

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
MESTRADO EM GEOGRAFIA

ANELISE SILVEIRA CARDOSO

**A GEOGRAFIA E AS POESIAS DE OLIVEIRA SILVEIRA COMO UM
INSTRUMENTO IDENTITÁRIO DE ALUNOS NEGROS DO PROGRAMA
TRAJETÓRIAS CRIATIVAS**

PORTO ALEGRE

2018

ANELISE SILVEIRA CARDOSO

**A GEOGRAFIA E AS POESIAS DE OLIVEIRA SILVEIRA COMO UM
INSTRUMENTO IDENTITÁRIO DE ALUNOS NEGROS DO PROGRAMA
TRAJETÓRIAS CRIATIVAS**

Dissertação apresentada ao Instituto de Geociências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Geografia do Programa de Pós-Graduação em Geografia.

Orientadora:

Prof.^a. Dr.^a Adriana Dorfman

Porto Alegre

2018

ANELISE SILVEIRA CARDOSO

A GEOGRAFIA E AS POESIAS DE OLIVEIRA SILVEIRA COMO UM INSTRUMENTO IDENTITÁRIO DE ALUNOS NEGROS DO PROGRAMA TRAJETÓRIAS CRIATIVAS

Dissertação apresentada ao Instituto de Geociências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial a para obtenção do título de Mestre em Geografia do Programa de Pós-Graduação em Geografia.

Aprovado em: ___ / ___ / _____

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

—
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

—
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

—
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Dedico este trabalho, primeiramente, aos Orixás que me guiam e me fortalecem na minha jornada. À minha família, em especial, aos meus pais Patrícia e Alzemiro – que são um exemplo e me fortificam durante a minha trajetória – e aos meus irmãos, Maurício, Camila, Filipe e Bruno, por serem um exemplo de admiração e orgulho.

AGRADECIMENTOS

A elaboração deste trabalho não teria sido possível sem a colaboração, estímulo e empenho de diversas pessoas. Gostaria, por este fato, de expressar toda a minha gratidão e apreço a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para que esta tarefa se tornasse uma realidade.

A todos quero manifestar os meus sinceros agradecimentos. Em primeiro lugar à minha orientadora, Professora Dr.^a Adriana Dorfman, a quem não há agradecimentos que cheguem. As notas dominantes da sua orientação foram a utilidade das suas recomendações e a cordialidade com que sempre me recebeu. Estou grata por isto e pela liberdade de ação que me permitiu, que foi decisiva para que este trabalho contribuísse para o meu desenvolvimento pessoal.

Agradeço também a minha família Santos e Silveira por ser exemplo de união e afeto, da qual eu tirei forças para prosseguir com os estudos.

Aos meus avós maternos e paternos Marlene (*in memorian*), Marcos e Maria Jeovane, com os quais eu aprendi que, com humildade, se vai longe.

Aos meus alunos e colegas da Escola Estadual Rafaela Remião, com quem aprendi muito sobre união e que ainda podemos construir uma educação de qualidade.

Também aos meus amigos: Amanda, Daniele, Bruno, Hermes, Lucien e Lucas por sempre me apoiarem e me ajudarem dentro e fora da universidade.

Ao poeta Oliveira Silveira (*in memorian*) que, através da sua trajetória e seus poemas, incentivou a construir uma identidade negra positiva a todos os envolvidos nesta pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Geografia, pela oportunidade de cursar um Mestrado de excelente qualidade, pelo oferecimento de uma variedade de disciplinas e atividades científicas e culturais e pelo comprometimento e atenção para com o pós-graduando.

À CAPES, pela bolsa de mestrado que permitiu a dedicação integral à pesquisa.

Ferro

Primeiro o ferro marca
a violência nas costas

Depois o ferro alisa
a vergonha nos cabelos

Na verdade o que se precisa

é jogar o ferro fora
e quebrar todos os elos

dessa corrente
de desesperos.

