

VOZES DA RESISTÊNCIA:

**SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS DE ABORDAGEM
DECOLONIAL PARA AULAS DE HISTÓRIA
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

**Thays Leal Silva
Ana Carolina Rigoni Carmo**

Rio de Janeiro, 2021



VOZES DA RESISTÊNCIA:

**SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS DE ABORDAGEM DECOLONIAL PARA AULAS DE
HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**



**THAYS LEAL SILVA
ANA CAROLINA RIGONI CARMO**

**VOZES DA RESISTÊNCIA:
SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS DE ABORDAGEM DECOLONIAL PARA AULAS DE
HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

1ª EDIÇÃO



RIO DE JANEIRO, 2021

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER
CATALOGAÇÃO NA FONTE

S586 Silva, Thays Leal

Vozes da resistência: sequências didáticas de abordagem decolonial para aulas de história na educação de jovens e adultos / Thays Leal Silva; Ana Carolina Rigoni Carmo. – 1.ed. – Rio de Janeiro: Imperial Editora, 2021.

66 f.

Bibliografia: p. 65-66.

ISBN: 978-65-5930-055-6.

1. Educação de Jovens e Adultos (EJA). 2. História – Estudo e Ensino. 3. Decolonização. I. Carmo, Ana Carolina Rigoni. II. Título.

CDD: 374

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves da Silva. CRB-7: 5692.

Resumo

O produto educacional “Vozes da resistência: sequências didáticas de abordagem decolonial para aulas de História na Educação de Jovens e Adultos” é resultado da pesquisa “Ensino de História e Decolonialidade na Educação de Jovens e Adultos: uma discussão curricular no município de Resende/RJ”, realizada no Mestrado Profissional em Educação Básica do Colégio Pedro II. Trata-se de um caderno de orientação pedagógica destinado a professores de História atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental na Educação de Jovens e Adultos. O caderno é composto por quatro sequências didáticas independentes e baseadas nos conteúdos curriculares de História da EJA de Resende-RJ e na pedagogia decolonial, em associação com outras questões presentes no cotidiano social e escolar. O produto educacional busca atender à demanda legal emergente de efetivação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, através da construção e aplicação de atividades que rompam com o processo de invisibilização da história a que foram submetidos os saberes dos povos indígenas e afro-brasileiro. Assim, as sequências didáticas visam auxiliar a construção de um novo saber sobre a História, aproximar os discentes dos conteúdos históricos curriculares e contribuir para a ação docente.

Palavras-chave: Decolonialidade; Ensino de História; Educação de Jovens e Adultos.



Sumário



Apresentação.....	6
Algumas considerações.....	8
Sequência Didática 01 – Cultura material, imaterial e povos indígenas..	132
Sequência Didática 02 – Quilombos: resistência ontem e hoje.....	287
Sequência Didática 03 – Revolta dos Malês e a Intolerância religiosa....	398
Sequência Didática 04 – Quartos de despejos: questões sociais, raciais e a construção de uma radionovela.....	510
Algumas palavras finais.....	64
Referências.....	65



Apresentação

Prezado(a) Professor(a)

É com grande satisfação que apresentamos este caderno de sequências didáticas, fruto das reflexões construídas ao longo do desenvolvimento da pesquisa de mestrado intitulada “Ensino de História e Decolonialidade na Educação de Jovens e Adultos: uma discussão curricular no município de Resende/RJ” desenvolvida para o Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica (MPPEB), ligado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, entre os anos 2018 e 2021. Sua compreensão e aplicabilidade independem da leitura da dissertação final da pesquisa, mas se enriquece somado a ela.

O produto educacional foi elaborado para os professores de História que atuam do 6º ao 9º ano da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e tem como objetivo auxiliar a ação docente no planejamento de aulas; contribuir para aproximação dos conteúdos históricos a experiência discente, buscando a criação de oportunidades que favoreçam a formação de estudantes engajados em agir sobre o mundo para atuar e transformar a realidade sempre que possível; e atender à demanda legal emergente de efetivação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, através da construção e aplicação de atividades que rompam com o processo de invisibilização da história a que foram submetidos os saberes dos povos colonizados.

Assim, “*Vozes da resistência: sequências de abordagem decolonial para aulas de História na Educação de Jovens e Adultos*”, trata-se de um aporte pedagógico baseado na pedagogia decolonial e adequado à EJA com propostas de atividades escolares que abordam conceitos como História, identidade e formação da sociedade brasileira, resistências e vivências dos povos indígenas e afro-brasileiro, dentre outros conteúdos pertinentes ao componente curricular.

O caderno é composto de 04 (quatro) sequências didáticas, uma para cada ano do Ensino Fundamental II da EJA. Cada sequência didática foi pensada para ser desenvolvida em seis aulas com duração de 40 minutos cada. As sequências didáticas propostas utilizam diferentes metodologias e instrumentos para aplicação como: perguntas problematizadoras, vídeos, rodas de conversas, imagens e textos geradores de reflexões para introduzir e discutir o conteúdo. Ao final da descrição de cada atividade, propomos outros caminhos para que novas relações possam existir.

As sequências didáticas foram construídas de acordo com o planejamento curricular de História proposto na EJA de Resende-RJ, com base em um caminho intercultural e decolonial e em associação com outras questões presentes no cotidiano social e escolar, conforme evidencia a tabela a seguir:

Tabela: Relação do número, conteúdo curricular, público-alvo e nomes das atividades do produto educacional

Número da Sequência Didática	Nome da Sequência Didática	Conteúdo curricular	Público-alvo
01	Cultura Material, cultura Imaterial e povos indígenas	Fontes históricas e a construção do conhecimento, cultura e memória	6º ano da EJA
02	Quilombos: resistência ontem e hoje	Brasil Colônia, Escravidão e Resistência do povo negro	7º ano da EJA
03	Revolta dos Malês e a intolerância Religiosa	Período Regencial e Revoltas regenciais	8º ano da EJA
04	Quartos de despejos: questões sociais, raciais e a construção de uma radionovela	Governos de Eurico Dutra, Getúlio Vargas, Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e João Goulart.	9º ano da EJA

Fonte: A autora, 2021

Destacamos que o passo a passo indicado nas sequências didáticas pode ser adaptado, e até suprimido, de acordo com a carga horária da disciplina e a realidade escolar. Desta forma, a divisão das aulas poderá ser feita em conformidade com o planejamento docente.

Enfatizamos que, embora o produto educacional tenha sido elaborado com linguagem e conteúdos para aulas de Histórias do Ensino Fundamental II da EJA, acreditamos que ele pode ser adaptado ou servir de inspiração para a utilização em outras disciplinas, outros segmentos e modalidades da Educação Básica. Esperamos que esse material oportunize a troca de reflexões e experiências docentes. Para tanto, convidamos vocês a conhecerem e vivenciarem as quatro sequências didáticas em suas salas de aulas.

Boa leitura e bom trabalho!

Thays Leal Silva

Algumas considerações



A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil foi pensada inicialmente numa perspectiva voltada para a alfabetização da população jovem e adulta. Com o passar dos anos essa demanda se expandiu e a EJA despertou discussões que refletiram a necessidade da construção de diretrizes próprias. Assim em 1988, a EJA foi reconhecida como modalidade da Educação Básica na Constituição Federal Brasileira. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei nº 9394/96) reafirmou o direito dos jovens e adultos ao ensino básico adequado às suas condições e peculiaridades, estabelecendo, como dever do poder público, oferecer este ensino gratuitamente na forma de cursos e exames supletivos. O artigo 37 da LDB, evidencia que a EJA tem sua especificidade própria, não visando apenas a alfabetização, mas também a integração na sociedade, a inserção no mercado de trabalho, a identificação dos interesses discentes e adequação dos mesmos as temáticas de sala de aula, voltadas para preparação geral para o trabalho adequado ao contexto social, econômico e produtivo (BRASIL, 1996). Outro marco importante foram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (DCNEJA) criadas em 2000, que estabeleceram propostas curriculares que levam em consideração as especificidades do aluno trabalhador.

A EJA é uma modalidade da Educação Básica que apresenta características particulares no perfil dos alunos, que têm ampla faixa etária (adolescentes, adultos e idosos), diferentes níveis de escolarização, motivações diversas para a procura da escola, assim como diversos motivos de evasão anterior. Por conta dessas especificidades é necessário a construção de currículo, práticas pedagógicas e material didático adequados a essa modalidade. Para tanto é preciso o diálogo com os docentes e discentes, para descobrir aquilo que é importante priorizar no processo de ensino aprendizagem, visando despertar interesse em estudar, oportunizando a contextualização da realidade do aluno com os conteúdos escolares e, consequentemente, a significação de conhecimentos e a tomada de consciência de seu papel no mundo através da prática reflexiva das aulas. O diálogo com os docentes que atuam nessa modalidade de ensino é indispensável para que se possa pensar e elaborar uma prática transformadora e libertadora. É importante destacar que, como afirma Paulo Freire (2018), a escuta descuidada das demandas do oprimido pode refletir o desejo do opressor, por isso a necessidade de uma escuta atenta e crítica para perceber e entender as questões socioculturais e relações de poder e dominação presentes nas narrativas.

Nesse sentido, a pedagogia decolonial pode contribuir para embasar os currículos e práticas docentes, pois a mesma prioriza a participação dos colonizados, rompendo com a visão eurocentrista dos conteúdos de História. A prática decolonial é um caminho para resistir e lutar contra as imposições da Colonialidade. Entendemos

que a Colonialidade estabelece um poder hegemônico baseado na determinação de uma classificação hierarquizada de poder e de raça/etnia que interfere no campo político, social e cultural. Segundo Oliveira e Candau (2011) a Colonialidade nasce com a expansão do Colonialismo, mas transcende a emancipação das colônias, evidenciando ser um processo profundo e duradouro, que sobrevive ainda hoje com o racismo estrutural.

Para Quijano (2010), a Colonialidade se desenvolve a partir da perspectiva eurocêntrica que caracteriza o mundo e as vivências, não aceitando as diferenças e invisibilizando-as. A negação étnico-racial, cultural e epistêmica de um povo é elemento da Colonialidade, que impõe a superioridade dominante e minimiza e apaga a identidade do dominado. As formas cruéis que a Colonialidade usa para agir nos territórios, saberes, mentes e corpos dos povos colonizados, e impedir que homens se tornem sujeitos de busca e consciência crítica são uma violência. O mundo colonial, produzido pelo colonizador que limitou o colonizado fisicamente no passado e hoje limita culturalmente e materialmente, ainda apresenta o cenário onde

[...] os dominadores mantêm o monopólio da palavra, com que mistificam, massificam e dominam. Nessa situação, os dominados, para dizerem a sua palavra, têm que lutar para tomá-la. Aprende a tomá-la dos que a detêm e a recusam aos demais é um difícil, mas imprescindível aprendizado - é a pedagogia do oprimido. (FREIRE, 2018, p.30)

Tomar a palavra e a consciência da realidade histórica é perceber as relações de opressão e dominação que regem o mundo e lutar pela emancipação. Para isso, é necessário debates e discussões que denunciem o quanto culturas negras e indígenas foram expropriadas e apropriadas historicamente. Boaventura Santos (2004) destaca a produção do diálogo com os alunos sobre as relações sociais vigentes, como uma forma para romper com a transmissão do saber formal sobre os modos de conhecer o mundo e a hegemonia da cultura eurocentrista. Ao ressaltarmos a ideia de que toda sociedade colonizada teve seu desenvolvimento histórico marcado por uma tensão dramática entre dominadores e dominados, é possível pensar a construção de aulas para desencadear reflexões e novos saberes, a partir, inclusive, das perspectivas intercultural e decolonial.

A interculturalidade crítica tem sua origem nas discussões políticas dos movimentos sociais, sendo construída a partir daqueles que sofreram uma histórica submissão e subalternização. Essa perspectiva parte do problema do poder e a formação das diferenças construídas a partir dele, e busca afirmar seu discurso contra hegemônico e sua ação de transformação e criação na estrutura colonial capitalista. Nesse sentido, a interculturalidade busca por discussões e práticas que enfrentem e transformem as estruturas e instituições coloniais e visibilizem os espaços e os sujeitos que resistem. (WALSH, 2009)

É possível entender a interculturalidade como um projeto social, político e ético que exige uma pedagogia que ponha em prática os processos de reflexão e transformação das estruturas coloniais e a possibilidade de construção de novas

relações de saberes, vivências e resistências. Assim, a interculturalidade crítica caminha junto com a decolonialidade, pois encontra na decolonialidade uma ferramenta capaz de “derrubar as estruturas sociais, políticas e epistêmicas da Colonialidade – estruturas até agora permanentes – que mantêm padrões de poder enraizados na racialização, no conhecimento eurocêntrico e na inferiorização de alguns seres como menos humanos” (WALSH, 2009, p. 24)

A decolonialidade não é uma teoria, paradigma ou ideologia, mas sim, uma ferramenta para luta, sobrevivência e transformação de um povo subalternizado. É uma ação, uma práxis que vai contra o sistema racista e colonial. Decolonizar é fazer uma prática a favor da construção de outra vivência, que aponta para a esperança e requer uma atuação coletiva. Falar de decolonialidade é refletir e agir nas brechas da Colonialidade, para criar locais de luta e espaços de consciências que neguem as fronteiras e divisões impostas pelo colonizador. Assim, uma pedagogia decolonial é uma pedagogia de resistência e luta contra a subalternização e o racismo, na busca da garantia de liberdade e humanidade para todos.

É preciso extinguir a prática eurocêntrica de construção de identidades históricas, que enxerga o mundo como uma perspectiva unitária europeia, e buscar reconhecer outras perspectivas de visões de mundo. Contudo, a Colonialidade na América Latina impôs a manutenção social das camadas: as dominantes e letradas, e as subordinadas, produzindo limites e lugares na estrutura social, econômica e política. Então, ainda é desafiador romper a visão eurocêntrica e visibilizar a visão de alteridade das culturas, evidenciando que o conhecimento é composto pela diversidade. Mas, mesmo sendo desafiador, os saberes dos povos colonizados devem ser pesquisados e propagados como parte da herança do povo brasileiro. E como aponta Bernardino-Costa (2019, p. 18)

Uma das necessidades que emergem em todo o processo é a urgência da descolonização dos currículos (...) que precisam passar por um processo de desimperialização, entendido como um modo de superar a arrogância que os fizeram ignorar outras formas de saber, de existência e de organização da vida político-social.

