

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA, INTERSECCIONALIDADES E PROTAGONISMO DA JUVENTUDE PRETA: NOVAS FORMAS DE PENSAR E CONSTRUIR O MÊS DA CONSCIÊNCIA NEGRA NA ESCOLA

ANTI-RACIST EDUCATION, INTERSECTIONALITIES AND PROTAGONISM OF BLACK YOUTH: NEW WAYS TO THINK AND BUILD THE MONTH OF BLACK CONSCIOUSNESS AT SCHOOL

José Mateus Carvalho dos Santos¹

RESUMO

Esta escrita vem trazer uma experiência com o “Mês da Consciência Negra” ou “Novembro Negro” em uma escola pública de Ensino Médio do interior da Bahia, que foi pensada e realizada através da oralidade e da ancestralidade. A abordagem metodológica foi multirreferencial, com bases na etnometodologia e com a escrita apoiada na narrativa em uma perspectiva epistemológica da “*Escrivência*” e do “*Pretuguês*”. A pergunta norteadora foi: Como o “Novembro Negro” pode ser utilizado como uma potencialidade para o protagonismo da juventude preta na escola? Deste modo, este trabalho teve como objetivo geral: Refletir como o “Novembro Negro” pode ser utilizado como potencialidade para o protagonismo da juventude preta na escola. E os objetivos específicos foram: Entender as interseccionalidades de raça com as sexualidades e identidades de gênero e seus possíveis desdobramentos na vida da juventude preta; e Identificar como a escola pode contribuir nessas questões pautando, principalmente, uma Educação Antirracista. Para o aporte teórico foram utilizados alguns autores e autoras, como: Somé (2007), Asante (2014), Gomes (2005), Munanga (2003), Crenshaw (2002), Lima (2015), entre outros e outras. Como resultados de todo esse processo destaque, principalmente, a contribuição significativa para o ensino e aprendizagem das questões étnico-raciais, com os estudantes conhecendo e vivenciando a história dos ancestrais africanos. Todavia, essa discussão só poderá ser potencializada se toda comunidade escolar trabalhar junta, pautando a interdisciplinaridade, entendendo as especificidades dos/as jovens negros/as e criando meios com bases em uma Educação Antirracista que vise o combate ao racismo na escola, a autonomia e o protagonismo da juventude preta.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Antirracista. Relações Étnico-raciais. Interseccionalidade.

ABSTRACT

This writing brings an experience with the "Black Awareness Month" or "Black November" in a public school in the countryside of Bahia (State of Brazil), which was thought and carried out through orality and ancestry. The methodological approach was multi-referential, based on ethnomethodology and with writing supported by the narrative in an epistemological perspective of “*Escrivências*” and “*Pretuguês*”. The guiding question was: How can “Black November” be used as a potential for the protagonism of black youth in school? In this way, this work had as general objective: reflect how the “Black November” can be used as a potentiality for the protagonism of black youth in school. And the specific objectives were: understand the intersectionality of race with sexualities and gender identities and their possible consequences in the life of black youth; and Identify how the school can contribute with these issues, mainly guiding anti-racist education. For the theoretical contribution, some authors were used, such as: Somé (2007), Asante (2014), Gomes (2005), Munanga (2003), Crenshaw (2002), Lima (2015), among others. As a result of this whole process, was highlighted, mainly, the significant contribution to the teaching and learning of ethnic-racial issues, with students knowing and experiencing the history of African

¹ Possui Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB, é Educador Social, pós-graduando em Psicopedagogia e em História e Cultura Afro-Brasileira pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci e é membro pesquisador da Linha de Pesquisa Cultura, Identidades e Corporeidades, do Grupo de Pesquisa Território, Cultura e Ações Coletivas – TECEMOS/UNEB. E-mail: mateuscarvalho.oficial@hotmail.com.



ancestors. However, this whole discussion can only be strengthened if the entire school community works together, guiding interdisciplinarity, understanding the specificities of young blacks and creating means based on an anti-racist education that aims at combating racism at school, autonomy and the protagonism of black youth.

KEYWORDS: Anti-racist education. Ethnic-racial relations. Intersectionality.

1. REFLEXÕES INICIAIS

Respeitando as minhas crenças e os meus costumes, início esta conversa pedindo “*agô*”, que é uma palavra advinda do Iorubá/Nagô muito usada em Terreiros de Candomblé para pedir licença aos mais velhos e mais velhas, aos ancestrais, a quem veio primeiro e, ao mesmo tempo, esse termo é usado para pedir desculpas, por talvez errar no meio do caminho., Afinal, estamos em processo de aprendizagem, estamos aprendendo, eu estou aprendendo, ainda não trilhei o caminho de quem já tem mais experiências e, talvez, nem trilharei pelos mesmos caminhos, porém o que vale é o respeito e a construção de conhecimento nessa perspectiva ancestral e de retomada das epistemologias pretas que (r)existem e por muito tempo foram invisibilizadas pelo colonialismo.