(Cuti)

RESUMO

CARDOSO, Anelise Silveira. A GEOGRAFIA E AS POESIAS DE OLIVEIRA SILVEIRA COMO INSTRUMENTO PARA A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DE ALUNOS NEGROS DO PROGRAMA TRAJETÓRIAS CRIATIVAS. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

A presente pesquisa buscou problematizar como o racismo e a evasão escolar estão ligados aos estigmas raciais no ambiente escolar. Pesquisou como é possível construir ações cotidianas, por meio do ensino de Geografia, ressaltando os aspectos da cultura negra gaúcha através dos poemas de Oliveira Silveira. A investigação foi realizada com alunos participantes do Programa Trajetórias Criativas em Porto Alegre, com os seguintes objetivos: identificar os mecanismos que, historicamente, influenciaram a exclusão e a dificuldade de permanência do negro na educação; analisar os fatores de fracasso e exclusão educacional da população negra de Porto Alegre; construir, a partir dos poemas selecionados, representações mais abrangentes e que tragam maior visibilidade à geografia do negro no Rio Grande do Sul. O trabalho com os poemas de Oliveira Silveira foi de extrema importância para os alunos negros do programa Trajetórias Criativas, pois oportunizou a aceitação e a narração de identidades territorializadas de forma estética e, ao mesmo tempo, política.

Palavras-chave: Oliveira Silveira. Trajetórias Criativas. Evasão. Geografia. Identidade negra.

ABSTRACT

CARDOSO, Anelise Silveira. GEOGRAPHY AND THE POETRY OF OLIVEIRA SILVEIRA AS TOOLS FOR IDENTITY CONSTRUCTION OF BLACK STUDENTS IN THE PROGRAM CREATIVE PATHS. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

The present research sought to discuss how racism and school evasion are linked to racial stigma in school environments. It explores possible everyday actions in teaching geography, which emphasize aspects of black culture through the gaucho poems by Oliveira Silveira. The investigation was conducted with students participating in the program Creative Paths in Porto Alegre. The objectives were: to identify the mechanisms which, historically, have influenced the exclusion and the hardships of the negro in education; to analyze the factors of failure and educational exclusion of black people in Porto Alegre; to select poems and to build more comprehensive representations, bringing greater visibility to the geography of the black Rio Grande do Sul. The work with the poems by Oliveira Silveira was of the utmost importance for the black students of the Creative Paths program, because it provided self-acceptance and narratives of identities, at the same time, aesthetic and political.

Keywords: Oliveira Silveira. Creative Paths. Evasion. Geography. Black identity.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – MAPA 1: Porcentagem de matrículas nos anos finais do ensino fundamental no Brasil por região (2016)

.....**Err**

o! Indicador não definido. 24

Figura 2 – GRÁFICO 1: Taxa de Rendimento por etapa**Erro! Indicador não definido.26**

Figura 3 – GRÁFICO 2: Distorção idade-série por sexo e cor/raça 2015**Erro! Indicador não def**

Figura 4 – GRÁFICO 3: Distorção idade-série por sexo e cor/raça 2015

.....**Erro! Indicador não definido. 28**

Figura 5 - GRÁFICO 4: Matrículas nos anos finais do ensino fundamental no Rio Grande do Sul 29

Figura 6 - GRÁFICO 5: População com 15 anos ou mais de idade segundo região cor/raça – faixa de anos de estudos na região sul por % – ano de 2015 30

Figura 7 - IMAGEM 1: O poeta Oliveira Silveira (16/08/1941 – 1/01/2009) 48

Figura 8 - IMAGEM 2: Enunciado Egito 57

Figura 9 - IMAGEM 3: Enunciado Etiópia 58

Figura 10 - IMAGEM 4: Enunciado Angola 59

Figura 11 - IMAGEM 5: Música Gâmbia 60

Figura 12 - IMAGEM 6: Costa do Marfim 60

Figura 13 - IMAGEM 7: Texto Nigéria 62

Figura 14 - IMAGEM 8: Texto Mali 63

Figura 15 - IMAGEM 9: Texto Madagascar 70

Figura 16 - IMAGEM 10: Texto Benin 72

Figura 17 - IMAGEM 11: Texto Chade 72

Figura 18 - IMAGEM 12: Texto Gana
...73

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Número de matrículas nos anos 2014 e 2015 no Brasil.	25
TABELA 2: Organização das práticas	56

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

INEP	Instituto Nacional Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MEC	Ministério da Educação
SEDUC RS	Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul
TEN	Teatro Experimental do Negro

