



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEGAGOGIA

MILENA MARINHO DE SOUZA

**A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O CURSO DE
PEDAGOGIA: autonarrativa de uma estudante negra**

MARABÁ - PA
2021

MILENA MARINHO DE SOUZA

**A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O CURSO DE
PEDAGOGIA: autonarrativa de uma estudante negra**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Faculdade de Ciências da Educação do Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito para obtenção do grau de Licenciada Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Ana Clédina Rodrigues Gomes

MARABÁ - PA

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Biblioteca Setorial Josineide da Silva Tavares

S729e Souza, Milena Marinho de

A educação para as relações étnico-raciais e o curso de Pedagogia: autonarrativa de uma estudante negra / Milena Marinho de Souza. — 2021.

50 f.

Orientador (a): Ana Clédina Rodrigues Gomes.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Ciências Humanas, Faculdade de Ciências da Educação, Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Marabá, 2021.

1. Professores - Formação. 2. Negros - Educação (Superior) - Condições sociais. 3. Estudantes negros. 4. Programas de ação afirmativa. 5. Negros - Identidade racial. I. Gomes, Ana Clédina Rodrigues, orient. II. Título.

CDD: 22. ed.: 370.71

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

ATA DE DEFESA DE TCC


Aos trinta dias do mês de novembro do ano de dois mil e vinte e um, às dezessete horas, na sala virtual do google meet, por meio do link <https://meet.google.com/deq-xgkx-xiq>, realizou-se a defesa de TCC do (a) discente **MILENA MARINHO DE SOUZA**, vinculado (a) ao curso de **PEDAGOGIA**, sob o nº de matrícula **201740207031**, intitulado “**A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O CURSO DE PEDAGOGIA: AUTONARRATIVA DE UMA ESTUDANTE NEGRA**” para obtenção de conceito na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso. Depois de declarada aberta a sessão, o (a) senhor (a) presidente deu a palavra ao (à) aluno (a) e em seguida aos examinadores para as devidas arguições, que se desenvolveram nos termos regimentais. Em seguida, a comissão examinadora, em sessão secreta, passou aos trabalhos de julgamento, decidindo atribuir ao trabalho o conceito Excelente. À vista deste resultado, foi considerado (a) aprovada na disciplina de TCC.

Observações da Banca Examinadora:

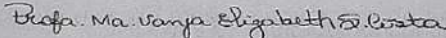
Realizar ajustes no Capítulo da metodologia e elementos que retratem aspectos da trajetória pessoal.

Para constar, foi lavrada a presente ata que segue assinada pelos (as) senhores (as) membros da comissão examinadora.

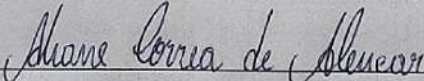
Marabá - PA, 30 de novembro de 2021.



Profa. Dra. Ana Clédina Rodrigues (Orientadora);



Profa Ma. Vanja Elizabeth Sousa Costa (Membro interno);



Profa Ma. Aliane Correa de Alencar (Membro externo).

Dedico este trabalho à minha família que me apoiou e me deu força para vencer mais esse desafio.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus por todas as sortes de bençãos derramadas sobre minha vida e por ter me conservado com saúde até aqui, enquanto milhares de pessoas morreram e inúmeras famílias choraram as perdas, o Senhor me concedeu a oportunidade de concluir uma etapa tão importante da minha trajetória.

Sou grata ao meu esposo pela compreensão e companheirismo, ele que em meio ao meu choro de desespero me dizia pra continuar, que eu iria conseguir. À minha mãe, mulher guerreira, meu porto seguro, que me apoiou desde o primeiro instante em que soube que eu iria ingressar em uma universidade pública. Agradeço às minhas companheiras de turma Claudinete e Julyane por segurarem as minhas mãos e me fazer mais forte, amigas na tristeza e na alegria, irmãs que a pedagogia me presenteou.

Agradeço a todos os professores do curso de pedagogia, em especial às professoras Vanja e Ana Clédina, que foram pessoas fundamentais para minha mudança de olhar e na minha afirmação enquanto mulher negra, grata pela atenção, paciência e companheirismo. À todas que torcem pelas minhas conquistas.

O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir. Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social.

Djamila Ribeiro (2017)

RESUMO

O presente trabalho se propõe a analisar a trajetória acadêmica de uma estudante negra do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), na perspectiva das relações étnico-raciais, por meio da autonarrativa, sendo que o sujeito da pesquisa é a própria autora. Essa ferramenta metodológica possibilita a externalização de vivências em forma de texto escrito, oportunizando a estruturação da narrativa, demonstrando a relação estreita entre passado e presente. O uso dessa ferramenta permitiu ainda denotar a relevância do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Relações Étnico-Raciais, Movimentos Sociais e Educação (N'Ubuntu), vinculado à Faculdade de Ciências da Educação e ao Curso de Pedagogia da Unifesspa, no processo de construção e fortalecimento da identidade negra e na formação sólida de futuras(os) profissionais no campo da pedagogia, que terão ação direta nas salas de aula, possibilitando espaços para tecer um debate de enfrentamento ao racismo estrutural e a todas as formas de exclusão. A utilização da pesquisa bibliográfica realizada a partir do acesso a sites e livros disponíveis na internet, buscou tornar patente as conquistas do povo negro em solo brasileiro, igualmente a sua mobilização frente aos ataques discriminatórios e excludentes. No decorrer dessa monografia percebe-se o N'Ubuntu como viabilizador fundamental na construção de conhecimentos e condutor de diversas discussões que colaboraram para a afirmação identitária da autora e ainda para a compreensão do Movimento Negro como o alicerce da maioria das conquistas políticas e educacionais, entendendo as lutas empreendidas por negros e negras, não como “balbúrdia” ou ações desnecessárias e sim como resistência e autoafirmação, posto que o processo de violência sofrida por eles não foi extinta, mas se sofisticou, por esse motivo há a necessidade não apenas de discussões, mas de práticas concretas em todos os âmbitos da sociedade brasileira.

Palavras-chave: Políticas Afirmativas. Identidade Negra. Estudantes negras. Formação de Professores(as).

ABSTRACT

The present work proposes to analyze the academic trajectory of a Black student of the pedagogy course at the Federal University of the South and Southeast of Pará (Unifesspa) from the perspective of ethnic-racial relations through Self-narrative, with the research subject being the author herself. This methodological tool enables the externalization of experiences in the form of written text, providing opportunities for structuring the narrative demonstrating the close relationship between past and present. The use of this tool also allows denoting the relevance of the Research and Extension Studies Center in ethnic-racial relations, social movements and education in Nubuntu, linked to the Faculty of Education Sciences and to the pedagogy course at unifesspa, in the process of building and strengthening identity black in the solid formation of future professionals in the field of pedagogy who will have direct action in the classroom, enabling spaces to have a debate to confront structural racism and all forms of exclusion. The use of bibliographic research based on access to websites and books available on the internet sought to make evident the achievements of black people on Brazilian soil, as well as their mobilization in the face of discriminatory and excluding attacks. During this monograph, Nubuntu was perceived as a fundamental enabler in the construction of knowledge and a conductor of several discussions that contributed to the assertion of the author's identity and also to the understanding of the black movement as the foundation of most political and educational achievements, understanding the struggles undertaken by black men and women not as fuss or unnecessary actions, but as resistance and self-assertion since the process of violence suffered by them has not been extinguished but has become sophisticated for this reason there is a need not only for discussions but for concrete practices in all areas of Brazilian society.

Key words: Affirmative Policies. Black Identity. Black students. Teacher Training.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 TRAJETÓRIA E CONQUISTA DO POVO NEGRO NO BRASIL.....	14
1.1 Negros, proibidos na escola! Da interdição à ocupação e alguns apontamentos sobre a FNB e o TEN.....	14
1.2 A educação dos negros em foco: o movimento dos movimentos sociais organizados.....	19
2 AUTONARRATIVA COMO METODOLOGIA DE PESQUISA.....	26
2.1 A autonarrativa como ferramenta metodológica.....	26
3 CURRÍCULO NO CURSO DE PEDAGOGIA E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	29
3.1 História da Educação e da Infância e Relações Étnico-Raciais: um ponto de contato crucial na minha trajetória acadêmica.....	29
3.2 A ação do N'Ubuntu no meu processo de afirmação identitária e sua importância na construção de uma educação antirracista.....	31
3.3 N'Ubuntu: Acervo e Memória - Qualificação do Gepeci e o fortalecimento de mulheres negras na ciência: projetos e ações no tripé da formação do (a) pedagogo (a).....	40
4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	43
REFERÊNCIAS.....	47

INTRODUÇÃO

A Educação para as Relações Étnico-Raciais aparece em foco nas Diretrizes Curriculares voltadas para essa temática no ano de 2004, após a inserção de diretrizes por meio da alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996) pela lei 10.639/2003. Esse tema aborda elementos importantes e constitutivos da identidade do povo negro no Brasil, pondo como incumbência não só da educação básica, mas também do ensino superior a inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira em seus programas curriculares, visto que a formação de professores para atuar na educação básica se dá em nível superior, suscitando assim o debate nas salas de aulas de escolas e universidades a respeito de tais questões.

Apesar da conquista no âmbito da legislação educacional, sua aplicabilidade na dinâmica das aulas escolares, ainda é algo que gera acaloradas discussões, a exemplo disso a problemática apontada por Gomes (2012) em seu artigo “Relações Étnico-Raciais, Educação e descolonização dos currículos”, tratando sobre a superficialidade dos debates feitos na escola, muitas vezes ocasionada pela dificuldade dos professores na condução desses assuntos, ficando apenas para o dia da consciência negra o desenvolvimento de alguma atividade que retrata a luta do povo negro no Brasil.

Impasses como esses podem também ser explicados pelo fato de o país ter sido um dos últimos a aderir a abolição da escravatura, implicando em sua estrutura social grandes marcas de um processo violento e opressor contra a população negra. É nítida a relação estabelecida entre a escravidão e as mazelas sofridas pelo povo negro nos dias atuais. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2019), são os negros e negras os mais afetados pelo analfabetismo, com uma diferença gritante em relação aos brancos. Numa breve pesquisa feita no site do governo federal, onde são apresentados dados sobre a população brasileira, pode-se notar que se tratando de pessoas de 15 anos ou mais de idade, enquanto 2.615 são pessoas brancas, as negras ou pardas chegam num total de mais de 8 mil, e apesar da população negra e parda ser maioria, são as pessoas brancas que mais usufruem dos benefícios sócio-político-econômicos e sociais.

A partir dessa informação, enxerga-se a complexidade dos desafios empregados pela Educação para as Relações Étnico-Raciais, a emergência de uma educação anti-racista, que compreende as relações raciais e sociais imbricadas na sociedade, desenvolvendo diversas ações para a não perpetuação de um sistema racista, discutindo o racismo estrutural presente em diversos âmbitos, sendo este composto por ideologias, atitudes e posicionamentos

políticos e sociais que naturalizam as condições precárias de vida dos negros e auxilia na reprodução consciente e inconsciente de um racismo enraizado, fruto de um processo histórico marcado pela inferiorização e seletividade. Por esse motivo um trabalho educacional comprometido com a desconstrução de estereótipos, valorizando a identidade negra e reafirmando os valores culturais afro-brasileiros e sua importância para o país, torna-se oportuna, posto que a escola é um espaço propício e pontual para o engendramento de ações de combate as inúmeras formas de discriminação.

Entendendo a educação como um campo de constantes disputas (ROSAR, 2011), é substancial o fortalecimento de discursos e práticas que viabilizem um debate compromissado e atento às situações emergentes e no enfrentamento das desigualdades sociais e raciais. Para que a Lei 10.639/2003 possa ser aproveitada, não basta que professores e professoras da Educação Básica e Superior entendam e conheçam as implicações, as relações de poder pré-estabelecidas, e a ótica econômica e social no qual o país está inserido, mais que isso, é necessário que haja investimentos nas formações iniciais e continuada, para que os trabalhos e discussões sejam proveitosas, ou seja, o compromisso com as relações étnico-raciais não se limita apenas aos profissionais da educação, mas a toda a sociedade.

O interesse por esta temática surgiu a partir do meu contato com o Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Relações Étnico-Raciais, Movimentos Sociais e Educação – N’Ubuntu, vinculado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – Unifesspa, levando em consideração minhas participações nas aulas, analisando a dualidade daquilo que está proposto na Lei 10.639/2003 com o que está sendo posto em prática, fundamentado nos textos e discussões tecidas na turma, assim como nos resquícios da subalternização, suas decorrências na atualidade e as constantes tentativas de permanência e reprodução, a exemplo disso, o ideário preconceituoso de muitas pessoas, e que pode ser expresso em uma experiência vivenciada por mim, quando no ensino fundamental fui fazer um trabalho com uma companheira de classe, percebia que a mãe dela me olhava “diferente”, quase me ignorando, sendo eu informada por outra colega que essa atitude era devido a ela não gostar que sua filha fizesse trabalho com pessoas negras, fiquei constrangida, mas não falei nada resolvendo que esqueceria aquele momento.