Dito isso, esta escrita traz a experiência de um projeto realizado no “Mês da Consciência Negra”, ou mais popularmente chamado de "Novembro Negro", em uma escola pública de Ensino Médio² no interior da Bahia, especificamente, no Território de Identidade do Sisal³. Vale ressaltar que entendo esse projeto como relevante, pois foi pensado, escrito e desenvolvido pelos próprios estudantes, especialmente as meninas negras dessa escola, com meu incentivo e apoio nas questões pedagógicas, e isso ocorreu quando substituí o professor de História dessa instituição (ele estava usufruindo de uma licença para cuidar da sua saúde).

É importante mencionar, também, que não sou licenciado em História, mas sim em Pedagogia, porém fui chamado extraordinariamente para substituir esse professor por conta da urgência de início do último bimestre e de muitas das minhas pesquisas e escritas abordarem as questões relacionadas às relações étnico-raciais, de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, além disso, estou me especializando nesta área.

² Não especificarei a escola e nem darei os nomes reais dos indivíduos e das instituições por conta da ética de pesquisa; vale mais aqui a experiência do processo.

³ A Bahia possui 27 Territórios de Identidade. Este, o do Sisal, também conhecido como Região Sisaleira, está localizado no semiárido baiano (a mais ou menos 200 quilômetros da capital do Estado, Salvador), e é composto por 20 municípios e é grande produtor da fibra do sisal.



Diante do exposto, acho importante socializar essa experiência, que foi realizada no final do ano de 2019, mais especificamente em novembro desse mesmo ano, pois pode vir a estabelecer um diálogo e trazer reflexões para as pessoas que pensam, constroem e realizam o “Mês da Consciência Negra” dentro e fora da escola e, neste caso, especialmente, foi pensado como esse momento pode ser utilizado como uma potencialidade para o protagonismo da juventude preta na escola, sendo que esse foi o objetivo geral deste trabalho. E os objetivos específicos: Entender as interseccionalidades de raça com as sexualidades e identidades de gênero e seus possíveis desdobramentos na vida da juventude preta; e Identificar como a escola pode contribuir nessas questões, pautando principalmente uma Educação Antirracista. Mas também penso que este trabalho pode vir a contribuir com toda a comunidade escolar que, mesmo não estando diretamente ligada a essas questões, quer entender e/ou até se basear nessa experiência.

Para iniciar essa reflexão, Lélia Gonzalez, em um trabalho escrito em 1979⁴ descreve a situação dos/as jovens negros/as de uma época que não é muito diferente desta década, em que essa população ainda enfrenta várias dificuldades para conseguir um espaço no mercado de trabalho, pois sofrem com o racismo, com a divisão racial do trabalho, com o sucateamento da Educação básica pública já que a maioria destes/as são de famílias pobres e necessitam dos programas do governo para sobreviverem, além de sofrerem perseguição e violência policial, etc.

Fazendo uma conversa com Lélia, ressalto que não é a experiência escolar por si só que tirará os/as jovens pretos/as desse lugar histórico de exclusão e opressão; isso só será possível após uma mudança em toda a estrutura racista que foi montada para o genocídio da população negra (incluindo a juventude preta que é uma das mais afetadas) iniciada desde a farsa da abolição e que passa historicamente em todos os campos da sociedade, mesmo na escola, lugar esse onde professoras e professores podem enraizar práticas de Educação Antirracistas que podem vir a desenvolver meios para mexer nessa estrutura, mesmo não sendo uma tarefa fácil.

Outra reflexão inicial importante é que a juventude preta não é homogênea, há várias maneiras de estar, viver e ser um/a jovem negro/a na nossa sociedade. Escrevo aqui sobre a

⁴ Intitulado: **A juventude negra brasileira e a questão do desemprego**, apresentado na Segunda Conferência Anual do *African Heritage Studies Association*, 1979. Disponível em: <http://www.blackpantherdna.com/2017/10/a-juventude-negra-brasileira-e-questao.html>. Acesso em: 20/06/2020.



experiência de um determinado lugar histórico-geográfico, uma escola da área urbana de uma pequena cidade do Nordeste brasileiro, onde encontramos jovens que vivem em comunidades rurais, mas que se deslocam para estudar na sede do município, além daqueles da própria sede, na qual a maioria é de bairros periféricos. Acho essas informações importantes, pois podemos ter uma noção das realidades socioculturais desses/as jovens.