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	
	Erro! Indicador não definido.	<u>2</u>
1.1	PROBLEMA DE PESQUISA.....	Erro! Indicador não definido. <u>4</u>
1.2	OBJETIVO GERAL	<u>14</u>
1.3	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	15
1.4	JUSTIFICATIVA.....	Erro! Indicador não definido. <u>5</u>
1.5	REFERENCIAL TEÓRICO.....	Erro! Indicador não definido. <u>5</u>
1.6	<u>METODOLOGIA</u>	17
2.	PROBLEMATIZANDO DEFASAGEM, REPROVAÇÃO E EVASÃO ESCOLAR	18
2.1.	AS AVALIAÇÕES NACIONAIS COMO DIAGNÓSTICO DA QUALIDADE DO ENSINO	Erro! Indicador não definido.
2.2.	ENTENDENDO O QUE É REPROVAÇÃO, EVASÃO E ABANDONO ESCOLAR.....	Erro! Indicador não definido. <u>1</u>
2.2.1	Evasão e reprovação escolar no Rio Grande do Sul	<u>29</u>
3.	EVASÃO E RETENÇÃO: A ESCOLARIZAÇÃO POR MEIO DA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DA POPULAÇÃO NEGRA EM PORTO ALEGRE	
	Erro! Indicador não definido.	<u>1</u>
3.1.	HISTÓRICO DE ESCOLARIZAÇÃO DA POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL	Erro! Indicador não definido. <u>1</u>
3.2.	A IMPRENSA NEGRA	<u>35</u>
3.3.	OS CLUBES E ASSOCIAÇÕES NEGRAS	39
3.4.	TEATRO EXPERIMENTAL DO NEGRO	Erro! Indicador não definido. <u>0</u>
4.	GEOCORPOREIDADES NEGRAS E SUAS REPRESENTAÇÕES NA LITERATURA AFRO-GAÚCHA	
	Erro! Indicador não definido.	<u>2</u>

4.1. O CORPO NEGRO E SUAS REPRESENTAÇÕES	Erro! Indicador não definido.
4.2. ENTRE AS GEOGRAFIAS DOS CORPOS E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA A PARTIR DAS POESIAS DE OLIVEIRA SILVEIRA PARA ALUNOS DA REDE PÚBLICA DE PORTO ALEGRE.....	47
4.2.1 Geografia e Literatura afro-gaúcha	Erro! Indicador não definido.
5. OS POEMAS DE OLIVEIRA SILVEIRA COM ALUNOS DO PROGRAMA TRAJETÓRIAS CRIATIVAS	<u>55</u>
5.1. O QUE É PROGRAMA TRAJETÓRIAS CRIATIVAS.....	55
5.2. ATIVIDADES COM POEMAS DE OLIVEIRA SILVEIRA	Erro! Indicador não definido.
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
7. REFERÊNCIAS	77
8. ANEXOS	83

INTRODUÇÃO

(...) A farsa e a miséria
São apenas modernas
Mas os grilhões são os mesmos
E devemos rompê-los agora.

(Ele Semog)

Esta dissertação é fruto de um trabalho de pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), o qual buscou estratégias para viabilizar a presença dos alunos negros na escola. Considera-se que a subpresença de negros e negras na ciência geográfica e histórica encontra-se como um dos fatores propulsores de defasagem, reprovação e evasão escolar. Propõe-se, portanto, problematizar estas questões e oferecer estratégias para minimizá-las.

Este estudo abrange o ensino de Geografia, tendo como foco o Rio Grande do Sul, a partir dos poemas de Oliveira Silveira. Para a realização desta pesquisa, foram feitas observações de campo – no intuito de detectar os fatores desencadeantes de defasagem, reprovação e evasão escolar de alunos negros –, entrevistas e análises de atividades que foram propostas para alunos de duas turmas do Programa Trajetórias Criativas¹, em desenvolvimento na Escola Estadual Rafaela Remião, localizada no bairro Lomba do Pinheiro, zona leste de Porto Alegre.

Durante a graduação, a autora da presente dissertação pesquisou sobre educação antirracista, temática que resultou em seu trabalho de conclusão de curso, tendo, assim, mantido o interesse em investigar sobre a relação entre Geografia e Literatura afro-gaúcha. Ao ingressar no curso de Pós-Graduação em Geografia da UFRGS, a autora teve a oportunidade de pôr em prática os planos de pesquisa, em que se aplicou a Geografia e a Literatura afro-gaúcha como instrumentos de empoderamento para os alunos negros.

Outro ponto de interesse surgiu durante as atividades em sala de aula e que

¹ A abordagem teórico-metodológica denominada Trajetórias Criativas permite operacionalizar ações educativas abertas, adaptáveis às escolas de nosso país, sem, contudo, limitar as possibilidades de inovação no âmbito de outras estratégias de trabalho.

