

LITERATURA E HISTÓRIA: O USO DE CONTOS NO ENSINO DE HISTÓRIA E APROXIMAÇÕES COM A LEI 10.639/03

Recebido em: 25/04/2023
Aceito em: 29/05/2023
DOI: 10.25110/akropolis.v30i2-003

Marcos Ferreira Gonçalves ¹
Atenor Junior Pinto dos Santos ²

RESUMO: O texto versa sobre o diálogo entre História e Literatura, marcadamente sobre a inserção dos contos em aulas de História, voltadas para a Educação Básica. Neste sentido, visibiliza uma prática educativa desenvolvida com alunos e alunas do ensino fundamental de uma escola particular na cidade de Eunapólis -Bahia. Destaca-se ainda que esta ação de educação foi motivada pela Lei 10.639/03 e por discussões decorrentes da promulgação desta legislação, entendendo que a mesma representou significativa mudança na práxis pedagógica brasileira.

PALAVRA-CHAVE: Ensino de História; Literatura; Lei 10.639/03.

LITERATURE AND HISTORY: THE USE OF SHORT STORIES IN HISTORY TEACHING AND APPROXIMATIONS WITH LAW 10.639/03

ABSTRACT: The text is about the dialogue between History and Literature, especially about the insertion of short stories in History classes, aimed at Basic Education. In this sense, it shows an educational practice developed with students from the elementary school of a private school in the city of Eunapólis -Bahia. It also highlights that this educational action was motivated by Law 10.639/03 and by discussions arising from the promulgation of this legislation, understanding that it represented a significant change in Brazilian pedagogical praxis.

KEY WORDS: History Teaching; Literature; Law 10.639/03.

LITERATURA E HISTORIA: EL USO DE CUENTOS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA Y APROXIMACIONES CON LA LEY 10.639/03

RESUMEN: El texto trata sobre el diálogo entre Historia y Literatura, especialmente sobre la inserción de cuentos en las clases de Historia, destinadas a la Educación Básica. En este sentido, muestra una práctica educativa desarrollada con alumnos de la enseñanza básica de una escuela particular de la ciudad de Eunapólis -Bahia. Destaca también que esta acción educativa fue motivada por la Ley 10.639/03 y por las discusiones surgidas a partir de la promulgación de esta legislación, entendiendo que representó un cambio significativo en la praxis pedagógica brasileña.

¹ Mestre em História Regional e Local. Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

E-mail: mfgoncalves@uneb.br

² Mestre em Ensino e Relações Étnicas Raciais. Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB).

E-mail: Atenor.jr@gmail.com

PALABRAS CLAVE: Enseñanza de la Historia; Literatura; Ley 10.639/03.

1. INTRODUÇÃO

A Lei 10639/03 representou significativa mudança na práxis pedagógica brasileira, não á toa, inumeros eventos começam a acontecer para comemorar, refletir, debater os impactos desta legislação na sociedade brasileira nesses últimos vinte anos, seja no âmbito da educação básica ou para além dos muros da escola. É sabido ainda que a História, enquanto campo de produção do saber, foi sendo construída pelas mãos de sujeitos específicos, marcadamente homens e brancos. Nas margens, negros e mulheres são as vozes menos ouvidas no meio científico, como bem apontou Cintia Lima Crescênio no texto *Ensino de História da África e currículo* (2019).

Entretanto, parece bom enxergar, a partir da Lei de 2003 e da obrigatoriedade do ensino da História e cultura afro-brasileira novas expectativas surgiram no cenário educacional brasileiro. Não se pode olvidar, como bem lembrou Martha Abreu e Hebe Mattos (2008), que essa legislação, agora comemorada, representa e assegura um lugar político e social conquistado pelos movimentos negros e antirracistas, cujas atuações em prol de diretrizes educacionais inclusivas datam de décadas anteriores, reforçadas por pressões de outras organizações sociais, a exemplo dos movimentos indígenas e indigenistas, e pela interseccionalidade que apresenta com o movimento de mulheres e daqueles ligados às pautas e demandas LGBT. Esse conjunto de pressões e ações articuladas por diferentes campos sociais contribuíram, inegavelmente, para a configuração do cenário político que culminou na referida Lei.