A abordagem metodológica utilizada durante o processo de construção e execução do projeto teve como base a multirreferencialidade, pois ela pressupõe que as práticas sociais, especialmente as educativas são complexas e heterogêneas, demandando uma análise de diferentes ângulos e referenciais diversos (MARTINS, 2004). Para isso, utilizei os etnométodos, que foram construídos no decorrer do processo, pois entendo que a etnometodologia pensa nos fenômenos sociais através das ações práticas dos sujeitos, principalmente quando esses estão tomando decisões (BERTICELLI, 1998).

E como método para escrita dessa experiência apoiei-me na narrativa, em uma perspectiva epistemológica da “*Escrevivência*” e do “*Pretuguês*”. Para Souza (2006), as narrativas objetivam compreender uma vida, ou parte dela, em diferentes contextos, (re)construindo histórias pessoais, sociais, coletivas e individuais que colaboram para pesquisadores/as construir o cotidiano e a cultura escolar.

A “*Escrevivência*” é um conceito de autoria da escritora Conceição Evaristo e o “*Pretuguês*” foi desenvolvido pela ancestral Lélia Gonzalez que juntos extrapolam as palavras escritas, são nossas vivências e a nossa ancestralidade, é a oralidade, que transbordam tanto que nem toda a gramática (com suas regras ortográficas, de acentuação, de concordâncias, etc.) consegue abarcar e daí surge a escrita considerada “errada”, as “novas palavras” que, às vezes, nem são tão novas pra gente, pois é a mistura de várias línguas africanas e indígenas que constroem palavras que já são faladas no nosso dia a dia, que ouvimos nossos mais velhos falarem, porém não estão escritas nos livros⁵.

Escrevi na época alguns relatos de como me senti nesse lugar de “professor de História”, essas narrativas irão ser utilizadas aqui como um diário de campo e de escritas sobre mim, sobre essa experiência formativa. Nesses relatos registrei, também, as várias falas e

⁵ Ver: Cruz, Rosângela **Gênero e educação nas escrevivências de Conceição Evaristo: um olhar sobre Ponciá Vicêncio e Becos da Memória**. Anais do V Simpósio Internacional em Educação Sexual, 2017. E ver também: Lélia Gonzalez. **Primavera para as rosas negras**. São Paulo: UCPA, 2018.



sentimentos desses jovens durante nossas reuniões de construção do projeto, que serão mencionados ao longo deste texto.

Para tanto, aviso que aqui é um espaço de questionar, pensar e de refletir, pois existem várias questões que merecem um maior aprofundamento. Penso nesta escrita mais como ponto de partida e criadora de questionamentos, que não serve como encerramento de assuntos tão importantes e caros para o povo preto, mas para iniciar o debate, trazer discussões e dialogar com outras investigações e outros estudos.

2. PENSAR O RACISMO NA ESCOLA: CONSTRUINDO BASES PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Para Gomes (2005a, p.154) a escola é “uma instituição que trabalha com os delicados processos da formação humana”, deste modo, afirma que se deve superar a crença que esse espaço tem uma função reduzida à transmissão dos conteúdos historicamente acumulados ou somente de preparo para o mercado de trabalho e que, em muitos casos, esses conteúdos são trabalhados de forma desvinculada da realidade social brasileira.

A autora ainda complementa dizendo que essa realidade, que dá ênfase desproporcional para a aquisição dos saberes escolares, se esquece de que o humano não se constitui apenas de intelecto, mas também de diferenças, identidades, emoções, representações e valores. Com isso, tornam necessárias várias discussões na escola de questões relacionadas às diversidades de gênero, relações étnico-raciais, sexualidades etc., pois tudo isso está no dia a dia do fazer escolar.

Diante do exposto, Lima (2015) faz uma reflexão pertinente quando diz que as culturas e identidades negras e indígenas foram e são invisibilizadas, agredidas nos contextos sociais e esquecidas pelo currículo escolar. Porém, a autora ainda afirma que a escola é um espaço importante para desenvolver essas discussões e desencadear atitudes favoráveis à diversidade cultural brasileira. E essas reflexões podem e devem ser estimuladas numa perspectiva de Educação Antirracista que aborde as dificuldades, lutas e perspectivas de populações historicamente excluídas, principalmente a população negra e indígena.

Para iniciar esse debate e essa prática de Educação Antirracista, primeiramente é preciso compreender que precisamos lidar com a triste realidade do racismo na escola e isso requer que nos embasemos do termo raça que, segundo Munanga (2003), tem uma trajetória



histórica atrelada à biologia que sustentou por muito tempo as teorias científicas racistas. Porém, nos dias de hoje é um termo empregado para explicar e explicitar o racismo e as relações de poder, deste modo, o seu uso persiste tanto no cotidiano do senso comum, quanto em estudos produzidos na área das Ciências Sociais, na Educação, etc.