Ihe incentivaram no decorrer da Pós-Graduação: o grande número de alunos negros que estão em defasagem e reprovação escolar – sendo estes problemas extremamente relevantes no Brasil, visto que o hiato entre os índices de aproveitamento escolar de negros e brancos é grande. Dessa maneira, torna-se um desafio aproximar as realidades sociais, econômicas e educacionais de brancos e negros no Brasil. Mesmo com o desenvolvimento de políticas públicas educacionais, como a lei 10639/03² e as ações afirmativas, ainda encontramos um grande abismo social e educacional. Não obstante as mudanças nas legislações, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) não estão avançando o quanto se espera. Como destaca Fernanda Lopes:

A formação educacional é um importante instrumento para assegurar o empoderamento da população negra. A falta de qualificação profissional leva o negro a entrar no mercado de trabalho mais cedo e essa inserção precoce, faz com que ele abandone ou não se dedique aos estudos, ficando sempre em condições de desigualdade em relação ao branco. No entanto além de entrarem mais cedo no mercado de trabalho, permanecem nele por mais tempo, ocupam os piores cargos e recebem salários inferiores (LOPES, 2011, p. 1).

Neste ponto, é de extrema necessidade o ensino de uma Geografia antirracista, pois ela pode oferecer a desconstrução de estereótipos e a criação de uma identidade positiva aos negros, sendo uma importante arma contra a defasagem e exclusão destes alunos. Ao encontro desta ideia, Gomes (2002, p. 2) destaca que “a educação pode ser entendida como um amplo processo, constituinte da nossa humanização, que se realiza em diversos espaços sociais: na família, na comunidade, no trabalho, nos movimentos sociais, na escola, dentre outros”.

Este processo de “humanização” auxilia na construção e no reforço da identidade negra. Como nos aponta Gomes:

Desse modo, a escola, enquanto instituição formadora, reproduz representações sobre o corpo negro e o cabelo crespo, o que pode contribuir na construção de um caminho em que os alunos negros aprendam a superar tais representações, construindo em seu lugar uma aprendizagem significativa voltada para o respeito com relação às diferenças. Contudo, tais temáticas precisam ser valorizadas e merecedoras de um espaço para diálogo nos currículos e nas discussões pedagógicas (Gomes, 2002, p.40).

² Lei que, entre outras providências, inclui no currículo oficial da Rede de Ensino brasileira a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira. Fonte:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em 20/08/2018.

As experiências vivenciadas ao longo da trajetória escolar marcam profundamente a vida dos indivíduos. Este percurso escolar do aluno negro é vivenciado cotidianamente pela reprodução de estereótipos voltados à cor da pele, ao cabelo e à identidade negra. Estas experiências espaciais e corpóreas também interferem na construção da identidade negra dos alunos, algo que foi debatido na pesquisa e intitulado *geocorporalidades*, as quais se manifestaram por meio dos poemas feitos pelos alunos.

Nesse sentido, este trabalho propõe combater o racismo e a invisibilidade do negro por meio da leitura das obras do poeta negro militante Oliveira Silveira e da construção de indicativos para o seu aproveitamento nos conteúdos regionais – especificamente no que diz respeito à construção do território do estado do Rio Grande do Sul. Essa escolha relaciona-se ao fato de que os temas ligados à geografia, história e cultura afro-brasileira ainda têm espaço pouco relevante, especialmente nos conteúdos regionais.

Do atual cenário de implementação das políticas de ações afirmativas para o acesso às universidades e para concursos públicos, bem como das discussões sobre o feriado de 20 de novembro – Dia Nacional da Consciência Negra –, surge a demanda referente à questão da participação do negro na história do estado. Desta forma, a Geografia apresenta-se enquanto ciência que pode contribuir para a “descolonização do ensino”, como afirma o professor Renato Emerson dos Santos (2009, p.151).

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Quais são os sentidos e significados do diálogo entre a Geografia e a Literatura afro-gaúcha, para alunos negros, na formação de uma estima positiva sobre a cultura do lugar onde vivem?

1.2 OBJETIVO GERAL

Problematizar como o racismo e a evasão escolar estão ligados aos estigmas raciais no ambiente escolar. Deste modo, construir possibilidades de ações cotidianas, por meio do ensino de Geografia, ressaltando os aspectos da cultura negra gaúcha no contexto escolar.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar os mecanismos que, historicamente, influenciaram a exclusão e a dificuldade de permanência do negro na educação.
- Analisar os fatores de fracasso e exclusão educacional da população negra de Porto Alegre.
- Construir, a partir dos poemas selecionados, representações mais abrangentes e que tragam maior visibilidade da geografia do negro no Rio Grande do Sul.