Nesse sentido, a pedagogia decolonial luta pela participação dos colonizados, rompendo com a visão eurocentrista dos conteúdos escolares, possibilitando a apresentação e discussão do papel dos povos indígenas e africanos no Brasil, ressaltando a importância dessas culturas para a formação de nossa sociedade e mostrando a origem das injustiças e preconceitos sociais, raciais e econômicos.

As Leis 10.639/03 e 11.645/08, que trazem a obrigatoriedade da inserção da história e cultura dos povos indígenas e afro-brasileiro, possibilitam a inclusão da diversidade cultural e da questão racial no projeto educativo e a articulação dessas temáticas nas discussões curriculares. São um caminho para uma educação antirracista que construa práticas eficazes de combate ao racismo e de superação das desigualdades sociais, através do respeito e reconhecimento das diferenças étnico-raciais presentes na nossa história e sociedade.

Sabemos que as classes da EJA apresentam grupos heterogêneos, no entanto, têm em comum o fato de serem compostos por um número considerável de negros e negras que, em alguns casos, são a maioria. Assim, a questão racial atravessa a EJA e se faz urgente sua abordagem em sala de aula. Além disso, trata-se de um segmento que abrange diferentes culturas, as quais devem ser pensadas na construção do currículo. Para tanto, é preciso o diálogo com os discentes, de modo a descobrir aquilo que lhes é importante e desperta o interesse em estudar, em prol da contextualização da realidade do aluno com os conteúdos escolares e, conseqüentemente, permitir uma transformação social através da prática reflexiva das aulas.

A temática racial desperta o interesse dos alunos e alunas, uma vez que tal temática engloba a todos e todas. No entanto, tais discussões, em geral, ocorrem quando há uma exigência do conteúdo, como ao estudar a abolição da escravidão, por exemplo. É preciso, portanto, re(pensar) o trabalho com a questão racial na EJA, nas palavras de Nilma Lino Gomes (2011, p. 90): “pensar a realidade da EJA, hoje, é pensar a realidade de jovens e adultos, em sua maioria negros, que vivem processos de exclusão social e racial”.

Nessa perspectiva, educadores e educadoras da EJA devem levar em conta os processos sociais e históricos de formação da sociedade brasileira, bem como as heranças que ainda carregamos em termos positivos e negativos, sendo o racismo, sem dúvida, uma delas. É imprescindível tratar de forma crítica e reflexiva as questões étnico-raciais, sem perder de vista os processos de exclusão presentes na estrutura de nossa sociedade, a fim de “*desnaturalizar as desigualdades*” que vêm sendo reproduzidas há séculos. Sobre isso, Nilma Lino Gomes (2011, p. 99) questiona:

Como pode o público da EJA ser majoritariamente negro e pobre e essa especificidade não ser contemplada dentro das propostas de EJA? Como pode a discussão sobre a questão racial e EJA ser ainda tão pouco debatida e problematizada pelos educadores e educadoras que trabalham com a EJA? Por que as pesquisas sobre juventude de periferia e políticas públicas para a juventude não consideram a questão racial? Como pode haver debates e pesquisas sobre EJA e diversidade cultural que não problematizem a questão do negro?

É necessário buscar maneiras de acrescentar os saberes dos povos colonizados que foram silenciados e os saberes discentes que são invisibilizados na construção curricular e no ensino-aprendizagem. O alinhamento do pensamento da valorização das histórias do negro e do indígena na construção da sociedade brasileira, conforme pretende a pedagogia decolonial, é um caminho para a formação de alunos com um pensamento crítico sobre a realidade social. Para tanto, o currículo e o Ensino de História devem caminhar junto com estudos que permitam conhecer os vários processos da construção social, política e cultural dos diferentes grupos étnico-raciais, buscando a voz dos excluídos que contribuíram para constituição da nação, para que haja, a formação de uma sociedade mais consciente e cidadã.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 01

CULTURA MATERIAL, CULTURA IMATERIAL E POVOS INDÍGENAS





Sequência Didática 01

Cultura material, cultura imaterial e povos indígenas

Sugerimos que essa sequência didática seja realizada nas aulas de História, juntamente com os conteúdos de O que é História? e Fontes Históricas. Assim, iniciamos a atividade elucidando os conceitos de História, do papel do historiador e das fontes históricas. Em seguida, explicitamos o conceito de cultura e patrimônio cultural, ressaltando a diferença entre bens da cultura material, bens da cultura imaterial e bens naturais, a fim de oportunizar a relação dos bens culturais com a preservação da memória dos povos e sociedades.

Também apresentamos a perspectiva indígena na produção e vivência da cultura material e imaterial, bem como os atuais desafios na manufatura dos artefatos. As culturas indígenas representam um patrimônio inestimável ao Brasil e permitir que os alunos as conheçam possibilita a formação cidadã, a construção de novos saberes, diálogos, reflexões e a sua valorização.

Objetivando aproximar os alunos do enlaçamento das culturas material e imaterial, evidenciamos a etnia Nambikuara e seu artefato a narigueira emplumada. Destacamos que exemplos culturais de outras etnias podem nortear essa discussão. Por fim, indicamos a dinâmica do relicário, onde os discentes são orientados a levar e mostrar objetos materiais que carreguem memórias e significados.

Você poderá avaliar a participação dos alunos nos debates, na produção escrita e na dinâmica do relicário. Espera-se que essa abordagem gere a produção de conhecimento crítico e criativo sobre a construção das culturas e memórias indígenas que resistem em nosso país.

Público-alvo:

Alunos do 6º ano da Educação de Jovens e Adultos (aplicável a outras séries).

Tempo estimado:

6 tempos de aula (40 minutos cada).

Recursos necessários:

Cadeiras/carteiras, cópias impressas do texto “A narigueira emplumada”, equipamento de multimídia (televisão ou datashow), caixa para fazer o relicário, quadro branco, caneta ou lápis e caderno.

Objetivos:

- ◉ Construir junto com os discentes a aprendizagem sobre o papel das fontes históricas para o ser humano.
- ◉ Conduzir os alunos à reflexão sobre a cultura material e imaterial e os saberes indígenas.
- ◉ Oportunizar o debate, a reflexão, a escrita e o protagonismo discente.
- ◉ Valorizar a história e memória discente.

Passo a passo



Passo 1: Inicie a aula com perguntas problematizadoras:

- O que é História?
- O que estudamos em História?
- Você acha importante estudar História?
- Quem faz a História?
- Você sabe o que são fontes históricas?

Passo 2: Após ouvir as respostas, apresente os conceitos discutidos, de forma expositiva no quadro ou no equipamento de multimídia. Indicamos a seguir um breve texto com a definição das questões norteadoras dessa atividade:

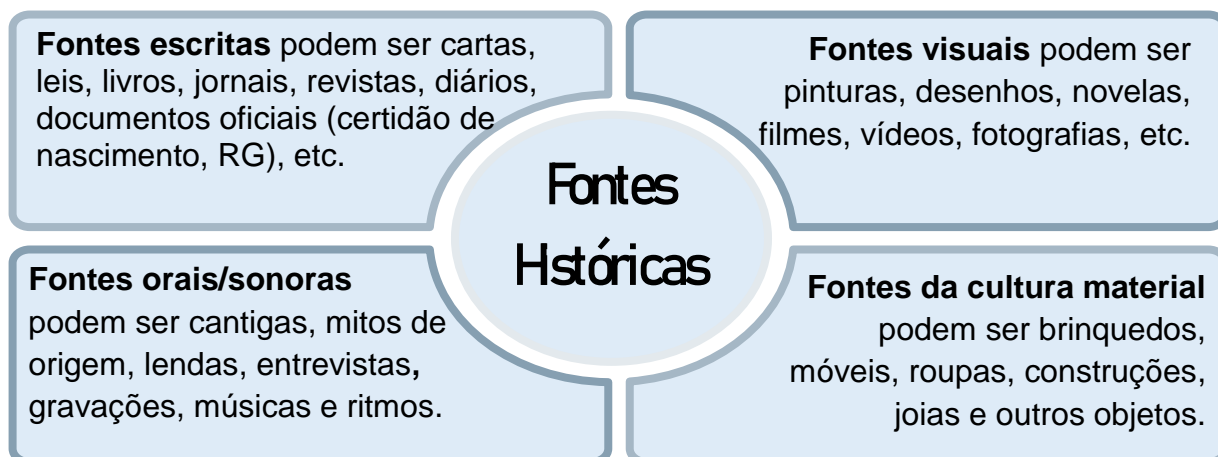
História é uma ciência que estuda os seres humanos no tempo, investigando o que eles fizeram, pensaram e sentiram. A História estuda as mudanças e permanências ocorridas nas sociedades. Assim, a História é uma ciência do passado e do presente, que nos mostra que homens e mulheres são capazes de criar culturas, sociedades e transformar o mundo. É importante destacar: a História é feita por todos nós! Nós somos atores de nossas histórias que estão relacionadas com histórias de outras pessoas.

Mas para que estudar História? Conhecendo as experiências humanas no passado podemos refletir e transformar o que somos no presente. No caso do Brasil, percebemos grandes desigualdades sociais e raciais e os estudos sobre a história brasileira nos ajudam a entender os motivos dessas desigualdades.

Quem pesquisa e ensina História é chamado historiador. O historiador investiga vestígios e pistas disponíveis para construir o conhecimento sobre a trajetória de um povo, um grupo ou uma pessoa. Esses vestígios produzidos pelo ser humano ao longo do tempo são chamados de fontes históricas. Toda fonte histórica é uma representação da sociedade em que está inserida, pois apresenta ideias, crenças, interesses políticos e sociais das pessoas. As fontes históricas podem ser escritas, visuais, orais, sonoras e da cultura material.



Fonte <https://br.freepik.com>



Observação: Com o universo tecnológico atual, historiadores vem discutindo a utilização das fontes virtuais, geradas pela Internet, como uma ampliação das possibilidades de conversão e reconversão de fontes textuais, sonoras, imagéticas, materiais e mesmo naturais.

Passo 3: Para retomar alguns conceitos e desenvolver a questão do ser humano como agente transformador e criador de cultura, histórias e memórias, solicite aos alunos que respondam em seus cadernos as seguintes perguntas, em casa ou em sala, caso haja tempo disponível:

- O que é História?
- O que são fontes históricas? Se você precisasse investigar a vida de alguém hoje, em que fontes históricas iria pesquisar?
- Você acha que o ser humano transforma o mundo para melhor ou para pior? Por quê?
- Conte um pouco sobre a sua história, relatando as pessoas que fazem parte da sua vida, seus hábitos e o que gosta de fazer. Escreva também algum acontecimento ou alguma experiência que tenha marcado sua vida.

Passo 4: Organize uma roda de conversa, para que cada um dos alunos leia as suas respostas. Conforme as respostas são lidas pelos discentes, o professor pode lançar perguntas para estimular a reflexão do assunto.



Observação: Muitos alunos sentem-se intimidados por terem que externar suas opiniões e sentimentos. É importante que o docente esteja atento às respostas e aos comentários, a fim de estimular a participação de todos os alunos na roda, acolhendo as impressões compartilhadas e respeitando aqueles que não se sintam à vontade para comentar.

Passo 5: Apresente os conceitos de cultura, cultura material e imaterial. Recomendamos que essa apresentação seja feita no equipamento de multimídia para inserção de imagens sobre as diferentes culturas e patrimônios culturais. Sugerimos os seguintes conceitos:

Cultura é um conjunto de hábitos, crenças e conhecimentos de um povo. Cada povo tem sua cultura, um jeito próprio de falar, se vestir, se alimentar, construir casas, fazer festas, agir e pensar. **As culturas são diferentes e não há uma cultura superior a outra!** No Brasil existem várias culturas.

Patrimônio cultural é tudo o que criamos e queremos preservar, podem ser bens culturais materiais, bens culturais imateriais e bens naturais.

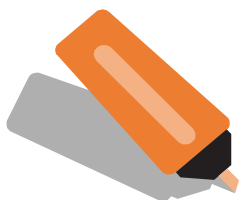


Bens culturais materiais	Bens culturais imateriais	Bens naturais
<ul style="list-style-type: none">• É o conjunto de objetos criados pelos seres humanos, são objetos concretos que podemos tocar.• São construções, cidades históricas, sítios arqueológicos, coleções de museus, roupas, adornos, utensílios.	<ul style="list-style-type: none">• É conjunto de manifestações culturais produzidas pelos seres humanos. Como não são objetos, não podemos tocar, mas podemos olhar e participar.• São festas, saberes, brincadeiras, jogos, rituais, tradições.• São transmitidos de geração em geração.	<ul style="list-style-type: none">• Formado por monumentos naturais constituídos por formações físicas e biológicas, formações geológicas, além de sítios naturais.• São cachoeiras, ilhas, reservas e parques florestais.



IMPORTANTE

- O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) é um órgão federal vinculado ao Ministério do Turismo e responsável pela preservação do Patrimônio Cultural Brasileiro. Além do Iphan, existem instituições estaduais, como o Inepac no estado do RJ, e municipais, como a Curadoria do Patrimônio Histórico Municipal em Resende-RJ. Essas instituições realizam os tombamentos dos bens culturais materiais e bens naturais e o registro dos bens culturais imateriais, assegurando sua permanência e usufruto para as gerações presentes e futuras.
- O tombamento é o instrumento de reconhecimento e proteção do patrimônio cultural, com o objetivo de impedir a destruição ou mutilação, mantendo-o preservado e conservado.