O autor ainda afirma que algumas pesquisadoras e pesquisadores, fogem do uso da palavra raça e a substitui pelo conceito de etnia considerado como um termo mais cômodo, mas essa substituição não muda em nada a realidade dos preconceitos, pois não rompe com a relação hierarquizada entre culturas diferentes que é um dos componentes do racismo. Entendendo isso, para iniciar práticas de uma Educação Antirracista no espaço escolar, Gomes (2005b) elenca uma série de ações e atitudes para serem (re)pensadas e realizadas, para abrir caminhos e construir bases. Ela afirma que:

A escola tem um papel importante a cumprir nesse debate. Os (as) professores(as) não devem silenciar diante dos preconceitos e discriminações raciais. Antes, devem cumprir o seu papel de educadores(as), construindo práticas pedagógicas e estratégias de promoção da igualdade racial no cotidiano da sala de aula. Para tal é importante saber mais sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira, superar opiniões preconceituosas sobre os negros, denunciar o racismo e a discriminação racial e implementar ações afirmativas voltadas para o povo negro, ou seja, é preciso superar e romper com o mito da democracia racial. (GOMES, 2005b, p.60).

A autora, na citação acima, mostra estratégias importantes para uma Educação com bases antirracistas, mas pede, principalmente para nós (professores e professoras), cumprirmos o nosso papel de educadores/as. Nesse caso, entendendo o ensino como uma das principais dimensões do/a professor/a na sala de aula, é preciso que saibamos a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira para praticar o que diz Cheikh Anta Diop (1954, *apud* Pontes, 2017, p.46) quando fala que antes de conhecer a história do outro, precisamos conhecer a nossa história, pois “um povo que perde a sua memória histórica se torna um povo frágil, um povo sem união. É a consciência histórica que nos permite sermos um povo forte”.

Ou seja, como docentes precisamos descolonizar nossos pensamentos e nossas práticas, aprender com as histórias, epistemologias, metodologias e lutas dos nossos ancestrais para que isso se reflita no nosso ensino e conseqüentemente na aprendizagem dos/as estudantes. Neste sentido, projetos como o que está sendo abordado aqui devem ter essa perspectiva.



3. SONHOS, DESAFIOS E REALIDADES DA JUVENTUDE PRETA: FAZENDO UMA BREVE INTERSECCIONALIZAÇÃO DE RAÇA COM GÊNERO E SEXUALIDADES

Durante essa escrita vamos perceber que o projeto foi pensado e realizado, principalmente e/ou efetivamente, pelas meninas negras que me questionavam durante esse processo: “por que os meninos não participam?”, refleti com elas que haviam vários motivos que podiam explicar isso, e são coisas para pensar como, de modo geral, a masculinidade é construída e praticada na sociedade, em especial as masculinidades negras. Gosto muito de falar no plural, pois há vários jeitos e formas de ser masculino, porém me refiro aqui como a masculinidade hegemônica faz os homens reféns dos estereótipos de “macho”, forte e viril (e isso tudo afeta de maneira potencializada e diferenciada quando pensamos nos jovens e homens negros⁶).

É importante refletir aqui sobre o fato que eu estava no lugar de “professor e orientador” desse projeto e ser uma pessoa negra, assumidamente homossexual e com uma identidade de gênero não-binária⁷ (ou melhor, uma “bicha preta”), também pode explicar parte dessa recusa dos meninos participarem da elaboração e execução. E indo mais fundo, é preciso pensar na intersecção de raça com identidade de gênero e sexualidades, entendendo que a interseccionalidade aborda “diferenças dentro das diferenças”, ou seja, as diversas formas de discriminação que se combinam e afetam as vidas de determinadas pessoas (CRENSHAW, 2002). Mas também é preciso adicionar a isso a questão da “regionalidade”, pois é preciso entender que em cada região, cada lugar, cada espaço e dependendo da classe social os modos de lidar com essas questões podem ser diferenciados.

Acho importante pensar sobre tudo isso quando falamos do período da juventude, ou da adolescência, com todos os seus questionamentos, suas potencialidades e complexidades. Castro, Abromevay e Silva (2004) afirmam que essa é a fase de estruturação das identidades, é

⁶ Ver: MESSEDER, Suely. **Ser ou não ser:** um estudo sobre a performatividade pública da masculinidade de rapazes negros na cidade do Salvador. Salvador: EDUNEB, 2009.