1.4 JUSTIFICATIVA

A relevância desta pesquisa centra-se na importância de dar visibilidade à população negra do Rio Grande do Sul por meio da leitura de obras de Oliveira Silveira. É cada vez mais desigual a qualidade de vida entre negros e brancos, especificamente no município de Porto Alegre, como aponta a pesquisa divulgada pelo IPEA:

Dados do relatório Desenvolvimento Humano para Além das Médias, divulgado pelo Ipea (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) nesta quarta (10), mostram que Porto Alegre (RS) é a cidade com maior desigualdade entre negros e brancos. Isso porque, enquanto o IDHM (Índice de Desenvolvimento Humano Municipal) da população negra na capital gaúcha é de 0,705, o da população branca é de 0,833 –diferença de 18,2%, a maior encontrada entre as cidades brasileiras (BERMÚDEZ, 2017, p.1).

A partir da disparidade entre negros e brancos, representada nos Índices de Desenvolvimento Humano, evidencia-se a grande importância da abordagem de temas e conteúdos que reforcem uma representatividade positiva para jovens negros e que os inspirem a prosseguir os estudos e lutar por seus direitos.

Além disso, com este trabalho, pretende-se auxiliar na preparação e formação de professores quanto ao ensino de Geografia afro-brasileira, principalmente no que diz respeito ao conteúdo regional – a história do negro no Rio Grande do Sul. Desta forma, é possível desenvolver não só os aspectos culturais do negro gaúcho no contexto escolar, mas também o ensino de Geografia aliado, de forma interdisciplinar, à Literatura.

1.5 REFERENCIAL TEÓRICO

No que se refere à relação entre a Geografia e a temática negra, trabalhou-se com as produções dos professores Renato Emerson dos Santos e Alex Ratts. Os

textos do professor Renato Emerson são uma releitura das dimensões espaciais das relações raciais na sociedade brasileira, com destaque ao que podemos trabalhar no ensino de Geografia – sendo de grande importância para o desenvolvimento da proposta pedagógica deste estudo. Já os trabalhos do pesquisador Alex Ratts abordam temas referentes às trajetórias espaciais de sujeitos negros e suas corporalidades, como é o caso do livro "Eu sou Atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento", que traz as experiências da pesquisadora negra e militante Beatriz Nascimento. Especificamente sobre o Rio Grande do Sul, utilizou-se como referência o livro "RS Negro" que contém artigos que avançam na caracterização da presença do negro no estado nos âmbitos histórico, cultural e político.

No que diz respeito à discussão das relações étnico-raciais no ensino de Geografia, de forma aliada às práticas antirracistas, a pesquisa se apoiou nas produções da Professora Nilma Lino Gomes. Em seu artigo "Cultura Negra e Educação", a autora nos aproxima do termo *cultura* para além do âmbito acadêmico e, assim, demonstra as várias formas de ver o mundo pela cultura, sendo crucial para o objeto desta pesquisa. Stuart Hall nos ampara com o entendimento sobre identidades diaspóricas e destaca sua relação com a pós-modernidade e como ocorre a pluralização das identidades, uma vez que estão em um contínuo processo de formação. Como o autor destaca:

[...] a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência do nascimento. Sempre algo "imaginário" ou fantasiado sobre a sua unidade. Ela permanece sempre "incompleta", sempre em "processo" sempre sendo formada (HALL, 2000 p. 38).

Para trabalhar com o histórico da escolarização de negros no Brasil, buscaram-se pesquisas como a de Rosemeire Santos, que apresenta a trajetória da educação do negro no final do século XIX e início do século XX. Pode-se então perceber que a herança educacional do período do pós-abolição deixou marcas que, até hoje, são evidentes nos índices de alfabetização e escolaridade da população negra quando comparados, qualitativa e quantitativamente, aos índices de outras etnias. Neste ponto a pesquisadora Rosemeire Santos reforça:

A Lei Áurea, mecanismo legislativo de extinção da escravidão, não previu nenhum mecanismo de inclusão dos negros na sociedade. Abandonados à própria sorte, balizados pelo estigma da escravidão e rejeitados por uma sociedade que continuaria (em certa medida até os nossos dias) marcadamente preconceituosa, os negros e seus descendentes, enfrentaram inúmeras dificuldades de acesso e inclusão no mercado de

trabalho e escolarização. A escravidão virara subcidadania. O chicote, o imobilismo e a invisibilidade social. Círculo vicioso de pobreza e miséria: subemprego – baixa escolaridade – subemprego (SANTOS, 2016, p. 5).