Salienta-se ainda que no período posterior à promulgação da lei foram produzidas no Brasil inúmeras publicações provenientes de pesquisas acadêmicas e do campo literário, com laços de proximidade com esta legislação e com as discussões por ela motivadas. Neste texto, versando sobre o enlace entre a Literatura e a História, parece-nos importante pontuar alguns desses trabalhos, todavia, sem a pretensão de abarcar todo o vasto território livresco e editorial.

Neste sentido, podemos destacar, dente outras produções, a obra da filósofa feminista Djamila Ribeiro, *Pequeno Manual Antirracista* (2019), que se apresenta como um texto dismistificador dos estereótipos construídos historicamente em torno das populações negras, bem como sobre suas inserções nos meios da Educação Básica. Nessa mesma trilha, é preciso observar a popularidade dos escritos da mulher simples,

Carolina de Jesus, nas aulas de História e Literatura do ensino médio. É nótório ainda que a obra de 2013 de Wlamyra Albuquerque e Walter Fraga, *O Que há de África em nós*, tem claras intenções de esclarecer adolescentes e crianças sobre aspectos da vida e dos modos de ser dos africanos e seus descendentes no Brasil, bem como as contribuições culturais e invenções afro-brasileiras, constituindo-se como um repertório de informações de suma importância na formação juvenil.

A obra *Na Minha Pele* (2017), do ator e escritor Lázaro Ramos, amalgama-se a este coletivo. Neste trabalho de Ramos, misto de Literatura com auto reflexões voltadas para a formação de sujeitos, o autor revela que durante muito tempo, mediante sua condição de filho da empregada doméstica de uma “casa branca”, desconhecia seu lugar no mundo e também anuncia que quando tomou conhecimento da promulgação da lei 10.639/03 enxergou que “um fio de esperança surgia”.

Esta comunicação se insere neste contexto da lei e sua aplicação em ambientes de formação. Desta forma, relata uma experiência de educação desenvolvida em formato de oficina em um ambiente escolar e teve como expressão principal o uso de outra obra literária, o conto *A Botija de Ouro*, de Joel Rufino dos Santos. Não há margem para dúvidas da potência pedagógica representada pelo diálogo e articulação entre História e Literatura, o que, de fato, não constitui uma novidade no meio acadêmico, sobretudo no que se refere aos modos de construção das narrativas. De fato, as produções na Literatura e na História são, antes de tudo, construções de narrativas.

Enxergando isso, Durval Muniz Albuquerque Junior visita o tema no texto *A Hora da Estrea: História e Literatura, uma questão de gênero?*(2007), e o faz de modo provocativo. Albuquerque Junior analisa os modos de construção e nos leva a perceber as questões de gênero envolvidas na questão, destacando que: “a História como os homens da Literatura de Clarice Lispector que, possuindo uma idéia e tendo dificuldade de pensá-la, expunha... enquanto a Literatura teria parentesco com as mulheres clariceanas, espirituosas, fazendo as ideias se reproduzirem em profusão” (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007, p.49). Para além das questões que envolvem esta temática, este texto, resultado de uma experiência pedagógica de ordem prática, pensou a Literatura articulada a uma oficina de História, realizada com o público juvenil e motivada, como já anunciado, pela Lei de 2003.

Contudo, antes de seguirmos adiante, vale destacar que as universidades públicas, motivadas pela Lei 10.639/03, reformularam as matrizes curriculares dos cursos de licenciatura, conforme apontado por Cinta Lima Crescênio, em artigo já mencionado

anteriormente. Como exemplo, na Bahia, os docentes da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) criaram fóruns de debates sobre os impactos da 10.639 e, por consequência, surgiram componentes como: *História e Cultura afro-brasileira e indígena*, *História e Cultura afro-brasileira na sala de aula* e outros mais, estabelecendo diálogo com eixos de reflexão priorizados na lei. Essa reflexão extrapolou os limites da graduação e se materializou em processos de formação continuada para docentes da Educação Básica, a exemplo dos cursos de especialização ofertados pela UNEB, como *Gênero, Raça, Etnia e Sexualidade na Formação de Educadoras/es*³. centrados na perspectivas endossadas pela Lei de 2003 UNEB também foi pioneira na oferta de cursos de especialização