Alguns Bens Culturais Materiais tombados no Brasil



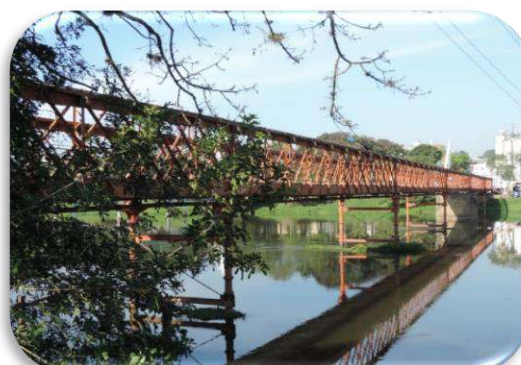
Igreja São Francisco de Assis – Ouro Preto/MG, Fonte: <http://portal.iphan.gov.br>



Museu Histórico Nacional – Rio de Janeiro/RJ, Fonte: <http://portal.iphan.gov.br>



Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição Resende/RJ, Fonte: <https://www.resende.rj.gov.br>



Ponte Nilo Peçanha (Ponte Velha) – Resende/RJ, Fonte: <https://www.resende.rj.gov.br>



Conjunto Arquitetônico de Paraty (Paraty/RJ), Fonte: <http://portal.iphan.gov.br>



Pelourinho, (Salvador/BA), Fonte: <http://portal.iphan.gov.br>



Alguns Bens Culturais Imateriais registrados no Brasil



Samba de Roda do Recôncavo Baiano



Arte Kusiwa - Pintura Corporal e Arte Gráfica Wajãpi – Amapá



Roda de Capoeira e Ofício dos Mestres de capoeira – todos os estados



Frevo – Pernambuco

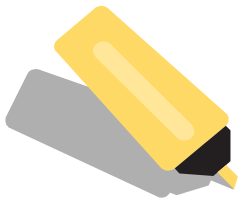


Bumba meu boi – Maranhão



Ofício das Panelleiras de Goiabeiras - Espírito Santo

Fonte das imagens: <http://portal.iphan.gov.br>



Alguns Bens Naturais tombados no Brasil



Pedra sonora - Resende/RJ, Fonte: <https://visiteresende.wordpress.com>



Ilhas Atlânticas - Fernando de Noronha e Atol das Rocas (PE/RN), Fonte: <http://portal.iphan.gov.br>



Complexo de Áreas Protegidas do Pantanal (MT/MS) Fonte: <http://portal.iphan.gov.br>



Complexo de Conservação da Amazônia Central (AM), Fonte: <http://portal.iphan.gov.br>

Observação: Essas são apenas algumas sugestões para apresentar os bens culturais materiais, bens culturais imateriais e bens naturais. O Brasil possui uma grande variedade de bens tombados e registrados a nível mundial, federal, estadual e municipal. Vale a pena pedir que os alunos pesquisem sobre eles nos sites do Iphan, do Inepac e da prefeitura de Resende. Nosso patrimônio cultural é riquíssimo!



Veja no mapa a lista de patrimônio mundial



Passo 6: Para retomar alguns conceitos, peça que os alunos respondam em seus cadernos as seguintes perguntas:

- O que é cultura?
- Diferencie bens culturais materiais, bens culturais imateriais e bens naturais.
- Quais as instituições responsáveis pela preservação do patrimônio cultural brasileiro?
- Você já visitou algum patrimônio cultural na sua cidade ou no seu estado?
- Cite 3 bens materiais e 3 bens imateriais brasileiros.

Passo 7: Após corrigir as perguntas anteriores. Apresente a perspectiva dos indígenas sobre a produção cultural, esclarecendo que cada etnia indígena produz uma cultura única e relevante, por isso quando falamos de povos indígenas nos referimos a culturas, no plural. Comente que no cotidiano das aldeias, o artefato (objeto material) reúne informações de ordem material e imaterial. Casas, cestos, colares, arcos, flechas, painéis, remos, flautas, diademas, amuletos, petecas, pinturas corporais carregam informações além do se pode ver, pois o fazer artesanal possui vários saberes da vida da aldeia.

Você pode destacar particularidades da produção cultural indígena, a partir da obra de Silva e Costa (2018):



Nas sociedades indígenas, a cultura material e a cultura imaterial andam de mãos dadas, pois todo artefato (matéria produzida) tem sua dimensão simbólica (representações, sentidos e significados). O objeto indígena artesanal utilitário também tem funções ornamental, lúdica e ritualista. Sua feitura acontece a partir de um conjunto de saberes técnicos, estéticos e artísticos que cada cultura foi criando e aperfeiçoando ao longo da história.

Na organização social indígena, a aquisição do conhecimento é um ato coletivo, com tradições, saberes e costumes passados de geração em geração. Assim, os artefatos construídos não pertencem exclusivamente a uma pessoa, mas à coletividade. O aprendizado de técnicas, a manutenção do acervo de padrões decorativos, da noção de simetria/assimetria dos grafismos e a valorização da arte pela comunidade contribuem de forma decisiva para a preservação de estilos indígenas.

A confecção do bem material indígena permite a manutenção de sinais destinados a distinguir marcadores identitários. Assim, a conservação e exibição de objetos indígenas em museus são importantes para contar suas histórias, mas exigem uma reflexão dos contextos em que são produzidos e utilizados por aquela etnia.

Os artefatos indígenas têm aceitação no mercado, mas poucos podem ser vendidos, àqueles que integram o campo sagrado estão fora da comercialização.



O conjunto de objetos que compõe a cultura material indígena se relaciona diretamente com a preservação da flora e da fauna, fornecedoras de matérias-primas. Pois a manufatura dos artefatos começa pela seleção das matérias-primas disponíveis e coletadas na natureza. Essa seleção vem passando por modificações, principalmente, por causa da drástica diminuição dos territórios indígenas, do acesso a bens industrializados e da presença de não índios cada vez mais perto das aldeias. Atualmente, as mãos artesãs indígenas usam matérias-primas industrializadas como madeiras beneficiadas, telhas de amianto, lonas plásticas, fios de nylon e algodão, canos de plásticos, vidros, etc.

Mesmo com os intensos contatos culturais com outros povos, indígenas e não indígenas continuam expressando crenças e saberes através de bens culturais. As sociedades indígenas passam por transformações constantes em virtude do contato com os não indígenas. Nesse sentido, a ressignificação dessas mudanças demonstra uma forma de resistência, através da memória e da identidade étnica, para a preservação e valorização de suas artes.

Passo 8: Organize um debate sobre o enlaçamento da produção de cultura material e imaterial dos indígenas.

Destaque que assim como os livros para os não índios, os artefatos são depósitos de um conjunto de marcas capaz de expressar o jeito de ser de cada povo indígena e que o processo de saber-fazer objetos apresenta uma dimensão material e imaterial.

Problematize as dificuldades enfrentadas pelos povos indígenas para manter suas culturas e vivências. Questione se os alunos possuem algum objeto que tenha um significado importante e quais saberes ou crenças eles aprenderam com a família.

Passo 9: Imprima o texto “Narigueira emplumada Nambikuara”, disponível na próxima página. Entregue aos alunos e faça uma leitura compartilhada com a turma (pode ser feita pelo professor ou por um aluno).





A NARIGUEIRA EMPLUMADA NAMBIKUARA

Os Nambikuara do Cerrado acreditam que no céu exista uma figueira, Haluhalunekisu (“Árvore do choro”), de imensas raízes que envolvem a terra dos homens. Dauasununsu, ser sobrenatural, conhecedor de todas as coisas, reina nesse vegetal cheio de folhas, mas não está só: em seus galhos vivem os pássaros das espécies curiangos e tesoureiros. No começo da estação chuvosa, essas aves frequentam a terra para procriar e, somente quando os filhotes estão prontos para voar, o bando retorna à árvore celestial. Além dos pássaros, existem libélulas, encarregadas por Dauasununsu de fazer chover. Nos ramos de Haluhalunekisu vive também um gavião que constrói seu ninho com ossos e cabelos humanos, temido tanto pelos moradores da figueira quanto pelos pajés.



Estes são os únicos que podem enxergar as raízes das árvores e caminhar por elas, caminho inversamente percorrido pelos raios, até atingir a copa da árvore, a fim de renovar poderes espirituais, momento em que são presenteados com nomes para dar às crianças que estão por nascer. Os Nambikuara acreditam que a narigueira emplumada representa o gavião, possuidor de forças sobrenaturais, que, ao ceder uma das penas, transfere poderes ao pajé, dando-lhe o privilégio de voar e chegar até Haluhalunekisu. Ao retornar com mais forças, tem condições de combater as ações de espíritos malvados que costumeiramente alimentam-se das raízes suspensas, com o propósito de impedir o encontro do pajé com Dauasununsu. O equilíbrio da vida depende do trabalho de purificação da figueira celestial e a tarefa é estimulada pelo repertório musical do pajé. Cantam os índios em sessões de cura: “O filhote do gavião



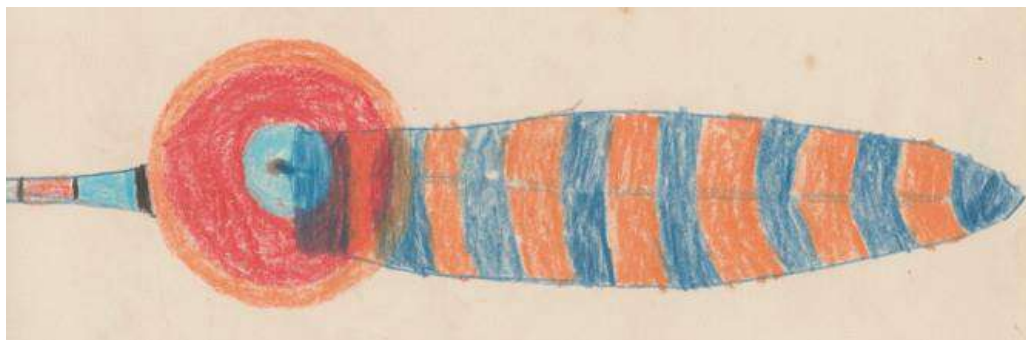
está chorando porque debaixo da figueira está muito sujo”. A impureza refere-se aos erros das atitudes humanas. Contudo, proporcionar harmonia à aldeia não é atribuição específica dos pajés. Todos têm a responsabilidade de trazer alegria ao espaço indígena, impedindo que as folhas da figueira percam a cor verde, ressequem e caiam sobre a aldeia – sinais de aborrecimento de Dauasununsu, que poderá castigar a todos com a escuridão. (Adaptado de SILVA; COSTA, 2018. p. 41)

Imagem acima: Figueira. Fonte: painelflorestal.com.br

Imagem abaixo: Pajé Lourenço Kithãulhu Nambiquara, o "Homem Algodão". Foto de Anna Costa, de 1987. Fonte: tyrannusmelancholicus.com.br

Passo 10: Leia para a turma a seguinte citação:

O uso e o significado de qualquer objeto dependem de padrões de comportamento não materiais, e o objeto adquire seu verdadeiro sentido por esses padrões. Uma narigueira emplumada, por exemplo, pode ser entendida, fora da aldeia, unicamente como um adorno masculino. Mas para os Nambikuara ela é cheia de significados, não se restringe à condição de enfeite facial, mas também permite o encontro com seres sobrenaturais, habitantes da árvore celestial. (SILVA; COSTA, 2018)



Narigueira emplumada, apanágio do pajé Nambikuara. Desenho em lápis de cor, de Renato Kithãulhu Nambikuara, de 1987. Fonte: tyrannusmelancholicus.com.br

Explique que a narigueira emplumada é um objeto estético, decorativo e sagrado usado por homens da etnia Nambikuara. Essa etnia habita tanto o cerrado, quanto a floresta amazônica e as áreas de transição entre estes dois ecossistemas. O termo Nambikuara ou Nambiquara é de origem Tupi e significa “orelha furada”. Veja mais sobre a história dos Nambikuara



Passo 11: Organize uma roda de conversa, para que cada um dos alunos fale sobre os trechos que mais lhes chamaram atenção. Procure identificar o que os alunos acharam da crença da árvore celestial e da narigueira. Explique aos alunos a importância da figura do pajé para os indígenas e destaque que a narigueira emplumada representa um artefato de cultura material e imaterial.

Passo 12: Converse com os alunos que assim como os indígenas, nós também possuímos objetos que, até podem parecer sem valor para outras pessoas, mas que para nós tem grande significado. Solicite que os alunos tragam para a próxima aula um objeto importante, com significados pessoais, afetivos e que carregue uma memória. Destaque que o objeto não precisa ter valor material, mas sim simbólico, afetivo e/ou sagrado. Explique que a partir do objeto de cada um será construído um relicário da turma.

Passo 13: Prepare o relicário. Providencie uma grande caixa e faça uma caprichada decoração. Escolha um objeto para compartilhar com a turma. Leve tudo para a próxima aula.

Passo 14: Mostre o relicário para a turma, explique que relicário significa um lugar destinado para guardar ou proteger coisas preciosas e/ ou relíquias.

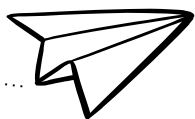
Coloque seu objeto dentro do relicário e oriente que os alunos façam o mesmo. Deixe o relicário na frente da turma. Inicie a dinâmica retirando e apresentando seu objeto, conte porque você o considera importante e quais memórias e sentimentos ele lhe traz.

Em seguida, retire um objeto do relicário. Peça para que o aluno que trouxe este objeto, apresente-o e relate as memórias e significados que ele carrega. Finalize a dinâmica quando todos os objetos forem apresentados.

Observação: *Sugerimos que o professor inicie a dinâmica para quebrar o gelo e incentivar a participação discente.*

Passo 15: Solicite que os alunos escrevam um texto relatando a dinâmica do relicário.