⁷ A não-binaridade é uma das diversas formas de identidade de gênero, ou seja, uma pessoa não-binária não se identifica com os papéis sociais hegemônicos dados pela sociedade ao feminino e ao masculino, ou seja, mesmo eu tendo um corpo biologicamente masculino não me identifico com o papel de “homem”, mas também não me identifico com o papel de “mulher”.



o momento da experimentação mais efetiva da sexualidade e, assim, os preconceitos e crenças organizam as possibilidades sexual-afetivas, mas também, socioculturais dos jovens.

Essas autoras definem sexualidade como sendo uma das dimensões do ser humano que se refere não somente às capacidades reprodutivas, mas envolve, além de nosso corpo, nossa história, nossos costumes, nossas relações afetivas, nossa cultura, além do gênero, da identidade sexual, da orientação sexual, do erotismo, envolvimento emocional, amor e reprodução, “é a própria vida” (CASTRO; ABROMEVAY; SILVA, 2004, p.29).

Esta definição é de grande relevância para entendermos como isso se repercute na vida da juventude e de suas relações afetivas e sociais, já que esse é um período em que tudo isso é estruturado. E como mencionei mais acima, a juventude preta não é homogênea, porém é fato que esses indivíduos, além de todas as questões dessa fase, têm ainda a difícil realidade do racismo que enfrentam por conta da cor da pele.

Além disso, para muitos/as com desvantagens socioeconômicas, que são pobres, ainda tem a vontade de melhorar de vida, ter um emprego bom, muitos/as deles/as pensam que a escola é esse lugar de construção desses sonhos e nós, professores/as, mesmo com todas as dificuldades, temos o desafio de não deixar esses sonhos se dissiparem.

4. NARRATIVA DA CONSTRUÇÃO DO PROJETO: PERCALÇOS E PERCURSOS PARA PENSAR UMA NOVA FORMA DE LIDAR COM O NOVEMBRO NEGRO NA ESCOLA

Assim que cheguei à escola deram-me uma lista com os conteúdos que tinham que ser abordados nesse último bimestre, para dar continuidade ao processo do professor (regente). Percebi que muitos ou quase todos esses conteúdos davam para fazer ligação com Mãe África, já que esse continente é o berço da civilização e toda história passa por lá, desde os primórdios quando o ser humano foi se desenvolvendo, até a história mais recente quando as terras e as riquezas desse continente foram arrasadas pelos colonizadores, além das diversas resistências que começaram lá e continuaram na diáspora.

Lembro-me que a minha primeira aula foi no primeiro ano, quando fui abordar um conteúdo da (mencionada) lista: A Roma Antiga, para isso fui falando das relações que essa tinha com o Egito. Fiquei pasmo quando toda a sala me disse que não sabia que o Egito pertence ao continente africano. Não deveria ficar tão pasmo assim, até porque o Egito Antigo, ou



melhor, *Kemet*, a “terra negra”, palavra como os antigos egípcios chamavam sua nação, foi e ainda é um território de disputa epistemológica e negar as capacidades e potencialidades da África “não era apenas uma questão da terra, era uma questão de colonizar informações sobre a terra” (ASANTE, 2017, p.118), ou seja, é uma estratégia do colonialismo branco para negar a existência de pensamento vindo do continente Mãe, de pessoas de pele negra.

E assim seguiu meu trajeto inicial pelas turmas e, em cada uma, mais descobertas: algumas não sabiam das resistências contra a escravidão nas terras africanas e na diáspora, outras não sabiam da existência de vários quilombos pelo Brasil e no mundo (apenas o “básico do básico” sobre Palmares). Além disso, quando falei da Revolução Francesa (que também estava na lista) fiz uma ligação desta com a Revolução do Haiti (que muitos/as estudantes não conheciam).

Após algum tempo “tapando os buracos” que uma educação baseada na perspectiva colonialista deixou, desvendando com aqueles/as jovens a fascinante história do continente Mãe, da diáspora africana, das lutas e resistências, também tirei um tempo para me aproximar dos/as estudantes. Como eu era o “professor mais novo” da escola, na hora do intervalo saía da (pacata) sala dos professores para criar laços e afetividades com esses/as jovens.

Foram nessas conversas que algumas meninas negras me contaram que estavam “preocupadas” com as comemorações da Consciência Negra, pois em algumas outras escolas da cidade já estavam sendo veiculados cartazes pelas redes sociais, já estavam acontecendo algumas ações e nessa escola ainda não tinha nada (mas vale ressaltar que eu já estava arquitetando em minha cabeça, além disso, mesmo essas meninas não percebendo, as ações que eu vinha fazendo, os conteúdos que estavam sendo abordados, já faziam parte de todo esse processo). Além do mais, elas estavam cheias de ideias, então retruquei: “por que não colocá-las em prática?”, juntei meus pensamentos aos delas e aí começou a germinar o protagonismo dessas meninas pretas para a construção do “Novembro Negro” na escola.

