahia, onde foi introduzido o dendezeiro, uma palmeira africana da qual se extrai o azeite-de-dendê. Este azeite é utilizado em vários pratos de influência africana como o vatapá, o caruru e o acarajé. Na música a cultura africana contribuiu com os ritmos que são à base de boa parte da música popular brasileira. Gêneros musicais coloniais de influência africana, como o lundu, terminaram dando origem à base rítmica do maxixe, samba, choro, bossa-nova e outros gêneros musicais atuais. Também há alguns instrumentos musicais brasileiros, como o berimbau, o afoxé e o agogô, que são de origem africana. O berimbau é o instrumento utilizado para criar o ritmo que acompanha os passos da capoeira, mistura de dança e arte marcial criada pelos escravos no Brasil colonial.

Entre os estudiosos que defendem a importância do legado afro-brasileiro, há aqueles que acreditam que a influência das tradições africanas na música, culinária, dança e espiritualidade brasileira é evidente, pois acreditam que aquilo que o Brasil tem de original é profundamente marcado por essa herança cultural. Assim, a bagagem cultural africana marcou e ainda marca profundamente a história brasileira, além do óbvio, conta Costa e Silva (2015):

Devemos aos africanos a forma de construir a casa rústica; importantes técnicas agrícolas e pecuárias; as forjas de ferro; a maneira de peneirar o ouro nos garimpos; o modo de nos comportarmos, de gostar da rua. Devemos aos africanos a forma de construir a casa rústica; importantes técnicas agrícolas e pecuárias; as forjas de ferro; a maneira de peneirar o ouro nos garimpos; o modo de nos comportarmos, de gostar da rua. A influência é rural e urbana. Recebemos milhares de africanos de regiões diferentes, em períodos distintos, e cada povo deixou um legado. O povo da Alta Guiné tinha a cultura do arroz, e quando foi trazido para o Maranhão, deixou lá essa marca. O forte na Costa do Benin era o inhame, o dendê e a malagueta, e como eles vieram para a Bahia, o dendê se tornou uma marca da região. Cabe destacar também que a influência foi recíproca, pois o povo africano herdou de nós a mandioca, a batata-doce, o caju e o abacaxi. Na música temos o samba, o maracatu, o frevo... (SILVA, 2015, p.34).

Apesar da contribuição ímpar para nossa história, a população negra ainda sofre nos dias de hoje os efeitos do preconceito e da desigualdade. De acordo com informações do Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil 2009-2010³⁵, elaborado pelo Instituto de

³⁵ O Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil é uma publicação organizada pelo Laboratório de Análises Econômicas, Históricas, Sociais e Estatísticas das Relações Raciais (LAESER), nucleado no Instituto

Economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), os negros e pardos estão mais vulneráveis em relação à segurança alimentar, possuem maior defasagem escolar e recebem menor número de aposentadorias e pensões da Previdência Social. Em relação ao acesso à Justiça, o relatório revela que a maioria dos processos por crime de racismo julgados nos Tribunais Regionais de Trabalho (TRTs) é vencida pelo réu da ação e não pela vítima. Entre os dados apresentados pelo relatório, está também um estudo das principais causas de mortalidade entre a população negra. O documento revela que, nos anos 2006 e 2007, das 96 mil pessoas assassinadas no Brasil, 63% eram pretas ou pardas. Em 2007, o número de assassinatos entre as mulheres negras era 41,3% superior ao observado entre as mulheres brancas. Apesar disso, para muitos estudiosos da cultura negra, houve avanços na luta contra o preconceito, mas ainda falta muito para o problema ser resolvido. (PAIXÃO, 2010).

Apesar da contribuição ímpar, para refletir sobre a população negra no Brasil, é preciso reconhecer que a sua história sempre foi marcada pela negação dos direitos fundamentais, gerando profundas desigualdades raciais. Os/as brasileiros/as de ascendência africana, que participaram da construção do País, viveram e ainda vivem uma pseudocidadania sustentada diretamente pela prática do racismo, explícita ou não, que marca as relações de dominação no País. De acordo com Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), é difícil negar os grandes diferenciais raciais observados em quase todos os campos da vida cotidiana. Segundo publicação do Instituto de 2007, negros ainda nascem com peso inferior a brancos, têm maior probabilidade de morrer antes de completar um ano de idade, têm menor probabilidade de frequentar uma creche e sofrem taxas de repetência mais altas na escola, o que os leva a abandonar os estudos com níveis educacionais inferiores aos dos brancos. Jovens negros morrem de forma violenta em maior número que jovens brancos e têm probabilidades menores de encontrar um emprego. Encontram-se trabalho, recebem menos da metade do salário recebido pelos brancos, o que leva a que se aposentem mais tarde e com

de Economia da Universidade do Rio de Janeiro (IE-UFRJ). O Relatório tem por objetivo analisar a evolução das assimetrias de cor ou raça e grupos de sexo no Brasil, mormente através dos indicadores sociais presentes nas bases de dados que contenham informações estatísticas sobre a população residente no país. O Relatório tem por missão: • sistematizar e refletir sobre os avanços e recuos da equidade de cor ou raça e gênero no Brasil em suas diversas dimensões, procurando entender seus fatores determinantes; • constituir uma referência para pesquisas sociais para estudiosos e militantes no tema; • contribuir para a formulação e avaliação de políticas públicas, sejam as de ordem mais geral, sejam as de promoção da igualdade entre os grupos de cor ou raça e sexo; • servir como meio de divulgação das condições de vida da população brasileira, desagregada pelos grupos de cor ou raça e sexo; • formular denúncias e alertas visando reverter situações de privações materiais e de direitos enfrentadas pelo conjunto da população brasileira, especialmente os contingentes historicamente discriminados, como é o caso dos afrodescendentes. PAIXÃO, Marcelo et al. Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil: 2009-2010. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

valores inferiores, quando o fazem. Ao longo de toda a vida, sofrem com o pior atendimento no sistema de saúde e terminam por viver menos e em maior pobreza que brancos.

1. EVENTOS E MANIFESTAÇÕES CULTURAIS AFRO-BRASILEIRAS

GUIA METODOLOGICO PARA MAPEAMENTO DE EXPRESSÕES CULTURAIS DE RESISTÊNCIA DO POVO NEGRO COMO PROPOSTA PEDAGOGICA

FICHA 1

Expressões Culturais e Eventos Afro-brasileiros

ORIENTAÇÃO INICIAL:

Compreendem acontecimentos como: vaquejada, festa de aniversário da cidade, festa do santo padroeiro e de outros santos, carnaval, São João, festa de Cosme e Damião, festa de reis, festivais de teatro, de dança, de música, feiras livres, festivais de cinema e vídeo, entre outros, como também apresentações teatrais, de dança, recitais poéticos, exposições de artes plásticas, bumba-meu-boi, ternos e folias de reis, cantos de trabalho, cantorias, cordel, quadrilhas juninas, sambas etc.

MUNICÍPIO:

ESCOLA:

PESQUISADOR(A):

1. Nome da manifestação cultural ou do evento:

2. Descreva a origem e a história dessa manifestação e/ou evento: (como começou? quem começou a fazer isso e porque?)

3. Descreva detalhadamente essa manifestação e/ou evento: (comente os ritmos, os instrumentos utilizados, as formas de cantar, se é realizado em roda, se percorre as ruas, quais os tipos de trajes, bordados e miçangas utilizadas, quais as cores, se são utilizadas máscaras, estandartes ou outros elementos.)

4. Quem realiza essa manifestação e/ou evento? (discorra detalhadamente sobre os(as) protagonistas e o papel que eles ou elas desempenham nessa manifestação e/ou evento)

5. Número aproximado de pessoas que realizam a manifestação e/ou evento:
<p>6. Faixa etária: (indique o número de mulheres e homens para cada faixa etária identificada).</p> <p><input type="checkbox"/> 0-7 ____ Mulher ____ Homem</p> <p><input type="checkbox"/> 7-11 ____ Mulher ____ Homem</p> <p><input type="checkbox"/> 12-17 ____ Mulher ____ Homem</p> <p><input type="checkbox"/> 18-24 ____ Mulher ____ Homem</p> <p><input type="checkbox"/> 25-40 ____ Mulher ____ Homem</p> <p><input type="checkbox"/> 41-60 ____ Mulher ____ Homem</p> <p><input type="checkbox"/> acima de 60 ____ Mulher ____ Homem</p>
<p>7. Participantes/etnias (marque um x e indique a quantidade de pessoas participantes de cada etnia).</p> <p><input type="checkbox"/> Indígenas. Número de participantes ____</p> <p><input type="checkbox"/> Negros. Número de participantes ____</p> <p><input type="checkbox"/> Pardos. Número de participantes ____</p> <p><input type="checkbox"/> Brancos. Número de participantes ____</p>
<p>8. Para quem essa manifestação e/ou evento se realiza? (descreva e quantifique aproximadamente o público que assiste a manifestação/evento - exemplo: a cidade toda, crianças, adolescentes, trabalhadores rurais, pessoas de outras cidades etc).</p>
9. Onde acontece? (comunidade, distrito, bairro, estado)
10. Lugares específicos (descreva onde as manifestações/eventos acontecem (ex.: praças, terreiros, ruas, centros culturais etc.)
11. Caso a manifestação e/ou evento percorra espaços pelo município, descreva o trajeto.

12. Quando acontece? a) Periodicidade (anual, semestral, mensal, semanal):
b) Duração (horas, dias, semanas etc.):
13. Desde quando acontece essa manifestação e/ou evento?
14. Qual a relação do objeto mapeado com a educação para a diversidade étnica?
15. Identificação do entrevistado(a)
Nome:
Como é conhecido(a):
Ocupação:
Desde quando mora na localidade?
Gênero: <input type="checkbox"/> Homem <input type="checkbox"/> Mulher <input type="checkbox"/> Bissexual <input type="checkbox"/> Homossexual <input type="checkbox"/> Sem sexo definido
Idade:
Onde nasceu:
Etnia: <input type="checkbox"/> Indígena <input type="checkbox"/> Negro <input type="checkbox"/> Pardo <input type="checkbox"/> Branco
Função que desempenha na manifestação e/ou evento:
16. Para o entrevistado(a), qual a importância dessa manifestação e/ou evento?
OBSERVAÇÕES IMPORTANTES:

2. OFÍCIOS E MODOS DE FAZER AFROBRASILEIRA

GUIA METODOLOGICO PARA MAPEAMENTO DE EXPRESSÕES CULTURAIS DE RESISTÊNCIA DO POVO NEGRO COMO PROPOSTA PEDAGOGICA

FICHA 2

Ofícios e Modos de Fazer Afro-brasileira

ORIENTAÇÃO INICIAL:

Compreendem a culinária local, o artesanato, a fabricação de instrumentos e outros objetos de uso religioso, artístico etc. A pesquisa deve levar em conta as matérias-primas utilizadas (como algodão, palha, couro, madeira etc.), os processos de trabalho e os produtos obtidos nessas atividades (como farinha, cachaça, redes, indumentárias, panelas etc.)