As tentativas de silenciamento das vozes e conseqüentemente das identidades negras, podem ser observadas de diversos ângulos, no meu caso, na educação básica pouco estudei sobre os negros e os autores, poemas e livros, quase nunca tratavam sobre eles, essa falta de representatividade afetou a forma de ver a mim mesma, lembro que na família e na escola quando íamos falar de cor, sempre afirmava ser “morena clara”, dizendo que estava mais

“preta” por causa que pegava sol e mostrava a parte de dentro do braço para demonstrar que era mais clara e aquela era minha cor natural “comprovando” que de fato não era muito escura.

Atitudes como essa , decorrem do meu pouco contato com pessoas da mesma cor que eu, já que maior parte da minha família materna são pessoas de pele clara, e fui estabelecer vínculo com minha família paterna (em sua grande maioria constituída de pessoas negras) após os oito anos de idade, o que também me levava até alguns anos atrás, quando questionada a respeito da diferença de cor entre mim e meus pais, dizer que na frente do povo do meu pai eu era a mais branca, o que me causava um certo conforto.

Nesse sentido se torna primordial demarcar as principais atividades desenvolvidas no âmbito da UNIFESSPA que contribuíram para a desconstrução de ideologias e esteriótipos despejados diariamente na e para uma sociedade capitalista e seletiva, de igual modo delinear as dinâmicas que colaboraram para a construção e fortalecimento da minha identidade enquanto mulher e estudante negra.

Dessa forma, o **objetivo geral** desta monografia é analisar a trajetória de uma estudante negra do curso de Pedagogia da Unifesspa na perspectiva das relações étnico-raciais. Como **objetivos secundários** temos: a) descrever a trajetória do povo negro no Brasil sob o prisma de suas conquistas educacionais no que tange às políticas de ações afirmativas; b) realizar uma autonarrativa que descreva as atividades que foram realizadas pela estudante durante o curso, associadas à formação para as relações étnico-raciais.

O texto se estrutura da seguinte forma: **Capítulo I**, intitulado “Trajetória e conquistas do povo negro no Brasil”, tratando da história desse povo, suas conquistas sociais e educacionais, assim como suas formas de mobilização e frentes de luta. **Capítulo II**, onde se descreve a ferramenta metodológica empregada nesta monografia; e o **Capítulo III**, o qual aborda a minha atuação nas disciplinas voltadas para o estudo das relações étnico-raciais, tal qual os projetos extensionistas que fiz parte. Por fim temos as **Considerações Finais**, expondo os debates feitos no decorrer de todo o trabalho.

1 TRAJETÓRIA E CONQUISTAS DO POVO NEGRO NO BRASIL

Esse capítulo traz em seu bojo a trajetória da população negra no Brasil no que tange à suas lutas e conquistas educacionais e políticas, fazendo um apanhado histórico, desde sua chegada ao país até sua estruturação com movimentos organizados que comportavam escolas, teatros, com grande teor crítico e realista. Logo salienta a forma como eram vistos e tratados os escravos e seus descendentes, as privações que sofriam e suas formas de resistência.

Trata ainda a respeito das políticas públicas e ações afirmativas, que visam reparar as desigualdades sociais sofridas por determinados grupos, nesse caso pelos negros, objetivando deixar patente as proposições feitas pelo Movimento Negro, desde as que se tornaram leis até aquelas que ainda permacem como Projeto de Lei, sendo nítida a relutância por parte de inúmeras entidades governamentais em aderir à essas propostas e demandas.

1.1 Negros, proibidos na escola! Da interdição à ocupação e alguns apontamentos sobre o Movimento Negro

Quando o assunto é conquista do povo negro no Brasil, não podemos deixar de falar sobre a luta em torno do acesso à educação formal. Um direito que lhes foi negado durante longos anos, e suas consequências deixaram resquícios até os dias atuais, ficando notório que uma camada da sociedade goza de mais privilégios que outra. Enquanto uma é mais resguardada, a outra sofre ataques e investidas bruscas na tentativa de seu silenciamento.

Para compreendermos as conquistas do povo negro em solo brasileiro, é essencial que mergulhemos na história, atentando-nos para o fato de que muito antes da promulgação da Constituição Federal de 1988, os negros já lutavam por direitos que só eram assegurados no papel. Observemos o que diz a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948, p. 2), quando cita que “Ninguém será mantido em escravatura ou em servidão; a escravatura e o trato dos escravos, sob todas as formas, são proibidos.”. Todavia, percebe-se que no espaço de 60 anos decorrentes entre esse documento e a assinatura da abolição da escravatura no Brasil, ainda se buscava garantir o direito à liberdade, tratando-se novamente desse assunto e deixando patente que o regime de escravidão prevalecia, sendo necessário garantir direitos à população negra.

Desde que os primeiros navios negreiros chegaram ao Brasil, em meados do século XVI, trazendo dentro deles não somente seres humanos, mas tornando cativo sonhos e vidas, é que foi instaurada a luta por meio da resistência. Aqueles que não morriam nos porões dos navios, eram massacrados e escravizados por aqueles que se autodenominavam seus donos.

Essas pessoas foram traficadas de diversos países do continente africano, e se tornaram alvo de exploração de diversas potências. Essa nova empreitada seria um sucesso avassalador para seus novos proprietários, considerando a lucratividade e o crescimento da exportação de mercadorias.

Nesse cenário opressor e de maneira violenta é que milhares de africanos, foram constituindo a nação brasileira, se tornando uma grande parcela dela, de acordo com Fonseca, Silva e Fernandes (2011).

O Brasil liderou o processo de escravidão de africanos e isso imprimiu uma marca em sua população, que passou a ser caracterizada por uma presença significativa de negros em sua composição demográfica. Isso fica evidente no primeiro censo nacional, realizado em 1872, que registrou uma população de 10 milhões de habitantes, sendo que destes 58,1% foram classificados como descendentes de africanos. (SILVA e FERNANDES, 2011, p. 62)

Um dos fatos que acabou incomodando a elite, que não poupava esforços para afirmar que os sujeitos brancos eram maioria na sociedade, impulsionando a busca desenfreada de mecanismos para sua comprovação, apoiando e facilitando explicitamente a imigração de pessoas brancas, para a garantia do predomínio das “raças superiores” (NASCIMENTO, 2016). Essa iniciativa caracterizava parte de um projeto nefasto, procurando extinguir uma mancha negra que incomodava, assim como o salvamento de uma raça que para esses estava em perigo.

Foram inúmeras as obstruções postas em prática, não sendo suficiente a escravização. Em 1837 é aprovada a Lei n. 1, que consta os seguintes cerceamentos “[..]São proibidos de frequentar as Escolas Publicas: 1º Todas as pessoas que padecerem molestias contagiosas. 2º Os escravos, e os pretos Africanos, ainda que sejam livres ou libertos.”¹ (BRASIL, 1837, Art. 3º). Essas proibições tinham nome e endereço, iniciativas retrógradas semelhantes a essa, foram ganhando cada vez mais força e seu escopo era exatamente impedir que os negros tivessem acesso aos conhecimentos escolares, de maneira a permanecerem inertes e “incapazes” de ascender economicamente e socialmente, mesmo que tivessem carta de alforria (o que era algo quase inacessível), não poderiam usufruir dos mesmos direitos que os senhores brancos.

Duas décadas após esses fatos, e as decisões tomadas por parte de uma grande parcela da sociedade representada por Luís Pedreira do Couto Ferraz, então deputado geral da corte, continuavam sob o mesmo viés, o de impedir que negros frequentassem a escola, mais especificamente os níveis primário e secundário “[...]Não serão admitidos á matricula, nem poderão frequentar as escolas: [...]§ 3º Os escravos.” (BRASIL, 1854, Art. 69). Esses são

¹ Considerou-se o texto original da Lei.

alguns exemplos dos posicionamentos que entidades governamentais adotavam, caracterizando o valor atribuído aos negos no território brasileiro, deixando notório a necessidade de mantê-los distantes dessa esfera educacional, e ocupados o suficiente em seus trabalhos. Esse decreto ficou conhecido como Couto Ferraz, estimulando diversas províncias a seguirem esses moldes.

Faz-se necessário abordar que em 1853 uma escola primária privada, oferece ensino à meninos pretos e pardos. O professor Pretextato dos Passos e Silva, diferentemente daqueles que lhe antecederam, teve êxito em sua petição de dispensa dos procedimentos necessários para a abertura de uma escola e exercício do magistério, já que todos os pedidos, com exceção desse, foram barrados pelo inspetor de instrução primária e secundária Eusébio de Queiroz, que até mesmo omitiu informações cruciais, para que esse pedido fosse aprovado (SILVA, 2002).

Outra iniciativa parecida foi a do Colégio Perseverança ou Cesarino, que era gerido por uma família de pessoas pardas, e apesar de ser pago, também recebia meninas negras e sua fundação data de 1860. É relevante observar que a distinção das denominações institucionais se apresenta com o que chamamos hoje de escola e colégio, enquanto a primeira está atrelada à esfera pública, a segunda lembra o meio privado.

No ano de 1871, a princesa Isabel assina a famosa Lei do Ventre Livre, que concedia liberdade às crianças nascidas de mães escravas, entretanto, mesmo com a assinatura desse documento, as perseguições contra o povo negro permaneciam, pois no Paraná, de acordo com seu Regulamento de Instrução Primária de 1871, encontrado na Coleção Documentos da Educação Brasileira “[...]Não serão admitidos á matrícula, nem poderão frequentar as escolas: [...] §2º Os escravos” (2004, p. 185), ou seja, assim como a lei Eusébio de Queiroz, que buscava extinguir o tráfico de africanos, a Lei do Ventre Livre não gerava nenhuma mudança na ideologia racista daquele período, pelo contrário, o desejo de excluir continuava aceso por parte daqueles que sustentavam esse pensamento.

As décadas de 1870 e 1880, de acordo com Barros (2016), foi marcada pela abertura de turmas no período noturno, o que possibilitaria o ingresso dos escravos na educação formal, que hora não eram citados nos regulamentos educacionais, hora eram proibidos de frequentar as escolas, mas em grande parte o que permanecia era a interdição. Ainda nessa década os senhores podiam optar em entregar os escravos à tutela do Estado, ou se responsabilizar pela educação dos mesmos. Ademais a possível presença desses em espaços educacionais estava subordinada à Lei do Ventre Livre ou à “permissão” de seus donos. Vale

ressaltar também como marco desse período a Lei Áurea de 1888, “acabando” legalmente com a escravatura no Brasil.

Quando conseguiam ter “acesso” a algum tipo de educação formal, os pais dos alunos pobres e provavelmente negros (haja vista serem estes majoritariamente pobres), eram considerados irresponsáveis, sendo alvo de reclamações dos professores e inspetores da província de São Paulo, como salienta Barros (2005)

[...]uma das características mais constantes em relatórios e ofícios de professores, inspetores e presidentes de província eram as queixas contra pais e responsáveis pelos alunos das escolas públicas. No discurso oficial, as famílias, não percebendo a importância da educação, se furtariam de enviar ou manter as crianças na escola, por diversos motivos, especialmente a pobreza, que os obrigaria a utilizar o trabalho das crianças, resultando também na dificuldade em adquirir vestimentas adequadas e materiais escolares; ou ainda, a falta de consciência acerca da importância do acesso à instrução.[...] (BARROS, 2005, p. 88)

Infelizmente essa era a realidade social de grande parte da população, que por ser guiada por suas necessidades, ou pelo desconhecimento de sua importância e até mesmo por não enxergarem resultados (porquanto dentro desses espaços acontecia um processo silencioso de exclusão e racismo, denunciado pelo professor Pretextato), acabavam por não enviar seus filhos, se enquadrando na ótica de muitos como negligência, mascarando a violência e a discriminação.

Apesar de tudo o que foi inferido até aqui, não podemos tirar conclusões radicais, afirmando que todos os negros permaneceram fora das escolas públicas, ou que todos eles frequentaram esses espaços, posto que o objetivo foi o de demonstrar a ideologia que permeava a legislação educacional de uma determinada época. Outrossim, o povo negro nunca se calou, sempre resistiu às duras repressões, pois como salientam Araújo e Silva (2005), eles permaneciam fiéis às suas religiões e alguns falavam até mesmo o idioma europeu e duas ou mais línguas africanas.

No início do século XX ocorreram algumas reformas, e decretos entraram em vigor, dando autonomia para os estabelecimentos educativos, porém não interferindo no processo de educação formal dos negros, mas na manutenção das vantagens desfrutadas quase que totalmente por uma parte da sociedade. Entretanto, em 1909 no estado de São Paulo, o então presidente Nilo Peçanha, por meio do Decreto 7.556, tenciona a formação dos filhos dos trabalhadores, objetivando uma mão de obra qualificada, um modelo de ensino profissionalizante que se expandiu em diversas cidades nas décadas posteriores. Para os homens o ensino era destinado às Artes Industriais, enquanto que para as mulheres o foco era Prendas Manuais e Economia Doméstica (ARAÚJO e SILVA, 2005), as áreas variavam de acordo com a região e demandas do mercado. Uma pequena parte da população negra teve

acesso a esses ensinamentos, mas na ótica dos autores, ela foi a responsável pelo fomento e organização dos primeiros movimentos negros, abrindo um pequeno espaço para pautas como direitos igualitários, participação em meios políticos, sociais e culturais.