Outros estudos, entre eles os de Davis (2000) e Munanga (1996), apresentam-se de suma importância para a realização do diagnóstico desta pesquisa, pois mostram quais são os mecanismos que influenciam na exclusão do negro na educação e como isso interfere no seu futuro. Neste aspecto, Hasenbalg aponta:

Ser negro ou ser mestiço significa ter uma maior probabilidade de ser recrutado para posições sociais inferiores. Isto, numa estrutura social que já é profundamente desigual. Então, no meu entender, o vínculo entre raça e classe é exatamente esse: raça funciona como mecanismo de seleção social que determina uma medida bastante intensa qual a posição que as pessoas vão ocupar (HASENBALG, 1991, p.46).

Para compreender o histórico de pesquisas sobre o fracasso escolar, seus diagnósticos e possíveis causas, trabalhou-se com os estudos de Patto (1991), Klein (2008), Queiroz (2011) e Moura (2007).

1.6 METODOLOGIA

Esta investigação inclui a revisão bibliográfica, a confecção e a aplicação de questionários, elaboração e execução das atividades em sala de aula e análise dos dados coletados.

Primeiramente realizou-se a revisão bibliográfica de artigos, monografias, dissertações, teses e livros que apresentam discussões e abordam temas pertinentes para este trabalho, tais como: educação antirracista; ensino de Geografia; identidade; histórico e exclusão de alunos negros na escola.

Na segunda etapa, coletou-se dados referentes à evasão e à reprovação de alunos negros que participam do Programa Trajetórias Criativas – apresenta-se também um quadro comparativo com os dados de evasão e reprovação de alunos não pertencentes ao projeto na escola. O primeiro questionário aplicado com os alunos do Programa Trajetórias Criativas teve por objetivo investigar as principais causas de retenção na mesma série. O segundo questionário foi aplicado após as atividades com os poemas, com o intuito de avaliar como os alunos identificaram-se com a proposta.

Na última etapa desta pesquisa, analisou-se a obra de Oliveira Silveira, assim fez-se a escolha e a leitura de poemas que versam sobre a identidade e a

cultura afro-gaúchas e que apresentam conceitos geográficos como lugar, territorialidade e história de formação do Rio Grande do Sul, a partir do olhar de um negro gaúcho. Conforme Zilá Bernd:

O gaúcho Oliveira Silveira integra-se perfeitamente à corrente formada pelos demais poetas brasileiros engajados na valorização do negro e de sua cultura, distinguindo-se, porém, dos demais pela busca simultânea de uma identidade negra gaúcha. Em sua poesia insere-se o manancial do falar gauchesco e o quadro referencial do pampa aos quais vêm associar-se elementos da cultura negra (BERND, 1992, p. 95).

A partir dos poemas de Oliveira Silveira, têm-se um resgate histórico do protagonismo do negro na formação do Rio Grande do Sul. Bernd (1992, p. 96) destaca que “os poemas afro-gaúchos encerram fatos pouco conhecidos da história do negro no Rio Grande do Sul, como a existência de todas as formas de resistência negra: do banzo à constituição dos quilombos”.

Objetivando a discussão sobre a presença negra em Porto Alegre, os alunos fizeram uma saída de campo: “Territórios Negros”. A partir desta vivência, eles escreveram poemas referentes à formação e à história do negro no Rio Grande do Sul, relacionando-as com os seus cotidianos.

Com a coleta de dados, realizou-se uma análise estatística básica dos principais dados. Estes, por sua vez, foram compilados em forma de texto e utilizados nas etapas seguintes da pesquisa. Esta análise foi elaborada em consonância com os referenciais teóricos para, dessa forma, levantar a relação do racismo com o fracasso escolar e a evasão dos alunos negros do Programa Trajetórias Criativas.

2. PROBLEMATIZANDO DEFASAGEM, REPROVAÇÃO E EVASÃO ESCOLAR

2.1. COMO A EVASÃO E A REPROVAÇÃO SÃO APRESENTADAS NOS DOCUMENTOS FORMAIS

Na realidade educacional, o que define a evasão e reprovação escolar são as condições dadas de aprovação ou reprovação escolar verificadas durante o ano letivo. A razão destes fenômenos é que a decisão de continuar no ambiente escolar

no ano seguinte pode gerar consequências distintas no que concerne ao acúmulo de capital humano³.