MUNICIPIO:

ESCOLA:

PESQUISADOR(A):

1. Nome/ identificação do(a) responsável pelo ofício /modo de fazer: (nome completo, apelido, filiação, endereço, etc)

2. Descreva a origem e a história do(a) responsável pelo ofício/modo de fazer: (sua formação, influencias que recebeu para desenvolver a atividade)

3. Onde acontece? (comunidade, distrito, bairro, município, estado)

10. Qual a relação do objeto mapeado com a educação para a diversidade étnica?
11. Identificação do entrevistado(a)
Nome:
Como é conhecido(a):
Ocupação:
Desde quando mora na localidade?
Gênero: <input type="checkbox"/> Homem <input type="checkbox"/> Mulher <input type="checkbox"/> Bissexual <input type="checkbox"/> Homossexual <input type="checkbox"/> Sem sexo definido
Idade:
Onde nasceu:
Etnia: <input type="checkbox"/> Indígena <input type="checkbox"/> Negro <input type="checkbox"/> Pardo <input type="checkbox"/> Branco
Função que desempenha na manifestação e/ou evento:
12. Para o entrevistado(a), qual a importância desse ofício e/ou modo de fazer?
OBSERVAÇÕES IMPORTANTES:

3. LUGARES, PRÉDIOS E CONSTRUÇÕES DE RESISTÊNCIA DO POVO NEGRO

GUIA METODOLOGICO PARA MAPEAMENTO DE EXPRESSÕES CULTURAIS DE RESISTÊNCIA DO POVO NEGRO COMO PROPOSTA PEDAGOGICA

FICHA 3

Lugares, Prédios e Construções de Resistência do Povo Negro

ORIENTAÇÃO INICIAL:

São espaços construídos ou naturais importantes para a cultura local, como praças, mercados, cemitérios, rios, cachoeiras, praias, mangues, açudes, terreiros, prédios importantes, casas, clubes, igrejas, estátuas etc.

MUNICIPIO:

ESCOLA:

PESQUISADOR(A):

1. Nome do lugar, prédio, construção:

2. Localização: (comunidade, distrito, município, estado)

3. Descreva o lugar, prédio e/ou construção. (aspectos históricos, sociais e estruturais)

4. Acontece algo de relevante para a vida cultural do município nesse lugar, prédio e/ou construção? (descreva detalhadamente o ambiente cultural envolto e/ou relacionado a este espaço físico)

5. Porque esse lugar, prédio e/ou construção é importante para a cultura da comunidade?
6. Qual a relação do objeto mapeado com a educação para a diversidade étnica?
7. Identificação do entrevistado(a)
Nome:
Como é conhecido(a):
Ocupação:
Desde quando mora na localidade?
Gênero: <input type="checkbox"/> Homem <input type="checkbox"/> Mulher <input type="checkbox"/> Bissexual <input type="checkbox"/> Homossexual <input type="checkbox"/> Sem sexo definido
Idade:
Onde nasceu:
Etnia: <input type="checkbox"/> Indígena <input type="checkbox"/> Negro <input type="checkbox"/> Pardo <input type="checkbox"/> Branco
Função que desempenha no lugar, prédio e/ou construção:
8. Para o entrevistado(a), qual a importância desse lugar, prédio e/ou construção?
OBSERVAÇÕES IMPORTANTES:

4. LENDAS, SUPERTIÇÕES E CURIOSIDADES AFROBRASILEIRAS

GUIA METODOLOGICO PARA MAPEAMENTO DE EXPRESSÕES CULTURAIS DE RESISTÊNCIA DO POVO NEGRO COMO PROPOSTA PEDAGOGICA

FICHA 4

Lendas, Superstições e Curiosidades Afro-brasileiras

ORIENTAÇÃO INICIAL:

São histórias que fazem parte da cultura de cada localidade, mostrando o jeito com que as pessoas se relacionam. Tais histórias falam dos medos, das belezas, dos mistérios e encantos de cada lugar.

MUNICIPIO:

ESCOLA:

PESQUISADOR(A):

1. Identifique e descreva a lenda, superstição ou curiosidade mapeada: (título da lenda, superstição ou curiosidade, onde e como a história se desenvolve)

2. Quais são os personagens mais importantes dessa história?
3. Qual a relação do objeto mapeado com a educação para a diversidade étnica?
4. Identificação do entrevistado(a)
Nome:
Como é conhecido(a):
Ocupação:
Desde quando mora na localidade?
Gênero: <input type="checkbox"/> Homem <input type="checkbox"/> Mulher <input type="checkbox"/> Bissexual <input type="checkbox"/> Homossexual <input type="checkbox"/> Sem sexo definido
Idade:
Onde nasceu:
Etnia: <input type="checkbox"/> Indígena <input type="checkbox"/> Negro <input type="checkbox"/> Pardo <input type="checkbox"/> Branco
Função que desempenha na lenda, superstição e/ou curiosidade?
5. Para o entrevistado(a), qual a importância dessa lenda, superstição e/ou curiosidade?
OBSERVAÇÕES IMPORTANTES:

5. BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS INFANTIS AFROBRASILEIRAS

GUIA METODOLOGICO PARA MAPEAMENTO DE EXPRESSÕES CULTURAIS DE RESISTÊNCIA DO POVO NEGRO COMO PROPOSTA PEDAGOGICA

FICHA 5

Brincadeiras e Brinquedos Infantis Afro-brasileiras

ORIENTAÇÃO INICIAL:

Abrangem as brincadeiras e brinquedos das crianças do município, as cantigas de roda, bonecas de pano, caminhões de lata e outras formas coletivas de brincar.

MUNICIPIO:

ESCOLA:

PESQUISADOR(A):

1. Nome da brincadeira / brinquedo:

2. Descreva a brincadeira / brinquedo (enredo, material utilizado, tempo e número de crianças envolvidas. Se for rodas e cantigas, dê exemplo de versos.)

3. Conte um pouco da origem e da história da brincadeira / brinquedo no município:

4. Qual a relação do objeto mapeado com a educação para a diversidade étnica?
5. Identificação do entrevistado(a)
Nome:
Como é conhecido(a):
Ocupação:
Desde quando mora na localidade?
Gênero: <input type="checkbox"/> Homem <input type="checkbox"/> Mulher <input type="checkbox"/> Bissexual <input type="checkbox"/> Homossexual <input type="checkbox"/> Sem sexo definido
Idade:
Onde nasceu:
Etnia: <input type="checkbox"/> Indígena <input type="checkbox"/> Negro <input type="checkbox"/> Pardo <input type="checkbox"/> Branco
Função que desempenha na brincadeira e/ou evento infantil:
6. Para o entrevistado(a), qual a importância dessa brincadeira e/ou evento infantil?
OBSERVAÇÕES IMPORTANTES:

6. FIGURAS POPULARES AFROBRASILEIRAS

**GUIA METODOLOGICO PARA MAPEAMENTO DE EXPRESSÕES CULTURAIS
DE RESISTÊNCIA DO POVO NEGRO COMO PROPOSTA PEDAGOGICA**

FICHA 6

Figuras Populares Afro-brasileira

ORIENTAÇÃO INICIAL:

São as pessoas que se destacam na comunidade. Podem ser políticos, líderes comunitários, religiosos e populares, que chamam atenção para si pelas suas características pessoais e seus trabalhos realizados dentro da comunidade.

MUNICIPIO:

ESCOLA:

PESQUISADOR(A):

1. Identificação:

Nome:

Nome artístico (nome popular):

Data de nascimento:

Naturalidade:

Filiação e origem dos pais:

Endereço:

Profissão:

2. Escolaridade:

- 1o grau incompleto
- 1o grau completo
- 2o grau incompleto
- 2o grau completo
- Superior
- Outros:

3. Descreva a figura popular (o que a torna uma figura popular, suas características e sua relação com a comunidade).

4. Qual é a origem e a história dessa figura popular? Quais são seus feitos importantes?
5. Qual a relação do objeto mapeado com a educação para a diversidade étnica?
6. Identificação do entrevistado(a)
Nome:
Como é conhecido(a):
Ocupação:
Desde quando mora na localidade?
Gênero: <input type="checkbox"/> Homem <input type="checkbox"/> Mulher <input type="checkbox"/> Bissexual <input type="checkbox"/> Homossexual <input type="checkbox"/> Sem sexo definido
Idade:
Onde nasceu:
Etnia: <input type="checkbox"/> Indígena <input type="checkbox"/> Negro <input type="checkbox"/> Pardo <input type="checkbox"/> Branco
Função que desempenha na figura popular:
7. Para o entrevistado(a), qual a importância dessa figura popular?
OBSERVAÇÕES IMPORTANTES:

7. EXPRESSÕES E VOCÁBULOS LOCAIS E REGIONAIS AFROBRASILEIRAS

GUIA METODOLOGICO PARA MAPEAMENTO DE EXPRESSÕES CULTURAIS DE RESISTÊNCIA DO POVO NEGRO COMO PROPOSTA PEDAGOGICA

FICHA 7

Expressões e Vocábulo Locais e Regionais Afro-brasileira

ORIENTAÇÃO INICIAL:

Locais e regionais são vocábulos e expressões próprias do município, o falar cotidiano do povo, sua linguagem específica e seus mais diversos significados.

MUNICIPIO:

ESCOLA:

PESQUISADOR(A):

1. Identificação:

Expressões ou Vocábulos:

Qual é o significado do vocábulo e/ou expressão?

2. Descreva a origem e a história do vocábulo ou expressão no município. Em que situações ele(a) é usado(a)?

3. Escreva frases com o uso corriqueiro da expressão e/ou vocábulo:

4. Qual a relação do objeto mapeado com a educação para a diversidade étnica?
5. Identificação do entrevistado(a)
Nome:
Como é conhecido(a):
Ocupação:
Desde quando mora na localidade?
Gênero: <input type="checkbox"/> Homem <input type="checkbox"/> Mulher <input type="checkbox"/> Bissexual <input type="checkbox"/> Homossexual <input type="checkbox"/> Sem sexo definido
Idade:
Onde nasceu:
Etnia: <input type="checkbox"/> Indígena <input type="checkbox"/> Negro <input type="checkbox"/> Pardo <input type="checkbox"/> Branco
Função que desempenha na expressão, vocábulo local e/o regional:
6. Para o(a) entrevistado(a), qual a importância da expressão, vocábulo local e/ou regional?
OBSERVAÇÕES IMPORTANTES:

8. HISTÓRIA DOS LOCAIS DE DESCENDÊNCIA AFRICANA

GUIA METODOLOGICO PARA MAPEAMENTO DE EXPRESSÕES CULTURAIS DE RESISTÊNCIA DO POVO NEGRO COMO PROPOSTA PEDAGOGICA

FICHA 8

História dos Locais Afro-brasileiros

ORIENTAÇÃO INICIAL:

São narrativas que contam um pouco da vida do município, como ele surgiu, se existe há muito tempo, quem foram seus pioneiros, se já foi maior, se já pertenceu a outro município etc., além de explanações sobre como o município se encontra atualmente e também a história dos seus bairros, comunidades e distritos.