2. PRESENÇA AFRICANA, AFRO-BRASILEIRA E RESISTÊNCIAS

Não há margem de dúvidas que a presença africana salvou o Brasil. posto isso é importante que se destaque que o jeito negro de ser imprimiu no *ethos* brasileiro certa leveza, uma eloquência e um modo de ver e ser que nos diferencia de outros tantos povos. Todavia, não se pode esquecer que a condição escrava do passado colonial marcou estruturalmente as relações na sociedade brasileira, produzindo dinâmicas culturais racistas que se perpetuaram no tempo e que eclodem cotidianamente. Parece-nos que o compositor Lazzo Matumbi resumiu tudo isso de forma muito imperiosa na canção *Alegria da cidade*. Nesta composição o cantor baiano diz: “Apesar de tanto não, tanta dor que nos invade. Somos nós, a alegria da cidade”.

A canção de Matumbi e outras produzidas em diferentes recantos do imenso Brasil e também a Literatura realizada por homens e mulheres negras ao longo dos tempos têm sido uma forma de resistência, um enfrentamento. Neste sentido, a obra de Lázaro Ramos, que traz reflexões sobre a condição do negro no Brasil em tempos contemporâneos, desponta com um grito de alguém conhecedor da realidade brasileira, que fala por si e por seus contemporâneos. Ramos é atento ao racismo estrutural brasileiro, sabe sobre a discriminação racial no Brasil, marcadamente com os retintos, grupo no qual se inclui. Esta apreensão de uma realidade que antes de ser narrada foi vivida materializa-se em cada página da sua obra, que nomeou de *Na Minha Pele*, revelando, deste modo, que a compreensão em torno de ser branco e ser negro no Brasil está diretamente relacionada com a cor da pele.

³ Ofertado em 2017 pelo Diadorim – Centro de Estudos em Gênero, Etnia e Sexualidade, cuja experiência é abordada na obra de Cardoso e Martins (2021), *Insurgências Pedagógicas na Educação Básica*.

Esta mesma questão está explícita na já citada música de Lazzo Matumbi e mantém laços estreitos com vários trabalhos científicos realizados por Lilia Schwart e outros(as) acadêmicos(as) na última década. Essas produções juntadas têm sido basilares em vários meios formadores e educacionais. De fato, os primeiros anos posteriores à promulgação da lei mencionada podem ser observados como um momento de reflexão em torno de uma questão óbvia: a presença negra africana na constituição social e cultural do Brasil e dos brasileiros. Entretanto, por diversos mecanismos do racismo, esse aspecto estrutural da sociedade brasileira não se era abordado na sala de aula, na produção livresca didática nem em outras dimensões da educação formal.

Desta forma, a lei veio mudar o curso deste processo educacional, e hoje, passado duas décadas de sua inserção, podemos de fato vislumbrar melhorias ao que tange a esta questão. Entretanto, não parece exagero salientar, muitos docentes e gestores da educação pública, por escolha ou mesmo por falta de esclarecimentos e leituras, ainda deixam conteúdos desta ordem fora da sua seleção de conteúdos. Muito se tem defendido a formação continuada como importante neste seara, bem como a inserção cada vez maior da temática nos cursos de licenciatura. Esta comunicação se insere neste contexto da lei e sua aplicabilidade. Relata uma experiência desenvolvida por estudantes do Curso de História da Universidade do Estado da Bahia – campus XVIII que entenderam que tratar da presença africana no Brasil é uma forma de contribuir para uma educação antirracista.

3. PRÁTICA PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO

A ação pedagógica foi realizada numa escola da rede particular de ensino fundamental em Eunápolis Bahia, nossa proposta foi dialogar com a cultura afro-brasileira a luz da lei nº 10639/03 algo que já se faz presente do cotidiano de várias instituições de ensino, seja da rede privada ou pública.

Este trabalho, para além de atender ao requisito da legislação brasileira, entendemos que pode colaborar de alguma forma ou mesmo despertar a consciência dos(as) professores(as) para o ensino da cultura e da Literatura africana ou outras que estabelecem laços estreitos com a temática e, por consequência, possam contribuir para a construção das identidades dos sujeitos, para a erradicação do preconceito racial e outras formas de discriminação, bem como para a formação de leitores críticos e conscientes do seu papel na sociedade.