É nesse cenário significativo que a Frente Negra Brasileira (FNB) começa a se mobilizar. Os negros viram nela a grande oportunidade de acessar tudo aquilo que lhes era negado, ela contava com uma vasta estrutura, mantendo escola e diversas atividades culturais como a música e o teatro, conseguindo ainda alavancar um jornal (DOMINGUES, 2007). Essa iniciativa de envolver a população negra no processo educacional, foi um dos destaques dessa entidade, porquanto grande parte dessas pessoas eram analfabetas, devido a todas as circunstâncias citadas nos parágrafos anteriores, e isso possibilitou a assinatura nas tiradas de documentos, como por exemplo o de identidade.

Enquanto a FNB tinha sede em São Paulo, o Teatro Experimental do Negro (TEN), foi fundado no estado do Rio de Janeiro. Esse teatro teve como estruturador Abdias do Nascimento, que valendo-se de suas experiências, utilizava a arte da atuação para dar vida a situações corriqueiramente vivida pelos negros (ROMÃO, 2005). À vista disso, na história da educação dos negros adultos, essa entidade configurou-se como um marco, considerando que seu público era majoritariamente composto por pessoas oriundas da classe trabalhadora, em sua maioria negras, como fruto de toda essa mobilização no interior do TEN, ocorre a criação do Jornal Quilombo, com viés educativo e informativo, denunciando as mazelas sofridas pelos negros e as práticas de racismo operante.

Essa instituição não se atinha apenas à uma esfera, mas ultrapassava o campo da educação formal, vislumbrando a inserção dos negros no mundo político, no mercado de trabalho, na ruptura dos paradigmas impostos por uma sociedade excludente e etnocêntrica, focada em tudo aquilo que se afastava da cultura afro-brasileira. Como aponta Romão (2005)

A educação no Teatro Experimental do Negro não encontra relação simplesmente com a escolarização. A educação do Teatro Negro incorporou ao projeto: a perspectiva emancipatória do negro no seu percurso político e consciente de inserção do mercado de trabalho(na medida em que pretendia formar profissionais no campo artístico do teatro); na dimensão da educação educativa e política e, na dimensão política, uma vez que o sentido de ser negro foi colocado na perspectiva da negação da suposta inferioridade natural dos negros (ou da superioridade dos brasileiros. (ROMÃO, 2005, p.119)

Conforme as palavras do autor, o objetivo desses espaços não era o de afirmar os valores africanos como sendo o ideal, ou centro das relações, sua pretensão era mostrar que os negros também constituíam valores, que eram sujeitos com voz e vida, que não se

enxergavam como inferiores e se colocavam contra os ditames que permeavam as ideologias predominantes.

Os trabalhos educativos desenvolvidos em seu interior, estavam apoiados sob uma perspectiva de educação social, atendendo negros de diversas realidades, mas que tinham em comum uma trajetória marcada pela exclusão. Suas dependências contavam com a atuação de ilustres professores, a exemplo de Ironides Rodrigues, um professor negro, formado em direito, que proporcionou grandes contribuições na vida de seus alunos. Sua ilustre atuação pode ser explicada pelas dificuldades vivenciadas “na pele” já que conseguiu se formar após 30 anos de ingresso na universidade, devido a diversos fatores, dentre eles o econômico, tendo que trabalhar para se manter (ROMÃO, 2005).

Sem dúvidas, esse foi um lugar de resistência, onde se desenvolveram projetos anti-racistas, caracterizando-se como um “espaço negro”, que colaborou para a construção de conhecimentos e abertura de oportunidades sociais, rompendo barreiras por meio do desenvolvimento de inúmeras atividades que proporcionaram aos considerados “inferiores” o início de grandes conquistas. Essa frente de luta viu na educação popular de negros um caminho promissor para resistir e (re)existir, reafirmando que a população negra sempre existiu e que já estava na hora da invisibilidade se tornar passado, e da visibilidade e ação dos negros se tornar concreta na sociedade.

1.2 A educação dos negros em foco: o movimento dos movimentos sociais organizados

A estruturação de movimentos, tendo como pauta a educação formal e condições de acesso às universidades era inevitável, quando um processo orgânico e de sucesso já havia sido iniciado pela Frete Negra Brasileira (FNB) e pelo Teatro Experimental do Negro (TEN). Diversos grupos compostos por estudantes, pela comunidade e por educadores populares se organizaram, e o destaque das ações empreendidas pelos cursos pré-vestibulares populares se acentua devido a seu campo de discussão não se delimitar na preparação de pessoas dispostas a ingressar no ensino superior, mas na discussão de questões sociais, raciais e econômicas, objetivando aguçar o senso crítico de seus frequentadores (NASCIMENTO, 2005).

Ainda de acordo com este autor, na década de 90 as iniciativas desses cursos vão ser maçantes, devido às fortes demandas por ensino superior e os ferventes debates a respeito do racismo, se instalando no Brasil uma educação na perspectiva emancipatória, contando com o apoio de diversas universidades, que foram igualmente responsáveis pela criação de cursos

pré-vestibulares direcionados às pessoas de baixa renda e estudantes negros, resultando na materialização de Cursos Pré-Vestibulares para Negros e Carentes (PVNC), que incentivou a propagação de ações como essa em diversos estados. Os resultados obtidos foram positivos, acarretando na aprovação de muitos alunos em várias instituições renomadas de ensino superior.

Pessoas negras de diversos segmentos tiveram acesso à educação superior por intermédio do PVNC, essa entidade se tornou prestigiosa, tecendo debates a respeito da igualdade racial e problematizando as relações de poder no interior da sociedade, ela delineava uma educação com caráter político, social e anti-racista, buscando oferecer uma formação de qualidade para seus alunos. Para mais, essa instituição em conformidade com os apontamentos de Nascimento (2005) se mobilizava e trabalhava mediante objetivos a serem alcançados e para que houvesse a concretização de seus anseios estruturou-se uma Assembleia Geral e um Conselho Geral, delimitando funções para sua melhor organização.

As ações desse movimento, foram importantíssimas para a inclusão social de alunos de baixa renda no ingresso nos vestibulares, posto que, entrou com pedido judicial de isenção das taxas de inscrições, beneficiando não somente seus discentes, mas possibilitando a uma camada socialmente excluída ocupar espaços que “não lhes cabia” devido à estrutura social imposta. Ora, a democratização do ensino se tornou possível por causa da organicidade e pela construção de identidades que foram forjadas nesse ambiente, fazendo crescer dentro das mentes de homens e mulheres negras um desejo de lutar por um projeto que incluísse as pessoas no processo educativo, independentemente de sua origem social e racial.

Sob essa perspectiva, e pressionado pelos movimentos organizados, o governo federal lança documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais, que abarcam a “pluralidade cultural” (1997) para a educação básica, buscando “incluir” discussões sobre raça e desigualdade por meio de temas transversais. De acordo com o documento, apresentar a diversidade étnica cultural aos alunos, assim como sua valorização era o principal objetivo, o respeito às diferenças era seu pano de fundo, o conhecimento geraria o respeito, acarretando na “inclusão social”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é decretada e sancionada em 1996, tratando com as devidas especificidades os diversos níveis e modalidades da educação brasileira, porém essa versão não explicitava as pautas colocadas em xeque pelos movimentos sociais, em especial o movimento negro. A lei nº 9.394/96 foi palco de intensas discussões, que não se iniciaram nessa década, escolanovistas, educadores tradicionais, dentre outras ideologias, atravessavam as propostas sob as quais versavam essa lei, e apesar dos debates

tecidos no interior da sociedade, a maior parte dos temas propostos pela comunidade civil ficou de fora.

Quando instituições internacionais começam a cobrar medidas de combate ao racismo, à discriminação e ao preconceito, obrigando diversos países a adotar um posicionamento mais firme e contundente com relação à essas ações, é que começa a aparecer na legislação brasileira um tratamento explícito daquilo que os movimentos sociais vinham reivindicando. Como resposta à essas cobranças, seguindo uma agenda do exterior, no ano de 2001 é instituída a lei nº 3.708, tratando do quantitativo de discentes que ingressariam na UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro) e na Universidade Estadual do Norte Fluminense, 40% de suas vagas teriam de ser destinadas às populações negras e pardas.

Dois anos após essa medida, ocorre a aprovação da lei nº 10.639/2003, alterando a LDBEN de 1996 e tornando obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, porém, muitos professores viam essa lei como mais um conteúdo a ser estudado e ensinado, produzindo para eles mais trabalho.

O cenário começava a se modificar, e no primeiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, iniciado em 2003, foram criadas duas secretarias: a Secretária Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo (SEEA), com a incumbência de cadastrar pessoas analfabetas, objetivando trabalhar com alfabetização em quilombos e comunidades indígenas, e a Secretaria de Inclusão Educacional (SECRIE), responsável pelo Programa Bolsa Família. Contudo com a mudança de ministros da educação, houve a substituição de ambas pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (MOEHLECKE, 2009).

A lei nº 10.639 deu abertura a um ciclo de conquistas no que tange às ações afirmativas, pois o governo Lula apoia, por meio da Lei nº 11.096/2005, a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni) que concede no âmbito da educação superior, bolsas de estudos parciais e integrais em instituições privadas para cursos de graduação e cursos sequenciais. Esse programa oportuniza atualmente milhares de brasileiros a ingressarem nas universidades, e as instituições que concedem tal abertura ficam isentas de tributos, um pouco diferente do programa reformulado por Fernando Henrique Cardoso em 1999, esse “possibilitava” a entrada de pessoas de baixa renda. Outrossim, cinco anos após a instituição da Lei nº 10.639, a Lei nº 11.645 inclui no currículo oficial da rede de ensino a temática indígena.

Com a forte atuação de frentes organizadas, de 2004 a 2007 são engendradas legislações que pretendiam favorecer a população negra, indígenas e pessoas de baixa renda,

[...] o Projeto de Lei n. 3.627/04, que destina um percentual de vagas nas IFEs para estudantes de escolas públicas, negros e indígenas, e o Projeto de Lei n.7.200/06, que propõe uma reforma para a educação superior brasileira, em que se estabelecem, entre outras coisas, políticas de ações afirmativas para negros, indígenas e estudantes de escolas públicas. (MOEHLECKE, 2009, p. 472)

Por parte do governo, podemos perceber uma certa abertura, comparado aos governos anteriores, a busca por subsídios que amparassem a entrada dessa parcela da sociedade, ia se estruturando cada vez mais e preparando terreno para maiores avanços, que extrapolariam a legislação. Nessa empreitada as secretarias tiveram papel crucial, pois todas as demandas, programas e projetos eram pensados e desenvolvidos por elas e a população marginalizada foi amplamente atendida por intermédio de suas ações.

Não podendo deixar de fora um referencial do século XXI, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, foi instituída por meio da Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, por intermédio do Conselho Nacional de Educação, pondo como incumbência de Instituições de Ensino Superior o trabalho em sua matriz curricular com questões étnico-raciais.

Com a aprovação do Estatuto da Igualdade Racial (2010), fruto da I e II Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial, em 2005 e 2009 respectivamente, nota-se a importância desses dois últimos momentos na aprovação da lei nº 12.288/2010. Esses foram encontros organizados, que contaram com a presença da sociedade civil, de representantes do governo e de outras diversas entidades que travavam debates profícuos no âmbito das relações étnico-raciais. Nessas duas conferências traçaram-se metas, objetivos, e ainda uma ampla discussão a respeito das desigualdades sofridas por negros, índios entre outros grupos que sofriam com a marginalização e dificuldades no que tange à cultura e a educação. É também em 2010, de acordo com Soares (2016), que pela primeira vez na história do Censo Demográfico Brasileiro é comprovada que a população branca não é maioria no Brasil, constituindo apenas 47, 73% da população.

Dois anos se passam e as mobilizações dos movimentos, em destaque o Movimento Negro, continuam a todo vapor, e é sancionada a lei 12.711/2012, que garante tanto em universidades quanto em institutos federais 50% de suas vagas, dentre uma gama de grupos citados na mesma, para os autodeclarados pretos, pardos e indígenas, e em menos de dois meses ocorre a definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, mediante a Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de Novembro de 2012.

No ano seguinte de acordo com o projeto de lei n. 6.738/2013 (decretada pela lei 12.990/2014), de autoria do Poder Executivo, é apresentado ao legislativo, a proposta de reserva para negros, 20% das vagas oferecidas em concursos públicos visando sua atuação na administração pública federal, uma vez que, apesar das conquistas empreendidas pela população negra, os cargos públicos eram ocupados em sua grande minoria por essa parte da sociedade, o que pode ser percebido no ano de 2021, olhando para o quadro de deputados e senadores eleitos.

Contando com a relação estável entre movimentos sociais e Estado, é introduzida na Câmara dos Deputados uma importante discussão sobre a violência sofrida por jovens negros, em que a deputada Rosângela Gomes (RJ) debate e coloca em evidência o racismo e o genocídio institucionalizado, e sugere diversas medidas governamentais para o combate à discriminação e à violência. Essa ação colaborou para a criação do PL 2.442/2015 que institui o dia 26 de julho como dia nacional de enfrentamento aos homicídios, e cria a Semana Nacional de Enfrentamento aos Homicídios de Jovens.