MUNICÍPIO:

ESCOLA:

PESQUISADOR(A):

1. Identifique o objeto historiado: (município, bairros, comunidades, distritos etc)

2. Dados do objeto mapeado: (população, área, tipos de construção, vegetação, acesso etc)

3. Conte a origem e a história do objeto mapeado: (significado do nome, fatos importantes, personagens, como se passou, quando, onde etc)

4. Descreva a situação atual do objeto mapeado: (aspectos sociais, econômicos, culturais,

políticos etc)
5. Qual a relação do objeto mapeado com a educação para a diversidade étnica?
6. Identificação do entrevistado(a)
Nome:
Como é conhecido(a):
Ocupação:
Desde quando mora na localidade?
Gênero: <input type="checkbox"/> Homem <input type="checkbox"/> Mulher <input type="checkbox"/> Bissexual <input type="checkbox"/> Homossexual <input type="checkbox"/> Sem sexo definido
Idade:
Onde nasceu:
Etnia: <input type="checkbox"/> Indígena <input type="checkbox"/> Negro <input type="checkbox"/> Pardo <input type="checkbox"/> Branco
Função que desempenha na história do local:
7. Para o entrevistado(a), qual a importância dessa história?
OBSERVAÇÕES IMPORTANTES:

9. GRUPOS ÉTNICOS DE DESCENDÊNCIA AFRICANA	
GUIA METODOLÓGICO PARA MAPEAMENTO DE EXPRESSÕES CULTURAIS DE RESISTÊNCIA DO POVO NEGRO COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA	
FICHA 9	
Grupos Étnicos de Descendência Africana	
ORIENTAÇÃO INICIAL:	
São grupos indígenas, quilombolas, colônias de descendentes de estrangeiros, comunidades que têm características culturais próprias e se relacionam com outros grupos locais.	
MUNICÍPIO:	
ESCOLA:	
PESQUISADOR(A):	
1. Grupo étnico:	
2. Localização: (comunidade, distrito, bairro, município, estado)	
3. Número de pessoas:	
4. Faixa etária: (indique o número de mulheres e homens para cada faixa etária identificada).	
<input type="checkbox"/> 0-7 ____ Mulher ____ Homem <input type="checkbox"/> 7-11 ____ Mulher ____ Homem <input type="checkbox"/> 12-17 ____ Mulher ____ Homem <input type="checkbox"/> 18-24 ____ Mulher ____ Homem <input type="checkbox"/> 25-40 ____ Mulher ____ Homem <input type="checkbox"/> 41-60 ____ Mulher ____ Homem <input type="checkbox"/> acima de 60 ____ Mulher ____ Homem	
5. Conte a história desse grupo na localidade:	
6. Descreva aspectos culturais específicos desse grupo: (costumes, lendas, histórias, objetos, modos de fazer etc)	

7. Comente a relação do grupo étnico específico da comunidade local:
8. Qual a relação do objeto mapeado com a educação para a diversidade étnica?
9. Identificação do entrevistado(a)
Nome:
Como é conhecido(a):
Ocupação:
Desde quando mora na localidade?
Gênero: <input type="checkbox"/> Homem <input type="checkbox"/> Mulher <input type="checkbox"/> Bissexual <input type="checkbox"/> Homossexual <input type="checkbox"/> Sem sexo definido
Idade:
Onde nasceu:
Etnia: <input type="checkbox"/> Indígena <input type="checkbox"/> Negro <input type="checkbox"/> Pardo <input type="checkbox"/> Branco
Função que desempenha no grupo étnico específico::
10. Para o entrevistado(a), qual a importância desse grupo étnico específico?
OBSERVAÇÕES IMPORTANTES:

10. INSTITUIÇÕES E ENTIDADES LOCAIS AFROBRASILEIRAS

GUIA METODOLOGICO PARA MAPEAMENTO DE EXPRESSÕES CULTURAIS DE RESISTÊNCIA DO POVO NEGRO COMO PROPOSTA PEDAGOGICA

FICHA 10

Instituições e Entidades Locais Afro-brasileiras

ORIENTAÇÃO INICIAL:

São as entidades representativas do município, tais como: associações e grupos culturais e/ou comunitários, organizações não governamentais etc. Esta área é muito importante para se perceber o grau de organização popular no município e suas lideranças, como também para o reconhecimento dos trabalhos realizados pelos mesmos.

MUNICÍPIO:

ESCOLA:

PESQUISADOR(A):

1. Identificação:

Nome da entidade:

Nome popular:

Data da fundação:

Endereço:

Categoria: ONG Sindicato Associação Federação Outros:

2. Descreva a entidade (o que é, que trabalho desenvolve e com quem):

3. Descreva o histórico da entidade mapeada (quem fundou, quando e porque):

4. Descreva seu processo de crescimento ou de retrocesso, seus apoios e universo de

pessoas envolvidas no trabalho:
5. Descreva as atividades atuais da entidade e projetos futuros:
6. Qual a relação do objeto mapeado com a educação para a diversidade étnico?
7. Identificação do entrevistado(a)
Nome:
Como é conhecido(a):
Ocupação:
Desde quando mora na localidade?
Gênero: <input type="checkbox"/> Homem <input type="checkbox"/> Mulher <input type="checkbox"/> Bissexual <input type="checkbox"/> Homossexual <input type="checkbox"/> Sem sexo definido
Idade:
Onde nasceu:
Etnia: <input type="checkbox"/> Indígena <input type="checkbox"/> Negro <input type="checkbox"/> Pardo <input type="checkbox"/> Branco

Função que desempenha na instituição e/ou entidade local:
8. Para o entrevistado(a), qual a importância dessa instituição e/ou entidade local?
OBSERVAÇÕES IMPORTANTES:

Políticas afirmativas têm mudado gradativamente essa história. A criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), pela Lei n.º 10.678, de 23 de março de 2003, como órgão de assessoramento direto da Presidência da República, com status de ministério, representa uma conquista emblemática do Movimento Social Negro. A Seppir tem como atribuição institucional promover a igualdade e a proteção dos direitos de indivíduos e grupos raciais e étnicos, por meio do acompanhamento e da coordenação das políticas de diferentes ministérios e órgãos do governo brasileiro.

De maneira que a proposta do Guia metodológico se apresenta como sendo o método de como obter as informações, através de entrevista a população do município pesquisado que detenha a memória histórica e possa fazer a identificação das manifestações culturais, aplicando 10 (dez) questionários, seriam então realizados pelos alunos, acompanhados pelos professores das disciplinas de: História, Geografia, Sociologia, Filosofia e Arte para identificar: eventos e manifestações culturais, ofícios e modos de fazer, lugares, prédios e construções, lendas, causos, superstições, contos e curiosidades, brincadeiras e brinquedos infantis, figuras populares, expressões e vocábulos, histórias dos locais, grupos étnicos específicos e instituições e entidades locais. As entrevistas depois devem ser transformadas em textos para futuras publicações.

Por fim, é importante que se diga que a cultura é histórica, portanto, pensar em cultura é pensar em conhecimento, significado e formas de interpretar o mundo e nosso cotidiano. A construção de uma cultura é baseada no que fomos agregando ao longo da história para transformar e transmitir nosso pensamento, nossas formas de ser e sentir, conhecer, aprender, ver as diferenças, como somos e como nos relacionamos é se apropriar do conhecimento. De modo que ao realizar esse mapeamento cultural das expressões culturais de

resistência do povo negro, podemos ter em mãos a possibilidade de reconstruir partes dessa história que ficaria esquecida no passado se não fossemos escavar a memória coletiva e individual, com a intenção de deixar á mostra essas questões para a devida apreciação da população local.

3.3.1 Proposição de publicação de um jornal virtual para difusão da cultura do povo negro local

A inserção do jornal na escola ganhou amplitude graças ao trabalho do pedagogo Célestin Freinet, que abordou o tema em seu livro “o jornal escolar”, de 1974. Acreditando na potencialidade da mídia impressa, em sua obra, o autor comenta que “A criança que compõe um texto sente-o nascer enquanto trabalha; dá-lhe uma nova vida, torna-o seu” (FREINET, 1974, p.20). Portanto, percebe-se que o autor recomenda que a criação do jornal seja feita principalmente pelos estudantes, de maneira que seja essencialmente a expressão destes indivíduos, para que o aprendizado se dê pela sua própria construção.

Portanto quando se propõem a organização de um meio de comunicação realizado na escola, podemos entender que este baseia-se na elaboração de um jornal virtual voltado para a escola, objetivando a efetiva participação dos alunos como pesquisadores/desenvolvedores do material. Os meios de comunicação constituem uma instituição formadora dos jovens concomitante à escola, além de construírem uma nova forma de cognição, baseada majoritariamente no audiovisual e na convergência de diferentes linguagens, de acordo com Beskow (2008, p. 21).

Ao tratar da literatura produzida no Brasil por descendentes de africanos, costuma-se usar os seguintes termos: literatura afro-brasileira (afrodescendente) ou literatura negra. Em se tratando de uma produção literária feita em nosso país não deveria ser designada por literatura brasileira? (SOUZA, 2015). Assim, nota-se a presença de grandes produções com temática negra no meio literário, mas notamos também que essas produções não são reconhecidas ou são insuficientes perante o cânone, o qual:

[...] agrega em si um sistema de valores. Em sua etimologia, o termo cânone, que vem o grego kanón, compreendia uma regra, um modelo ou norma representada por uma obra ou um poeta. Semelhantemente, a Igreja utilizou este termo para designar uma lista de santos e também uma seleção de livros reconhecidos como dignos de autoridade. Ou seja, as origens do termo estão fundamentadas em um processo de exclusões (JACOMEL, 2008, p.112).

Considerando a influência dos meios de comunicação como formadores de opinião, vê-se a necessidade de estimular dos alunos a produzirem seus próprios conteúdos de maneira

que isso os faça consumir de forma crítica os conteúdos que lhe são ofertados. Portanto, defendemos o uso da comunicação, especialmente o jornal, como forma de expressão de crianças e adolescentes (BESKOW, 2008, p. 40). E mais, defendemos que os meios de comunicação possam levar informações, preferencialmente daqueles grupos excluídos e necessitam de vez e voz para expressarem seus anseios e sua cultura como um todo.

Buscando educar pela pesquisa é também proporcionar a construção do conhecimento a partir do sujeito, abordando aspectos da educomunicação, constituição de um jornal, formatação e diagramação (softwares disponíveis) e por fim, meios de publicação online. Entende-se que, no decorrer do trabalho, os/as alunos/as não só adquiram habilidades e competências para elaboração de material em formato de jornal virtual para publicação na web, mas também reflitam sobre a prática da pesquisa para construção do aprendizado. Utilizando as informações obtidas nas entrevistas acerca do mapeamento cultural proposto, os alunos poderão criar uma infinidade de possibilidades para divulgar a diversidade cultural de seu município.