Parece importante evidenciar aqui que para levar determinadas temáticas para o ambiente da sala de aula, por si, ambiente de formação de sujeitos, é necessário se

debruçar em algumas leituras. Desta forma, destaca-se que para a construção da oficina alguns teóricos foram norteadores e são sempre necessários. Não parece demasiado lembrar que existe um grande equívoco na educação básica que é fazer ações educativas sem quase nenhuma leitura, em grande parte estes projetos estão fadados a não apresentarem resultados satisfatórios em relação àquilo que é básico: ensino-aprendizagem. Por vezes muitos projetos escolares atendem apenas anseios da gestão ou dos educadores.

Posto isso, e perseguindo a questão da leitura como requisito elementar para desenvolvimento de ações e aulas, é importante destacar o trabalho de Rosângela Machado (2011), para esta autora a cultura escolar precisa ser refeita e é necessário entender a pluralidade cultural que existe em um ambiente escolar. Na atualidade uma sala de aula é habitada por sujeitos de diferentes crenças, diferentes orientações éticas e morais, diferentes composições familiares e é importante que o professor atente para estas questões. Não parece demasiado lembrar que esta tarefa não é fácil. Todavia, nos parece possível.

É singular também que se atente para o despreparo dos profissionais ou mesmo para a própria historiografia dita oficial que silenciava ou excluía a História de alguns grupos, dentre estes os negros e as mulheres, como já sinalizado. Neste sentido, o professor que opta em trabalhar de forma emancipadora deve atentar para muitas questões que perpassa a escolha do livro didático, a forma de abordagem dos conteúdos e outras questões que estão vinculadas ao processo de ensino e aprendizagem.

Há de ser observadas outras leituras, cujo repertório seria quase impossível de ser elencado nesse trabalho. Todavia, é singular o trabalho de Nilma Lino Gomes (2005) visitando conceitos básicos como identidade, identidade negra, raça, etnia e outros termos pertinentes a essa discussão. Gomes nos alerta que a produção da identidade negra é algo que vai sendo realizado gradativamente, mostrando a impossibilidade da construção de uma identidade negra positiva em uma sociedade que historicamente se negou a reconhecer o papel desempenhado pelas populações negras ao longo de sua história.

Neste processo também podemos incluir a formação dos docentes. Pensando nesta formação dos professores, algo de sumo importância para quem está na atividade docente, observa-se a existência de outras questões que ultrapassam os currículos, é uma temática a ser discutida ao longo da sua formação. Os cursos de licenciaturas atuam como um meio de transformação dos indivíduos, por meio deles os discente - futuros professores - são

capacitados para atuar como um agente de transformação social. Segundo Pimenta (2012), ensinar é uma contribuição ao processo de humanização dos alunos

Para além das mudanças em decorrência de estudos da chamada Nova História, a Lei nº 10.639/03 trouxe a necessidade e obrigatoriedade dos estudos culturais africanos em sala de aula, haja vista a contribuição africana na formação da nossa sociedade. Segundo Bezerra (2015), a aprovação e implementação da Lei nº 10.639/2003 possibilitaram um novo olhar por parte dos educadores para as Literaturas africanas e afro-brasileiras, pois se tornaram obrigatórias a reflexão e discussão nas escolas e nas salas de aulas sobre a participação dos africanos (as) na formação histórica e cultural da nação brasileira (BEZERRA, 2015).

Mapeando ainda que embrionariamente as contribuições no processo formativo, podemos citar os estudos de Gilberto Freyre (2005) e Darcy Ribeiro (1995). Para este último, o povo para ser de fato um povo precisa ter noção de si e buscar entender que a identidade brasileira perpassa a discussão de miscigenação e das influências negras em nossa identidade. Com discussões na mesma linha, Freyre (2005) em *Casa-Grande & Senzala* revela ainda a presença marcante e indelével do negro em diversas facetas da nossa cultura. Parece pertinente apontar que muitos dos pesquisas atuais que versam sobre afro-brasileiros e africanos foram motivadas e muitas vezes sofrem críticas, mas tudo se dá a partir dos estudos de Freyre que datam da década de 1930. a obra de Freyre foi revisitada com proficiência por Peter Burke (2009), apreende a presença negra intrincada ao nosso *ethos*.