A deputada Benedita da Silva, no ano de 2016, apresenta o Projeto de Lei nº 4.802/2016 concernentes às instituições federais. Conforme o PL, os cursos de pós-graduação a cada processo seletivo teriam de reservar 20% de suas vagas para estudantes negros. Infelizmente há forte resistência à esse ação e prevalecem iniciativas independentes, como é o caso de algumas universidades do Rio de Janeiro.

O ano referido acima, foi marcado por intensos enfrentamentos entre poderes governamentais, a insatisfação por parte de uma grande parcela da sociedade era nítida e pode ser esboçada pelo PL nº 5.008/2016, que objetiva “pôr fim” à divisão entre negros e brancos, justificando que a vulnerabilidade social atinge a todos de igual forma, assim as cotas sociais bastariam para atender as demandas de ambos, requerendo dessa forma a anulação das cotas raciais.

É de extrema importância salientar que após três meses de tramitação, no dia 31 de agosto de 2016, acontece o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, tendo repercussão em todo o mundo, ocorrendo sua votação aberta e transmitida ao vivo pela televisão e pelas páginas da internet, e após o afastamento definitivo da presidenta, o país passa a ficar sob a liderança de Michel Temer.

Em 2017 o projeto de lei nº 8.909 proposto pela deputada Erika Kokay, pretendia traçar determinações específicas para a garantia da inclusão da população negra nos concursos públicos da administração pública, assegurando assim a efetivação do Estatuto da Igualdade.

O PL novamente atribui responsabilidades tanto para o estado, quanto para a sociedade, essa foi uma tentativa de articular o que estava escrito na lei com a prática.

Igualmente, no ano seguinte o Senado Federal por meio do projeto de lei nº 9.796/2018, concebe o Plano Nacional de Enfrentamento ao Homicídio de Jovens, tendo como prioridade jovens negros e pobres, assumindo o compromisso de gerir ações de combate ao racismo, à violência e à discriminação, delineando no prazo de 10 anos cumprir as metas planejadas.

No setor audiovisual também houve a tentativa de reserva de vagas para negros, indígenas e mulheres em processos seletivos que tem como fonte de financiamento os recursos públicos federais (PL nº 10.516/2018). Nessa mesma perspectiva o PL 10.000/2018 institui que 30% é quantidade mínima de contratação de profissionais negros, para empresas que se valem do bem público.

O Estatuto da Juventude trata do direito dos jovens, tencionando o desenvolvimento de políticas e ações de valorização, reconhecendo o jovem como sujeito ativo, que pode e deve interferir no processo de estruturação dessas intervenções. Entretanto de acordo com a justificativa presente no PL 1.843/2019, o estatuto não tratou especificamente sobre políticas públicas nacionais para a juventude negra, e esse PL, propõe exatamente essas medidas, com ênfase em práticas que incidam sobre a realidade vivida por jovens negros.

A expressão racismo estrutural aparece no PL 5.885/2019, demonstrando que as atitudes racistas praticadas em instituições estavam sendo observadas e necessitavam ser combatidas, incumbindo a União, os Estados, Distrito Federal e Municípios da adoção de medidas de combate à essa maneira de discriminar e excluir. A respeito disso em 2020 o deputado Reginaldo Lopes propõe por intermédio do PL 4.069/2020, a garantia de 10% do Fundo Eleitoral para candidaturas de negros e negras, possibilitando a esses a oportunidade de assumirem um cargo público (no PL nº 5.568/2020 esse percentual sobe 20% e é de responsabilidade dos partidos políticos).

A questão sobre a reserva de vagas nos programas de pós-graduação, volta a ser sugerida novamente pelo PL 3.489/2020, propondo ajuste na lei 12.711/2012. A deputada Tabata Amaral no PL nº 3.425/2020, também propõe que esses programas desenvolvam políticas de ações afirmativas para inclusão e permanência de negros e pardos nesses espaços. Há ainda um terceiro PL que preconiza a adoção de políticas afirmativas na pós-graduação, esse foi proposta pelo deputado Enio Verri. Da mesma forma o ano de 2021 na Câmara dos Deputados é marcado pelas discussões em torno dessa temática, na reafirmação da urgência na implantação de políticas afirmativas na pós graduação.

O intuito aqui, não foi o de descrever todas as ações governamentais a respeito das ações afirmativas para a população negra, posto que são inúmeras, mas foi o de centralizar as conquistas do movimento negro brasileiro ao longo da história e mostrar as bases ideológicas em que cada governo estava alicerçado, por meio de seu posicionamento frente às demandas de ativistas negros e negras, assim como a articulação entre Estado e movimento social. Deixando claro que as aprovações das leis, e as discussões tecidas na Câmara, no Senado e na sociedade, tiveram êxito devido à mobilização e organização do movimento negro, que lutou e resistiu, sendo de suma importância a presença do segundo requisito para o planejamento e a efetivação daquilo que foi planejado.

2 AUTONARRATIVA COMO METODOLOGIA DE PESQUISA

Nesse segundo capítulo, o assunto central é a metodologia empregada nesse trabalho, a autonarrativa como agregadora, pois viabiliza e proporciona autonomia para a autora podendo escrever e descrever suas experiências a partir de sua ótica, daquilo que viveu. O que é? Porque foi escolhida? Qual a sua relação com a produção textual da discente?, são algumas das perguntas que esse parte da monografia tentará responder.

2.1 A autonarrativa como ferramenta metodológica

Foi por intermédio da história narrada, da palavra, do falado, do escrito que tivemos acesso ao passado e aos fatos que nos antecederam e que hoje forjam nossa identidade, nossas ideologias, aquilo que defendemos e que discordamos. Não se pode menosprezar e negar a vitalidade, daquilo que conhecemos e construímos embasado nesses fatos narrados, sendo eles reais ou não.

Nascimento (2007), faz a seguinte assertiva a respeito da narrativa

[...]Narrar é enunciar uma experiência particular refletida sobre a qual construímos um sentido e damos um significado. Garimpamos em nossa memória, consciente ou inconscientemente, aquilo que deve ser dito e o que deve ser calado[...]
(NASCIMENTO, 2007, p.66)

Essas experiências poderão ser refletidas oralmente ou em forma de texto escrito, compostas por significados e percepções atribuídas por quem narra. É nessa perspectiva que descrevo minhas vivências e como citado pelo autor, garimpando em minha memória aquilo que acredito ser importante compartilhar com todos que terão acesso a esse trabalho.

Nas palavras de Gai (2009, p.143) “[...]A nossa vida mesma só pode ser apreendida pelos outros em forma de narrativa, e a nossa educação ocorre a partir das múltiplas narrativas: dos pais, dos mestres, de nós mesmos.”. A centralidade da narrativa na vida do ser humano é indiscutível, pois somos movidos por ela, ainda de acordo com as palavras do autor, é nesse ponto que conhecimento e narratividade se encontram e se associam, é na conexão entre aquilo que conhecemos e como viemos a conhecer que essa relação se estabelece.

Pellanda e Pinto (2015) destacam a complexidade dessa metodologia, exatamente por ser uma “investigação de si”, nesse sentido é mais utilizada nas ciências sociais, e já nos cursos de pedagogia, quase não é usada, sendo desafiador se amparar na mesma, posto que a ciência prega a neutralidade do pesquisador, e sob esse viés a autonarrativa não seria considerada uma ferramenta confiável. Entretanto para Gai (2009), Marques e Satriano (2017) ela tem demonstrado grande capacidade de exteriorizar traços culturais e sociais de determinada

sociedade a qual o autor/pesquisador está inserido, pois é por intermédio da narrativa que torna conhecido o que carrega dentro de si. Posto isso, entendo que esse instrumento não é somente individual ou somente social, mas um entrelaçamento de ambos.

A escolha por essa metodologia se deu exatamente, por nela encontrar subsídios para narrar minhas experiências, vivências dentro de um espaço que me permitiu não me limitar a ele, mas me reportar a fatos e acontecimentos que o antecederam, possibilitando uma relação presente-passado e a construção de uma narrativa em que me vejo como autora e narradora. Nessa perspectiva, aquele que narra não é sujeito passivo, preso apenas a descrever algo que passou, mas aquele que escreve a partir das observações de si mesmo, transformando experiências em linguagem (GAI, 2009), e nesse caso, linguagem escrita.

Para Marques e Satriano (2017, p. 372)

[...]A narração não é a descrição fiel do fato, mas como ele foi construído mentalmente pelo narrador. No narrado podemos conhecer mais acerca da subjetividade do narrador do que a “verdade” em si do narrado.[...] (MARQUES e SATRIANO, 2017, p. 372)

O que se escreve não objetiva ser uma cópia fiel dos acontecimentos, é também a visão de um observador incluído, narrando aquilo que aconteceu, aquilo que viveu. É sob esse prisma que escrevo esse texto, buscando deixar explícito o que aprendi, o que construí, o que carrego comigo. Destarte a principal característica da autonarrativa é a autonomia que concede ao autor, uma vez que permite a esse narrar com base em suas percepções.

Desse modo, essa metodologia de pesquisa, de acordo com Domenico (2019), não objetiva apenas descrever cronologicamente acontecimentos, ditando uma lista de fatos que ocorreram em determinados momentos, mas tem de haver sentido naquilo que está sendo escrito, e isso ocorre quando o autor incluído vai acrescentando ao texto, ou à fala (visto que a autonarrativa não se detém à forma escrita) o “enredo”, a história, as vivências, os aprendizados.

A autonarrativa é uma construção sociocultural, uma vez que conecta aquilo que é exterior com o interior, isto é, organiza pensamentos, vivências e sua inter-relação com o mundo (MARQUES e SATRIANO, 2017). Apesar de ainda ser muito questionada a respeito de sua forma e conteúdo, por intermédio da autonarrativa podem ser percebidos os posicionamentos e as ideologias de quem fala, posto que, esses atributos são exteriorizados e quase impossíveis de serem maquiados.

Segundo Nascimento (2007)

[...]A lembrança remete o sujeito a observar-se numa dimensão genealógica, como um processo de recuperação do eu, e, a memória narrativa, como virada significante, marca um olhar sobre si em diferentes tempos e espaços, os quais se articulam com

as lembranças e as possibilidades de narrar experiências. [...] (NASCIMENTO, 2007, p. 63)

Esse “processo de recuperação do eu”, está intimamente ligado com a dimensão genealógica citada pelo autor, é a respeito disso que trato nesse trabalho, por meio do acesso à história (composta de diversas narrativas), posso me enxergar como parte integrante do povo negro e me valendo da memória, narro minha trajetória acadêmica, trago referências de fatos que a antecederam, e na articulação de ambos constitui-se a autonarrativa.

Reiterando o que já foi posto nesse capítulo, observa-se a complexidade da autonarrativa, no enxergar e escrever sobre si próprio, falar da história do outro não é uma tarefa tão árdua, olhar para dentro de si, com um olhar reflexivo, não é tão fácil quanto parece, externalizar coisas que muitas vezes só nós sabemos é de fato doloroso, mas esse instrumento oportuniza e valoriza pensamentos, convicções e valores que durante muito tempo foram questionados e contestados.

Analisando o que foi inferido até aqui, podemos analisar a complexidade de tal ferramenta metodológica, nos deparamos com dois dilemas: a supervalorização da subjetividade e a desvalorização das vivências e contribuições das experiências subjetivas. Entretanto não podemos deixar de observar que aquele que narra, está submerso dentro de uma sociedade e de uma cultura, e que por esse motivo colabora para a construção do conhecimento científico, é na intersecção do individual e do coletivo que a autonarrativa se delinea.

Me amparei nos materiais que construí durante as disciplinas, textos, sínteses, resenhas, na tentativa de captar minhas impressões e compreensões a respeito daquilo que foi estudado e debatido em sala. Vale ressaltar que a autonarrativa não se atem apenas à forma escrita, mas também oral, aberta à possibilidades essa metodologia ainda irá fazer parte de muitos trabalhos e seu consequente aperfeiçoamento trará muitos resultados para a comunidade acadêmica, assim como para toda a sociedade.

3 CURRÍCULO NO CURSO DE PEDAGOGIA E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

3.1 História da Educação e da Infância e Relações Étnico-raciais: um ponto de contato crucial na minha trajetória acadêmica

Início esse diálogo tratando do currículo como sendo um elemento imprescindível para a educação em todos os níveis de ensino. Reafirmando os apontamentos dados por Sacristán (1998) em que o currículo é uma construção cultural, sendo também uma construção social com ação concreta dos indivíduos, que forjam no entrelace da teoria e da prática, anexando suas experiências e formando o que chamamos e conhecemos como currículo, que de acordo com o que vimos no decorrer do curso de pedagogia da Unifesspa não é apenas um documento, mas um viabilizador de experiências.

Reiterando o que foi dito acima o currículo é um instrumento muito valioso para a sociedade, pois possibilita a construção do conhecimento a partir de diversas perspectivas, é ele quem estrutura as trajetórias a serem vivenciadas dentro de um determinado ambiente. Tratando-se especificamente dos cursos superiores, em especial o Curso de Pedagogia da Unifesspa, do qual posso falar com certa propriedade, observo que de fato o currículo promove o acesso aos bens culturais construídos pela sociedade, sendo ainda um propiciador de encontros com histórias que nunca antes haviam sido contadas, não porque não existissem, mas porque foram ocultadas, silenciadas e marginalizadas.