Outras Possibilidades

- Pedir que os alunos façam uma pesquisa sobre os artefatos (cultura material) e as histórias de diferentes etnias indígenas, sugerimos o site <https://pib.socioambiental.org>
- Produzir desenhos representando diferentes culturas.
- Introduzir lendas indígenas para trabalhar fontes de cultura imaterial.
- Solicitar que os alunos escrevam uma autobiografia através de conversas com a família e recordações de memórias.
- Solicitar que os alunos escrevam relatos sobre lugares ou objetos de cultura material que já visitaram e sobre manifestações de cultura imaterial que já participaram ou viram.
- Realizar uma aula passeio em museus com objetos de cultura material de diferentes povos e orientar que os alunos relatem o que aprenderam sobre as diferentes culturas.
- Realizar uma aula passeio ao centro histórico de Resende-RJ ou a patrimônios culturais onde localiza-se a escola do leitor, contando a história dos patrimônios culturais.
- Realizar uma aula passeio a Pedra Sonora (patrimônio histórico e paisagístico de Resende), localizada na Serrinha em Resende-RJ, e apresentar a história dos índios puris, etnia que viveu na região em séculos anteriores. A visita também pode ser feita em outros locais com histórias de tribos indígenas, próximos a escola do leitor.



Material utilizado na Atividade Pedagógica

Livro - SILVA, Giovani José da; COSTA, Anna Maria Ribeiro F. M. da. Cultura material e cultura imaterial: saberes indígenas nas aldeias e nas salas de aula. *In: Histórias e culturas indígenas na Educação Básica*. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. p. 37-66. (Coleção Práticas Docentes).

Site do Iphan – Dados do Patrimônio cultural brasileiro. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br>.

Reportagem – “Nambikwara - Povos indígenas no Brasil”. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Nambikwara>.



Para saber mais

Entrevista – “Culturas não são estáticas, imutáveis” com Anna Maria Costa. Disponível em: <http://www.tyrannusmelancholicus.com.br/noticias/12700/culturas-na-o-sa-o-esta-ticas-imuta-veis>.

Artigo - BARROS, José D'Assunção. Fontes históricas – uma introdução aos seus usos historiográficos. **História e Parcerias - Encontro da ANPUH**. Rio de Janeiro, 2019.

Site - <https://pib.socioambiental.org>

Site - <http://portal.iphan.gov.br>



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 02

QUILOMBOS: RESISTÊNCIA ONTEM E HOJE





Sequência Didática 02

Quilombos: resistência ontem e hoje

Sugerimos que essa sequência didática seja realizada nas aulas de História, juntamente com os conteúdos de Brasil Colônia e Escravidão. Assim, iniciamos a atividade com a inserção dos africanos no Brasil Colônia, através do trabalho escravo nos engenhos de cana-de-açúcar e a formação de quilombos como forma de resistência do povo negro. Em seguida elucidamos os conceitos de quilombo e de comunidades remanescentes de quilombos, discutindo a atual realidade dessas comunidades, suas dificuldades com a regularização da terra e a instalação adequada da educação escolar quilombola.

Apresentamos também, a história e os atuais desafios da comunidade remanescente de quilombo de Santana, em Quatis-RJ, com o objetivo de aproximar os alunos da EJA de Resende-RJ com a história e realidade local, uma vez que os municípios de Resende e Quatis tem apenas 45 km de distância. O recurso metodológico da história local para o estudo do Quilombo de Santana, possibilita o trabalho da educação das relações raciais na disciplina de História, além de vincular os alunos com a história afro-brasileira, permitindo a construção de diálogo, reflexões, a busca pela igualdade e a valorização da cultura negra.

Você poderá avaliar a participação dos alunos nos debates e na produção escrita. Esperamos que essa abordagem também gere, no ambiente escolar, reflexões e discussões sobre outras questões, como diversidade e pluralidade cultural.

Público-alvo:

Alunos do 7º ano da Educação de Jovens e Adultos (aplicável a outras séries)

Tempo estimado:

6 tempos de aula (40 minutos cada)

Recursos necessários:

Cadeiras/carteiras, cópia impressa da reportagem, equipamento de multimídia (televisão ou datashow), quadro branco, caneta ou lápis e caderno.

Objetivos:

- ◉ Conduzir os alunos à reflexão sobre a origem dos quilombos na sociedade brasileira.
- ◉ Oportunizar o debate, a reflexão, a escrita e o protagonismo discente.
- ◉ Valorizar a história local, ao apresentar o Quilombo de Santana.
- ◉ Contribuir para construção do senso crítico discente, ao apresentar semelhanças e diferenças dos quilombos ao longo do tempo, bem como, a constatação de seus atuais desafios.

Passo a passo



Passo 1: Introduza a temática da formação da identidade e sociedade brasileira. Ao apresentar a inserção dos africanos no Brasil Colônia, através do trabalho escravo nos engenhos de cana-de-açúcar, sugerimos o uso do vídeo “Os Africanos - Raízes do Brasil #3”, com duração de 6min25s e disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=fGUFwFYx46s>

Passo 2: Após o vídeo, apresente perguntas problematizadoras sobre o tema, como:

- Como viviam os africanos na África?
- Como era a vida dos negros escravizados no Brasil?
- Como os negros escravizados resistiram?
- O que aconteceu com os negros após o fim da escravidão? Como eles vivem hoje?

Passo 3: Sobre a temática da resistência negra à escravidão e da organização de quilombos, solicite aos alunos que respondam em seus cadernos as seguintes perguntas:

- O que é quilombo?
- Você sabe por que e quando surgiram os quilombos no Brasil?
- Ainda existem quilombos no Brasil?
- Você conhece algum quilombo? Onde?
- Como você acha que é um quilombo?

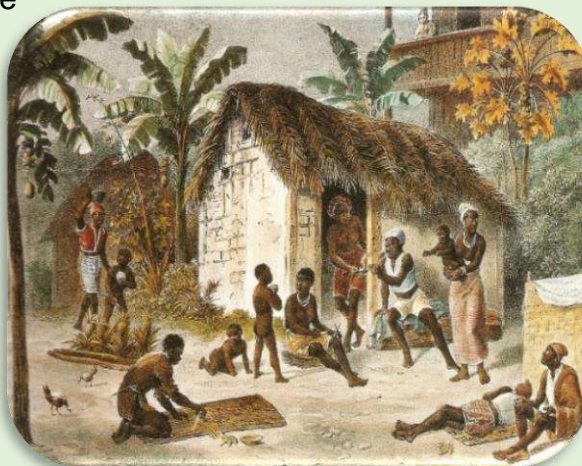
Passo 4: Organize uma roda de conversa, para que cada um dos alunos leia as suas respostas. Conforme as respostas são lidas pelos discentes, o professor pode lançar perguntas para estimular a reflexão do assunto.



Observação: Muitos alunos sentem-se intimidados por terem que externar suas opiniões e sentimentos. É importante que o docente esteja atento às respostas e aos comentários, a fim de estimular a participação de todos os alunos na roda, acolhendo as impressões compartilhadas e respeitando aqueles que não se sintam à vontade para comentar.

Passo 5: Apresente os conceitos de quilombo e comunidades remanescentes de quilombo, de forma expositiva no quadro ou no equipamento multimídia. Indicamos a seguir algumas sugestões de conceitos:

O quilombo, que na língua banto significa “povoação”, era o espaço físico de resistência à escravidão. Os quilombos eram comunidades construídas a partir de movimentos revoltosos e de resistência dos negros fugidos do trabalho escravo, que passavam a viver isolados, livres e seguindo suas tradições africanas na época do Brasil Colonial e Imperial. Eram agrupamentos criados em locais de difícil acesso com organização e desenvolvimento social, econômico e político, também dispunham de armas e estratégias de defesa contra a invasão de milícias e tropas governamentais. O Brasil Colonial conviveu com centenas de comunidades quilombolas.



Casa de negros, 1835, Litografia colorida a mão de Johann Moritz Rugendas



Zumbi dos Palmares, 1927, Óleo sobre tela de Antônio Parreiras

No Brasil, o quilombo mais famoso foi Palmares, fundado no século XVI pela princesa congolesa Aqualtune, mãe do lendário Ganga-Zumba, e instalado na Serra da Barriga, no município de União dos Palmares (AL). Integra, ao lado dos povoados de Ambrósio (MG) e Campo Grande (SP/MG), o grupo dos maiores núcleos de resistência negra do País. O Quilombo dos Palmares transformou-se num estado autônomo, resistindo por quase cem anos aos ataques holandeses, luso-brasileiros e de bandeirantes paulistas. Zumbi, o líder do quilombo, liderou uma luta de guerrilhas contra os invasores, mas acabou morto em 20 de novembro de 1695. A data é lembrada hoje como o Dia da Consciência Negra. O quilombo foi destruído um ano antes.

O termo Comunidades Remanescentes de Quilombo representa os grupos historicamente formados por afro-brasileiros que desenvolveram identidade social e étnica, práticas cotidianas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida característicos e na consolidação de um território próprio.



Fonte Imagens: <http://www.palmares.gov.br>

A Constituição de 1988, considera remanescentes das comunidades dos quilombos os grupos étnico-raciais, segundo critérios de autodefinição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida.



Jovens quilombolas de Cachoeira (BA),
Fonte: <https://criativosdaescola.com.br>



Comunidade Mocambo, em Porto da Folha (SE) - Foto: TV Sergipe



Quilombo da Fazenda, Ubatuba (SP), Fonte: <http://redeturismoambiental.ubatuba>.



IMPORTANTE

As remanescentes comunidades de quilombos não são comunidades isoladas, no tempo e no espaço, sem qualquer participação em nossa estrutura social. Ao contrário, as mais de 3 mil comunidades quilombolas espalhadas pelo território brasileiro mantêm-se vivas e atuantes, lutando pelo direito de propriedade de suas terras, consagrado pela Constituição Federal desde 1988. Existem comunidades quilombolas em pelo menos 24 estados do Brasil: Amazonas, Alagoas, Amapá, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pará, Paraíba, Pernambuco, Paraná, Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Rondônia, Santa Catarina, São Paulo, Sergipe e Tocantins.



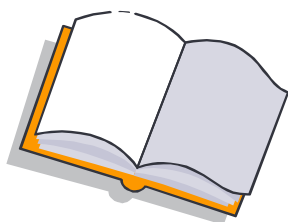
Veja no mapa, em vermelho, o número de territórios certificados pela Fundação Palmares em cada estado brasileiro

Passo 6: Apresente novas perguntas a serem respondidas, de acordo com as opiniões e conhecimentos dos alunos:

1. Qual a diferença entre os termos quilombo e remanescentes comunidades de quilombos?
2. Você conhece alguma comunidade remanescente de quilombo? Onde?
3. Como você acha que é uma comunidade remanescente de quilombo?

Passo 7: Organize novamente, uma roda de conversa, para que os alunos leiam suas respostas, incentivando a discussão e debate sobre o tema.

Passo 8: Apresente o vídeo “As dificuldades dos quilombolas - Canal Preto” com duração de 7min10s, disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=gDXPK49-FAM>



Passo 9: Imprima a reportagem “Comunidades Quilombolas tentam resistir ao avanço de grandes empreiteiras”, disponível na próxima página. Entregue aos alunos e faça uma leitura compartilhada com a turma (pode ser feita pelo professor ou por um aluno).



COMUNIDADES QUILOMBOLAS TENTAM RESISTIR AO AVANÇO DE GRANDES EMPREITEIRAS

Nicollas Witzel

21/04/2019 - 18:08 / Atualizado em 24/04/2019 - 18:53

Não se sabe ao certo quantos quilombolas existem, hoje, no Brasil. Segundo um levantamento da Fundação Cultural Palmares, são 3.524 grupos remanescentes. Desses, só 154 foram titulados — fase final do processo de reconhecimento e proteção de quilombolas no Brasil. Pelos dados da Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (Conaq), outros 1.700 grupos estão aguardando a conclusão dos estudos antropológicos ou a emissão de laudos técnicos para conquistar um título. Segundo os próprios quilombolas, todos esses números estão nivelados por baixo.

Originalmente, os quilombos foram regiões de grande concentração de escravos escondidos nas matas e montanhas do Brasil colonial. O isolamento foi parte da estratégia que garantiu a sobrevivência naquela época, mas também tornou difícil reunir informações precisas sobre as comunidades de hoje. Por isso é que são desconhecidos dados básicos, como o total de integrantes, números de natalidade e óbito e demais condições demográficas dos quilombolas, algo que deve mudar a partir de 2020, quando serão incluídos no censo do IBGE pela primeira vez.



Simone da Conceição Marques e a filha vivem a luz de velas em quilombo de Mangaratiba

As palavras "quilombo" e "quilombola" hoje estão associadas a um povo que teria desaparecido com o fim da escravidão. O que hoje se chama de "comunidade remanescente de quilombo" são agrupamentos que herdaram as principais características desses espaços, formados por netos e bisnetos de escravos. E, se no tempo de colônia os quilombolas enfrentavam senhores de engenho, escravocratas e seus caçadores de aluguel, hoje os inimigos são as grandes corporações da construção civil, que esbarram em proteção legal ao tentar construir condomínios e resorts em áreas tituladas — e, portanto, protegidas pelo Decreto 4887/2003.

A relação conturbada das lideranças quilombolas com os interesses imobiliários já rendeu episódios que extrapolaram a disputa judicial, escalando para ameaças, agressões e até homicídios. Em Pitanga dos Palmares, na Região Metropolitana de Salvador, o líder comunitário Flavio Gabriel Pacífico, o Binho do Quilombo, foi morto com dez tiros numa emboscada. A investigação está em aberto, mas já indica que a motivação do crime teria sido a disputa pelo controle de terras. No Pará, Paulo Sérgio Almeida Nascimento foi executado dentro de sua casa, depois de o Ministério Público ter alertado que a associação quilombola da qual ele fazia parte estava recebendo ameaças de policiais. O MP pediu proteção aos integrantes do grupo, mas a Secretaria de Segurança Pública do Pará negou.