Para Muniz Sodré (1999) em seu livro *Claros e Escuros - Identidade, Povo e Mídia no Brasil*, o autor se empenha em demonstrar que "a identidade cultural/nacional é uma das principais questões - senão a principal - que marcam fortemente a história intelectual do país" (p. 10). Além disso, o autor procurou analisar a banalização do problema da identidade que foi sistematicamente desconsiderado e até negado pela mídia e pelo mercado. Assim, a obra implica numa reinterpretação da vida nacional com apelo as novas variáveis e novos atores sociais. A singularidade de sua obra esta na análise feita pelo autor que faz uma leitura hermenêutica de forma social brasileira, atravessada por estratégias de singularização dos afro descendentes, a partir de uma visão também interna às comunidades negras. O ser nacional resulta daí como uma complexa heterogeneidade. Portanto, mais do que branco e negro, claro e escuro são termos de amplo trânsito no modo de identificação popular das diferenças fenotípicas, isto é, da cor da pele. Em torno destas diferenças, mantêm-se privilégios de classe social, levantam-se barreiras imigratórias, construíram-se e constroem-se identidades culturais ou nacionais.

Propõe-se que a criação do jornal virtual seja feito, preferencialmente, no laboratório de informática, para que os alunos possam realizar as partes práticas através dos computadores. Primeiramente, abordamos aspectos teóricos da comunicação e da educomunicação, além dos meios de comunicação em massa, como jornais em revistas. Apresentar possibilidades da criação deste tipo de material na escola, por parte dos alunos, como estratégia para instigar a pesquisa. Posteriormente, enquanto atividade prática sugere-se

a construção de um texto simples, em formato de artigo de opinião ou notícia fictícia, visando desenvolver a formação e a diagramação. Assim, a criação de um jornal escolar por parte do estudante permite a ele que ressignifique a aprendizagem em sala de aula, porque, este controla todas as etapas e é precisamente isso que constitui o essencial do alcance pedagógico do jornal escolar (FREINET, 1974, p.21).

Com o passar dos anos, também essa mídia sofreu influência tecnológica e hoje podemos acessar jornais e revistas através da internet, concomitantemente com a versão impressa, se assim desejarmos e, desta forma, o jornal escolar pode ser disponibilizado não somente em formato impresso, mas também digital. O modelo digital tem crescido pelo seu formato multimídia, ou seja, por permitir convergência entre as mídias, além de possuir narrativa não linear, uma vez que pode combinar textos, diagramas, sons, figuras, animações e imagens em movimento, permitindo a navegação entre os elementos, possibilitando, assim, que o usuário trabalhe ou brinque sem necessariamente pensar sobre a tecnologia que está usando (PASSARELLI, 2002, p.5).

Quanto às potencialidades do jornal escolar como recurso didático, podem-se destacar dois pontos principais: primeiramente, a promoção da função social da escrita e a ampliação do grau de envolvimento dos estudantes e, secundamente, a abordagem interacional do gênero, fazendo com que outros tipos de escrita se tornem significativos para os estudantes (CUNHA, 2009, p.11 -12). Tratar da valorização da cultura do povo negro é contribuir para a reparação histórica em relação ao preconceito com que essa cultura foi relegada. Nessa dimensão o reconhecimento significa

a valorização e o respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história. Significa buscar, compreender seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação: apelidos depreciativos, brincadeiras, piadas de mau gosto sugerindo incapacidade, ridicularizando seus traços físicos, a textura de seus cabelos, fazendo pouco das religiões de raiz africana. Implica criar condições para que os estudantes negros não sejam rejeitados em virtude da cor da sua pele, menosprezados em virtude de seus antepassados terem sido explorados como escravos, não sejam desencorajados de prosseguir estudos, de estudar questões que dizem respeito à comunidade negra. (BRASIL, 2004, p.12)

Acerca da função social da escrita, o jornal permite aos estudantes “fugir” da tradição do ensino da escrita descontextualizada, vazia, mecanizada, em que o aluno escreve apenas para avaliação, porque, ao escrever para o jornal, ele pode abordar assuntos de seu interesse (CUNHA, 2009, p.11). Segundo a autora, “seu texto será muito mais do que um conjunto de palavras submetidos à correção, pois será, efetivamente, lido por outros alunos, como ele, e por outras pessoas, que não apenas o professor” (CUNHA, 2009, p.11).

E, novamente, assim como o vídeo, o jornal, sendo um meio de comunicação, deve ser lido criticamente e ancorados nas inferências dos autores supracitados, que a produção deste tipo de material por parte dos estudantes é essencial para desenvolver a leitura crítica. “Cada vez mais documentos oficiais vêm endossando o discurso da necessidade do compromisso do professor com a formação do cidadão crítico, consciente e participativo” (CUNHA, 2008, p.496 – 497).

O ensino deve preparar para o exercício da cidadania, entretanto, os caminhos, instrumentos, métodos e recursos para trabalhar sob essa perspectiva ainda se revelam muito incipientes no meio escolar (CUNHA, 2008, p.496-497). Portanto, percebe-se a necessidade de formações de professores, para que estes trabalhem com as possibilidades fornecidas pelo jornal em sala de aula.

Desse modo, buscaremos utilizar tecnologias multimídia para elaboração de um jornal ou revista virtual, com especial enfoque no processo. Para embasamento teórico, propomos a leitura de alguns textos. Dentre eles: *O Jornal Escolar* (FREINET, 1974), a obras de autores mais contemporâneos, que abordam as possibilidades da mídia impressa e da Educomunicação, tais como *Autonomia, cooperativismo e autogestão em Freinet* (KANAMARU, 2014), *Jornal, Comunicação Pública e Educomunicação: uma tríade para a formação cidadã* (ANJOS, 2015), *O Jornal Escolar como Campo de Estudo da Educomunicação: A Experiência Pedagógica do Jornal Educativo e do Notícias Escolares* (SILVA; KRAUSS, 2012.), *Manual do professor – processos editoriais na escola*, do site Educom UFSM, e o *Guia prático para Educomunicação Web*.

O jornal escolar deve ser um trabalho conectado com a realidade dos alunos porque suas atividades partiram de situações sociais, cujos objetivos e modos de interação, determinam, em grande medida, *as atividades que podem ser realizadas, os contextos a serem construídos pelos participantes e as interações possíveis* (Kleiman, 2006, p. 23-36). De maneira que é também uma ferramenta pedagógica para o trabalho inter e transdisciplinar, por ser um espaço no qual se apresenta o debate de temas relacionados às experiências dos alunos e os conteúdos curriculares podem ser explorados, enriquecendo a participação dos alunos e contribuindo para uma escola conectada ao ambiente.

Esse tipo de proposta deve estar incorporado ao Projeto Político-Pedagógico da escola. Não deve significar uma iniciativa isolada, mas estar inserido no currículo e na política educacional, sendo assumido por todo o corpo docente e pela equipe diretiva. Propomos a abordagem pelo portal Jornal Escolar, que possui uma ampla gama de materiais

úteis para o professor, como planos de aula, vídeos, textos de apoio, exemplos de jornais de escolas de todo país, além de fornecer apoio para diagramação.

Na página inicial do website, na parte superior, encontramos a seção: planos de aula, com diversos materiais disponíveis para download, entre eles, as sequências didáticas para os elementos que compõem um jornal, como, por exemplo, texto informativo, artigo de opinião, texto publicitário, quadrinhos, poesia, etc. Após essas leituras, que devem fornecer um embasamento teórico sobre as potencialidades da utilização deste meio de comunicação em massa, nas escolas, podemos avançar para a abordagem de softwares disponíveis para construção e diagramação, além de ferramentas online para publicação na web.

A construção e diagramação do jornal podem ser feitas em qualquer editor de texto, como Microsoft Office Word, Libre Office Writer, Google Docs, entre outros, porém, existem programas que podem facilitar o processo, como o Scribus, software livre. O modelo já disponibiliza o local para o título do jornal, foto e matéria de capa e, na lateral, os principais artigos da edição. Da mesma forma que outros editores de texto, é possível adicionar formas, tabelas, modificar as cores, etc. Esta é uma boa opção para trabalhar offline, especialmente quando há dificuldades para editar o documento em formato de jornal/revista. Porém, também há ferramentas online para criação, diagramação e publicação do material, como a plataforma Joomag. A ferramenta Joomag é online e gratuita, e pode ser utilizada mediante cadastro. Outro recurso que deve ser abordado é a barra de ferramentas que surge na parte superior do painel quando selecionamos um objeto da cena, e nos permite aumentar/reduzir o tamanho de imagens, ou modificar a fonte de um texto, por exemplo. Com as edições finalizadas, é só salvar o material e clicar no botão “publicar”, para disponibilizar na web. Surgirá uma janela para selecionar a privacidade do material, em que o docente deve escolher entre “qualquer pessoa” (disponível para o mundo inteiro) ou “qualquer pessoa com o link” (será necessário compartilhar o link da publicação com os interessados).

Esta ferramenta é bastante adequada para trabalhar com jornal na escola, entretanto, podem surgir obstáculos relacionados à obsolescência das máquinas utilizadas, visto que o recurso necessita de certos programas atualizados para rodar satisfatoriamente. Outra possibilidade para trabalhar em sala de aula, similar ao jornal, é o fanzine. Nesse sentido, recomendamos o link para apresentação de “como fazer um fanzine” (disponível em:), onde é apresentada a configuração necessária para realizar as dobras em uma folha A4, uma vez que o material costuma ser disponibilizado em formato reduzido. Como complemento, sugerimos o link “Experimentos com fanzine na educação”.

Outras duas plataformas que fornecem o serviço de publicação online de arquivos PDF são a Youblisher e a Issuu, que também disponibilizam um formato folheável, mais interativo. Para utilizá-las, é necessário somente cadastro. Nesse caso, o arquivo deve ser Botão Botão “inserir imagens” Botão “inserir elaborado previamente em algum software de desenho e/ou edição de texto, e salvo em formato PDF, para posterior upload nas plataformas”. Para mais informações sobre jornal em sala de aula, recomendamos o Portal Sala Aberta que disponibiliza, gratuitamente, ebooks e videoaulas sobre esta temática.

Para servir de inspiração nas atividades, sugerimos acesso ao link da Revista Viração, que também atua com Educomunicação. Consideramos que o estímulo à pesquisa se faz presente na proposta desta oficina, embora, o recurso pareça ser mais eficaz quando se trata de desenvolver um perfil reflexivo do discente, além de uma aprendizagem mais significativa pela sensação de autoria e pertencimento.

Devido ao caráter massivo e de ampla divulgação do recurso consideramos que é um instrumento interessante, por si só, para ser trabalhado em sala de aula. Julgamos primordial preocupar-nos com certos elementos, como a capacidade do jornal de despertar o gosto pela leitura e escrita, com a aproximação do educando da realidade em que vive, da informática e das tecnologias de comunicação, com o desenvolvimento da criticidade ou senso crítico e a construção de conhecimentos sistematizados, pontos levantados por Assumpção (2005).