Nesse processo, o professor de História ocupa posição central na análise dessa conjuntura e na possibilidade de construir situações concretas de superação por meio da prática pedagógica por ele desenvolvida no interior do espaço escolar. Essa superação não deve ser um trabalho solitário ou anônimo, mas fundamentado em um processo que envolva o coletivo escolar, principalmente o corpo docente, por meio de um trabalho de conscientização sobre a importância e o poder da ação pedagógica por eles desenvolvida em seu cotidiano. Assim, baseado em ação coletiva, ampliam-se as possibilidades de avanço e de sucesso, obtendo-se resultados mais consistentes (CEREZER, 2007).

Os estudos de autores e autoras já apontados aqui, dentre outros, podem ampliar discussões que colocam os africanos como agentes históricos na construção de nossa sociedade e participantes de todo esse processo. Estudar a História afro-brasileira, bem como a própria História da África, constitui elemento essencial para conhecermos diferentes culturas, entender a contribuição desses povos para o Brasil, romper com ideias

eurocêntricas e com o preconceitos. Anderson Oliva (2003) aponta que a História da África e a História do Brasil estão mais próximas do que alguns gostariam. Se nos desdobramos para pesquisar e ensinar tantos conteúdos, em um esforço de, algumas vezes, apenas noticiar o passado, por que não dedicarmos um espaço efetivo para a África em nossos programas ou projetos? (OLIVA, 2003).

É de suma importância que nos currículos dos cursos de licenciaturas estejam presentes momentos em que ocorra a relação teoria-prática, para que os futuros professores possam compreender o processo educacional e a própria produção de conhecimento. Nesse sentido, os professores em formação adquirem conhecimentos teóricos e práticos para quando adentrarem nas salas de aula estejam com o mínimo de preparação para trabalhar com essa temática e no desenvolvimento do trabalho docente, além de ser uma oportunidade de outros grupos (da comunidade) dialogarem com conhecimentos acadêmicos, e quiçá, se sentirem atraídos por este espaço. Para além, os currículos têm sido reformulados e buscam-se novas ferramentas para as práticas pedagógicas no ensino fundamental, médio e no ensino superior. Segundo Fonseca (2014) muitas propostas de renovação de metodologias, temas e problemas de ensino têm sido produzidas e incorporadas em salas de aula, tendo como referência o processo de discussão e renovação curricular, desencadeado a partir dos anos 1980.

Para Melo e Gonçalo (2017), essa problemática leva a questionar que, para mudar valores etnocêntricos na sociedade brasileira, as discussões e reflexões acerca da História e Cultura afro-brasileira devem ser iniciadas desde cedo na escola. As crianças do Ensino Fundamental têm o direito de conhecer e de mergulhar no vasto universo das Literaturas africanas e afro-brasileiras por meio da leitura de contos, de poemas, de fábulas e assim por diante.

Realizadas estas considerações, destaca-se que o objetivo da prática educativa desenvolvida, buscou uma interface entre o ensino de História e os estudos culturais afro-brasileiros, visando levar a um grupo de crianças a percepção do respeito à diversidade, o rompimento de uma visão de alteridade. Não parece demasiado evidenciar este espaço escolar como um “espaço branco” e aqui se pensou em sintonia com a gradação estabelecida por muitos da sociedade brasileira.

4. O LÓCUS DA AÇÃO

A Cooperativa de Trabalho dos Profissionais em Educação de Eunápolis - COEDUC é uma escola privada que oferece os cursos de ensino fundamental e ensino

médio. Está localizada em uma região caracterizada como central da cidade. Fica em uma praça arborizada, em cujo arredores estão localizados diversos estabelecimentos comerciais, equipamentos de atendimento ao público, como Departamento Estadual de Transito, e órgãos de Administração da cidade, como a sede da prefeitura e as secretárias municipais. Frente ao quantitativo de estruturas públicas e comerciais, a área pode ser, em certo sentido, considerada como um espaço privilegiado da cidade.