Em um dos dias de conversa, elas trouxeram uma frase: “eles combinaram de nos matar, mas a gente combinamos de não morrer” (assim mesmo, sem concordância), logo percebi que era o fragmento de um conto de Conceição Evaristo⁸. Então, decidindo unir o útil ao agradável, comecei a falar nas aulas de algumas figuras importantes para pensar as relações

⁸ Do livro: **Olhos d’água**. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2014.



raciais durante a história da humanidade, e foram a partir das histórias de vida de algumas pessoas e figuras “de ontem e de hoje”, e, além de instituições como o Ilê Aiyê e o Teatro Experimental do Negro que pensamos sobre o racismo e suas estruturas construídas que perpassam, recaem e refletem nos dias de hoje.

Por exemplo, entre as histórias que mais fascinaram a galera e que contribuíram para pensar o racismo e as relações de gênero em diversos espaços, além da própria Conceição Evaristo já citada acima, foram Tereza de Benguela e sua liderança no Quilombo do Quariterê, Hattie McDaniel que foi a primeira mulher negra a ganhar o Oscar, porém mesmo trabalhando em diversos filmes não tinha seu nome citado nos créditos, Carolina Maria de Jesus que, mesmo sendo uma das maiores escritoras do Brasil, não teve o reconhecimento que merecia na época, entre outras/os.

Acho importante comentar aqui que os cartazes, desenhos e pinturas que foram resultados e produtos dessas discussões em sala de aula foram “enfeitando”, “colorindo” e “enegrecendo” as paredes brancas da escola e deram um cenário incrível para a construção, desenvolvimento e realização do projeto.

O Novembro estava chegando e a ansiedade da direção aumentava para algum professor (eu) se posicionar, assumir e “carregar” (sozinho) essa responsabilidade de construir e realizar as ações na escola. O engraçado (ou não) é que nunca vieram até a mim para perguntar se eu estava pensando em algo, se já estava realizando algo, eram apenas indiretas. Até que o coordenador pedagógico da escola (que também é negro e jovem) me chamou formalmente para planejarmos algumas ações e amenizar “as cobranças” da direção.

Falei para ele de todo o processo que já estava sendo construído e que deveríamos deixar “as coisas fluírem”, pois, a semente ancestral já havia sido plantada e estava brotando ali. Logo depois, fizemos uma reunião (eu, o coordenador e as meninas negras) e começamos a “amarrar” alguns pontos importantes. Entre esses pontos, chamar mais estudantes e professores/s para contribuírem, além de uma reunião com a direção para contar toda a movimentação que estava acontecendo na escola.

A partir daí começam alguns dos (“maiores”) percalços, para a direção não daria tempo de mostrar tudo isso para o 15 de Novembro. Para os professores/as a impossibilidade da interdisciplinaridade por estar próximo do fim de ano e estarem cansados/as e cheios/as de “demandas” (que raiva! Porém não deveria esperar algo diferente de professores/as brancos/as que no fundo queriam dizer que isso não tinha tanta relevância para merecer esforço. Minha



opinião). Por esse e muitos outros motivos não houve a possibilidade de ser um projeto interdisciplinar e bem mais potencializado (mas fica aqui como uma sugestão).

Mesmo sendo guiados/as pelo “espírito ancestral” da oralidade estávamos com várias ideias que precisavam ser “amarradas”, ou melhor, escritas. Então, entra em cena o que disse Carolina Maria de Jesus (1960), nos fazendo refletir sobre a importância da escrita, dizendo que as palavras escritas jamais podem ser apagadas⁹. Assim, seguindo as palavras desta grande ancestral começamos a escrever o projeto que foi intitulado de: “Projeto Consciência Negra Antirracista: inspiração nas lutas de ontem e de hoje”.

5. REALIZAÇÃO DO PROJETO: ORALIDADE E PROTAGONISMO DAS JOVENS MENINAS PRETAS NA ESCOLA

O percurso dessa experiência, com todo o protagonismo das meninas pretas, foi inspirado e guiado por diversas/os ancestrais, entre essas/es as *Candaces*, as “rainhas-mãe”, mulheres negras que eram lideranças: religiosa e política, e que segundo algumas histórias e lendas, também tinham uma estética específica, usavam colares, enfeites, adornos e roupas estampadas que mostravam essa posição de liderança¹⁰.