A integração com tecnologias deixa a prática mais atraente para estudantes e, de fácil aplicabilidade, uma vez que os softwares necessários para publicação não são tão complexos de manusear. Ainda, a publicação online permite uma ressignificação desta ferramenta, que “se destaca como fator preponderante para criar novos usos e apropriações do jornal-laboratório em sala de aula, necessário não para substituir o meio impresso, mas para consolidá-lo” (ANJOS, 2015, p. 63). Desenvolver no educando a criticidade é um dos objetivos de quando se trabalha com Educomunicação (SILVA; KRAUSS, 2012, p. 2) e, acreditamos, é primordial quando se lida com meios de comunicação em massa, como jornais e revistas.

De maneira que fique claro que as proposições aqui apresentadas se tratam de sugestões para a construção de jornais em formato virtual que divulguem a cultura negra local, e não são orientações pedagógicas para sua construção. Aqui são apontados caminhos para que os/as professores/as e os/as alunos/as possam seguir, se desejarem, ao final do processo levado pelo guia, trabalhar as informações obtidas.

Portanto, é necessário que se diga que esse diálogo entre o ensino de História a educação antirracista, transpassado pela história local sinaliza a possibilidade de construção

de conhecimentos e atividades que valorizem a atitude intelectual do/a aluno/a no desenvolvimento cognitivo que favoreçam sua autonomia para aprender. Nesse sentido, o ensino de História poderá fazer escolha pedagógica capaz de possibilitar ao aluno refletir sobre seus valores e suas práticas cotidianas e relacioná-los com a problemática histórica inerente ao seu grupo de convívio, à sua localidade. A construção dessas relações modifica a maneira como o aluno compreende o mundo e das conexões estabelecidas nesse contexto, enquanto que o ensino de História lhe possibilita construir noções, proporcionando mudanças no seu modo de entender a si mesmo, os outros, as relações sociais e a sua própria História.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação, ao final deste percurso, se propôs levantar questões significativas no sentido construir um diálogo problematizador acerca da ausência ou da invisibilidade da história do povo negro em Belém de São Francisco - Pe, sobretudo no contexto escolar que tem suas origens raciais na população negra e indígena; contextualizando e aprofundando esses aspectos dentro do Ensino de História. Para tanto identificou-se que são raros os estudos que fazem essas significativas, portanto, sendo ações históricas que se justificam enquanto contribuições acadêmicas para ampliação o ensino de história escolar local.

Constatou-se um esforço surpreendente no sentido de mostrar que os negros, mesmo com menor poder aquisitivo, poderia participar da vida em sociedade de maneira digna, dentro de suas parcas condições. O clube de negros era uma afronta a sociedade preconceituosa e discriminatória, que via a organização dos trabalhadores e trabalhadoras como uma possível ameaça ao status de progresso da cidade, mas que não era levada muito a sério pela maioria.

Portanto, entende-se que o clube social dos artífices, como um clube negro, formado por trabalhadores e trabalhadoras das fazendas de Belém de São Francisco se constituiu e ainda se constitui, como um espaço/lugar de memória significativo e de resistência da população negra daquela cidade. Visto que em seu cerne, havia grande vontade dos negros que compunham o clube de ter um espaço para socialização, para festas de término de curso, casamentos, aniversários e festejos ligados a sua herança cultural: agremiações carnavalescas, dança de São Gonçalo e a festa da capelinha do Senhor do Bomfim como elementos importantes de autoafirmação e de valorização da cultura do povo negro em Belém de São Francisco. De maneira que era obvio reavaliar, de forma crítica, a importância dos negros na formação do Estado do Pernambuco, bem como uma análise crítica da história do Clube Social dos Artífices como espaço de memória do povo negro no município de Belém do São Francisco entre 1950 a 2000.

Sendo assim, essas manifestações e aspectos da cultura de resistência negra belemita em torno do Clube dos Artífices, enriqueciam a importância que o clube tinha para os negros, como sendo elemento de fortalecimento das relações de autoafirmação cultural destes. Nesse ponto, pode-se perceber uma conexão dessas manifestações culturais do povo negro belemita com o Ensino de História, vislumbrando um ensino de História que valorize a diversidade e a pluralidade cultural em sala de aula evidenciando as contribuições do povo negro numa

perspectiva revolucionária e de reparação histórica e antirracista. De modo que analisamos três manifestações e aspectos da cultura de resistência negra belemita em torno do Clube dos Artífices, abordando as agremiações carnavalescas, Dança de São Gonçalo e a Festa da capelinha do Senhor do Bomfim como elementos importantes da herança do povo negro em Belém de São Francisco na contemporaneidade. Essas manifestações estão diretamente ligadas aos membros do clube, bem como a seus frequentadores, como um elo que permite manter vivo, na memória dos mais jovens, toda a luta e enfrentamento ao preconceito sofrido pelos mais velhos para que estes possam valorizar e dar continuidade esse legado. Além disso, essas manifestações culturais tem uma conexão com o povo negro belemita com o Ensino de História Local, vislumbrando um ensino de História que valorize as relações étnico-raciais centradas na Educação Antirracista e evidenciando as contribuições do povo negro numa perspectiva revolucionária e de reparação histórica.

Assim, propõe-se que a disciplina de história possa focar num estudo de uma história em um contexto geograficamente local e que se concentre na comunidade local para que os/as alunos/as partam de um contexto que estes tenham conhecimento. Dessa maneira, a escrita dissertativa quer deixar claro, a importância do ensino de história e a valorização da memória para a compreensão da história local, no resgate de suas identidades histórica e social. Assim, é relevante a possibilidade do desenvolvimento de metodologias que favoreçam um ensino de História comprometida com a inserção da história local em sala de aula, valorizando, cada vez mais o cotidiano dos alunos. Principalmente se essa valorização da história local estiver atrelada a construção de uma educação antirracista que promova a valorização de um povo que contribuiu e ainda contribui para a formação do povo brasileiro e sua rica diversidade.

Enquanto proposição, ainda, oferecemos aos professores a possibilidade da realização de uma oficina pedagógica tendo como foco nas relações étnico-raciais voltadas para a aplicação do mapeamento racial-cultural de expressões e aspectos de resistência do povo negro, sugerindo um Guia Metodológico-Pedagógico com orientações didáticas. O Guia metodológico-Pedagógico proposto em 10 (dez) questionários que seriam então aplicados pelos alunos para identificar: eventos e manifestações culturais, ofícios e modos de fazer, lugares, prédios e construções, lendas, causos, superstições, contos e curiosidades, brincadeiras e brinquedos infantis, figuras populares, expressões e vocábulos, histórias dos locais, grupos étnicos específicos e instituições e entidades locais. De posse dessas informações, o/a professor/a poderá produzir e publicar uma revista virtual para difundir a

educação das relações étnico-raciais no ensino de História fomentando a valorização da cultura afrodescendente local.

Por fim, diante dos desafios da educação na contemporaneidade, é extremamente importante perceber a construção/ reconstrução de uma prática pedagógica que valorize diferentes formas de vivências, expressões culturais, organizações sociais e reivindicações de diversos grupos ao longo da construção da sociedade brasileira. Nesse sentido é que podemos reconhecer a relevante contribuição do Clube Social dos Artífices como elemento de fortalecimento das Relações Étnico-raciais para o povo negro de Belém de São Francisco, refletindo na contemporaneidade como um patrimônio histórico e cultural fundamental para referenciar a luta contra o preconceito naquela cidade. Vislumbra também a continuidade da luta do povo negro para a valorização da cultura ancestral, através da educação antirracista na escola, na defesa de um Ensino de História mais contextualizado e focado na história local.

REFERÊNCIAS

- ABADIA, Lília. **A identidade e o patrimônio negro no Brasil**. 2010. Tese de Doutorado.
- ALBUQUERQUE, Wlamyra R.; FILHO, Walter Fraga. *Uma história do negro no Brasil*. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares. p. 39, 2066.
- ALONSO, Angela. **Flores, votos e balas: o movimento abolicionista brasileiro (1868-88)**. Editora Companhia das Letras, 2015.
- AMORIM, Rosania Maria Sacramento de. **A aquisição de conhecimento necessário à construção de identidade étnico-racial através da leitura: uma contribuição possível**. 2013. Tese de Doutorado.
- ANDREWS, George Reid. **Negros e brancos em São Paulo, 1888-1988**. Editora da Universidade do Sagrado Coração, 1998.
- ANJOS, M. A. D. Jornal, Comunicação Pública e Educomunicação: tríade para uma formação cidadã. *Revista Inova Ciência & Tecnologia*, n. 1, ano. 1, p. 60-66. Uberaba, set./dez. 2015.
- ARANTES, Antonio Augusto. **O que é cultura popular**. Brasiliense, 2017.
- ARAÚJO, Rita de Cássia Barbosa de. 'A Redenção dos Pardos: A Festa de São Gonçalo Garcia no Recife, em 1745.' In *Festa: Cultura e Sociabilidade na América Portuguesa*. São Paulo: Edusp/ Fapesp/Imprensa Oficial, 2001.
- ARIAS, P. G. La cultura. Estrategias Conceptuales para comprender a identidad, la diversidad, la alteridad y la diferencia. Escuela de Antropología Aplicada UPS-Quito. Ediciones Abya-yala. 2002.
- AUSTER, Paul. **Diário de inverno**. Editora Companhia das Letras, 2014.
- AZEVEDO, Aluísio. *O Cortiço*. 5a ed. São Paulo: Ática, 1977. (Série Bem Livro).
- AZEVEDO, Fred. *O Diário de Pernambuco e a história social do Nordeste*. By José Antonio Gonsalves de Mello. 2 vols.(Rio de Janeiro: Empresa Gráfica O Cruzeiro, 1975. No price.). **The Americas**, v. 33, n. 4, p. 684-685, 1977.
- AZEVEDO, Thales de. As elites de cor numa cidade brasileira: um estudo de ascensão social & Classes sociais e grupos de prestígio. **Brasiliana**, 1955.
- BARBOSA, Márcio. Aristide Barbosa. In **BARBOSA, Márcio. Frente Negra Brasileira: depoimentos/entrevistas e textos**: Márcio Barbosa; organizador Quilombhoje, São Paulo, 1998.
- BESKOW, Cristina Alvares. Comunicação, educação e inclusão digital: quem " tá ligado" na escola estadual paulista. **São Paulo:[sn]**, 2008.
- BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. p.37 – 48.
- BEZERRA, Zedeki Fiel et al. Comunidade e escola: reflexões sobre uma integração necessária. **Educar em Revista** , p. 279-291, 2010.
- BISPO, C. Black is beautiful: o discurso sobre a África na antiguidade clássica. **Encontros-Revista do Departamento de História do Colégio Pedro II**, p. 75, 2006.
- BITIOLI, Michele; TONIOSSO, José Pedro. História e cultura afro-brasileira no currículo escolar. **Revista Fafibe On-Line, ano VI**, n. 6, p. 57-66, 2013.
- BITTENCOURT, Circe (Org.). *O Saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1998.
- BITTENCOURT, Circe. *O saber histórico na sala de aula*. (org.) 7 ed. – São Paulo Contexto, 2002. – (Repensando o Ensino).
- BLOCH, Marc. Por una historia comparada de las sociedades europeas. **Marc Bloch. Una historia viva**, p. 63-98, 1992.
- BOYER, James. *Educação multicultural: do produto ao processo*. 1983.
- BOYER, M. C. (1983). *Dreaming the rational city : the myth of American city planning*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Castells, M. (1976). *Movimientos sociales*.