Em geral a escola é composta por alunos e alunas provenientes de diferentes bairros da cidade e possuem uma situação economicamente boa. Os pais são professores, comerciantes, profissionais liberais ou desenvolvem outras atividades de sustento ligadas à agricultura. Como se sabe os aspectos culturais de uma escola na atualidade é diverso e este ambiente não é diferente. Importante destacar que a cidade de Eunápolis está localizada no extremo sul baiano, território que pouco comunga com a cultura negra ou mesmo aquilo que denominamos de cultura afro no Brasil, bastante comum no cotidiano de Salvador e no recôncavo baiano. A cidade possui diálogo maior com a cultura mineira e capixaba, não sendo exagero dizer que é um território híbrido.

Segundo a percepção dos discentes universitários envolvidos na oficina, o cotidiano da escola pode ser considerado tranquilo. Durante a realização da oficina não foi percebido nenhuma situação conflituosa dentro ou no entorno da comunidade escolar. A relação entre todo o corpo de funcionários parece ocorrer de uma forma harmoniosa. Não vivenciamos o dia-a-dia da escola, todavia, durante o período no desenvolvimento da oficina não percebemos atrito entre o corpo docente e os discentes. A turma em que se realizou a ação é possível ser considerada como uma turma de crianças, com educação doméstica regular, e composta de meninos(as) participativos(as) e inquietos(as) nas suas adolescências, algo dentro dos padrões de normalidade para a faixa etária.

Quanto à estrutura física, a escola no seu todo se apresenta como moderna, com recursos tecnológicos e interativos, e vários espaços de uso coletivo, como quadra poliesportiva, espaço coberto de recreação, lagoa e outros espaços que estão sempre disponíveis para os professores desenvolverem suas atividades. No seu todo, é um locus aprazível e possibilita um acolhimento aos discentes. Como o processo educativo é algo que extrapola a sala de aula, percebemos que o aprendizado de um indivíduo não se restringe somente ao que o professor desenvolve em sala. Aprende-se com o espaço que o rodeia, pois isso também compreende uma demanda social. O espaço permite melhores condições de aprendizado, pode servir como estímulo para o estudo, compreendendo também um instrumento pedagógico. Uma boa estrutura escolar impacta na produção do

conhecimento dos alunos, por isso foi buscado observar quais os suportes que a escola oferece para que os professores tenham formas diferentes de desenvolver atividades educativas.

5. O CONTO: A BOTIJA DE OURO

A obra literária infanto-juvenil *A botija de Ouro*, de Joel Rufino dos Santos e Ilustração de José Flavio Teixeira, é um conto infantil que narra a história de uma jovem escrava muito maltratada pelo seu dono, um fazendeiro. A menina escrava não tinha nome, mas, sempre que precisava dos seus serviços, o fazendeiro a chamava de moleca. Os companheiros de senzala procuraram um nome para a menina, tais como Noite, Aluá, Gerebó, Quituxe, Giga. Seu Senhor inventava outros: Moleca, Pretinha, Garota e Guria. Era a ausência total de identidade.

A escrava menina tinha costume de comer paredes e isso incomodou o fazendeiro. No quarto escuro, como castigo, continuou a comer parede, até que encontrou uma botija de ouro. Ela “alumiava” tanto que a noite parecia dia. A luz causou curiosidade ao feitor, que ao investigar, dizia que era um “montão” de vagalume. Contaram ao fazendeiro que a menina havia achado a botija de ouro do tempo de Carlos Magno, mas ela sabiamente se recusou a entregar a botija de ouro e sempre que perguntada falava que era um “tantão” de vagalumes que estaria no brejo.

O fazendeiro ordenou que escavasse o brejo até encontrar a botija, mas só encontrava vagalumes; ordenou então ao feitor que colocasse a escravinha no tronco e passasse mel para que as formigas de barrigas listradas comessem a pequena durante a noite. Eis então que, ao anoitecer, apareceu um monte de vagalumes e deixou a noite clara como o dia, impedindo que as formigas roesse a menina-escrava. E isso se repetiu por muitas noites, até que a negra pequena ficasse tão magra que conseguisse a escapar das amarras no tronco. Todas as noites, por centenas de dias, ao ser castigada, o senhor perguntava sobre a botija, e a mesma se recusava a falar. Neste momento da história fica claro o aspecto da resistência negra.