Contei algumas lendas sobre essas rainhas guerreiras do Reino africano de Kush em uma das nossas reuniões e elas logo se apaixonaram por essas histórias. Acho também que foi a partir daí que aumentou, ainda mais, o desejo de fazer o “desfile da beleza negra” com toda a estética e todas as cores merecidas. Porém, o 15 de Novembro já próximo - era uma questão de dias - e elas ficaram nervosas com isso. Tratei logo de acalmá-las e encorajá-las dizendo que poderíamos fazer em qualquer dia posterior, não precisava necessariamente ser nesta data, mesmo com a pressão da direção (que, segundo a minha impressão pessoal, foi somente para mostrar que a escola estava fazendo algo e sair bonito nas redes).

A todo o momento, neste trabalho, falei da oralidade em uma perspectiva ancestral, pois é impossível pensar a história das civilizações do continente Mãe sem compreender esse modo de fazer e construir conhecimento, muitas vezes desprezado pelos saberes hegemônicos ocidentais colonialistas e que ainda hoje, muitas vezes, é renegado pela escola. Essas narrativas

⁹ JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. São Paulo: Francisco Alves, 1960.

¹⁰Ver mais em: BISPO, Cristiano . **Candaces**: dois discursos, duas representações, 2009. Disponível em: <http://www.neauerj.com/Nearco/arquivos/numero4/1.pdf>. Último acesso em: 20/06/2020.



orais são responsáveis pela reprodução cultural de algumas comunidades através da transmissão oral de geração para geração (FIGUEIREDO, 2011).

Muitos desses saberes vivem e resistem até hoje em nossos festejos, cantigas, brincadeiras e textos da tradição oral como parlendas, cantigas, trava-línguas, quadras, trovas, brincos, acalantos, etc., e contam muito da nossa história. Porém, além disso, não podemos esquecer que grande parte dessa cultura é herança dos vários povos africanos e indígenas e pode ser entendida como símbolos de resistência de suas memórias incorporados à cultura geral vivida pelo povo brasileiro (EVARISTO, 2009).

Indo ainda mais fundo, para pensar a oralidade, agora em terras de Mãe África, recorro a Somé (2007) para entendermos essa questão sob uma perspectiva africana. No livro “O espírito da intimidade” a autora traz ensinamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar e viver a partir de suas vivências na aldeia do povo Dagara, em Burkina Fasso. Em várias partes dessa narrativa, que é um grande exemplo de “*escrevivência*”, Sobonfu Somé nos conta como era rodeada pela oralidade.

A autora narra que conversar e ouvir os conselhos e histórias dos mais velhos (que ela chama de “anciãos”) é algo natural e que acontecia, principalmente, ao ar livre, pois “a vida da aldeia, de fato, dá-se do lado de fora” (SOMÉ, 2007, p.21). Todavia, acima de tudo havia muito respeito e agradecimento a esses mais velhos e mais velhas, pois por conta de seus saberes e experiências, essas pessoas dedicavam suas vidas à comunidade tomando as decisões necessárias para o bem viver de todo o povo.

Diante de tudo isso, mesmo com todos os percalços, mas com as forças ancestrais ao nosso favor e com a liderança das meninas negras da escola, conseguimos realizar no final do mês de novembro a culminância do projeto. Entre as ações desse dia, houve um desfile da beleza negra; oficinas de valorização do cabelo crespo e tranças nagôs; recital de poesias com uma linda apresentação dessas meninas com o poema: “Me gritaram negra”, de Victoria Santa Cruz; exposição das produções: cartazes, desenhos e pinturas. Além das palestras e rodas de capoeira e de conversa construídas com os movimentos sociais da região.

Não posso finalizar sem falar da estratégia usada para motivar os meninos a participarem do projeto (que foi pensada por essas meninas), chamamos alguns jovens negros que se formaram e saíram dessa escola e ficaram conhecidos dos estudantes por conta das redes sociais. Com isso, depois de muito esforço alguns meninos negros participaram do desfile e



outros leram poesias de autoria deles e das/os colegas, e isso, nos deixou muito felizes, pois no final eles entenderam a importância de participarem deste momento.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta escrita me propus a (re)pensar sobre a construção do “Mês da Consciência Negra” na escola, a partir de “novas” perspectivas e, para isso, trouxe uma experiência vivenciada por mim, lembrando acontecimentos e ações pedagógicas tendo como base a ancestralidade e suas nuances. As ações mencionadas aqui foram desenvolvidas em uma escola pública no interior da Bahia, a qual é formada em, sua grande maioria por jovens negros. Todavia, percebemos nessa experiência em específico uma maior atuação das jovens meninas negras por conta de diversos fatores, principalmente as questões de gênero.

Para tanto, a metodologia utilizada durante a execução do projeto foi multirreferencial, com a utilização dos etnométodos construídos no decorrer do processo. E como método para esta escrita me apoiarei na narrativa sob uma perspectiva epistemológica da “*Escrivência*” e do “*Pretuguês*”, que contribuíram significativamente para tornar “viva” essa experiência que muito contribuiu para a minha formação como professor.