- BRAND, Charles. *Journal of Voyage to Peru: a passage across the Cordillera of the Andes in the winter of 1827, performed on foot in the snow, and a journey across the Pampas*. Londres: Henry Colburn, 1828.
- BRASIL - PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Programa Nacional de Direitos Humanos. 1996.
- BRASIL, Maria Antônia Marques; FOLBERG, Maria Nestrovsky. O carnaval e seus semblantes: os clóvis. **Estudos de Psicanálise**, n. 43, p. 67-79, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003. Estabelece a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Disponível em: <http://www.ensinoafrobrasil.org.br>> Acesso em: 13/04/2009.
- BRASILEIRO, Jeremias; DOS SANTOS, Vanilda Honória. HISTÓRIA, DIREITO E GESTÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS: SABERES TRADICIONAIS DAS COMUNIDADES QUILOMBOLAS EM MINAS GERAIS–BRASIL. **Revista Direitos Culturais**, v. 15, n. 37, p. 255-275, 2020.
- BURKE, Peter. A nova história, seu passado e seu futuro. **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: UNESP, 1992.
- CÂMARA-CASCUDO, L. A História da Alimentação no Brasil. (2004). **Global**. São Paulo, 1967.
- CAMPOS, Lucas Ribeiro. Sociedade Protetora dos Desvalidos: mutualismo entre homens negros em Salvador (1874-1894). **história**, n. 1, p. 144-170, 2007.
- CANDAU, Vera M.; ANHORN, Carmen TG. A questão didática e a perspectiva multicultural: uma articulação necessária. **Trabalho apresentado na 23ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, MG**, 2000.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. Sociedade, cotidiano escolar e cultura (s): uma aproximação. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 79, pág. 125-161, 2002.
- CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e direitos humanos. **DHNET. SD. Disponível em** :. Acesso em , v. 28, 2003.
- CANEN, Ana; MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. 1999.
- CARVALHO FRANCO, Maria Sylvia de. **Homens livres na ordem escravocrata**. Unesp, 1997.
- CARVALHO, João Gilberto da Silva; ARRUDA, Angela. Teoria das representações sociais e história: um diálogo necessário. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 18, p. 445-456, 2008.
- CASCUDO, Luís da Câmara. *Contos tradicionais do Brasil*. São Paulo: Global, 2004.
- CAVALLI JUNIOR, Edgar. *Religião, racismo e estado: a umbanda e a construção da nação brasileira nos séculos XIX/XX*, 2020.
- CERRI, Luis Fernando. Cartografias Temporais: metodologias de pesquisa da consciência histórica. **Educação & Realidade**, v. 36, n. 1, p. 59-81, 2011.
- CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**, 1975.
- CHARTIER, Roger. *A história ou a leitura do tempo* (Tradução de Cristina Antunes). **Belo Horizonte, MG: Autêntica**, 2009.
- CHAUÍ, Marilena. Brasil: mito fundador. **Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre**, v. 19, p. 23-36, 2000.
- COLL, C., et al. *Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conhecimentos, procedimentos e atitudes*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- COLOMBO, Irineu Mário & Welter. *Educação básica; perguntas e respostas sobre a legislação e a atividade docente*. Curitiba: Reproset Editora gráfica, 2004.

- CONCEIÇÃO, Janaína Vianna da; NEVES, Caroline Scheuer. Interseccionalidade e educação antirracista no ensino de português e literatura. **Calidoscópico**, v. 18, n. 1, p. 162-183, 2020.
- COSTA PINTO, L. A. **O Negro no Rio de Janeiro: Relações de raças numa sociedade em mudança**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.
- COSTA, Jurandir Freire. Da cor ao corpo: a violência do racismo. **SANTOS, Neusa Souza. Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal**, 1983.
- COSTA, Rodrigo Vieira et al. O registro do patrimônio cultural imaterial como mecanismo de reconhecimento de direitos intelectuais coletivos de povos e comunidades tradicionais: os efeitos do instrumento sob a ótica dos direitos culturais. 2017.
- COSTA, Valéria Gomes. O Recife nas rotas do Atlântico negro: tráfico, escravidão e identidades no oitocentos. **Revista de História Comparada**, v. 7, n. 1, p. 186-217, 2013.
- COUTINHO, Carlos Nelson; HENRIQUE, Luiz Sérgio. Os cadernos do cárcere. **Temas da Cultura. Ação Católica. Americanismo e fordismo**, v. 4, 2000.
- CUNHA, Manuel Antunes da. A (re) apresentação de si nos blogues dos luso-descendentes de França. In: **8th Congresso LUSOCOM**. 2009. p. 182.
- CUNHA, R. C. Jornal escolar: do letramento à cidadania. *Revista Pesquisa em Discurso Pedagógico*, fascículo 7. Repositório Institucional da PUC - Rio. Rio de Janeiro, 2009.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de pesquisa**, p. 245-262, 2002.
- DANTAS, Beatriz Góis. Dança de São Gonçalo, Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura do Departamento de Assuntos Culturais da Fundação Nacional de Artes, Cadernos de Folclore n. 14. MEC, 1976.
- DEL PRIORE, Mary. Festas e Utopias no Brasil Colonial. São Paulo: Brasiliense, 2000.
- DIAS, L. R. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais. Da LDB de 1961 a Lei 10.639. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá: Universidade Estadual de Maringá, n. 38, p. 1-7, jul. 2004.
- DIAS, Paulo. 'A Outra Festa Negra.' In JANCSÓ, Stvan & KANTOR, Íris (orgs). Festa: Cultura & Sociabilidade na América Portuguesa. São Paulo: Fapesp/Edusp/Imprensa Oficial, 2001.
- DINIZ, A. Almanaque do carnaval: a história do carnaval, o que ouvir, o que ler, onde curtir. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.
- DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, v. 12, p. 100-122, 2007.
- DONNER, Sandra Cristina. História Local: uma busca sobre possibilidades conceituais e teóricas. **Revista Eletrônica-Expedições/Expeditions: Teoria da História e Historiografia (issn: 2179-6386)**, v. 3, n. 1, p. 71-80, 2012.
- EIDELWEIN, Monica Pagel; GOMES, Raquel Salcedo. Circulando por diálogos de práticas profissionais. 2018.
- FALCÃO, Christiane Rocha. A dança de São Gonçalo da Mussuca. **Rio de Janeiro: UNirevista**, v. 1, n. 3, 2006.
- FELIPE, Delton Aparecido; TERUYA, Teresa Kazuko. Imagens da África no cinema: o potencial da mídia no ensino de história. **ETD: Educação Temática Digital**, v. 11, n. 1, p. 96-122, 2009.
- FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Dominus, 1965.
- FERNANDES, José Ricardo Oriá. Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades. **Cadernos Cedes**, v. 25, p. 378-388, 2005.
- FERNANDEZ, Barbara Martinez. Contribuições a uma reflexão acerca do trabalho com lendas do folclore brasileiro na educação formal de crianças pequenas. 2013.

- FERRAZ, MICHEL DUARTE. Saudades eternas, saudades etéreas: o caso de tentativa de preservação do patrimônio cemiterial de Belém do São Francisco-PE, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/22564/1/Michel%20Duarte%20Ferraz.pdf>. Acesso em: 19 de agosto de 2021.
- FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. **Direitos humanos fundamentais**. Saraiva Educação SA, 2005.
- FERREIRA, Aparecida de Jesus. Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores. Antiracist education and classroom practices: a matter of teachers training. **Revista de Educação Pública**, v. 21, n. 46, p. 275-288, 2012.
- FIABANI, Adelmir. Os novos quilombos: luta pela terra e afirmação étnica no Brasil [1988-2008]. 2008.
- FIORIN, Jose Luiz; *A construção da identidade nacional brasileira*. Ed. Bakhtiniana, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 115-126, 2009.
- FLORENTINO, Manolo. **Em costas negras: uma história do tráfico atlântico de escravos entre a África e o Rio de Janeiro, séculos XVIII e XIX**. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1995.
- FONSECA, Maria Cecília Londres. Referências culturais: base para novas políticas de patrimônio. 2001.
- FONSECA, Selva Guimarães. História local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História. **História Oral**, v. 9, n. 1, 2006.
- FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Artes Médicas, 1993.
- FRANCISCO, Pedro Arthur Angeli. A (in) aplicabilidade da lei do racismo (Lei nº 7.716/89) no Brasil. 2021.
- FREINET, C. Técnicas de educação: o jornal escolar. Ed. Estampa, 1974.
- FREITAS, Vladimir Passos de; FREITAS, Gilberto Passos de. Reflexões sobre a proteção penal do patrimônio histórico e cultural brasileiro. **Revista de Direito Econômico e Socioambiental**, v. 6, n. 1, p. 88-113, 2015.
- FREYRE, Gilberto. Casa Grande & Senzala. 34ª. Ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.
- FREYRE, Gilberto. **Interpretação do Brasil**. Global Editora e Distribuidora Ltda, 2016.
- FRUCHON, Pierre (org.). O problema da consciência histórica. Rio de Janeiro, Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998.
- GADOTTI, Moacir. Diversidade cultural e educação para todos. 1992.
- GALLAHUE, D. L. Understanding Motor Development in Children. New York, John Wiley & Sons, 1982.
- GERAIS, MINAS. Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais. **Bens Protegidos**. Disponível em: < <http://www.iepha.mg.gov.br> >. Acesso em, v. 10, 2015.
- GERAIS–BRAZIL, Minas. Rede de referência e contrarreferência para o atendimento de urgências em um município do interior de Minas Gerais–Brasil. **Rev Med Minas Gerais**, v. 25, n. 4, p. 469-475, 2015.
- GOLDENBERG, M. A arte de pesquisar. Rio de Janeiro: Record, 1997.
- GOMES, J. B. Barbosa. A recepção do instituto de ação afirmativa pelo direito constitucional brasileiro. In: SANTOS, S. A. Ações Afirmativas e combate ao racismo nas Américas. Brasília, SECAD/UNESCO, 2005. p. 47-82.
- GOMES, Nilma Lino. RBPAAE – v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011.
- GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. Autêntica Editora, 2019.
- GOUBERT, Pierre. História local. **História & Perspectivas**, v. 6, p. 45-47, 1992.