Por fim, o autor narra que o senhor sempre mandava esperar até a próxima noite para tentar mais uma vez castigar a menina. Ao fugir a pequena sofredora resolveu entregar a botija ao seu senhor, explicou como a funcionava para fazer moedas, mas não explicou como parar. O fazendeiro “danou” a fazer dinheiro, fez tanto que a casa grande começou a afundar. Afundou tanto que fez um grande buraco que causava curiosidade na vizinhança. Os negros conseguiram se libertar e nomeou a pequena preta de “Espera a

Noite que Vem”. O conto traz intrincado em si os horrores da escravidão, mas também aponta a resistência negra e outros aspectos pertinentes da presença da escravidão no Brasil.

6. DESENVOLVIMENTO DA PRÁXIS PEDAGÓGICA

A oficina ocorreu na quadra poliesportiva professora Célia Mello, localizada na parte posterior da Cooperativa Educacional de Eunápolis e teve como público alvo as turmas do 4º e 5º anos (matutino e vespertino). As atividades foram desenvolvidas no turno matutino das 07:00 às 10:00 horas e no turno vespertino das 13:00 às 16:00 horas. O tempo foi pensado em sintonia com as demandas escolares regulares, buscando um momento que não se tornasse cansativo para o grupo.

Iniciamos as atividades com a apresentação dos componentes da oficina, do curso em que estávamos inseridos e do objetivo da oficina. Em seguida, realizamos uma sondagem dos conhecimentos que as crianças já possuíam sobre a presença africana no Brasil e fizemos uma dinâmica conhecida popularmente como “seu mestre mandou” para fazer uma alusão a relação de subordinação entre escravos e senhores. Nesta parte inicial se buscou evidenciar que a relação de subordinação não era fácil aos africanos e também se explicou posteriormente as formas de enfrentamento a esta condição de escravizados.

Após esse momento inicial apresentamos, numa espécie de circuito da leitura⁴, o conto afro-brasileiro escolhido previamente: *A botija de ouro*. A partir daí, juntamente com o que a turma destacou, levantamos temáticas abordadas pelo conto para que iniciássemos um bate-papo que proporcionasse uma compreensão de como viviam estes africanos no Brasil, e como se dava a relação entre estes e seus senhores e, por consequência, os horrores da escravidão.

Numa conexão com a presença africana discutida, contextualizamos sobre a influência do povo negro africano na formação da cultura brasileira, dando ênfase aos aspectos culturais e inserimos as fontes imagéticas neste momento. As imagens escolhidas com afincos priorizaram aspectos positivos, entendendo que imagens do povo africano no tronco ou situações similares já são vulgarizadas nesta temática. Como forma de dinamizar a oficina e evidenciar positivamente os modos de ser oriundos da presença africana, proporcionamos um momento de roda de capoeira em que os alunos puderam

⁴ As páginas do livro e sua História estavam expostas em um mural, desta forma todos e todas puderam fazer a leitura rápida e perceberem as imagens ilustrativas.

participar diretamente. O objetivo era destacar a cultura afro-brasileira no cotidiano cidadão.

Este momento pode ser considerado na ação, como um momento surpresa, mediante a adesão total dos presentes. Houve de fato, uma aproximação singular entre os agentes da roda de capoeira e os alunos de pouca idade, completamente dispostos a participarem desta cultura. Apuramos que para muitos e muitas era algo novo. O desfecho final da oficina foi realiza uma etapa com a realização de desenhos em sintonia com as questões abordadas na oficina. Em suma, o desenvolvimento da ação foi um modo de aproximação entre a comunidade escolar selecionada e a história e cultura afro-brasileira.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de oficina aqui apresentada teve como foco o ensino-aprendizagem dos discentes sobre aspectos específicos na relação história entre África e Brasil e também visibilizar a cultura afro-brasileira. Teve como recurso a Literatura, as dinâmicas e as imagens que permitiram aos alunos estabelecerem relações com elementos que compõem nossa cultura e nossa História.

Observamos também na prática a importância do ensino da História afro-brasileira e o rompimento com padrões tradicionais de ensino que privilegiam apenas a cultura do colonizador branco e europeu. Entendemos que a ação relatada foi de singular importância para que jovens de idade entre 9 e 13 anos construam conceitos e saberes observando diversos povos e suas importâncias e seus passados.