Nesse sentido, se tratando da temática relações étnico-raciais, o currículo do curso de pedagogia da Unifesspa (ressaltando que faço parte do Projeto Pedagógico de Curso do ano de 2012), proporciona ainda que de forma sucinta no início do curso algumas discussões, todavia o trabalho específico com essa temática ocorre no fim do curso, quando os alunos devem participar dos núcleos eletivos ofertados pela faculdade, dentre eles o N'Ubuntu, que tece discussões específicas a respeito das relações étnico-raciais.

Nessa perspectiva, nos parágrafos subsequentes irei narrar a minha trajetória e contato com uma disciplina que trabalhou alguns aspectos da educação para as relações étnico-raciais. Elenquei as vivências em ordem cronológica, objetivando uma compreensão mais clarificada e consistente.

Desde o ano de 2017 quando ingressei no curso de pedagogia, as aulas assistidas por mim sempre me causaram importantes reflexões acerca da camada pobre e subalternizada, que em pequenos passos, se aproxima de uma vida digna e acesso a bens essenciais. Essas reflexões e discussões, até um determinado momento da minha carreira acadêmica ocorreram de forma em geral, ou seja, se tratando de pobres, negros, índios, entretanto, no meu segundo

ano de curso, me deparei com um recorte sobre a população negra, da qual faço parte e que durante muito tempo foi invisibilizada.

No componente curricular obrigatório ofertado no 4º (quarto) semestre, cursei a disciplina intitulada “História da Educação e da infância”, desenvolvi juntamente com outra colega de curso um artigo com a seguinte temática, proposta pela professora responsável pela disciplina: “As ideias de infância no Brasil do Século XIX”, esse discorreu sobre as diferentes infâncias vivenciadas no país. Durante as pesquisas para a construção do artigo, delineou-se para crianças negras, posto que o referido século é marcado por mudanças ainda que superficiais, na história do povo negro, visto que o Brasil do século XIX vivia um sistema escravocrata. Quando começo a ter contato com uma pequena parte dos escritos a respeito do que foi a infância de crianças negras no Brasil, desperta em mim uma afeição pela temática, começo a ter acesso a informações riquíssimas acerca do que meus antepassados tiveram que suportar.

Ainda dentro do artigo supracitado pude ter uma ideia de como a mulher negra do século XIX era tratada, sendo um mero objeto para satisfação de seus senhores e de suas senhoras brancas posto que, elas eram obrigadas a amamentar os filhos de suas senhoras, como retrata Donzelot (1980, p. 18) “[...] As mulheres aderiam a esse hábito porque eram muito ocupadas em seu trabalho (esposas de comerciantes e de artesões ou porque eram suficientemente ricas para evitarem o fardo da amamentação[...])” enquanto isso, seus próprios filhos padeciam de fome e sofriam com a desnutrição, sem esquecer que muitas vezes durante a noite tinham que às escondidas ceder aos desejos sexuais de seus patrões.

Quando me deparo com a maneira que era vista e tratada a mulher negra, me reporto a questão de sua sexualização, que inconscientemente no 9º ano do ensino fundamental me apropriei, colocando na parte de trás do meu uniforme a identificação “Morena Gostosa”, pois o meu desejo era me apropriar do rótulo de negra bonita e desejada que me levaram a essa atitude e com uma certa inocência achava o máximo quando notavam e comentavam o que estava escrito.

Um ponto que mais me chamou a atenção durante a pesquisa foi que, apesar da visão de infância daquele momento não ser tão compassiva para todas as crianças, o processo sempre foi mais doloroso para as negras uma vez que eram sempre inferiorizadas com relação às brancas e lançadas à própria sorte, o que explica muito das opiniões e comportamentos refletidos no século XXI.

Um exemplo disso, é o fato de que na maior parte da minha vida, sofri calada fingindo que não me incomodava o fato de todas as vezes que minha mãe me levava à escola as

peessoas perguntarem se eu era sua filha, por ela ser branca e eu negra, com as falas “nossa mas vocês não são nada parecidas!”, ou “Ela é sua filha?” e ainda criança, em diversos momentos perguntava se era adotada, isso para alguns pode parecer pequeno, entretanto até meus onze anos de idade duvidava a respeito de ser ou não filha biológica da minha mãe.

Pude observar e relacionar os conhecimentos que estavam sendo construídos nessa disciplina, com os assuntos debatidos nos componentes curriculares anteriores, mas agora com a atenção voltada para os negros. Notei que as crianças negras não eram afetadas somente no meio familiar, mas também na esfera educacional, dado que quando o assunto é educação a disparidade entre crianças negras e crianças brancas é nítida, enquanto as primeiras assumiam desde a tenra idade uma função, imersa no mundo do trabalho juntamente com seus pais, as últimas tinham acesso a professores particulares, com o intuito de estarem aptos a assumirem as heranças que lhes seriam destinadas.

Ao me deparar com esses elementos senti-me instigada, ainda que até aquele momento não me autodeclarasse negra, mas já estava me identificando e gostando de conhecer um pouco mais sobre o que as pessoas com a mesma cor que a minha experienciaram, e entendendo que se hoje uma pequena minoria de pessoas negras tem acesso a uma universidade pública não é porque sejam dignos de pena, ou porque a sociedade é justa e acolhedora, pelo contrário, essas pessoas estão ocupando um lugar que também é seu, e desfrutando daquilo que por muito tempo lhes foi negado.

Esse componente curricular me proporcionou reflexões acerca da minha cor e da realidade que me cercava, assim como, marcava o início de um despertar acerca do meu lugar de fala, tratado com maestria por Ribeiro (2017), posto que por intermédio do contato com a história dos negros que foram e infelizmente são subalternizados por uma sociedade materialista e imbuída de uma política segregacionista, começo a me identificar com a coletividade e com o conjunto de experiências similares vivenciadas por pessoas distintas, mas com as mesmas características visuais.

3.2 A ação do N’ubuntu no meu processo de afirmação identitária e sua importância na construção de uma educação antirracista

Meu contato com o N’ubuntu, aconteceu no 7º (sétimo) semestre, quando no curso de pedagogia da Unifesspa são ofertados os núcleos eletivos e no interior deles disciplinas, onde os discentes tem a oportunidade de escolher um núcleo para se vincular. Dentre as opções o que mais me interessou foi o N’Ubuntu- Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em

Relações Étnico-raciais, Movimentos Sociais e Educação, sendo ofertadas naquele ano as seguintes disciplinas: Fundamentos da Educação das Relações Étnico-raciais e Movimentos Sociais; Educação Popular e Escolar: Dimensões Contextuais no Brasil e no Pará. Foram ofertadas ainda outras duas disciplinas, mas devido ao agravamento da pandemia não foi possível nem mesmo começá-las, mas as primeiras foram iniciadas de forma presencial.

O primeiro trabalho lido por mim (tendo eu consciência de ser a autora negra e ativista), foi o artigo intitulado “Relações Étnico-Raciais, Educação e descolonização dos currículos” de Nilma Lino Gomes, na disciplina Fundamentos da Educação das Relações Étnico-raciais, possibilitando a mim compreender que as relações étnico-raciais, é uma temática quase inesgotável, que vai muito além daquilo que é descrito nos resultados encontrados no *Google* quando você digita na aba de pesquisa, não se limita ao estudo da história dos negros, à lei 10.639/2003, ou à lei 11.645/2008, mas com o que cada um faz para além disso, e mais especificamente o que os pedagogos e pedagogas fazem com o que não está escrito na lei, parafraseando a autora, não é sobre falar, mas como, por que, e para que falar.

Numa primeira leitura desse material, começo a tentar estabelecer uma conexão entre o que tive acesso no ensino fundamental com o que estou lendo, e para minha infelicidade as lacunas são nítidas, e a falta de interesse se agrega à inexistência de conhecimentos (me refiro à minha mente), no tocante aos negros, e por alguns dias fiquei pensando a respeito de não saber praticamente nada sobre minhas raízes.

Gomes (2012) traz para o debate uma importante característica quando tratamos das relações étnico-raciais, seu teor político, pois quando o professor aborda essa temática dentro da sala de aula (não de forma superficial), está abrindo espaço para que diversas vozes possam ser ouvidas e para que sentimentos venham ser expressos, oportunizando aos diferentes sujeitos o acesso a verdadeira história, o contato com “sua história”, viabilizando um currículo flexível e versátil que atenda as demandas da contemporaneidade. A autora chama a atenção para um ponto fundamental, argumentando que

[...] o trato da questão racial no currículo e as mudanças advindas da obrigatoriedade do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nos currículos das escolas da educação básica só poderão ser considerados como um dos passos no processo de ruptura epistemológica e cultural na educação brasileira se esses não forem confundidos com “novos conteúdos escolares a serem inseridos” ou como mais uma disciplina. Trata-se, na realidade, de uma mudança estrutural, conceitual, epistemológica e política. (GOMES, 2012, p. 106).

A pedagoga está pondo em evidência a necessidade de uma formação diversificada para os professores, objetivando que não se apeguem somente à execução das leis

embasadoras do ensino da história da África e da cultura indígena, mas que tenham um olhar crítico, enxergando no trabalho com essa temática uma ação política, social e cultural. Contudo para que isso ocorra é fundamental que todos estejam atentos à formação de professores e empenhados em propiciar espaços e políticas que forneçam subsídios que influenciem positivamente as práticas desses profissionais.

Esse artigo foi o ponto de partida da minha ação no núcleo, e quando falo ação me refiro a um processo que começou interiormente, no confronto de discursos e práticas. Um ponto que me marcou e todas as vezes que o assunto é relações étnico-raciais, o que vem à minha mente é a palavra “desconstrução”, desconstrução de estereótipos, de pensamentos, visões, falas, atitudes, sobre o outro e sobre si mesmo.

Essa disciplina proporcionou a mim um olhar interior e um orgulho de ser negra que nunca havia sentido em tamanha proporção, foi no término dessa disciplina que reconheci e me autodeclarei negra, compreendi que o papel de desconstruir é incumbência da escola e da sociedade, trata-se de coletividade e conjuntividade. Por esse motivo o N'Ubuntu torna-se crucial dentro do currículo do curso de pedagogia da Unifesspa, pois orchestra uma temática imprescindível e peça fundamental na formação de um (a) pedagogo (a).

Pude experienciar, ainda nessa disciplina, um momento ímpar, quando reassisti o filme *Besouro* que retrata a cultura do povo negro na década de 1920, trazendo uma crítica ao sistema vigente naquela época, demonstrando a visão que os “senhores” tinham a respeito da cultura dos “desfavorecidos”, mostrando a realidade que a raça negra vivenciou naquele determinado momento da história.

No momento em que vejo o nome do filme me recorro de experiências que tive quando fazia parte de um instituto perto da minha casa, chamado Instituto Meninos do Grel (pertencente na época ao empresário Leonildo Borges Rocha), local que desenvolvia trabalhos de forma gratuita para moradores do bairro km 07, folha 29, folha 28, folha 18, entre outros. Nesse instituto havia aula de reforço, de informática, de ballet e capoeira, participava de todas essas aulas, mas a que mais gostava de fazer era a aula de capoeira, eu tinha a calça, a camisa e o cordel (esse último é como se fosse uma faixa, de acordo com o desenvolvimento do aluno ela progride e muda de cor, cada cor simboliza um nível).

Lembro como se fosse hoje, uma roda, um berimbal, um tambor e um pandeiro, aprendi a tocar quase todos, menos o berimbal, pessoas na roda batendo três palmas no compasso da música feita pela harmonia do som dos instrumentos, enquanto isso duas pessoas dançavam ou como dizíamos jogavam no interior da roda, todos esperavam ansiosamente para que pudesse chegar a sua vez de jogar e mostrar sua ginga (passo basilar da capoeira) na

roda, mostrar que dominava a meia lua, cocorinha, e dar aquele famoso martelo (golpes da capoeira).

Desse modo, quando o filme inicia começam a vir à mente as lembranças citadas acima, esse longa-metragem é um material que somou muito na minha formação, pois diferentemente de quando assisti pela primeira vez, agora pude fazer a junção e compreender o que representa a capoeira, pois quando, mais nova sabia que os negros escravos a usavam para se defender, mas por meio das conversas tecidas em aula da universidade e do artigo citado anteriormente, compreendi a capoeira como forma de resistência das pessoas negras, como uma maneira de se reafirmar na sociedade, como um povo que também tem sua cultura, suas crenças e seu jeito próprio.

Finalizo essa parte do meu relato com a fala de um personagem no final do filme, que igualmente tornou-se peça chave e bastante agregadora na minha formação, no momento em que o mestre Alipo diz: “A morte é viver debaixo da bota dos outros”, infiro que a sociedade não mais explicitamente, mas veladamente, busca constantemente o silenciamento e apagamento da cultura, costumes, crenças e valores dos negros, de maneira que elas fiquem sempre em segundo plano, e na maioria das vezes marginalizada. Em suma a película traz a tona a cultura do povo negro, a união e a força desse povo, um ponto de partida para uma discussão sobre relações étnico-raciais que soma na construção dos futuros pedagogos e pedagogas.