- GUIMARÃES, Selva; DE CARVALHO, Odair França. Uma cartografia do ensino de História no Brasil: dissertações e teses produzidas nas IES mineiras (1993-2010). **Ensino em Re-vista**, 2012.
- HABSBURGO, Maximiliano de. Bahia, 1860: esboços de viagem. **Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro**, 1982.
- HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & realidade**, v. 22, n. 2, 1997.
- HANSEN, Nathalia et al. CULTURANDO: UM ESPAÇO PARA MANIFESTAÇÃO DAS ARTES NOS INTERVALOS DE AULA DO IFC SBS. **Anais da Mostra Nacional de Iniciação Científica e Tecnológica Interdisciplinar (MICTI)-e-ISSN 2316-7165**, v. 1, n. 12, 2019.
- HARRIS, Marvin et al. Cidade e país no Brasil. **Ciência e Sociedade**, v. 21, n. 4, 1957.
- HERINGER, Rosana. Desigualdades raciais no Brasil: síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas. **Cadernos de Saude publica**, v. 18, p. S57-S65, 2002.
- HIRANO, Sedi. A face pré-capitalista. In: D'INCAO, Maria Ângela (Org.). **História e Ideal**. São Paulo: Edunesp, 1989.
- HOBBSAWM, Eric. **Sobre História**. Editora Companhia das Letras, 2013.
- HOBBSAWM, Eric; RANGER, Terence. Org. **História do marxismo**, 1997.
- IKEDA, Alberto T. No carnaval pós-moderno, negro não tem vez. O Estado de São Paulo. São Paulo, 8 fev. 1997. Caderno Cultura, 2006.
- JACOMEL, Mirele Carolina Werneque. Uma Leitura do Processo de Formação do Cânone Literário: o relativismo literário e a pretensão à universalidade. **Revista Fragmentos de Cultura-Revista Interdisciplinar de Ciências Humanas**, v. 18, n. 3, p. 461-473, 2008.
- JESUS, Cristiane Sobral Correa. Teatros negros e suas estéticas na cena teatral brasileira. 2016.
- KLEIMAN, Angela B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**, v. 32, n. 53, p. 1-25, 2006.
- KRAUSS, Juliana Souza; DA ROSA, Julio César. A importância da temática de História e cultura africana e afro-brasileira nas escolas. **Antíteses**, v. 3, n. 6, pág. 857-878, 2010.
- KRETZMANN, Carolina Giordani. **Multiculturalismo e diversidade cultural: comunidades tradicionais e a proteção do patrimônio comum da humanidade**. 2014. Tese de Doutorado.
- KUHNEN, Beatrice et al. **Uma Questão de Interpretação: a Política de Cotas Univerditárias sob o olhar de estudantes da Universidade Federal de Santa Catarina**. 2014. Dissertação de Mestrado.
- LEITE, Marlindo Pires; RORIZ, Maria Estelita Lustosa; COELHO, Maria Auxiliadora Lustosa. Belém: uma cidade no Vale do São Francisco. Recife: CEPE, 1993.
- LEITE, Miriam Moreira. **Retratos de família: leitura da fotografia histórica**. Edusp, 1993.
- LEMONS SANTOS, Aílla Kássia. MOVIMENTOS NEGROS EM PERNAMBUCO e a Imprensa Negra como Estratégia de Luta (1980-1990). **Revista Cantareira**, n. 27, 2017.
- LEONTIEV, Alexei N. Atividade, consciência e personalidade. **Buenos Aires: Ciencias del Hombre**, 1978.
- MACEDO, C. A. Programa Cultural para o Desenvolvimento do Brasil. In: BARROS, J. M. (Org.). **Diversidade Cultural: da proteção a promoção**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. pp. 76-87.
- MACIEL, Marco. **Democracia racial e lei Afonso Arinos**. Senado Federal, Centro Grafico, 1984.
- MAIA, Evanilson Pereira. POR OUTRAS VOZES: CLUBE SOCIAL ARTIFICIES; MEMÓRIA E IDENTIDADE SOCIAL, Autarquia Belemita de Cultura Desporto e Educação - Centro de Ensino Superior do Vale Do São Francisco, Pernambuco, 2010.

- MARTINS, Moisés de Lemos. Crise no castelo da cultura: das estrelas para os ecrãs. 2011.
- MATTOS, Hebe Maria. **Ao sul da história: lavradores pobres na crise do trabalho escravo**. Editora FGV, 2009.
- MIKI, Yuko et al. **Políticas da raça: experiências e legados da abolição e da pós-emancipação no Brasil**. Selo Negro, 2014.
- MODANEZ, Daniele. Políticas públicas e comunicação cultural: nova possibilidade de acesso à cultura por meio de editais. 2012.
- MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. **Revista brasileira de educação**, pág. 156-168, 2003.
- MOREIRA, Antônio Flávio. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Editora Vozes Limitada, 2012.
- MOTTA, Fernanda Paula de Carvalho. O tema transversal pluralidade cultural: a possibilidade da igualdade étnica e cultural no ambiente escolar ou atualidade do mito da democracia racial?. 2005.
- MUNANGA, Kabengele. **História do negro no Brasil**. Fundação Cultural Palmares-MinC, 2004.
- NANNI, Antonio. L'educazione interculturale oggi in Italia. Brescia: EMI, 1998.
- NASCIMENTO, Abdias do. Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões. **Estudos avançados**, v. 18, p. 209-224, 2004.
- NASCIMENTO, Abdias. "13 de maio: Dia de Denúncia contra o Racismo". *Suplemento Literário*, Minas Gerais, n. 1.098, 7 maio 1988.
- NASCIMENTO, Daniele Galvani do. A LEI 10.639/03 ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA ESCOLAR: História e cultura afro-brasileira e africana em uma escola no município de Franca/SP. 2018.
- NASCIMENTO, Heloísa Assumpção. Arcaz de Lembranças. Subsídios para uma breve história da Irmandade do Santíssimo Sacramento e São Francisco de Paula da cidade de Pelotas. 1812-1912. Porto Alegre: Martins Livreiro, 1982.
- NETTO, José Paulo. Introdução ao método da teoria social. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS**, p. 668-700, 2009.
- NOGUEIRA, João Carlos. Artigo: Movimento negro: das denúncias do racismo à prática de políticas públicas. **Em Debate**, v. 3, n. 5, p. 89-99, 2004.
- NORA, Pierre. « Entre mémoire et histoire : la problématique des lieux ». In GERON, Charles-Robert. (org). *Le lieux de mémoire*. Paris: Gallimard, 1984. V.2. La Nation.
- NOVAES, Mariana Gonzalez Leandro. Patrimônio científico nas universidades brasileiras: políticas de preservação e gestão das coleções não vinculadas a museus. 2018.
- NUNES, Maria Thetis. A presença do negro na formação étnica sergipana. **São Cristóvão: Editora UFS; Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira**, p. 223-251, 2006.
- OLIVA, Anderson Ribeiro. Lições sobre a África: diálogos entre as representações dos africanos no imaginário Ocidental e o ensino da história da África no Mundo Atlântico (1990-2005), 2005.
- OLIVEIRA, Josiane Alves. Afro-brasilidade e igualdade racial. 2016.
- OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. "Adeptos da mandinga": candomblés, curandeiros e repressão policial na Princesa do Sertão (Feira de Santana-BA, 1938-1970). 2010.
- OLIVEIRA, Maria Aparecida Gonçalves Pereira et al. História de vida, história local, formação do pensamento histórico: experiências na utilização de projetos no ensino de História. 2017.
- ORIÁ, Ricardo. Memória e Ensino de História. In: BITTENCOURT, Circe (org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, p.128 -146, 2002.
- ORTIZ, Jesús Paredes. Aproximação teórica à realidade do jogo. **A aprendizagem através do jogo**, p. 28 de setembro de 2005.

- PAIXÃO, Marcelo et al. Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil: 2009-2010. **Rio de Janeiro: Garamond**, 2010.
- PASSARELLI, B. Construindo comunidades virtuais de aprendizagem: TôLigado - o jornal interativo da sua escola. *Revista IP - Informática Pública*, v. 4, n. 2, p. 187 - 202. Belo Horizonte, 2002.
- PAULA, Claudia Regina de. O Protagonismo Negro: o movimento negro na luta por uma educação antirracista. *Acervo*, v. 22, n. 2, p. 105-120, 2009. PARANÁ. Secretaria de Educação do Paraná. Diretrizes Curriculares da Educação Básica- Educação Física. 2008.
- PEIXOTO, Reginaldo; DOS SANTOS, Suelem Ferreira. Lei 10639/2003: reflexões sobre a cultura afro-brasileira e o uso de imagens nos processos educacionais escolares. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 2, p. e48310212798-e48310212798, 2021.
- PELEGRINI, Sandra C. A. & FUNARI, Pedro Paulo. O que é patrimônio cultural imaterial. (Coleção Primeiros Passos; 331). São Paulo: Brasiliense, 2008.
- PELEGRINI, Sandra C. A. Patrimônio cultural: consciência e preservação. São Paulo: Brasiliense, 2009.
- PELEGRINI, Sandra CA. O patrimônio cultural no discurso e na lei: trajetórias do debate sobre a preservação no Brasil. **Patrimônio e Memória**, v. 2, n. 2, p. 54-77, 2007.
- PELEGRINI, Sandra; FUNARI, Pedro Paulo. **O que é patrimônio cultural imaterial**. Brasiliense, 2017.
- PEREIRA, Elcimar Dias et al. Programa de ação afirmativa do Instituto Rio Branco: discursos de diplomatas e candidatos/as à diplomacia. **Doutorado em Pós-graduação em Psicologia Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo**, 2014.
- PESAVENTO, S. J. História & História Cultural. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autentica, 2005.
- PIERSON, Donald. Brancos e pretos na Bahia. **São Paulo: Editora Nacional**, 1971.
- POLINARI, Marcelo. Patrimônio Cultural Imaterial (Ensaio). [http://www.pr.anpuh.org/resource/anpuh/anais/XI encontro/mesapat01.pdf](http://www.pr.anpuh.org/resource/anpuh/anais/XI_encontro/mesapat01.pdf). Acesso em: mai 2012.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora & cainelli, Marlene. Ensinar história. São Paulo: Scipione, 2004.
- POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Revista estudos históricos**, v. 2, n. 3, pág. 3-15, 1989.
- PRADO JÚNIOR, Caio. **Formação do Brasil contemporâneo: colônia**. 23ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994b.
- PRALON, L. H.; PEDAGÓGICAS DE CIÊNCIAS, Oficinas. **revelando as vozes de um discurso na formação continuada de professores**. 2004. 2004. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Tecnologia Educacional nas Ciências da Saúde) Rio de Janeiro-RJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- QUEIROZ, Martha Rosa Figueira. Onde cultura é política: movimento negro, afoxés e maracatus no carnaval do Recife (1979-1995). 2010.
- REIS, Rosani Clair da Cruz. Leitura Imagética, Relações Étnico-raciais e Formação de Professores de Línguas. In: CASTILHO, Maria Roseli; FERREIRA, Aparecida de Jesus (Org). *Formação de Professores de Línguas: investigações e intervenções*. EDUNIOESTE. Cascavel, 2009.
- RIBEIRO, Darcy. Configuraciones histórico-culturales de los pueblos americanos. **Pensamiento Crítico**, n. 51, 1972.
- RIBEIRO, Renato Janine. A Sociedade Contra o Social o Alto Custo da Vida Pública No Brasil: Ensaio. 2000.
- RIBEIRO, Suzana; DE PINHO SOUZA, Hilma. Um estudo sobre legislação recente: negro, direitos, diversidade e educação. **Revista Ciências Humanas**, v. 8, n. 2, p. 30-38, 2015.
- RODRIGUES, João Carlos. **O negro brasileiro e o cinema**. Pallas Editora, 2015.
- RODRIGUES, José Honório. Filosofia e História. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