Percebemos no percurso que há muitas ações para serem realizadas nas práticas educativas que priorizem os objetivos da lei 10.639-03 e ajudem na construção de uma educação antirracista. Conforme apontado, estas ações podem ser bem incipientes nos meios escolares.

Salienta-se ainda a potência pedagógica representada pelas obras de Djamilia Ribeiro e Carolina de Jesus, que devem ser percebidas e exploradas em turmas do ensino fundamental e médio.

Por fim, acreditamos que realizamos uma ação pedagógica emancipadora. Em um contexto marcado por narrativas que detratam ou invisibilizam a cultura afro-brasileira, buscamos acrescentar um novo olhar, produzindo um novo texto e uma leitura atualizada dos processos históricos que nos conformam. Semeamos novas perspectivas em novas mente, que agora esperamos floresçam na construção de um mundo menos racista e mais igual para todos e todas. Foi essa crença que motivou nossa ação educativa e essa escrita.

REFERÊNCIAS

ABREU. M.; MATTOS, H. **Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana: uma conversa com historiadores.** *Estudos Historicos*. Rio de Janeiro, v.21, n.41, p. 5-20, jan.jun, 2008.

ALBUQUERQUE JUNIOR. Durval Muniz de. **História: a arte de inventar o passado. Ensaio de teoria da história.** Bauru: Edusc, 2007.

ALBUQUERQUE. Wlamyra. FRAGA. Walter. **O que há de África em nós.** São Paulo: Moderna, 2013.

BEZERRA, R. A. **Literatura afro e/ou negro-brasileira na sala de aula: propostas de leituras do texto literário.** In: MELO, C. A.; SANTOS, L. *Letramento literário e formação do leitor: desafios e perspectivas do PROFLETRAS*. João Pessoa: EdUEPB, 2015.

BURKE. Peter. **Repensando os trópicos: um retrato intelectual de Gilberto Freyre.** São Paulo: UNESP, 2009.

CEREZER, Osvaldo Mariotto. *Formação de Professores e Ensino de História: Perspectivas e Desafios.* **Revista Espaço Acadêmico.** Ano VII, n. 77, out. 2007. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/077/77cerezer.htm>>. Acesso em: 25 set. 2016.

CRESCENIO. Cintia. **Ensino de História da África e currículo.** In. CHAGAS. Silvânia Núbia (org.) **África e Brasil: culturas híbridas, identidades plurais.** Salvador: EDUFBA, 2019.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala.** 50ª edição. São Paulo: Global Editora. 2005.

FONSECA, Selva Guimarães. **A constituição de saberes pedagógicos na formação inicial do professor para o ensino de História na educação básica.** In: *Fóruns Contemporâneos de Ensino de História do Brasil*. Uberlândia, 2014.

GONÇALO, Sandra Regina Pereira; MELO, Carlos Augusto. **Uma proposta de intervenção para o ensino da Literatura afro-brasileira nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental.** *Letras & letras*. v. 33, n. 1. 2017.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão.** In: BRASIL. *Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03*. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005. P. 39 - 62.

JESUS. Carolina Maria de. **Quarto de despejo: diário de uma favelada:** São Paulo. Ática, 2014.

MACHADO. Rosângela. **Educação Inclusiva: revisar e refazer a cultura escolar.** In. MANTOAN. Maria Teresa Egler. (org.) *O Desafio das diferenças na escola*. Petrópolis: Vozes, 2011.

OLIVA, Anderson. **A História da África nos bancos escolares: representações e imprecisões na Literatura didática.** Estudos Afro – Asiáticos, Ano 25, nº 3, 2003, pp. 421-461.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: Identidade e Saberes da Docência.** In: _____. (org.) Saberes pedagógicos e atividade docente. 8.ed - São Paulo: Cortez, 2012.

RAMOS. Lázaro. **Na minha pele. Rio de Janeiro:** Objetiva. 2017.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RIBEIRO. Djamila. **Pequeno Manual Antirrascista.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SANTOS. Joel Rufino dos. **A Botija de ouro.** São Paulo: Ática, 1984.