2.1.1. As avaliações nacionais como diagnóstico da qualidade do ensino

Os índices de permanência e aprovação dos alunos são detectados durante as avaliações externas feitas pelo Governo Federal aplicadas nas escolas públicas. Tais índices objetivam estabelecer parâmetros de melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. Atualmente, temos alguns exames que geram indicadores oficiais para a educação básica, tais como a Provinha Brasil, o Sistema de Avaliação da educação básica (SAEB) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Sendo a primeira avaliação que ocorre na educação básica, a Provinha Brasil busca fazer uma análise preliminar e investigar o desenvolvimento das habilidades de letramento em Língua Portuguesa e Matemática nos primeiros anos do ensino fundamental. Como apresentado no texto do INEP (Instituto Nacional Anísio Teixeira):

A Avaliação da Alfabetização Infantil – Provinha Brasil é uma avaliação diagnóstica que visa investigar [...] crianças matriculadas no 2º ano do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras. Aplicada duas vezes ao ano (no início e no final), a avaliação é dirigida aos alunos que passaram por, pelo menos, um ano escolar dedicado ao processo de alfabetização. A aplicação em períodos distintos possibilita a realização de um diagnóstico mais preciso que permite conhecer o que foi agregado na aprendizagem das crianças, em termos de habilidades de leitura e de matemática (INEP, 2015).

O segundo instrumento de avaliação da educação básica, conhecido como SAEB (Sistema de Avaliação de Educação Básica), é uma avaliação externa que ocorre em larga escala e é aplicada a cada dois anos. Possui foco na realização de um diagnóstico do sistema educacional brasileiro, além de trazer informações

³ Sua origem está ligada ao surgimento da disciplina Economia da Educação, nos Estados Unidos, em meados dos anos 1950. Theodore W. Schultz, professor do departamento de economia da Universidade de Chicago à época, é considerado o principal formulador dessa disciplina e da ideia de capital humano. O capital humano, portanto, deslocou para o âmbito individual os problemas da inserção social, do emprego e do desempenho profissional e fez da educação um “valor econômico”, numa equação perversa que equiparar capital e trabalho como se fossem ambos igualmente meros “fatores de produção” (das teorias econômicas neoclássicas). Além disso, legitimou a ideia de que os investimentos em educação fossem determinados pelos critérios do investimento capitalista, uma vez que a educação é o fator econômico considerado essencial para o desenvolvimento. Em 1968, Schultz recebeu o prêmio Nobel de Economia pelo desenvolvimento da teoria do capital humano.

referentes ao rendimento dos alunos e da qualidade de ensino ofertado.

Em 2005, o SAEB foi reestruturado pela Portaria Ministerial nº 931, de 21 de março de 2005, passando a ser composto por duas avaliações: a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), conhecida como Prova Brasil. Sobre a primeira avaliação mencionada:

A ANEB é realizada por amostragem das Redes de Ensino, em cada unidade da Federação e tem foco nas gestões dos sistemas educacionais. Por manter as mesmas características, a ANEB recebe o nome do SEB em suas divulgações (INEP, 2015).

A ANEB faz uma análise com foco nas gestões de sistemas educacionais, tendo as mesmas características do SAEB. Ambas são avaliações que produzem informações sobre o grau de proficiência em Língua Portuguesa (leitura) e Matemática nos anos finais do ensino fundamental. A avaliação é amostral, ou seja, apenas parte dos estudantes brasileiros das séries analisadas participa da prova, além disso, é realizada até o terceiro ano do ensino fundamental e médio com questionários para estudantes e professores. Já a ANRESC é universal, sendo todos os estudantes do 5º ao 9º avaliados. Como aparece na definição dos processos avaliativos:

Avaliação Nacional do Rendimento Escolar - ANRESC (também denominada "Prova Brasil"): trata-se de uma avaliação censitária envolvendo os alunos da 4ª série/5ºano e 8ªsérie/9ºano do Ensino Fundamental das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal, com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas públicas. Participam desta avaliação as escolas que possuem, no mínimo, 20 alunos matriculados nas séries/anos avaliados, sendo os resultados disponibilizados por escola e por ente federativo (INEP, 2015).

Por fim ocorre a avaliação censitária denominada ANA (Avaliação Nacional de Alfabetização), que também tem o objetivo de avaliar o grau de letramento dos alunos de escolas públicas, especificamente, do terceiro ano do ensino fundamental.

Ao final do ensino básico é realizado o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Este surgiu com o objetivo de avaliar os estudantes que chegam ao fim da educação básica e, com o tempo, também assumiu funções relacionadas ao ingresso no ensino superior, em universidades públicas e particulares:

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da educação básica, buscando contribuir para a melhoria da qualidade desse nível de escolaridade. A partir de 2009 passou a ser utilizado também como mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior. Foram implementadas mudanças no Exame que contribuem para a democratização das oportunidades de acesso às vagas oferecidas por

Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), para a mobilidade acadêmica e para induzir a reestruturação dos currículos do ensino médio (INEP, 2015).