A partir daí aboli da minha vida o termo morena clara, como me identificava, me recordo que ficava chateada quando contrariada por uma tia minha a respeito da minha cor que tem o seguinte dizer: “Se não é branco é preto”, para ela não existe meio termo, e até mesmo enchia meus olhos de lágrimas quando ela falava isso e contra argumentava comparando as diversas tonalidades das pessoas. Falo bastante de cor, porque foi meu ponto de partida e ainda por entender que o reconhecimento e a afirmação enquanto mulher negra são atos políticos, pois durante muito tempo o sonho de muitos negros eram ser reconhecidos como brancos e poderem comprovar essa assertiva.

A última atividade da disciplina Fundamentos da Educação das Relações Étnico-raciais, vinculada ao núcleo, foi a construção de um quadro sinóptico, essa dinâmica oportunizou aos discentes uma ampla visão das ações e conquistas políticas que os movimentos sociais, em especial o movimento negro conseguiu alavancar, que vai desde a implementação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 à lei 12.711/2012 que possibilita o ingresso de pessoas negras nas instituições federais por meio das cotas raciais, entre outras.

Esse quadro retrata as principais ações de promoção da diversidade étnico-racial e combate ao racismo na educação brasileira, como já exposto acima uma das mais importantes ações e primeiras conquistas do povo negro foi a lei 10.639/2003 que

Altera a lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e dá outras providências (BRASIL, 2003).

A partir desse momento as escolas deveriam inserir em seus currículos e trabalharem nessa perspectiva. De acordo com Domingues (2007) essa pauta não era nova para o Movimento Negro Unificado (MNU), pois desde 1982 lutava para sua concretização, mas somente com a promulgação da Constituição Federal de 1988 se torna possível vislumbrar esse horizonte.

Na construção desse quadro estudamos que em 2001 a Organização das Nações Unidas - ONU promoveu a Conferência de Durban, tendo também como pauta o combate ao racismo, o que impulsionou dois anos depois a instauração da lei 10.639/2003. Por conseguinte, em 2008 foi decretada a lei 11.645/2008 que dispõe e

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. (BRASIL, 2008)

Agora os indígenas também conquistam seu espaço na legislação, mas o entrave no âmbito político é patente, pois apenas cinco anos após a primeira modificação é que se consegue ampliá-la, para questões maiores e específicas. Infelizmente o impasse que permanece com relação a essa lei é sobre sua aplicabilidade efetiva dentro das salas de aulas das escolas de todo o país.

Observamos que os movimentos sociais tiveram participação ativa nessas conquistas, e dois anos após a alteração feita pela Lei 11.645/2008, é instituído o Estatuto da Igualdade Racial, Lei 12.288/2010 que garante à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica, colocando como dever do Estado e da sociedade garantir a igualdade de oportunidades, reconhecendo a todo cidadão brasileiro, independentemente da etnia ou da cor da pele, o direito à participação na comunidade, especialmente nas atividades políticas, econômicas, empresariais, educacionais, culturais e esportivas, defendendo sua dignidade e seus valores religiosos e culturais (BRASIL, 2010).

Logo as políticas de ações afirmativas se tornam essenciais para subsidiarem as demandas emergentes dessa lei, percebemos então, que tal ação não foi iniciativa governamental, mas resposta às pautas que estavam sendo colocadas em evidência por movimentos organizados e mobilizados.

De espectadora, passo a compreender o que não fazia sentido, a necessidade desse estatuto por exemplo, antes o via apenas como um documento qualquer, sem valor e aplicabilidade, mas a partir de então vejo que a ausência de documentos como esse pode gerar uma série de retrocessos, inclusive podem vir a tona ideologias e iniciativas retrógradas, como a retalhação religiosa e a diminuição da representatividade negra em todos os âmbitos.

Ao término dessa disciplina, iniciamos o componente curricular Educação Popular e Escolar: Dimensões Contextuais no Brasil e no Pará, dando continuidade aos debates dos primeiros momentos. Nesse contexto, esse foi também um espaço de importantes construções, compreendendo a educação como um instrumento de disputa e fortemente influenciada pelas ideologias políticas vigentes e que mais especificamente no Brasil a força ideológica predominante tem sido o neoliberalismo (ROSAR, 2011). Assim sendo, para que as demandas sociais desse país sejam atendidas é necessário ações articuladas, objetivas e exequíveis, combatendo a pobreza, a violência, a intolerância entre outros fatores.

Foi por intermédio de ações organizadas, e por meio da criação de grêmios, clubes e associações que o movimento negro, conseguiu resistir e conquistar espaços cada vez mais amplos, não só de universidades, mas de jornais, teatros, ou seja, espaços culturais, educacionais e políticos que lamentavelmente lhes era negado (DOMINGUES, 2007).

Um fato bastante interessante narrado pelo autor é o surgimento, ainda no século XIX, da chamada “imprensa negra”, com jornais feitos por negros, tratando de suas próprias questões, uma espécie de imprensa alternativa, pois nesses circulavam informações que os outros jornais não se atentavam, como por exemplo, tratava do “preconceito de cor” como era chamado na época, ou seja, esse foi um espaço de extrema importância para a população negra daquela época, posto que exprimia as dificuldades enfrentadas pelos negros em todas os âmbitos; emprego, educação, saúde, segurança, colocando em voga o racismo e discriminação exacerbados no país.

Já no século XX, o movimento negro se estrutura e se configura de maneira muito mais planejada, com a Frente Negra Brasileira

[...] a FNB foi a mais importante entidade negra do país. Com “delegações” – espécie de filiais [...] arregimentou milhares de “pessoas de cor”, conseguindo converter o Movimento Negro Brasileiro em movimento de massa. Pelas estimativas

de um de seus dirigentes, a FNB chegou a superar os 20 mil associados.²⁰ A entidade desenvolveu um considerável nível de organização, mantendo escola, grupo musical e teatral, time de futebol, departamento jurídico, além de oferecer serviço médico e odontológico, cursos de formação política, de artes e ofícios, assim como publicar um jornal, o *A Voz da Raça*. (DOMINGUES, 2007, p.106).

De fato, essa entidade marcou positivamente as frentes de luta dessa população, mas lamentavelmente ela acabou enveredando para o partidarismo político autoritário e engessado, o que enfraqueceu os verdadeiros objetivos e luta do movimento negro, que barganhava com entidades governamentais. Ademais nas décadas de 1930 e 1940 o movimento negro se reestrutura com a atuação da União dos Homens de Cor (UHC), que objetivava a elevação intelectual e um campo de ação mais amplo para os negros, inclusive o ingresso na vida política, um exemplo, a eleição de José Bernardo da Silva (um dos dirigentes da UHC) como deputado federal em 1954.

Com a ascensão da ditadura militar, alguns segmentos sociais dentre eles aqueles que faziam parte dos movimentos sociais foram altamente prejudicados, ficando inertes até o final da década de 70, quando ocorre a criação do Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR), que como o próprio nome faz jus, exercia fortes pressões contra o racismo e a discriminação. O Movimento Negro Unificado, levantou diversas pautas e pontos de discussão nacional, foi sem dúvidas um precursor primordial para a união e resistência do movimento negro, no cenário político, econômico e social.

Foi possível por intermédio desse componente do núcleo, analisar de forma crítica os movimentos sociais em especial o movimento negro, sua atuação e implicações na e para a sociedade brasileira. É válido ressaltar que foi feita uma roda de conversa virtual em forma de mesa redonda intitulada: “O Movimento Negro no Brasil e no Pará: dimensões contextuais”, em que contou com a participação de alguns autores regionais para tratar sobre o movimento negro em esfera regional e nacional.

No ano de 2021 o N’ubuntu, dando continuidade ao período letivo iniciado no ano anterior, ofertou a disciplina Fundamentos Antropológicos, Históricos, Afro-brasileiro e Africanos na Educação, esse componente foi um diferencial no meu processo de formação, pois a cada aula virtual discutíamos um texto, esse espaço me deu ferramentas para argumentar e defender meu ponto de vista a respeito dos conhecimentos que estavam em processo de construção, diversos temas como valores civilizatórios, mestiçagem, identidade entre outros foram estudados, fazendo uma ponte e dando alicerce a tudo que vi e estudei desde meu ingresso no núcleo.

Antes mesmo de ingressar na universidade, quando me deparava com pessoas negras, fosse andando na rua ou mesmo dentro de um ônibus, sentia uma energia forte que vinha delas, ainda não me dava conta do que seria, mas a partir do momento em que tive contato com a real história entendi que essa “energia forte” era a força de resistência e de defesa, ou seja, a vontade de viver ultrapassava a de sobreviver e foi por intermédio da memória e da oralidade (PAULINO e TALGA, 2011) que o povo negro conseguiu resistir e (re)existir, posto que foram obrigados a se adaptarem a uma nova vida, porque não dizer uma miserável vida, um cenário de escravidão, violência e morte.

Em um segundo momento foi falado sobre identidade, a respeito disso a autora pondera o seguinte

[...] nenhuma identidade é construída no isolamento, mas a partir das nossas relações, da cultura que possuímos, da história que carregamos e dos lugares sociais e políticos que ocupamos, sendo assim formada ao longo de toda a vida. (SANTOS, 2012, p.2)

Isso significa dizer que o processo de construção da identidade é social, pois à medida que o indivíduo vai estabelecendo ligações por intermédio da história, da cultura e dos valores vai se reconhecendo como parte de um determinado povo, e começa a se enxergar como sujeito integrante daquele processo. Nessa perspectiva se reconhecer como negro ou negra é adotar um posicionamento político expresso na resistência e na luta contra todas as formas de apagamento e marginalização da cultura negra, assim como a aceitação e compartilhamento dos aspectos culturais desse determinado grupo, mediante a identificação social.

Como já expus, foi no âmbito desse componente que pude organizar todas as vivências e conhecimentos adquiridos no decorrer das ações do núcleo, conheci ainda que de forma breve algumas obras e autoras negras de renome na academia, assim como foi um momento que também tive espaço para falar e construir o conhecimento da melhor maneira possível, e o mais determinante, conhecer os dois lados a história entendendo ela sob o viés dos verdadeiros atores e autores.

Nessa extensa agenda de disciplinas a última referente ao núcleo, ofertada para a turma de pedagogia do ano 2017 foi: Práticas e Ações Educativas, Consciência Política e História da População Negra no Brasil e no Pará, em que se traçou a história do povo negro desde suas primeiras conquistas até as mais atuais, da presença do povo negro nas escolas até sua chegada nas universidades e demais espaços.

Isto posto, para mim um referencial desse componente foi o texto de Nascimento (2016), que trata de fatos históricos, em especial da teoria do branqueamento apontando e denunciando que em 1862 ocorria a facilitação de documentações para negros que se denominassem brancos, o que acabava por distorcer o quantitativo de pessoas negras existentes no país, ou seja uma nação predominantemente negra, mas que nas pesquisas feitas na época era majoritariamente branca e de acordo com o autor

[...] as pessoas de origem índia ou africana preferiam ser rotuladas de brancas e a simultânea presunção de que a benevolência da estrutura social em lhes concedendo o privilégio do status de “branco” constitui prova da ausência de preconceito ou discriminação racial! (NASCIMENTO, 2016, p.73)

Essa fala de Nascimento deixa patente a complexidade que era se autodeclarar negro, índio ou qualquer outro que se diferísse da raça branca, a pressão colocada sobre negros e índios era tamanha que em suas mentes acreditavam que de fato o preconceito e a discriminação eram inexistentes. Desse modo essa política de embranquecimento estava sendo exercida a todo vapor, mas suas vítimas não tinham nem mesmo a chance de se defender, uma vez que acreditavam estarem sendo inseridas e acolhidas pela sociedade.

Como já pontuado por mim, isso fez parte da minha realidade, eu me usava de todos os argumentos para “comprovar” que não era negra, uma negação que pode ser explicada por diversos fatores: minha tardia vivência com pessoas negras, a pouca de referência em livros, aulas, filmes entre outros, os olhares e as perguntas que várias vezes se repetiam. Durante alguns anos da minha vida, meu lema era: quanto menos preta melhor.

Partindo de tudo que foi inferido até aqui,

[...] numa relação de sujeito e objeto que supera o caráter universalista e dogmático da ciência clássica, os afro-brasileiros são ao mesmo tempo sujeito e objeto do conhecimento. [...] (CRUZ, 2005, p.24)

Isso significa reafirmar que os negros são produtores de conhecimento, e que podem falar por si mesmos e conseqüentemente contar sua história, escrever novos caminhos, produzir ciência, rompendo com o paradigma do negro somente como objeto de estudo e fonte inesgotável de pesquisa, para além disso se legitimando em narrativas e dados históricos que confirmam a eles todo o reconhecimento e respeito que lhes são devido.