Passo 10: A partir da visualização do vídeo e da leitura da reportagem, convide os alunos a fazerem comentários sobre as partes que lhes chamaram a atenção. Converse com os alunos sobre como essas comunidades se formaram e como elas existem hoje. Destaque a importância dessas comunidades para a formação do povo e da cultura brasileira. Peça que os alunos pontuem as:

- Diferenças entre os quilombos no Brasil Colonial e Imperial e as remanescentes comunidades de quilombos.
- Dificuldades enfrentadas pelas remanescentes comunidades de quilombos nos dias de hoje, como a luta pelo direito a saneamento básico, energia elétrica, saúde e educação.

Passo 11: Apresente o vídeo “Quilombo de Santana espera regularização de suas terras há mais de 20 anos”, com duração de 4m14 e disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=V36cV3M55ug>. Ressalte que o quilombo está localizado em Quatis, cidade próxima a Resende. Em seguida, peça ajuda aos alunos para escrever no quadro branco as características desse quilombo.

Você pode destacar as seguintes particularidades e desafios enfrentados pelo Quilombo de Santana, a partir da pesquisa de Gonçalves (2013):



O Quilombo de Santana está localizado na região do Médio Paraíba, zona rural do município de Quatis, sul do Estado do Rio de Janeiro, a aproximadamente 145 km da capital fluminense. Apesar de ter sido reconhecida em 2000 pela Fundação Cultural Palmares, desde 2010 a Comunidade de Santana se encontra na última etapa para titulação definitiva de suas terras, mas o judiciário tem se utilizado de várias justificativas para não desapropriar os fazendeiros.

O Quilombo de Santana ainda luta pela regularização da terra, atualmente existe uma parceria entre a plantação de mandioca feita no quilombo e a compra pela Prefeitura de Quatis. Na Escola Municipal de Santana as aulas ocorrem no turno da manhã, à tarde os discentes têm atividades extracurriculares desenvolvidas por Projetos. São oito docentes que atendem a Escola, em salas multisseriadas com sistema de módulos. O sistema de módulos foi implementado em 2010 e atua com o deslocamento de dois professores do segundo segmento até o quilombo, evitando que alunos da comunidade quilombola se desloquem por horas a pé e de ônibus para concluir o ensino fundamental. Os alunos que cursam o Ensino Fundamental e EJA precisam se deslocar até o centro de Quatis. A Escola de Santana é o “coração” da Comunidade, é a única presença concreta do poder público e é uma promessa de melhores condições de vida aos habitantes do Quilombo.



Observação: O Quilombo de Santana foi escolhido para desenvolver essa sequência didática por causa de sua próxima localização com a escola dos alunos que moram em Resende-RJ. Mas outros quilombos, que estejam próximos as escolas onde serão desenvolvidas a temática, podem ser usados para nortear as discussões.



IMPORTANTE

Conforme apontado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica:

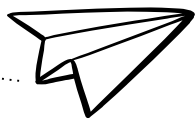
Art. 1º § 1º A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica:
I - organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se: a) da memória coletiva; b) das línguas remanescentes; c) dos marcos civilizatórios; d) das práticas culturais; e) das tecnologias e formas de produção do trabalho; f) dos acervos e repertórios orais; g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país; h) da territorialidade. (BRASIL, 2012)

Passo 12: Organize uma roda de conversa, para que os alunos apresentem suas opiniões sobre a reportagem e os vídeos, e os guie a compararem as comunidades de quilombos apresentadas.

Passo 13: Por fim, solicite que os alunos redijam um texto de dez linhas sobre:

- a importância de pensar em quilombos como espaços de resistência e também sobre a luta das comunidades quilombolas para se manterem nesses espaços.
- a diferença entre os quilombos dos períodos pré e pós abolição, que foram abordadas durante a problematização.
- os desafios enfrentados pelas remanescentes comunidades de quilombo, inclusive o Quilombo de Santana em Quatis-RJ.





Outras Possibilidades

- Realizar uma palestra com alguém que convive ou conhece a vivência de uma comunidade remanescente de quilombo;
- Desenvolver uma pesquisa de campo nesses locais;
- Levar os alunos a museus que apresentem acervo relacionado ao tema;
- Construir obras de artes sobre esse tema de aula;
- Realizar visita presencial ou virtual com a turma a um quilombo;
- Trabalhar também as lutas do movimento negro atualmente, suas reivindicações e conquistas, como as cotas nas universidades;
- Fazer entrevistas via telefone com os habitantes de comunidades remanescentes de quilombos acerca de suas condições de vida. Inclusive propor que os alunos realizem uma documentação escrita sobre a experiência desse contato, como numa reportagem;
- Propor pesquisas feitas pelos alunos, que poderiam trazer informações sobre outras comunidades quilombolas existentes ou as já extintas;
- Inserir outros materiais como fotografias e mapas.



Material utilizado na Atividade Pedagógica

Vídeo - “Os Africanos - Raízes do Brasil #3” (Duração 6min25).

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fGUFwFYx46s>.

Vídeo - “As dificuldades dos quilombolas - Canal Preto” (Duração 7min10). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gDXPK49-FAM>.

Vídeo – “Quilombo de Santana espera regularização de suas terras há mais de 20 anos” (Duração 4m14). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=V36cV3M55uq>.

Reportagem – WITZEL, Nicollas. “**Comunidades Quilombolas tentam resistir ao avanço de grandes empreiteiras**”. publicada em 21/04/2019. Disponível em: <https://epoca.globo.com/comunidades-quilombolas-tentam-resistir-ao-avanco-de-grandes-empreiteiras-23613697>.

Tese (Doutorado) - GONÇALVES, T. A. V. **Tornar-se quilombola: políticas de reconhecimento e educação na comunidade negra rural de Santana** (Quatis, RJ). 2013. 229 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20/11/2012.



Para saber mais...

Vídeo – “Quilombo dos Palmares”. (Duração: 7min46). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zHFFLuUD8Dw>.

Vídeo – “VIDA NO QUILOMBO - Quilombolas preservam tradições, mas não querem parar no tempo”. (Duração: 4min32). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fmT1SNAmijE>.

Vídeo – “Veja a primeira reportagem da série sobre comunidades quilombolas”. (Duração: 5min09). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gjvXGS1wzoo>.

Vídeo – “Caminhos da Reportagem | Palmares vive”. (Duração: 57min57). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8ED91F5SOTw&t=151s>.

Vídeo – “NOSSA CULTURA Comunidades Quilombolas”. (Duração: 3min30). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3w6IKY-OnfU>.

Livro - MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. 2 ed. São Paulo: Global, 2016.



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 03

REVOLTA DOS MALÊS E A INTOLERÂNCIA RELIGIOSA





Sequência Didática 03

Revolta dos Malês e a Intolerância Religiosa

Sugerimos que essa sequência didática seja realizada nas aulas de História, juntamente com os conteúdos de Período Regencial e Revoltas Regenciais. Iniciamos a atividade apresentando a Revolta do Malês, como uma ação contra a escravidão e a proibição de manifestação religiosa dos Malês (grupo de africanos escravizados). Em seguida, evidenciamos informações sobre a história e cultura dos Malês.

A partir dessas informações, introduzimos a discussão da intolerância religiosa sofrida pelos afro-brasileiros escravizados no contexto do Brasil Colonial e Imperial, bem como, as estratégias por eles encontradas para professar suas religiões. Discutimos como o islã, o candomblé e a umbanda são crenças que resistiram apesar da perseguição. Apresentamos também, os conceitos de monoteísmo e politeísmo, e buscamos gerar reflexões sobre como as diferentes religiões convivem no Brasil atual.

Através de trechos legais, inserimos a temática do respeito a todas as culturas, orientando os alunos a pesquisarem sobre as diferentes religiões, rituais e crenças que existem no mundo. Por fim, propomos a confecção de uma exposição de fotos dessas religiões com comentários discentes.

Você poderá avaliar a participação dos alunos nos debates, na produção escrita e na pesquisa e coleta de dados. Esperamos que essa abordagem contribua para a aprendizagem discente sobre a diversidade religiosa presente na cultura brasileira.

Público-alvo:

Alunos do 8º ano da Educação de Jovens e Adultos (aplicável a outras séries)

Tempo estimado:

6 tempos de aula (40 minutos cada)

Recursos necessários:

Cadeiras/carteiras, cópias impressas da poesia, equipamento de multimídia (televisão ou datashow), celular, quadro branco, caneta ou lápis e caderno.

Objetivos:

- ◉ Compreender a Revolta dos Malês e debater sobre a intolerância religiosa sofrida pelos afro-brasileiros escravizados.
- ◉ Entender e ressignificar a diversidade religiosa existente no mundo.
- ◉ Construir junto com os alunos a aprendizagem sobre as religiões de matriz africana presentes na nossa cultura.
- ◉ Possibilitar o debate, a reflexão, a escrita e o protagonismo discente.

Passo a passo



Passo 1: Após a apresentação dos conteúdos sobre o Período Regencial no Brasil, solicite que os alunos façam uma pesquisa sobre as Revoltas Regenciais: Sabinada, Balaiada, Cabanagem, Revolução Farroupilha e Revolta dos Malês. Oriente que eles anotem em seus cadernos as seguintes informações sobre estas revoltas:

- Onde e quando aconteceram?
- Quem eram os líderes?
- Quais motivos/causas para a realização das revoltas?
- Como acabaram?

Passo 2: Organize uma roda de conversa, para que os alunos apresentem as informações que encontraram. Destaque os diferentes motivos que levaram a organização dos movimentos revoltosos: insatisfação contra a centralização do poder no Rio de Janeiro, questões financeiras, luta contra a marginalização, escravidão e intolerância religiosa. Conforme os dados são comentados pelos discentes, o professor pode lançar perguntas para estimular a reflexão do assunto.



Observação: Muitos alunos sentem-se intimidados por terem que externar suas opiniões e sentimentos. É importante que o docente esteja atento às respostas e aos comentários, a fim de estimular a participação de todos os alunos na roda, acolhendo as impressões compartilhadas e respeitando aqueles que não se sintam à vontade para comentar.

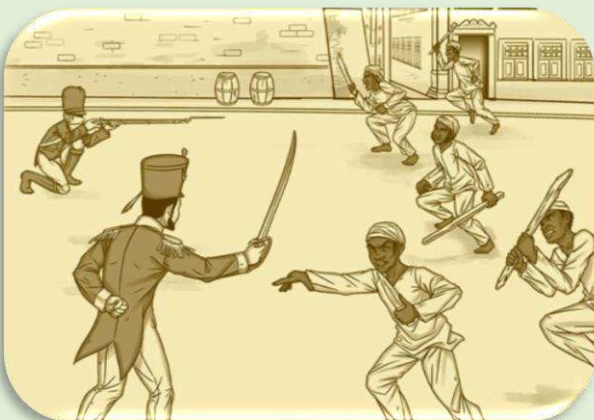
Passo 3: Introduza a temática da intolerância religiosa, explicando que o termo significa a incapacidade de aceitar e respeitar a religião ou crença de outras pessoas, através de atos de discriminação, violência física e ideológica. Destaque que desde a chegada dos europeus ao Brasil em 1500, eles forçaram indígenas e africanos a professarem o catolicismo, ignorando seus ricos rituais e crenças religiosas. Apresente as formas de resistência desenvolvidas pelos afro-brasileiros contra a escravidão e a intolerância religiosa, destacando que a Revolta dos Malês foi um marco importante nessa luta.

Passo 4: Enfatize como ocorreu a Revolta dos Malês e quem eram os Malês. Sugerimos algumas informações a seguir, baseadas em Munanga e Gomes (2016):

Além da escravidão existente, a Constituição baiana de 1824 estabelecia o catolicismo como religião oficial, sendo a única que podia ser celebrada. Assim, os Malês tinham que praticar sua religião às escondidas, na ilegalidade. A prática do Islã trazia para os escravizados a perspectiva de liberdade e restaurava a dignidade e humanidade.

A revolta dos Malês foi mais uma forma de resistência negra no contexto da escravidão e da intolerância religiosa. Os organizadores do levante eram Malês, termo pelo qual eram conhecidos, na Bahia da época, os africanos mulçumanos. A revolta ocorreu na atual cidade de Salvador, na Bahia, e foi resultado de um longo período de preparo e discussão. Quando os Malês se reuniam nas ruas ou em suas casas para professarem a religião islâmica ou mesmo para conversar sobre a vida, eles também discutiam a possibilidade de construção de uma sociedade mais digna.

Mas, nem tudo saiu como planejado. Os revoltosos foram delatados. Na noite do dia 24 para 25 de janeiro de 1835, um grupo de africanos escravizados e libertos ocupou as ruas de Salvador, e durante mais de três horas enfrentou soldados e civis armados. Os rebeldes foram para as ruas com roupas só usadas na Bahia pelos adeptos do Islã. No corpo dos que morreram a polícia encontrou amuletos mulçumanos e papéis com rezas e passagens do alcorão (livro sagrado do islamismo). Depois que o movimento de revolta foi dominado, seguiu-se uma violenta repressão policial que espalhou o pânico entre a população negra na Bahia.



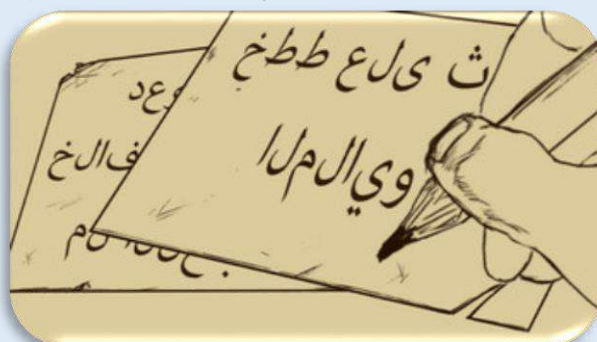
Embora tenha durado apenas algumas horas, a revolta dos Malês pode ser considerada como um dos levantes de escravizados urbanos mais sério ocorrido nas Américas, pois permitiu resultados e repercussões importantes que serviram para questionar e abalar a estrutura do regime escravista, no plano nacional e internacional.