Ao término da leitura deste artigo creio que, se surgiram muitas questões e até mesmo sugestões, o objetivo foi cumprido, pois assim é a energia ancestral algo que vem, mexe com a gente de uma forma incrível e ficamos a nos perguntar como isso pode acontecer. Chego até aqui entendendo que o meio, o processo, o percurso é mais importante que o chegar, pois esse “final” é resultado de um caminhar e é no caminho (cheio de encruzilhadas) que aprendemos e crescemos.

Mas, é certo que, para mim, reitero que foi uma experiência incrível e única, aprendi demais, mas também errei demais durante essa troca de conhecimentos e ensinamentos com/para os meus/minhas e isso é válido. Lendo os relatos que ficaram e que foram usados como base para escrever essa narrativa, sempre penso que poderia fazer algo diferente e isso muito contribui para minha prática docente, além de poder servir para os/as que lerem isso. Fica a dica para sempre visitar as produções, os produtos e (re)pensar como poderiam ser melhorados para que, quando tiver outra oportunidade fazer ainda melhor.

Como falei mais acima o objetivo aqui não é dar respostas e sim questionar ainda mais, pois essa discussão não se encerra aqui. O intuito foi mostrar uma experiência que de certa



forma “deu certo” nesse espaço e que pode não “dar certo” em outros, mas que pode ser modificada, reestruturada para ser bem mais aproveitada em outros espaços com o apoio de toda a comunidade escolar, utilizando-se a interdisciplinaridade. Além disso, também entendo que ficam muitas questões em aberto para serem aprofundadas, principalmente no meio acadêmico, sendo então uma das contribuições desta pesquisa nesse aspecto.

Por fim, para a escola começar a caminhar rumo a uma Educação Antirracista é preciso entender a estrutura racista da nossa sociedade e tentar mexer nela para desestruturá-la. E um dos modos, como foi exemplo neste trabalho, é (re)descobrir e valorizando a história dos nossos ancestrais e impulsionando o protagonismo da juventude e das crianças pretas para construírem suas autonomias.

REFERÊNCIAS

ASANTE, Molefi Kete. Uma origem africana da filosofia: mito ou realidade? **Capoeira – Revista de Humanidades e Letras**, v.1, n.1, p.117-121, 2014. Disponível em: <http://www.capoeirahumanidadeseletras.com.br/ojs-2.4.5/index.php/capoeira/article/view/13> Acesso em: 20/06/2020.

BERTICELLI, Ireno Antônio. **Etnometodologia: um estudo introdutório**. Revista Pedagógica, Chapecó-SC, v.1, n.1, p. 7-26, 1998.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam; SILVA, Lorena Bernadete da. **Juventudes e sexualidades**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

CRENSHAW, Kimberlé. **Interseccionalidade na discriminação de raça e gênero**. Painel 1- Cruzamento Raça e Gênero. 2002. Disponível em: <https://static.tumblr.com/7symefv/V6vmj45f5/kimberle-crenshaw.pdf> Acesso em: 20/06/2020.

SOUZA, Elizeu Clementino. Pesquisa narrativa e escrita (auto) biográfica: interfaces metodológicas e formativas. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS; EDUNEB, 2006.

EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. Belo Horizonte: **Revista Scripta**, v.13, n.25, p.17-31, 2009. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/4365> Acesso em: 20/06/2020.

FIGUEIREDO, Fábio Baqueiro. **História da África**. Brasília: MEC; Salvador: Ceafro, 2011.



GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele. (Org.). **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005a.

_____. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005b.

LIMA, Maria Nazaré Mota de. **Relações étnico-raciais na escola**: o papel das linguagens. Salvador: EDUNEB, 2015.

MARTINS, João Batista. Contribuições epistemológicas da abordagem multirreferencial para a compreensão dos fenômenos educacionais. **Revista Brasileira de Educação**. n. 26, maio /jun /jul /ago, p. 89-94, 2004.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. : SEMINÁRIO NACIONAL RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO. 3., 2003. **Anais...** Rio de Janeiro: UFF, 2003. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoes-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf> Acesso em: 20/06/2020.

PONTES, Katiúscia Ribeiro. **Kemet, escolas e arcádeas**: a importância da filosofia africana no combate ao racismo epistêmico e a lei 10639/03. Dissertação (Mestrado em Filosofia e Ensino) - Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), Rio de Janeiro, 2017.

SOME, Sobonfu. **O Espírito da intimidade**: ensinamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar. São Paulo: Odysseus, 2007.



Enviado em: 31/07/2020
Aprovado em: 18/11/2020