Para encerrar com chave de ouro, por intermédio das Atividades Programadas do N’ubuntu, através da transmissão via Youtube da aula inaugural do PPGAS (Programa de Pós Graduação em Antropologia Social) da UFG (Universidade Federal de Goiás), tive o prazer

de assistir a fala do professor Dr. Kabengele Mununga tratando sobre essa área do conhecimento, para destaque nessa monografia, creio ser interessante citar dois pontos destacados pelo convidado: o primeiro tem a ver exatamente com aquilo que Cruz (2005) apontou parágrafos anteriores, em que os africanos não aceitavam a antropologia, devido aos conteúdos que estavam sendo produzidos, realçando sempre a ótica do colonizador, enxergando aqueles sujeitos apenas como fonte de pesquisa e nada mais.

O segundo ponto diz respeito às palavras finais do painalista, no qual ele faz uma reflexão analítica sobre consciência identitária, elencando pontos cruciais como: Quem sou? De onde venho? Por onde vou? Trabalho a serviço de quem? essas questões me levaram a refletir sobre o papel que estou desempenhando no interior de uma sociedade que caminha em busca da conquista de direitos, e para a ampliação da atuação de novos atores sociais. Isto significa dizer que essas questões não estão postas apenas para antropólogos sociais, mas para todos aqueles que se comprometem com a discussão, desconstrução de estereótipos e na construção de melhores perspectivas.

3.3 N’Umbuntu: Acervo e Memória - Qualificação do GEPECI e o fortalecimento de mulheres negras na ciência: projetos e ações no tripé da formação do (a) pedagogo (a)

O trabalho acadêmico por meio de projetos de extensão dentro da universidade, gera benefícios para todas as partes envolvidas, uma vez que possibilita troca de experiências e um vínculo saudável com a comunidade externa, gerando um retorno para a sociedade. Como salientam Santos, Rocha e Passaglio (2016, p.2)

A extensão universitária é compreendida como uma atividade acadêmica que pressupõe a integração entre a comunidade universitária e a sociedade, sob formas de programas, projetos, cursos, eventos, publicações entre outras. (SANTOS, ROCHA e PASSAGLIO, 2016, p.2)

Sob essa ótica que os projetos *N’Umbuntu: Acervo e Memória e Qualificação do Gepeci e o fortalecimento de mulheres negras na ciência* se delinearão, objetivando atender as necessidades da comunidade, mediante a identificação de suas demandas. Ambos os projetos desempenharam atividades que favoreceram as duas partes, enquanto a comunidade mostra à universidade suas necessidades sociais, esta responde, criando mecanismos de ação concreta sobre essas reivindicações. É válido acentuar que o GEPECI é o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Currículo e Interculturalidade vinculado à UNIFESSPA.

Durante minha atuação nos projetos, pude experienciar novas situações, e como ressaltado por Santos, Rocha e Passaglio (2016) é nesse momento que o aluno é incumbido de

responsabilidades, de novas atribuições que requerem dele autonomia e que lhe asseguram um processo de formação profissional mais completo, pois são nessas situações que os discentes desempenham funções que os aproximam de sua realidade profissional, ou seja, é nessa hora que eles exercem um papel que exige deles grande comprometimento.

No primeiro projeto, intitulado N'Ubuntu: Acervo e Memória, atuei como bolsista voluntária e no primeiro momento (como os dados de mortes causados pela pandemia da Covid-19 estavam alarmantes, trabalhamos remotamente), fiz parte da organização de uma videoteca, composta por longas e curta metragem. Foi uma atividade minuciosa. A considero dessa forma porque foi necessário assistir a todos os vídeos para posteriormente selecioná-los - que precisou de bastante atenção, visto que os materiais a serem selecionados comporiam o acervo digital do N'ubuntu, e seriam acessados de acordo com as ações desempenhadas pelo mesmo.

Dando continuidade às atividades, em conjunto com um colega de curso organizamos o acervo bibliográfico do núcleo, posto que o maior objetivo do projeto foi o de reorganizar o espaço que é a biblioteca vinculada ao mesmo, tencionando atender não somente o curso de pedagogia mas todos os cursos que tivessem interesse em algum material. Esse espaço também estaria à disposição da comunidade externa. Nessa etapa fazíamos visitas presenciais e periódicas à universidade (na sala onde fica a biblioteca do núcleo) tomando todas as medidas de prevenção.

Em um momento intermediário, fomos em busca dos TCCs de discentes da Unifesspa que tinham relação com as temáticas centrais do núcleo, objetivando também a criação de um acervo, durante as pesquisas no site da própria universidade, pude observar que apesar das grandes ações desenvolvidas pelo núcleo, pouquíssimos TCCs abordaram as temáticas trabalhadas por ele, não estou pretendendo aqui trazer nenhuma conclusão, mas apenas apontando o que pude descobrir durante minha ação no projeto. Ademais, todas as coordenadas foram dadas por meio da plataforma virtual Google Meet.

O segundo projeto denominado: Qualificação do Gepecí e o fortalecimento de mulheres negras na ciência, visava dar apoio ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Currículo e Interculturalidade, por conseguinte, teve a mesma dinâmica que o primeiro (ocorreu de maneira virtual, pela plataforma Google Meet). Entretanto, nesse projeto tive contato com profissionais de diversos níveis, minha companheira de trabalho estava fazendo mestrado, sendo uma troca de experiências rica e ainda momento de bastante aprendizagem.

No início do projeto, houve uma programação aberta a todos, tendo como temática grupos de pesquisa, foi um momento de suma importância, pois na universidade sabemos que

eles existem, contudo muitas vezes entendemos de maneira superficial, mas esse foi um espaço para apresentá-los quanto à sua função, seus objetivos, sobre suas ações no interior da universidade, essa também foi uma oportunidade tirar dúvidas e de entender a dinâmica dos mesmos.

Em setembro de 2020 o Gepeci desenvolveu um projeto destaque, o curso de extensão “Professores(as) da Educação Básica na Pós-Graduação”, voltado para alunos egressos dos cursos de licenciatura e professores formados e atuantes na sala de aula que objetivavam ingressar em uma pós-graduação. Nesse cenário desempenhei, após ricos momentos de aprendizagem com bolsista de Nível Superior, o papel técnico de gerar link da lista de presença usando o Google Forms, gerando planilhas de frequência para trato das informações pela coordenação do curso, lidei ainda com o repasse do link da lista no grupo de WhatsApp e compartilhamento do link das aulas, quando solicitado pelos cursistas. Esse foi sem dúvidas um passo de superação, pois apesar de fazer parte dessa nova geração, não tenho muitas habilidades quanto ao uso de tecnologias, então todo esse aprendizado apesar de simples, sendo para mim de grande valia, foi proporcionado por esse projeto.

No mês de dezembro iniciei o apoio a bolsista de NS (Nível Superior) com relação à manutenção do site do Gepeci, em que trabalhei colhendo e organizando as informações pertinentes ao currículo lattes de todos os membros do grupo. Posteriormente em um último momento tratei com o registro e arquivo sobre a memória dos encontros realizados, onde foram organizadas as informações da seguinte maneira: Coordenação do estudo, texto estudado, quantidade de participantes, e data, objetivando a organização e uma visão das temáticas e assuntos em debate no grupo de estudos.

No interior do projeto pude entender ainda mais a importância da pesquisa na vida de um professor e de uma professora, pois o meio acadêmico, o estado e o país necessitam de mais pesquisadores e pesquisadoras negras, para poderem contar sua história, suas experiências e poder contribuir para uma escola melhor e conseqüentemente para um mundo melhor, livre de racismo e todas as formas de intolerância. Sem sombra de dúvidas as ações desenvolvidas na dinâmica desse projeto, me fortaleceu enquanto estudante negra e oriunda de uma família em que serei a primeira a ter formação em nível superior, minha participação como bolsista foi com certeza um diferencial na minha trajetória.

4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Notamos que o processo educacional da população negra foi marcado por diversas nuances, um pequeno grupo de negros teve acesso à educação formal, enquanto uma grande maioria não, sendo multifacetada os fatores impeditivos. As dificuldades enfrentadas não se referem somente ao acesso, mas também à sua permanência, que sufocada por inúmeras motivações que consciente e/ou inconscientemente expulsava esse público e os impedia de ocupar esses espaços. Tal dilema se perpetua aos dias atuais, dado que os mecanismos excludentes, discriminatórios e preconceituosos apenas se reconfiguram, usando novas roupagens se tornado difíceis de serem identificados.

As políticas de ações afirmativas, que assistem a população negra, foi uma resposta governamental à altura das pressões que estavam sendo feitas pelo movimento negro, para que isso ocorra com afirma Domingues (2007) é imprescindível, que sejam traçadas metas e objetivos, pois do contrário esse será facilmente imobilizado pelas forças contrárias. Percebemos que a caminhada foi longa até a aprovação das leis que oportunizou aos negros visibilidade e respeito, sabendo que isso não é o suficiente para a real atuação dos mesmos em todos os espaços que desejem, é preciso que negros e pardos lutem e resistam, pois como já citado acima os mecanismos de exclusão não deixaram de existir, se sofisticando e ficando cada vez mais sutil.

Ficou notório que apesar das tentativas de silenciamento e exclusão, os movimentos sociais não se calam, mas sempre propõem ações governamentais para reparação das desigualdade, como podemos observar foram muitos os projetos de lei enviados e colocados na câmara dos deputados, contudo a resistência em torná-los decreto, resolução e/ou lei demonstra o país que talvez uma maioria queira formar, uma nação cheia de discrepâncias acentuadas, fingindo que elas não existem restando qualquer investida objetiva de rompimento dos paradigmas impostos.

Todos os Projetos de Lei (PL) citados nessa monografia, estão presentes no site da câmara dos deputados, possibilitando à sociedade seu acesso em tempo real, obtendo informações a respeito dos funcionários governamentais que propuseram tais projetos e daqueles que demonstram oposição, e muitas vezes por desconhecerem a sociedade acaba votando naqueles mesmos que se opuseram à medidas que iriam beneficiar negros, pardos, pessoas com deficiência e pessoas de baixa renda. Destarte a questão das cotas raciais não passar de projetos de lei e serem de certa forma ignorados e imobilizado.

O racismo estrutural, ou seja, a normalização de atitudes racistas pela sociedade e pelas instituições, a cada dia tenta se afirmar, a intensificação dos discursos defensores da inexistência das desigualdades raciais, assim como a ausência do racismo e até mesmo a afirmação de serem os negros os inventores do racismo, e que eles mesmos se discriminam, torna-se recorrente. A predominância de brancos nos três poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário) é um dado que nos permite questionar, se os negros são mais da metade da população brasileira, porque os cargos públicos são quase que totalmente ocupados por brancos? É lógico que a questão não é só estarem lá, mas que tenham aportes para permanecerem e atuarem eficazmente.

Tendo consciência de ser eu uma negra privilegiada, por ter sido filha única da minha mãe (até meus doze anos de idade, quando nasce meu irmão caçula) que sempre trabalhou para me proporcionar melhores condições, pude estudar em escola particular até a antiga terceira série, o que de certa forma me deu subsídios para continuar a estudar chegando até mesmo ao nível superior. Sabendo ainda que essa possibilidade se tornou palpável em virtude de toda uma mobilização feita a anos atrás.

Considero que minha trajetória no curso de pedagogia da Unifesspa, desde o início foi bem instigante, e a partir do contato com o núcleo pude me encontrar e tecer debates que antes eram feitos sobre os “outros”, e hoje defendo e discuto assuntos importantes para “nós”, me enxergando como parte integrante de um povo, sabendo que não basta apenas se reconhecer como mulher negra, mas é necessário que façamos parte das lutas, que sejamos também uma resistência, seria de fato “nadar contra a maré”, não se acomodar com discursos e práticas racistas sejam individuais ou coletivas. Compreendo que o resistir se configura de diversas maneiras, quando escrevo também resisto, pois através das palavras escritas demonstro minhas percepções, pautas que defendo e denuncio atitudes que discordo, para além do discurso é fundamental termos propriedade daquilo que falamos, não estou aqui delimitando quem pode falar, contudo reafirmando que ler, conhecer e compartilhar aquilo que produzo é igualmente reagir contra as mãos que tentam calar nossa boca.

Tendo por base tudo que escrevi e descrevi, vejo que a universidade me proporcionou um crescimento como pessoa, como mulher negra, como estudante e como pesquisadora, podendo compartilhar e aprender com professores de diversos níveis, encontrando em autores e autoras relatos que despertou o sentimento de pertencimento. A participação em grupos de pesquisa, reuniões e debates, podendo aprender um pouquinho cada fala e compreender o que dentro da sala de aula se tornava muito difícil, entendendo que a relação entre ensino, pesquisa e extensão é que faz do campo universitário um espaço à serviço da sociedade,

viabilizando uma aproximação entre ambos, porquanto a comunidade externa não serve apenas de instrumento de pesquisa e coleta de dados, agindo sobre aquilo que foi pesquisado e fazendo parte da comunidade universitária.

Posto isso, o N'Ubuntu, sem sombra de dúvidas desempenha um papel fundamental no curso de pedagogia, orquestrando discussões essenciais na contemporaneidade, colaborando para a construção de identidades, para a formação de profissionais com uma visão ampliada e crítica, desconstruindo a concepção de que lutar contra as desigualdades sociais e raciais é pra negros e pobres, todavia um compromisso de toda a sociedade, entendendo que a as leis 10.639/2003 e 11. 645/2008, não são acréscimo de conteúdo, ou algo que deve ser trabalhado somente em datas comemorativas como o dia da consciência negra, ou o dia do índio, no entanto na perspectiva de Gomes (2012) um debate com objetividade que incida sobre a realidade dos alunos, que oportunize aqueles que quase não falam, se pronunciarem, serem ativos dentro desse espaço e não invisibilizados, como nos demais.