Fonte das imagens: *Game "Sociedade Nagô"*

Quem eram os Malês?

O uso do termo Malê, na Bahia da época, não denominava o conjunto de uma etnia africana particular, mas o africano que tivesse adotado o Islã, embora, o correto é que Malês seriam apenas os nagôs islamizados. Estes grupos pertenciam a sociedades africanas muito desenvolvidas que unificaram as diferenças étnicas, culturais, religiosas e as tradições africanas em relação à ideia de vida em família, de organização social, de relação com a natureza, de respeito aos mais velhos, de atenção e cuidado com o sobrenatural.

Apesar da maior concentração de muçulmanos viver na Bahia, eles também viviam em todo o Brasil. O Islã mesclou grupos étnicos, guardando seus princípios fundamentais e adaptando-se às circunstâncias de tempo e de lugar no Brasil. A penetração muçulmana na comunidade escravista se realizava em níveis diversos de profundidade religiosa e de compromisso. Eram muito utilizados amuletos e talismãs malês, considerados objetos de uso obrigatórios de muçulmanos por possuírem energia e um forte poder protetor. Os Malês usavam a escrita e tal prática exercia forte atração sobre outros africanos só familiarizados com a cultura oral. Os amuletos eram feitos com papéis contendo passagens do alcorão e rezas fortes. Esses papéis eram dobrados e colocados numa bolsinha de couro toda costurada.



Fonte da imagem: Game "Sociedade Nagô"

Passo 5: Apresente alguns conceitos do Islã, de forma expositiva no quadro ou no equipamento multimídia. Indicamos a seguir algumas sugestões de conceitos:

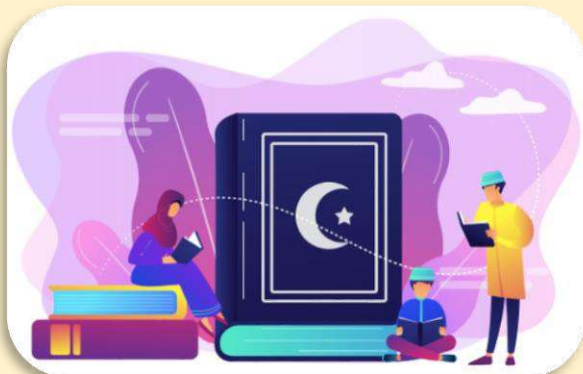
Islamismo ou Islã é uma religião embasada pelos ensinamentos do Alcorão, livro sagrado com as revelações de Allah (Deus em árabe). A palavra islã significa submissão, submeter-se; obediência ou ação de obedecer a Allah. O Islã começou

Fonte: <https://br.freepik.com>



com Maomé, profeta que recebeu do anjo Gabriel os princípios básicos que norteiam a fé islâmica. As profecias de Maomé foram organizadas no Alcorão (ou Corão), o livro sagrado do islamismo. A religião muçulmana é o Islã, ou seja, muçulmanos são os seguidores dessa religião. Essa crença religiosa atualmente é a segunda maior do mundo, a maioria de seus fiéis estão localizados no continente asiático e africano.

Os muçulmanos devem realizar os Cinco Pilares – práticas religiosas voltadas para o desenvolvimento do senso de submissão a Deus. São elas: 1) Profissão de Fé: a crença em apenas um deus e no profeta Maomé; 2) Orações: os muçulmanos devem realizar cinco orações diárias em direção à Meca; 3) Doações: Realizar o *zakat*, a doação de 2,5% de seus lucros para os mais pobres; 4) Jejum: na época do Ramadã (nono mês do calendário islâmico), os muçulmanos jejuam durante o dia; 5) Peregrinação: visitar a Meca ao menos uma vez na vida.



Fonte: <https://br.freepik.com>

↪ *Símbolo do Islã, a lua crescente com estrela caracteriza a dignidade, soberania e a renovação da vida e natureza. Além disso, a estrela que fica junto da lua representa os cinco pilares da doutrina: fé, oração, doação, jejum e peregrinação.*

Passo 6: Explique aos alunos que além do Islã, os afro-brasileiros praticavam outras crenças de origem africanas, como o culto aos orixás nagôs, o vodun dos jêjes, o culto aos espíritos ancestrais dos angolanos, o catolicismo crioulo. O pluralismo religioso da comunidade africana e afro-brasileira naquela época perdura até os dias de hoje. Para preservarem seu patrimônio cultural, os afro-brasileiros precisaram sobreviver e resistir à perseguição religiosa, através, por exemplo, de estratégias de associação dos rituais e santos católicos a seus cultos e divindades. As reminiscências africanas, seus rituais, cultos e divindades, apesar das diferenças étnicas, foram reunidas e organizadas em duas grandes religiões: candomblé e umbanda.

Passo 7: Apresente o vídeo, “Especial: A intolerância contra as religiões de matrizes africanas no Brasil”. Duração de 11min58. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tSbl2LwFB1s>.

Em seguida, peça os alunos expliquem o que eles entenderam das religiões umbanda e candomblé. Após ouvir as respostas discentes, destaque que o candomblé e a umbanda são religiões de matriz africana que se formaram e resistiram no Brasil, a partir das influências de outras religiões, da manutenção de costumes africanos e da construção de práticas religiosas ressignificadas pelo local físico e cultural nos distintos espaços brasileiros.


Passo 8: Introduza os conceitos de monoteísmo e politeísmo. O termo monoteísmo etimologicamente tem origem nas palavras gregas *mónos* = único, *théos* = deus, logo, significa a crença em um só deus. Já o termo politeísmo representa a crença em vários deuses. Comente que as primeiras civilizações da humanidade, que temos conhecimento escrito, se desenvolveram no Egito, Grécia, Roma, Mesopotâmia, e eram politeístas. Aponte que a raiz da intolerância está na transição das religiões politeístas para as religiões monoteístas. Isso porque, ao reconhecer a existência de um Deus único, as religiões deixam de aceitar a existência de outros deuses, desencadeando os conflitos para afirmar a concepção de um Deus.

Passo 9: Apresente de forma expositiva, no quadro ou no equipamento multimídia, o nome e os símbolos de algumas religiões. Organize uma roda de conversa para que os alunos respondam as seguintes perguntas problematizadoras:

- Vocês conhecem essas religiões? Fazem parte de alguma delas?
- Quais religiões são monoteístas e quais são politeístas?
- Você acha que existe intolerância religiosa no Brasil atual?
- Você já sofreu preconceito por causa da sua religião?
- Nosso país é laico, portanto, casos de intolerância religiosa são aceitáveis?
- O que você acha que pode ajudar a combater a intolerância?

Comente que no Brasil, as principais vítimas da intolerância religiosa são os seguidores dos ritos de origem africana, como a umbanda e o candomblé. Mas, isso não significa que judeus, católicos, mulçumanos, budistas, espíritas, evangélicos e outros estejam a salvo de preconceito e perseguição.

Passo 10: Explique que no Brasil existem leis que combatem a intolerância religiosa. Apresente as seguintes leis, de forma expositiva no quadro ou no equipamento multimídia:

 **A Declaração Universal dos Direitos Humanos**, afirma no Artigo 2: “Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades (...) sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.” (ONU, 1948, não paginado). E no Artigo 18 está posto que: “Todo ser humano tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; esse direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença pelo ensino, pela prática, pelo culto em público ou em particular.” (ONU, 1948, não paginado).

➡ A **Constituição Federal Brasileira** em seu Art. 5º inciso VI afirma: é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias; (BRASIL, 1988)

➡ A **Lei nº 9.459/97** afirma que "Art. 1º Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. (...) Art. 20. Praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. Pena: reclusão de um a três anos e multa." (BRASIL, 1997, não paginado).

➡ A **Lei 11.635/07** instituiu o Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa a ser comemorado anualmente em todo o território nacional no dia 21 de janeiro.

Discuta com os alunos o teor das leis e aponte que o respeito e o conhecimento daquilo que é diferente são o caminho para uma sociedade justa e igualitária.



Fonte: Agência Alesp



Passo 11: Imprima a “Poesia Religiosa” de AnaMari Souza, disponível na próxima página. Entregue para a turma e faça uma leitura compartilhada com a turma (pode ser feita pelo professor ou por um aluno). Ao final da leitura, peça que os discentes falem sobre os trechos que mais lhes chamaram à atenção.



Poesia religiosa

Quatro pontos têm a minha religião
faço deles a minha filosofia
e faço deles a minha ação
viva, creia, ame e faça,
essa também é minha oração,
viva sua filosofia, ame a sua arte,
creia na sua religião e faça a sua parte,
mas não use sua religião pra tentar reprimir o outro,
somos sete bilhões de mentes no mundo e
querer que todo mundo creia na mesma coisa
é no mínimo papo de louco.

Eu respeito todos que tem fé,
eu respeito todos que não há tem,
eu respeito que crê em um Deus,
eu respeito que não crê em ninguém.

Eu gosto de quem tem fé no verso,
eu gosto de quem tem fé em si mesmo,
eu gosto de quem tem fé no universo,
e eu gosto dos que anda a esmo.

Um abraço pra quem é da ciência,
um abraço pra quem é de Deus,
um abraço pra quem é da arte,
e um abraço pra quem é ateu.

Axé pra quem é de axé,
amém pra quem é de amém,
blessed pra quem é de magia,
e amor pra quem é do bem.

Intolerância religiosa é a própria contradição,
religião vem do latim religare que significa união,
então pare de dividir o mundo entre os que vão
e os que não vão para o paraíso,
o nosso mundo tá doente em tudo enquanto
nós perdemos tempo brigando por isso,
ao invés de dividir as religiões entre
as que são do mal e as que são do bem,
que tal botar sua ideologia no bolso e ajudar
aquele moço que de frio morre na rua desamparado e sem ninguém,
os grandes mestres já disseram que precisamos de união,
então porque não fazer do respeito também uma religião.

AnaMari Souza

Passo 12: Solicite que os alunos façam uma pesquisa sobre as diferentes religiões e crenças que existem no mundo e peça que eles escolham uma foto que representem essa crença. Imprima as fotos escolhidas pelos alunos.

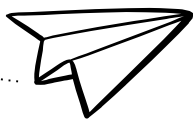
Observação: A pesquisa pode ser feita na escola, caso a escola disponha de laboratório de informática e internet, ou pode ser feita em casa pelos alunos.

Passo 13: A partir da aprendizagem construída na sequência didática e da vivência discente, peça que os alunos escrevam textos e poesias sobre o respeito à diversidade religiosa.

Passo 14: Organize um sarau com a exposição das fotos escolhidas pelos alunos e com a leitura das poesias autorais discentes. Destine uma aula para o desenvolvimento do sarau. Outra sugestão é elaborar uma exposição com as fotos e poesias no pátio da escola, para abrir a temática para o corpo escolar.



Fonte: conic.org.br



Outras Possibilidades

- Propor a leitura e discussão de reportagens sobre a intolerância religiosa no Brasil atual.
- Pedir que os alunos façam uma pesquisa sobre a diversidade cultural e religiosa do continente africano.
- Pedir que os alunos façam pesquisas e apresentações sobre as principais religiões do Brasil atual.
- Discutir a temática da pluralidade cultural e religiosa dos povos indígenas, apresentando crenças de algumas etnias.
- Apresentar os mitos de origem do mundo de diferentes crenças e religiões.
- Organizar palestras com diferentes líderes religiosos sobre a intolerância religiosa e as violências já sofridas por eles.



Material utilizado na Atividade Pedagógica

Livro - MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. 2 ed. São Paulo: Global, 2016.

Vídeo - “Especial: A intolerância contra as religiões de matrizes africanas no Brasil”. (Duração: 11min58). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tSbl2LwFB1s>.

Poesia – Extraída do vídeo “Poesia religiosa de AnaMari”. (Duração: 1min45). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QpnnXJdAunM>.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 1988.

BRASIL. **Lei no 9.459, de 13 de maio de 1997**. Altera os artigos. 1º e 20 da Lei 7.716, de 5 de janeiro de 1989, que define os crimes resultantes de preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. Brasília, DF: Planalto, 14 maio, 1997.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris: Assembleia Geral das Nações Unidas, 10 dez. 1948.



Para saber mais

Vídeo – “Intolerâncias da Fé (versão OFICIAL)”. (Duração: 16min06). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=O99PeaMYNy8>.

Vídeo – “Diversidade religiosa na África - A tolerância e a paz entre as religiões africanas”. (Duração: 27min07). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zb6QKsqrF3I&t=49s>.

Vídeo - Intolerância Religiosa em 2019 | Conexão. (Duração: 25min49). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wVHrYGhuM0U>

Vídeo – “Intolerância e fé no Brasil”. (Duração: 51min58). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6W92bGNhLo>.

Jogos educativos Sociedade Nagô – “O Início” e “Sociedade Nagô – O resgate”. Dispositivos móveis, disponível gratuitamente para baixar no play store nos links: https://play.google.com/store/apps/details?id=com.StrikeGamesBr.NagoInicio&hl=pt_BR&gl=US
https://play.google.com/store/apps/details?id=com.StrikeGames.NagoResgate&hl=pt_BR&gl=US

Série – “A Revolta dos Malês”. Gênero: Drama, História. 2019. Classificação 12 anos. Direção: Jeferson De e Belisário Franca. Duração: Cinco episódios. Disponível em: <https://sesctv.org.br/programas-e-series/revolta-dos-males/>



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 04

QUARTOS DE DESPEJOS: QUESTÕES SOCIAIS, RACIAIS E A CONSTRUÇÃO DE UMA RADIONOVELA





Sequência Didática 04

Quartos de despejos: questões sociais, raciais e a construção de uma radionovela

Sugerimos que essa sequência didática seja realizada nas aulas de História, juntamente com os conteúdos dos governos Eurico Dutra, Getúlio Vargas, Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e João Goulart. Iniciamos a atividade evidenciando o papel do Rádio como meio de comunicação desses governos das décadas de 1930 a 1960, e também apresentamos a história das radionovelas.