- RODRIGUES, Lucas de Oliveira. Identidade cultural. **Brasil Escola**, 2016.
- ROMÃO, José Eustáquio. Multiculturalidade na educação. 2004.
- RUIZ, José Mario Martinez. Etiqueta: sociabilidade e moda. A identidade da elite paulistana (1895-1930). 1999. Assis. Dissertação (Mestrado em História), Faculdade de Ciências e Letras/ Unesp.
- RÜSEN, Jörn. O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral. **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: UFPR, p. 51-77, 2010.
- SÁ, Alcindo José de. NECROPODER E NECROPOLÍTICA: UMA REFLEXÃO SOBRE O CONTEXTO ATUAL BRASILEIRO. **Revista de Geografia (Recife)**, v. 37, n. 1, 2020.
- SAMUEL, Raphael. História Local e História Oral. In: Revista Brasileira de História. Pp. 219-242. V. 9, n.º 19, set. 1989 / fev. 1990.
- SANDRI, Sandra Mara DAvila; DE MINEIROS, FIMES-Faculdades Integradas. LEI 10.693/03: UM MECANISMO DE DESCONSTRUÇÃO DA REPRESENTAÇÃO DO NEGRO ETERNO-ESCRAVO NA HISTORIA, 2010. Disponível em: [http://congressohistoriajatai.org/2010/anais2010/doc%20\(93\).pdf](http://congressohistoriajatai.org/2010/anais2010/doc%20(93).pdf). Acesso em: 08 de agosto de 2021.
- SANTOS, Boaventura Sousa. Prefácio. In: Nilma Lino Gomes (Ed.), O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação (pp. 9-12). Vozes, 2017.
- SANTOS, Dominique Vieira Coelho dos. Acerca do conceito de representação. **Revista de Teoria da História-Journal of Theory of History**, v. 6, n. 2, p. 27-53, 2011.
- SANTOS, Maria Emília Vasconcelos dos et al. Os significados dos 13 de maio: a abolição e o imediato pós-abolição para os trabalhadores dos engenhos da Zona da Mata Sul de Pernambuco (1884-1893). 2014.
- SANTOS, Mariana de Mesquita. PELAS CONTAS DO ROSÁRIO: Cidadania na Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos do Pelourinho no Pós-Abolição (Salvador, 1888-1930). 2018.
- SANTOS, Sales Augusto dos. **Educação: um pensamento negro contemporâneo**. Paco Editorial, 2015.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. CAINELLI, Marlene. Ensinar História. São Paulo: Scipione, 2004.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Braga. BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: Editora da UFPR, 2011.
- SCHMIDT, M. A. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, C. (Org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2001. (Repensando o ensino).
- SILVA, A. L.; KRAUSS, R. O Jornal Escolar como campo de estudo da Educomunicação. Biblioteca online de ciências da Comunicação, 2012. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/silva-krauss-o-jornal-escolar-como-campo-deestudo-da-educocomunicacao.pdf>>. Acesso em: SOUZA, F. H. F. (Coord). Guia Prático Educomunicação e Multilinguagens: direitos de crianças e adolescentes. Instituto da Infância – IFAN, 2016.
- SILVA, Ana Rilza Arcanjo da et al. Etnia e diversidade cultural. 2015.
- SILVA, Ayrton Costa da; COSTA, Camila Joseane E. Sousa Rios; “LUTA E APRENDIZAGEM”: VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE AFRO-BRASILEIRA NO COLÉGIO MILITAR TIRADENTES EM CAXIAS-MA. **II SIMPÓSIO ONLINE DE HISTÓRIA DOS ANANINS**, p. 141.
- SILVA, Carlos Benedito Rodrigues da. Movimento negro e as lutas contra o racismo. **Revista de Educação Pública**, v. 27, n. 65/2, p. 613-634, 2018.

- SILVA, Carlos Eduardo Polonio da. **Mercantilismo do carnaval pernambucano: uma análise semiológica barthesiana das campanhas publicitárias do carnaval de Pernambuco veiculadas pelo Governo do Estado**. 2013. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.
- SILVA, Eduardo & REIS, João José. *Negociação e conflito: a resistência negra no Brasil escravista*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- SILVA, Jair Militão. *Autonomia da Escola Pública*. Campinas, Papirus, 1996.
- SILVA, Luís Antônio Costa. **ETNODESIGN, DIVERSIDADE CULTURAL E RESISTÊNCIA: UMA ABORDAGEM SOBRE A PLASTICIDADE AFROBRASILEIRA NO DESIGN DE INTERIORES**. In: **III CONGRESSO NACIONAL DE DIVERSIDADES E QUESTÕES ETNICORACIAIS**. 2015.
- SILVA, M. B. da; SCHAPPO, V. L. *Introdução a Pesquisa em Educação*. Florianópolis: UDESC, 2002. (Caderno Pedagógico; 1).
- SILVA, Maria José Albuquerque da; BRANDIM, Maria Rejane Lima. *Multiculturalismo e educação: em defesa da diversidade cultural*. **Diversa**, v. 1, p. 51-66, 2008.
- SILVA, PAS; GOMES, R. de J.; LELIS, DA de J. *A importância das oficinas pedagógicas na construção do conhecimento cartográfico: novas proposições metodológicas para o ensino de geografia*. **Grupo de Estudos e Pesquisas, Educação e Contemporaneidade, São Cristóvão, SE**, 2012.
- SILVA, Severino Vicente da. **UM CARNAVAL QUE ULTRAPASSA 30 DIAS**. Revista Marim dos Caetés -Edição nº5 [118-148]. Disponível em: <https://d1wqxts1xzle7.cloudfront.net/64340283/UM%20CARNAVAL%20-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1629347611&Signature=Nfd-PPjuwqhqbCd~4XMFynMI-IbVr8zgdVN9EtzDBp2Q2EiQ~jjhCj~PCv5JKaafA2kDvGT~-qKAC3YbV087298xFi4ZxL0q8Ciy18J58CIhvBwUq3TD-o1zmJLHnmvhrSuPwvhVj~j~xMXp5Bbpbm5zbyR7eJrCzAiTg0w8pQSR2QwwxY5-dLPGPa-GVNSbG9sLQ-n9EqXRYcENFrEiWt25AovG-H-Ho28urYo4xu~85K0PieeUb1tXFtXsjQ1WV9HehWZkaYYPWH8mAbC36J6rAB0EawVhrfsMWmU5Ok38LUh5DbkWTi4dz9zrLGW9RHcPhCbTwBGaWKTCSSw &Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA>. Acesso em: 19 de agosto de 2021.
- SILVA, T.T. *A poética e a política do currículo como representação*. In: 21ª. Reunião Anual Da Associação Nacional De Pós-Graduação E Pesquisa Em Educação, Caxambu. Anais, Caxambu: ANPED, 1998.
- SILVA, William Ribeiro da. **MEMÓRIA E CENTRALIDADE EM RESENDE. Mercator (Fortaleza)**, v. 19, 2020.
- SILVEIRA, Alberto Magno Perdigão. *Comunicação Pública como Condição à Diversidade Cultural: uma Revisão Bibliográfica na Perspectiva de uma Nova Cultura Política*, 2015.
- SODRÉ, Muniz. *A Verdade Seduzida. Por um Conceito de Cultura no Brasil*. Rio de Janeiro: Codecri, 1983. 215 pp.
- SOUTA, Luís. **Multiculturalidade & educação**. Profedições, 1997.
- SOUZA, Abigail Nascimento de. *Circuitos Alternativos da Literatura Negra: dos Cadernos Negros ao Blog Ogum“ S Toques Negros*. 2015.
- SOUZA, José Carlos Aronchi de. **Gêneros e formatos na televisão brasileira**. Summus Editorial, 2015.
- SOUZA, Mônica Lima e. “A África na sala de aula”, in *Nossa História* nº 4. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2008.
- TILIO, Rogério Casanovas. *Reflexões acerca do conceito de identidade*. **Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades**, v. 1, n. 1, pág. 109-119, 2009.
- TRINDADE, Antônio Augusto Cançado. **Tratado de direito internacional dos direitos humanos**. Porto Alegre: SA Fabris, 2003.

- TRINDADE, Sérgio Luiz Bezerra. História do Rio Grande do Norte. Natal: Editora do IFRN, 2010.
- TUAN, Yi-Fu. Espaço e Lugar: a perspectiva da experiência. São Paulo, Tifel, 1983.
- UNESCO. Declaração sobre raça e sobre preconceitos raciais. [S.l. : s.n], 1978 apud NANNI, Antonio. L'educazione interculturale oggi in Italia. Brescia : EMI, 1998.
- VALLE, Hardalla Santos do; ARRIADA, Eduardo. “Educar para transformar”: a prática das oficinas. **Revista Didática Sistemica**, v. 14, n. 1, p. 3-14, 2012.
- VEYNE, Paul et al. **Como se escreve a história**. Lisboa: Edições 70, 1983.
- VARGAS, Gloria Maria. Conflitos Sociais e Sócio-Ambientais: proposta de um marco teórico e metodológico. **Sociedade & Natureza**, v. 19, p. 191-203, 2007.
- VASCONCELLOS, C. dos S. Construção do conhecimento em sala de aula. São Paulo, Libertad, 1993. Warnier, Jean-Pierre. A mundialização da cultura. Tradução RIBEIRO, Viviane. 2. ed. Bauru, SP: EDUSC, 1993.
- VERGER, Pierre. **Notas sobre o Culto aos Orixás e Voduns na Bahia de Todos os Santos, no Brasil, e na Antiga Costa dos Escravos, na África**. Edusp, 1999.
- VIEIRA, E., VALQUIND, L. “Oficinas de Ensino: O quê? Por quê? Como?”. 4º ed. EDIPUCRS. Porto Alegre - RS. 2002.
- VOLPATO, Gildo. **Jogo, brincadeira e brinquedo: usos e significados no contexto escolar e familiar**. Annablume, 2002.
- WHITE, Hayden. **Meta-história: a imaginação histórica do século XIX**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1995. (Primeira edição de 1973: *Metahistory: the historical imagination in nineteenth century Europe*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.)
- XAVIER, Roseane. Representação social e ideologia: conceitos intercambiáveis ?. **Psicologia & Sociedade** , v. 14, p. 18-47, 2002.