Minha pretensão não foi a de conceber a ideia de que os negros são coitadinhos que precisam de proteção, pelo contrário, o objetivo foi narrar suas diversas formas de resistir aos impasses e aos massacres a que foram submetidos, fortes o suficiente para mobilizarem desde quilombos até movimentos sociais com pautas e metas a serem cumpridas. Suas ações contundentes nas artes como a música, a dança o teatro, e ainda suas intervenções no campo político e social, denota que as “comprovações” do darwinismo social estavam equivocadas, ao dividir uma sociedade entre sujeitos inferiores e superiores e mediante a igualdade de oportunidades tanto negros quanto brancos podem ocupar o cargo que desejarem.

Diante de todos os componentes curriculares estudados nos cinco anos de curso, infiro que as lutas empreendidas pelos marginalizados e excluídos, em sua grande maioria, nunca foi para estivessem acima dos demais, ou o centro definitivo de todas as ações governamentais, a finalidade sempre foi a igualdade de oportunidades, a tão esperada equidade, a oportunização de acesso e permanência nas escolas de educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, no ensino superior, nos diversos cursos e não só na graduação. Negras e negros senadores, deputados, ministros e porquê não presidente (a) da república? O lugar do negro é onde ele quiser está, mas para que isso ocorra, é indispensável a mobilização do movimento negro, que conquistou muitos espaços.

Abro aqui um parêntese dizer que a lei de cotas e demais ações que visam a inserção dos negros nos diferentes âmbitos, não são de maneira alguma migalha, ou uma ação sem precisão e distinto daquilo que absorvi da fala de uma professora minha do ensino médio, elas

são intervenções mais que obrigatórias, são pequenas reparações incomparáveis aos sofrimentos, perseguições e opressões suportados pelo povo negro no Brasil.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Márcia; SILVA, Geraldo da. História da interdição e do acesso do negro à educação. In: ROMÃO, Jeruse (org). **História da educação dos negros e outras histórias**. Brasília/DF: Ministério da Educação, 2005, p.63-78.

BARROS, Surya Pombo de. Escravos, libertos, filhos de africanos livres, não livres, pretos, ingênuos: negros nas legislações educacionais do XIX. **Educação e Pesquisa**, v. 42, n. 3, p. 591-605, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/9ZhqHKsrZg987cSGqd7SbNg/?lang=pt>. Acesso em: 10 nov. 2021.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. Discutindo a escolarização da população negra em São Paulo entre o final do século XIX e início do XX. In: ROMÃO, Jeruse (org). **História da educação dos negros e outras histórias**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005, p. 79-92.

BESOURO. Dirigido por João Daniel Tikhomiroff. Brasil: 2009. Online (120 min).

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 27 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.645, 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 27 abr, 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 27 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 27 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 3.708, de 09 de novembro de 2001**. Institui cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no acesso à universidade do estado do rio de janeiro e à universidade estadual do norte fluminense, e dá outras providências. Disponível em: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/f25571cac4a61011032564fe0052c89c/827dde52958a6dd203256b030063db70?OpenDocument&ExpandView&ExpandSection=-5>. Acesso em: 12 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014**. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União.

Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-12990-9-junho-2014-778911-publicacaooriginal-144368-pl.html>. Acesso em: 12 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm. Acesso em: 27 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Parecer CP/CNE 003_2004, homologação publicada no DOU 19/05/2004. Resolução CP/CNE 1/2004, publicada no DOU 22/06/2004, Seção 1, p.11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em 11 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica**. Parecer CEB/CNE 16_2012, homologação publicada no DOU 20/11/2012, Seção 1, p. 8. Resolução CEB/CNE 8/2012, publicada no DOU 21/11/2012, Seção 1, p. 26. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN82012.pdf?query=ensino%20m%C3%A9dio. Acesso em: 12 nov. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 abr. 2021.

BRASIL. **ProUni – Apresentação**. Ministério da Educação. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/busca?ordering=newest&searchphrase=all&limit=20&areas\[0\]=tags&searchword=prouni#:~:text=O%20Programa%20Universidade%20para%20Todos,institui%C3%A7%C3%B5es%20privadas%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20superior](http://portal.mec.gov.br/busca?ordering=newest&searchphrase=all&limit=20&areas[0]=tags&searchword=prouni#:~:text=O%20Programa%20Universidade%20para%20Todos,institui%C3%A7%C3%B5es%20privadas%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20superior). Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3198/2000**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=19262>. Acesso em : 27 abr. 2021.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 6.738/2013**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=600255>. Acesso em 12 nov. 2021.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.627/2004**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=254614>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 8.909/2017**. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1616184. Acesso em: 13 nov. 2021.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 9.796-A/2018. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=B821254DA6B7

0CBBB8C15F24AA4531F0.proposicoesWebExterno2?codteor=1655681&filename=Avulso+-PL+9796/2018. Acesso em 13 nov. 2021.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n° 10.516/2018**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2180810>. Acesso em: 13 nov. 2021.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n° 10.000/2018**. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=D74798FE1E4A812ABD3C2DA30F9A6977.proposicoesWebExterno2?codteor=1654173&filename=Avulso+-PL+10000/2018. Acesso em: 13 nov. 2021.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n° 1.843/2019**. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1742536. Acesso em: 13 nov. 2021.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n° 5.885/2019**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2228710>. Acesso em: 13 nov. 2021.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n° 4.069/2020**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2259343>. Acesso em: 13 nov. 2021.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n° 5.568/2020**. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=node01xbsijsaedutw1d5vf05tvwftz15798178.node0?codteor=1973345&filename=Avulso+-PL+5568/2020. Acesso em: 13 nov. 2021.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n° 3.425/2020**. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=node0111xfwk168fjh12iiepdw340fz1947753.node0?codteor=1947435&filename=Avulso+-PL+3425/2020. Acesso em: 13 nov. 2021.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n° 3.489/2020**. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1908144. Acesso em: 13 nov. 2021.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n° 3.438/2020**. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=node05niaap0924tpvrcgk6dyhy415911474.node0?codteor=1996464&filename=Avulso+-PL+3438/2020. Acesso em: 13 nov. 2021.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n° 7.200/2006**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=327390>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n° 2.442/2015**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1594304>. Acesso em: 12 nov. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n° 5.008/2016**. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=F032F5C0767AFC4D6C75D163D44D53AB.proposicoesWebExterno1?codteor=1453383&filename=Avulso+-PL+5008/2016. Acesso em: 12 nov. 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei n° 4.802/2016**. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=842F07101C194DD68C9019A54EA46E28.proposicoesWebExterno2?codteor=1449142&filename=Avulso+-PL+4802/2016. Acesso em 12 nov. 2021.

BRASIL. **Lei n. 1, de 1837, e o Decreto n° 15, de 1839, sobre Instrução Primária no Rio de Janeiro**. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/viewFile/29135/pdf>. Acesso em: 09 nov. 2021.

BRASIL. Decreto n° 1.331- A, de 17 de fevereiro de 1854. Approva o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. **Coleção de Leis do Império do Brasil**: Brasília, DF, vol 1, p. 45, 1854. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 10 nov. 2021.

BRASIL. Decreto n° 7.556, de 16 de setembro de 1909. **Crea o Serviço de Inspeção Agrícola**: Brasília, DF, 1909. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7556-16-setembro-1909-526984-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2021.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Uma abordagem sobre a história da educação dos negros. In: ROMÃO, Jeruse (org). **História da educação dos negros e outras histórias**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005, p. 21-33.

Coleção Documentos da Educação Brasileira. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/museudaescola/coletanea_miguel.pdf. Acesso em: 10 nov. 2021.

DOMENCO, Sílvia Marcia Russi De. Autonarrativas como recurso pedagógico no desenvolvimento de um olhar qualitativo. **Atas-Investigação Qualitativa em Ciências Sociais**, v.3, p. 548-557, 2019. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/CIAIQ2019/article/download/2359/2317/>. Acesso em 18 dez. 2021.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141377042007000200007&lng=pt&tlng=pt. Acesso em 27 abr. 2021.

DONZELOT, Jacques. **A Polícia das Famílias**. Trad. de M. T. da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1980. Disponível em: <https://craspsicologia.files.wordpress.com/2017/05/donzelot-a-policia-das-familias1-1.pdf> . Acesso em: 13 out. 2021.

FONSECA, Marcus Vinícius (org.) *et al.* Educação e controle em relação à população negra de Minas Gerais no século XIX. In _____. **Relações étnico-raciais e educação no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011, p. 61-91.

GAI, Eunice Terezinha Piazza. Narrativas e conhecimento. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**, v. 5, n. 2. P. 137-144, 2009. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/1247/760>. Acesso em: 15 nov. 2021.

GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico-Raciais, Educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, Minas Gerais, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2021.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2019. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – 2019. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/7112#resultado>. Acesso em: 17 nov. 2021.

MARQUES, Valéria; SATRIANO, Cecília. Narrativa autobiográfica do próprio pesquisador como fonte e ferramenta de pesquisa. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 23, n. 51, p. 369-386, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/8231/6742>. Acesso em: 15 nov. 2021.

MOEHLECKE, Sabrina. As políticas de diversidade na educação no governo Lula. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 137, p. 461-487, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/6sqK6cXTNSSdGNVCRxzHmML/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 11 nov. 2021.

NASCIMENTO, Abdias. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. São Paulo: Perspectiva 2016.

NASCIMENTO, Alexandre do. Negritude e cidadania: o movimento dos cursos pré-vestibulares populares. In: ROMÃO, Jeruse (org). **História da educação dos negros e outras histórias**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005, p. 139-156.

NASCIMENTO, AD., and HETKOWSKI, TM., orgs. **Memória e formação de professores** [online]. Salvador: EDUFBA, 2007 , p. 59-74. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/f5jk5/pdf/nascimento-9788523209186-04.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 09 nov. 2021.

PASSAGLIO, Kátia Tomagnini; ROCHA, Bianca Ferreira; SANTOS, João Henrique de Sousa. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**. Minas Gerais, v. 7, n. 1, p. 23-28, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/3087/pdf> . Acesso em: 08 nov. 2021.

PAULINO, Vanesca Tome; TALGA, Jaqueline Vilas Boas. Valores civilizatórios tradicionais africanos no Brasil. **Anais do Seminário Nacional da Pós-Graduação em Ciências Sociais – UFES**, v. 1, n. 1, pág. 1-15, 2011. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/snpgcs/article/view/1474>>. Acesso em: 16 ago. 2021.

PELLANDA, Nize Maria Campos; PINTO, Maira Meira. Autonarrativas no fluxo da pesquisa: operando com operações dos observadores. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 57, 261-274, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/41109/26350>. Acesso em: 18 dez. 2021.

RIBEIRO, Djamila. **O que é: lugar de fala**. Letramento, Belo Horizonte, 2017. Disponível em: <https://www.sindjorce.org.br/wp-content/uploads/2019/10/RIBEIRO-D.-O-que-e-lugar-de-fala.pdf> . Acesso em: 13 out. 2021.

ROMÃO, Jeruse (org). História social da educação do negro e das experiências de implementação de políticas educacionais. In: _____. **História da educação dos negros e outras histórias**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005, p. 115-137.

ROSAR, Maria de Fátima Felix. Educação e Movimentos Sociais: avanços e recuos entre o século XX e o século XXI. **Educação em Revista**, Marília, v. 12, n. 2, p.145-162, Jul.-Dez. 2011. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/2492>. Aceso em: 28 abr. 2021.

SACRISTÁN, José Gimeno; trad. EMANI F. da F. Rosa. Aproximação ao Conceito de Currículo. In _____. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998, p. 13-53.

SANTOS, Sônia Querino dos Santos e; MACHADO, Vera Lúcia de Carvalho. Políticas públicas educacionais: antigas reivindicações, conquistas (Lei 10.639) e novos desafios. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro , v. 16, n. 58, p. 95-112, Mar. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440362008000100007&lng=en&nrm=iso. Acesso em 27 abr. 2021.

SANTOS, Silvia Karla B. M. M. dos. O que é ser negro no Brasil?: uma reflexão sobre o proceso de construção da identidade do povo brasileiro. **Cadernos Imbondeiro**. João Pessoa, v.2, n.1, p. 1-12, 2012. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/ci/article/viewFile/14150/8769>. Acesso em: 18 ago. 2021.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. A escola de Pretextato dos Passos e Silva: questão a respeito das práticas de escolarização no mundo escravista. **Revista Brasileira De História Da Educação**. Campinas, São paulo, v. 2, n. 4, p. 145-166, 2002. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38726>. Acesso em: 11 nov. 2021.

SOARES, Iraneide da Silva. Caminhos, pegadas e memórias: uma história social do movimento negro brasileiro. **Universitas Relações Internacionais**. Brasília, v.14. n. 1, p. 71-87, 2016. Disponível em: <https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/relacoesinternacionais/article/download/3686/3087>. Acesso em: 12 nov. 2021.