Com base nesses conteúdos discutimos os conceitos de favelização, marginalização, exclusão social e preconceito racial, a partir de duas obras de literatura periférica de autores negros: O livro “Quarto de Despejo”, de Carolina Maria de Jesus, e o conto “Espiral”, de Geovani Martins, publicado no livro “O Sol na Cabeça”. Os dois textos, escritos por autores negros na década de 1960 e 2010, retratam com profundidade a marginalização social a partir da perspectiva do sujeito marginalizado. Nessas obras, o sujeito negro, a pobreza, a discriminação e diversas interdições (ao alimento, à literatura, e mesmo a certos espaços) se relacionam de modo intrínseco – e essa correlação serve de ponto de partida para problematização da condição do negro em nossa sociedade.

A partir dessas informações os alunos são levados a analisar as semelhanças e as diferenças das favelas nos textos lidos e debater sobre suas vivências e a relação com o racismo e a marginalização. Por fim, os alunos são orientados a confeccionar capítulos autorais para uma radionovela. Você poderá avaliar a participação dos alunos nos debates, na produção escrita e na elaboração da radionovela.

Destacamos que esta sequência didática pode ser articulada com as disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura, oportunizando uma rica aprendizagem interdisciplinar.

Público-alvo:

Alunos do 9º ano da Educação de Jovens e Adultos (aplicável a outras séries)

Tempo estimado:

6 tempos de aula (40 minutos cada)

Recursos necessários:

Cadeiras/carteiras, cópias impressas dos trechos literários, equipamento de multimídia (televisão ou datashow), celular, quadro branco, caneta ou lápis e caderno.

Objetivos:

- ◉ Compreender o papel do Rádio para os governos das décadas de 1930 à 1960.
- ◉ Problematizar a relação entre marginalização, favelização e racismo.
- ◉ Entender e ressignificar as relações raciais, através de vozes de autores negros e das experiências dos alunos.
- ◉ Possibilitar o debate, a reflexão, a escrita e o protagonismo discente.

Passo a passo



Passo 1: Após a apresentação dos conteúdos curriculares ligados aos governos de Eurico Dutra, Getúlio Vargas, Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e João Goulart, introduza a temática do papel do rádio nesse período da República, incluindo a história das radionovelas. Sugerimos a seguir algumas informações:



Inicialmente, o rádio era um meio de comunicação das elites. Com o desenvolvimento tecnológico de transmissão e recepção do Rádio, durante a década de 30, as manifestações culturais vinculadas a nascente indústria de lazer e a publicidade comercial ganharam espaço. Assim, o rádio se tornou o meio de comunicação de massa, voltado à diversão e entretenimento do povo brasileiro. Os grandes líderes da época passaram a utilizar espaços nas emissoras para expor suas ideias, como o presidente

Getúlio Vargas que explorou o rádio como um grande aliado político para divulgação de seu governo, controlando as informações através do DIP – Departamento de Imprensa e Propaganda.

A época de ouro do rádio brasileiro aconteceu nas décadas de 40 e 50, um dos melhores momentos do principal meio de comunicação do país, que esteve presente em fatos importantes ocorridos no Brasil, difundidos pelo programa oficial a “Hora do Brasil”, criado por Getúlio Vargas e hoje conhecido como a “Voz do Brasil”. Durante a Segunda Guerra Mundial, o rádio informou a população sobre os acontecimentos decorrentes do conflito mundial e também trouxe momentos de alegria comandados pela Rádio Nacional que transmitia programas de auditório humorísticos e musicais, jornais falados e as radionovelas, que conquistaram os ouvintes.



Fonte das imagens:
<https://br.freepik.com>

Foto: Revista do Globo



← Trecho da radionovela “Direito de Nascer”

A Radionovela é uma narrativa sonora do gênero literário novela produzida e divulgada em rádio. As radionovelas capturavam a atenção dos ouvintes com suas boas histórias, bons atores e efeitos sonoros realistas, como o som da chuva, do telefone, da passagem de tempo, dos passos dos personagens, etc. A primeira radionovela transmitida no Brasil, intitulada “Em busca da felicidade”, foi ao ar em 5 de junho de 1941, pela Rádio Nacional do Rio de Janeiro. A radionovela “Direito de Nascer” também foi umas das primeiras com grande sucesso.

Passo 2: Apresente aos alunos a proposta de elaboração de uma radionovela com a temática da favelização e marginalização no Brasil de hoje, ao final desta sequência didática, com a produção de história e sonoplastia autorais.

Passo 3: Apresente a história de vida de Carolina Maria de Jesus, através de uma breve biografia:

Carolina Maria de Jesus nasceu em Minas Gerais, por volta de 1914. Mãe solteira de três filhos, João José de Jesus, José Carlos de Jesus e Vera Eunice de Jesus Lima, foi empregada doméstica em São Paulo, onde, mais tarde, passou a catar papel e outros tipos de lixo reciclável para sobreviver na favela de Canindé. Em reportagem sobre a favela do Canindé, onde vivia Carolina, o repórter Audálio Dantas a conheceu e descobriu que ela escrevia um diário. Surpreso com a força do texto, o jornalista mostrou-o a um editor. Uma vez publicado, o livro trouxe fama e algum dinheiro para Carolina. O suficiente para deixar a favela, mas não para escapar à pobreza. Quase esquecida pelo público e pela imprensa, a escritora morreu em um pequeno sítio na periferia de São Paulo em 13 de fevereiro de 1977.



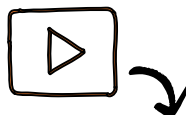
Foto: Arquivo Nacional



Os livros de Carolina Maria de Jesus causaram polêmica na década de 1960 por serem escritos por uma favelada, negra e semianalfabeta que criticava a marginalização e a desigualdade social brasileira. Atualmente suas obras estão se tornando muito importantes no meio acadêmico e literário.

Obras da autora:

Quarto de Despejo (1960)
Casa de alvenaria (1961)
Provérbios (1963)
Pedaços da fome (1963)
Diário de Bitita (1986)
Antologia pessoal (1996)
Meu Estranho diário (1996)



Também sugerimos os seguintes vídeos para apresentar a história de Carolina Maria de Jesus:

- “Caminhos da Reportagem| Carolina de Jesus, a escritora além do quarto”. Duração de: 25min01. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6AvUP-IoYEO>.
- “Carolina Maria de Jesus: da miséria à fama e de volta à pobreza”. Duração de: 12min34 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OfzC36k1gjo>.

Passo 4: Apresente o livro “Quarto de Despejo, diário de uma favelada”. Mencione que Carolina Maria de Jesus, em seus relatos do diário, fazia críticas aos políticos de sua época, ou seja, os governantes da década de 1940, 1950 e 1960, que foram estudados anteriormente nos conteúdos históricos curriculares.



O livro é uma edição dos diários de Carolina Maria de Jesus e relata a amarga realidade dos favelados na década de 1950: os costumes de seus habitantes, a violência, a miséria, a fome e as dificuldades para se obter comida. Ao escrever um diário, Carolina apresentou a luta dos moradores das favelas pela sobrevivência. A linguagem simples e objetiva, cujos erros gramaticais apenas conferem maior realismo, atingiu momentos de grande lirismo e força expressiva, inscrevendo-se na história da literatura brasileira. Best-seller traduzido para 13 línguas, Quarto de despejo é um referencial importante para os estudos culturais e sociais no Brasil e no Mundo.



Passo 5: Solicite que os discentes leiam individualmente alguns trechos, previamente selecionados e impressos, do livro de Carolina Maria de Jesus, “Quarto de Despejo, diário de uma favelada”. Peça que os alunos registrem suas primeiras impressões acerca dos relatos da autora. Sugerimos uma composição com 10 páginas em pdf a partir de trechos do livro conforme o link: https://drive.google.com/file/d/1oRVQ5_Q-5giF8sU7uT1FFuNQ4FaOKp7g/view?usp=sharing

Observação: Essa composição apresenta comentários sobre os políticos da época e relatos sobre a difícil vida de Carolina. Contudo, o livro como um todo é muito rico e necessário, assim, o professor poderá optar por selecionar outros trechos.

Observação: Caso a turma disponha de aparelhos celulares com internet, o professor pode disponibilizar a composição dos trechos em PDF para que os alunos leiam previamente em casa.

“... As oito e meia da noite eu já estava na favela respirando o odor dos excrementos que mescla com o barro podre. Quando estou na cidade tenho a impressão que estou na sala de visita com seus lustres de cristais, seus tapetes de viludos, almofadas de sitim. E quando estou na favela tenho a impressão que sou um objeto fora do uso, digno de estar num quarto de despejo”
(JESUS, 2014, p.37)



Foto: UFRJ/Divulgação

“16 de maio. Eu amanheci nervosa. Porque eu queria ficar em casa, mas eu não tinha nada para comer ... Será que é só eu que levo esta vida? Eu quando estou com fome quero matar Janio, quero enforcar o Adhemar e queimar o Juscelino. As dificuldades corta o afeto do povo pelos políticos.”

(JESUS, 2014, p.33)



“Esquecendo eles que eu adoro a minha pele negra, e o meu cabelo rustico. Eu até acho o cabelo de negro mais iducado do que o cabelo de branco. Porque o cabelo de preto onde põe fica. É obediente. E o cabelo de branco, é só dar um movimento na cabeça ele já sai do lugar. É indisciplinado. Se é que existe reencarnações, eu quero voltar sempre preta [...] O branco é que diz que é superior. Mas que superioridade apresenta o branco? Se o negro bebe pinga, o branco bebe. A enfermidade que atinge o preto, atinge o branco. Se o branco sente fome, o negro também. A natureza não seleciona ninguém.” (JESUS, 2014, p.64)

Passo 6: Organize uma roda de conversa, para que cada um dos alunos fale sobre os trechos que mais lhes chamaram à atenção. Procure identificar se os discentes relacionaram as experiências da Carolina de Jesus às suas próprias vivências. Conforme as narrativas são feitas pelos discentes, lance perguntas para estimular a reflexão sobre as questões inerentes à pobreza, à miséria, à fome, dentre outras recorrentes no livro.

Ressalte que a autora relata sobre episódios de racismo e mostra a posição marginalizada que os negros e negras ocupavam, mas também exalta a sua cor e o desejo de igualdade. Carolina deixa claro a indignação diante da situação de pobreza, marginalização e fome, reclamando de seu sofrimento e sonhando com mudanças pessoais, políticas e coletivas.

Destaque também que apesar das diferenças espaciais e temporais, os pobres e negros atualmente ainda enfrentam desafios parecidos com os enfrentados em meados do século XX, período em que a autora fez seu testemunho. O tempo passou, as cidades cresceram, mas a realidade de quem vive na pobreza não mudou muito. Isso faz o relato de Carolina ser atemporal e emocionante.



Observação: Muitos alunos sentem-se intimidados por terem que externar suas opiniões e sentimentos. É importante que o docente esteja atento às respostas e aos comentários, a fim de estimular a participação de todos os alunos na roda, acolhendo as impressões compartilhadas e respeitando aqueles que não se sintam à vontade para comentar.

Passo 7: Para iniciar a temática do processo de favelização na década de XX e a atual conjuntura das favelas no Brasil, peça que os alunos respondam em seus cadernos as seguintes perguntas problematizadoras:

- O que é favela?
- Quem mora lá?
- Como são os favelados?

Passo 8: Após a leitura individual das respostas discentes, apresente o vídeo “O que é Favela? (Animação)”. Duração de: 6min32. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sxwTqGzCUyc>. Outra sugestão é a exibição do documentário: “O que é Favela?”. Duração de: 21min12. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1p2QXO6Z4sg>.

Passo 9: Organize um debate sobre a favelização, problematizando a formação das favelas no Rio de Janeiro e em São Paulo. Apresente o fato de que a formação das favelas está relacionada com a abolição da escravidão e suas implicações, como a marginalização dos negros que, por falta de políticas de inclusão social, foram forçados a procurar refúgio em habitações irregulares, sem infraestrutura.



IMPORTANTE

O Morro da Providência, possivelmente é a primeira favela do Brasil. Sua história começou em 1883, com os planos do governo municipal do Rio de Janeiro de higienizar a cidade, sobretudo derrubando cortiços. As demolições de cortiços forçaram moradores desses ambientes a procurar novos lugares para morar. Quando o cortiço Cabeça de porco foi abaixo, quase quatro mil ex-escravizados, imigrantes e outros tantos pobres que ali viviam partiram, levando tábuas de madeiras dos cortiços para erguer casebres no Morro da Providência. Os primeiros habitantes do Morro da Providência tiveram como vizinhos os ex-combatentes da Guerra dos Canudos (1896-1897), que aconteceu no sertão da Bahia. A cidade de Canudos, cenário do combate político-religioso ficava em meio a alguns morros. Entre eles estava o Morro da Favela, batizado assim porque era coberto pela planta do mesmo nome. Uma parte dos soldados que lutaram, ao voltar para o Rio de Janeiro, deixou de receber seu salário e foi morar em casas precárias instaladas nas encostas do Morro da Providência. Por alguma semelhança ou por lembrança do morro de Canudos, batizaram o local de Morro da Favela. Foi a partir daí que os conjuntos de habitações precárias, onde residem pessoas de baixa renda, passaram a ser conhecidos como favelas.

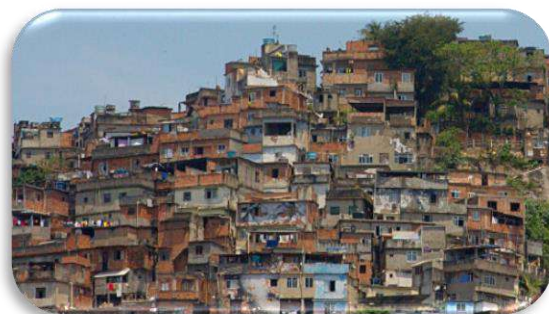
Fonte: <https://diariodorio.com/historia-do-morro-da-providencia>



Planta Favela - Fonte:
<http://coisadeceareense.com.br>



Cortiço Cabeça de Porco – Fonte:
<https://diariodorio.com>



Morro da Providência hoje - Fonte:
<https://diariodorio.com>

Passo 10: Apresente uma breve autobiografia de Geovani Martins, morador das favelas Rocinha, Barreira do Vasco e Vidigal, negro e autor do livro “O sol na cabeça”. Comente com os alunos que eles farão a leitura de um conto desse livro. Destaque a percepção do escritor de como é viver em favelas do Rio de Janeiro, espaços criadores e consumidores de cultura.



“Nasci em Bangu, Zona Oeste do Rio de Janeiro, no dia 18 de julho de 1991. Em 2004, aos 13 anos de idade, mudei com minha mãe e meus irmãos para o Vidigal, na Zona Sul da cidade. Depois dessa primeira mudança encarei mais umas tantas; até o ano de 2015 já havia me mudado 17 vezes. A partir desse trânsito constante entre tantas casas, becos, ruas e praças, e depois com a oportunidade de participar da Festa Literária das Periferias (Flup) e

visitar a cada sábado uma favela diferente parti para o livro com a ideia de que a periferia precisa ser tratada sempre como algo em movimento e que não podia mais ser considerada sinônimo de favela. A favela hoje é centro, gira em torno de si, produz cultura e movimenta a economia. O favelado cria e consome como qualquer outra pessoa do planeta. E quando digo consome, não me refiro apenas a Nike, Adidas, Kenner, Honda, Black Label, Red Bull, Samsung, Sony, Microsoft. Falo também da cultura pop que faz a cabeça dos jovens do mundo todo, os filmes e as séries de sucesso mundial que bombam nas telas das smart tvs de meus amigos. Shakespeare, Frida Kahlo e Machado de Assis também encontram seus públicos por becos e vielas.

Paralelo a isso, é possível enxergar em cada casa um epicentro. Histórias de muitos Brasis se cruzando, reinventando a língua por meio do encontro. A pesquisa que fiz sobre a linguagem que usaria nos contos do livro veio a partir dessa ideia. É claro que me ajudou, e muito, o fato de eu falar usando as gírias dos personagens do livro. Tenho facilidade para me adaptar às muitas formas de falar o português brasileiro e como já morei em favelas sob comando de todas as três facções do Rio, e ainda numa dominada pela milícia, acabei tendo contato com as particularidades de cada região. Mas transformar isso em literatura não é fácil.

Desde 2013, quando participei da Flup pela primeira vez, escrevia contos (...) O livro então ficou na gaveta até março de 2017, quando fui convidado para participar da programação paralela da Flip. Levei o livro debaixo do braço na intenção de conhecer editores possíveis durante o festival. O escritor e mediador da mesa de que participei, já havia lido os contos que mandei para a produção do evento, se interessou e acabou falando sobre mim com o seu editor na Companhia das Letras.”

Fonte: <https://epoca.globo.com/como-favela-me-fez-escritor-22911754>



Os treze contos de O sol na cabeça apresentam a infância e a adolescência de moradores de favelas - o prazer dos banhos de mar, das brincadeiras de rua, das paqueras e dos baseados -, permeadas pela violência e pela discriminação racial. A obra retrata com um realismo impactante e crueza a vida dos jovens de comunidades do país, sem perder o foco na ação e com um domínio técnico raro. Os contos sobre as vivências dos jovens das periferias são marcados por uma linguagem original, as narrativas incorporam as gírias urbanas e expõem uma sociedade que se divide entre morro e asfalto.



Passo 11: Solicite que os discentes leiam individualmente e silenciosamente o conto “Espiral” de Geovani Martins. O conto se encontra escaneado em pdf no link: https://drive.google.com/file/d/1BGuPkf_c1Snz5PcleoPwNWmENJiGt_SC/view?usp=sharing O texto literário possibilita a aproximação com os alunos, pois apresenta uma narrativa em primeira pessoa de um menino morador de favela e estudante de escola pública que sofre preconceito por conta de sua origem e aparência.

“...o abismo que marca a fronteira entre o morro e o asfalto na Zona Sul é muito mais profundo. É foda sair do beco, dividindo com canos e mais canos o espaço da escada, atravessar as valas abertas, encarar os olhares dos ratos, desviar a cabeça dos fios de energia elétrica, ver seus amigos portando armas de guerra, pra depois de quinze minutos estar de frente pra um condomínio com plantas ornamentais enfeitando o caminho das grades, e então assistir adolescentes fazendo aulas particulares de tênis. É tudo muito próximo e muito distante. E, quanto mais crescemos, maiores se tornam os muros.”

(Espiral – O sol na cabeça)

Passo 12: Organize um debate sobre as diferenças da favela descrita no enredo de Carolina de Jesus e de Geovani Martins. Busque levar os alunos a perceberem que a favela de Carolina era permeada pela fome, e a atual, de Geovani, pela violência, e que ambas são compostas por pessoas pobres e sem condições de morar em outro local, vítimas da marginalização e preconceito da sociedade. Questione se os alunos já vivenciaram situações semelhantes aos preconceitos raciais e sociais enfrentados pelos protagonistas de ambas as histórias.

Passo 13: Para finalizar a discussão, mantendo o foco nas temáticas racial e social, relembre o registro feito por Carolina Maria de Jesus no dia 13 de maio de 1958, disponível na próxima página para impressão:



13 de Maio. Hoje amanheceu chovendo. É um dia simpático para mim. É o dia da Abolição. Dia que comemoramos a libertação dos escravos.

...Nas prisões os negros eram os bodes expiatorios. Mas os brancos agora são mais cultos. E não nos trata com desprezo. Que Deus ilumine os brancos para que os pretos sejam felizes.

Continua chovendo. E eu tenho só feijão e sal. A chuva está forte. Mesmo assim, mandei os meninos para a escola. Estou escrevendo até passar a chuva, para eu ir lá no senhor Manuel vender os ferros. Com o dinheiro dos ferros vou comprar arroz e linguiça. A chuva passou um pouco. Vou sair. ...Eu tenho tanto dó dos meus filhos. Quando eles vê as coisas de comer eles brada:

– Viva a mamãe!

A manifestação agrada-me. Mas eu já perdi o hábito de sorrir. Dez minutos depois eles querem mais comida. Eu mandei o João pedir um pouquinho de gordura a Dona Ida. Ela não tinha. Mande-i-lhe um bilhete assim:

– “Dona Ida peço-te se pode me arranjar um pouco de gordura, para eu fazer uma sopa para os meninos. Hoje choveu e eu não pude catar papel. Agradeço, Carolina”.

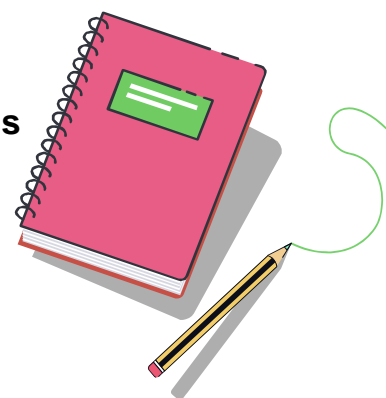
...Choveu, esfriou. É o inverno que chega. E no inverno a gente come mais. A Vera começou pedir comida. E eu não tinha. Era a reprise do espetáculo. Eu estava com dois cruzeiros. Pretendia comprar um pouco de farinha para fazer um virado. Fui pedir um pouco de banha a Dona Alice. Ela deu-me a banha e arroz. Era 9 horas da noite quando comemos.

E assim no dia 13 de maio de 1958 eu lutava contra a escravatura atual – a fome!

(JESUS, 2014, p.30)

A escritora registrou que embora fosse o dia de comemorar a libertação dos escravizados, ela seguia lutando contra a escravatura provocada pela fome. Encerre a roda de conversa pedindo que os estudantes respondam em seus cadernos a seguinte pergunta:

➡ **Contra qual escravatura negros, marginalizados e/ou pobres lutam atualmente?**



Passo 14: A partir das respostas que emergirem acerca das problemáticas raciais e sociais que escravizam negros e pobres atualmente, divida a turma em grupos de 03 a 06 discentes.

Passo 15: Solicite que os grupos escrevam uma história inédita que retrate um dia de um pobre, negro e/ou marginalizado no Brasil atual. Outra opção é que os grupos construam uma história baseada nos relatos de Carolina Maria de Jesus ou de Geovani Martins.

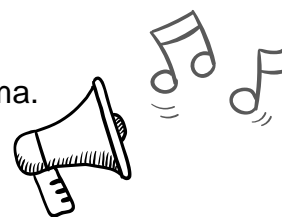
Passo 16: Revise os textos autorais dos alunos. Após os devidos ajustes, oriente que os grupos se separem na escola para gravar as suas histórias em celulares, a partir do aplicativo *Gravador de voz*¹ ou outro similar, com os devidos efeitos sonoplásticos.



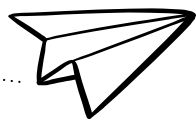
Fonte: <https://br.freepik.com>

Passo 17: Terminadas as gravações, peça que os grupos compartilhem o áudio por *bluetooth* para o seu celular. Ouça os áudios, faça edições, se necessário, e organize a apresentação das histórias do folhetim da radionovela. Construa juntamente com a turma os títulos dos capítulos e da Radionovela.

Passo 18: Apresente os capítulos da Radionovela para toda turma.



¹ É um aplicativo de gravação de voz e áudio para dispositivos móveis, disponível gratuitamente para baixar no play store
https://play.google.com/store/apps/details?id=com.media.bestrecorder.audiorecorder&hl=pt_BR



Outras Possibilidades

- Trabalhar com trechos do livro “Becos da Memória” de Conceição Evaristo, autora negra que retrata o desamparo, o preconceito, a fome e a miséria na sociedade brasileira.
- Fazer com que os alunos desenvolvam o seu próprio diário, valorizando suas realidades.
- Transformar os trechos literários lidos em histórias em quadrinhos.
- Pedir que os alunos façam uma pesquisa sobre a literatura afro-brasileira.
- Relacionar o livro de memórias de Carolina Maria de Jesus com as raízes ancestrais dos griots, fortalecendo a identidade e saberes dos anciãos através da oralidade.
- Criar um Slam com a temática desenvolvida.
- Pedir que os alunos pesquisem no Twitter hashtags sobre negros, preconceito, favela e resistência, para posterior discussão e construção escrita.
- Apresentar frases cristalizadas sobre o preconceito racial presentes na linguagem do dia a dia e propor aos alunos a produção de memes (através do PowerPoint ou Aplicativo Aviary) que retratem esse vocabulário.
- Propor a construção de memes a partir dos trechos literários lidos.



Material utilizado na Atividade Pedagógica

Vídeo - “Caminhos da Reportagem| Carolina de Jesus, a escritora além do quarto”. (Duração: 25min01). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6AvUP-loYEO>.

Vídeo - “Carolina Maria de Jesus: da miséria à fama e de volta à pobreza”. (Duração: 12min34). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OfzC36k1gjo>.

Reportagem - “Como a favela me fez escrito”. Época. Publicada em 06/03/2018. Disponível em: <https://epoca.globo.com/como-favela-me-fez-escritor-22911754>.

Reportagem – LUCENA, Felipe. História do Morro da Providência. Diário do Rio, Rio de Janeiro, 27/12/2015. Disponível em: <https://diariodorio.com/historia-do-morro-da-providencia/>

Vídeo - “O que é Favela? (Animação)”. (Duração: 6min32). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sxwTqGzCUyc>.

Vídeo - “O que é Favela?”. (Duração: 21min12). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1p2QXO6Z4sg>.

Livro - JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de Despejo** – Diário de uma favelada. 10ª ed. São Paulo. Editora Ática, 2014.

Livro - MARTINS, Geovani. Espiral. **O sol na cabeça** – Contos. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.



Para saber mais...

Vídeo – “Caminhos da Reportagem | Rádio Nacional: 80 anos no ar”. (Duração: 51min14). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=CU5_elQi9y0.



Algumas palavras finais

“(...) quando eu conheço uma cultura, eu a respeito.
Então é essencial estudar, escutar e se informar”

Djamila Ribeiro

Eis o convite, professores! Uma oportunidade de compartilhar com vocês, meus pares de profissão, sequências de abordagem decolonial para aulas de História na Educação de Jovens e Adultos. Esperamos que as temáticas e os conceitos dialogados possam motivar o experimento das quatro sequências didáticas propostas e instigar o uso da história e cultura indígena e afro-brasileira na sala de aula.

Desejamos que os caminhos sugeridos contribuam para a construção de conhecimentos, aprendizagens, divulgação e valorização dos povos que resistiram e resistem em nosso país; e também, auxiliem o desenvolvimento de práticas pedagógicas antirracistas que anunciem a esperança em dias melhores.

Saudações,

Professora Thays Leal Silva

Contato: thaysleal@id.uff.br

Professora Ana Carolina Rigoni Carmo (Orientadora)

Contato: anacarolinarigoni@gmail.com

Referências

BERNARDINO-COSTA, Joaze, MALDONADO-TORRES, Nelson, GROSGOUEL, Ramón. Introdução. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; Grosfoguel, Ramón (org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 2 ed. Belo Horizonte: Autentica editora, 2019. p. 09-26.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC/SEF, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº1 - Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, DF: MEC/SEF, 2000.

BRASIL. Lei n.10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 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". **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 66. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GOMES, Nilma Lino. Educação de Jovens e Adultos e questão racial: algumas reflexões iniciais. In: GIONANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino; SOARES, Leôncio (Orgs.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 87-104.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes; CANDAU, Vera. Pedagogia decolonial e educação antirracista no Brasil. In: CANDAU, V. M. **Diferenças culturais e educação: construindo caminhos**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2011. p. 79-109.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Por uma Sociologia das Ausências e uma Sociologia das Emergências. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 777-823.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, B de S; MENEZES, M. P. (orgs). **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 84-130.

WALSH, Catherine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (org). **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009. p.12-41.