As avaliações buscam fazer um diagnóstico do ensino público. Nestas pesquisas são levantados dados sobre estabelecimentos, matrículas, funções docentes, movimentos e rendimento escolar. Estas informações são utilizadas como base para serem lançadas políticas públicas e programas para a área da educação.

2.2. ENTENDENDO O QUE É REPROVAÇÃO, EVASÃO E ABANDONO ESCOLAR

O fracasso escolar vem sendo discutido no Brasil por diversos autores que trazem diferentes enfoques. Alguns defendem que os fatores internos influenciam na vida dos estudantes e de suas famílias, outros se voltam aos fatores externos, como as instituições escolares.

A leitura de alguns destes trabalhos, como o de Patto (1991), mostra que os percentuais relativos a estudantes retidos nos diferentes anos do então curso primário começaram a ser apresentados e discutidos já no final da década de 1930, época em que a expansão da rede pública de ensino, recém iniciada, trouxe consigo a reprovação. Desde lá vem sendo travada uma luta contra o fracasso escolar, embora ele ainda se constitua em um considerável desafio para a educação brasileira, pois:

Os problemas relacionados ao fracasso escolar, não são naturais à escola da massificação do ensino, são anteriores ao processo de democratização do sistema de ensino e dizem respeito a práticas cristalizadas no tempo que podem ter se evidenciado e assumido novas proporções com a necessidade da ampla expansão da rede e com a chegada dos novos alunos a escola. Se a escola já tinha práticas sem sentido, que pouco ou nada tinham a ver com os objetivos para os quais foi criada, ela continua tendo e isso se somou à precariedade das condições de trabalho decorrentes da expansão da educação tal como ela se deu em nosso sistema de ensino (OLIVEIRA, 2002, p. 24).

Por isso temos algumas questões internas, em relação às condições pedagógicas da escola, que são determinantes para a evasão e reprovação. Como as avaliações e a ampliação da discussão sobre o currículo são pensadas, tendo em vista que a escola é frequentada por sujeitos que têm anseios, opiniões, necessidades, vivências, conhecimentos, culturas e identidades diversas. Neste ponto, Moreira et al Candau (2007, p. 18) destacam: “experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento em meio a relações sociais e que contribuem

para a construção das identidades dos estudantes”. Reforçando esta ideia, Caldas aponta que:

A evasão escolar é um problema complexo e se relaciona com outros importantes temas da pedagogia, como formas de avaliação, reprovação escolar, currículo e disciplinas escolares. Para combater a evasão escolar, portanto, é preciso atacar em duas frentes: uma de ação imediata que busca resgatar o aluno “evadido”, e outra de reestruturação interna que implica na discussão e avaliação das diversas questões enumeradas (CALDAS, 2000, p.5).

O sistema de ensino não está preparado para receber os alunos que têm objetivos e vivências diversas, além disso sofre com a precarização estrutural que influencia na aprendizagem dos alunos – especialmente em relação aos alunos negros, grupo que se encontra vulnerável à evasão precoce. Dados do relatório Crianças Fora da Escola 2012, da Unicef, apontam que mais de um milhão de crianças e adolescentes, entre 6 e 14 anos, trabalham no Brasil. Destas, 34,60% são brancas e 64,78% são negras. O trabalho infantil é uma das principais causas do abandono escolar e o alto índice de evasão escolar da população negra e isso se deve ao fato de termos um sistema educativo que não contempla a identidade e a cultura dos alunos negros. Nesse ponto, Ana Celia Silva destaca que:

Existe por parte de muitos professores uma baixa expectativa em relação à capacidade dos alunos negros e pertencentes às classes populares. As origens dessa baixa expectativa podem estar na internalização da representação do negro como pouco inteligente, “burro”, nos meios de comunicação e materiais pedagógicos, um estereótipo criado para justificar a exclusão no processo produtivo pós-escravidão e ainda na atualidade. A visão dessa representação pode desenvolver também nos alunos não negros preconceitos quanto à capacidade intelectual da população negra, e, nas crianças negras, um sentimento de incapacidade que pode conduzi-las ao desinteresse, à repetência e à evasão escolar (SILVA, 2005, p. 26).

Embora esta questão esteja prevista em legislação, como na Lei nº 9.394/96 sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), ainda há muitos jovens em situação de defasagem e repetência. Sobre a evasão escolar, Falcão e Pauly (2014), nos apontam que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) prevê que:

Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

- I - maus-tratos envolvendo seus alunos;**
- II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, ESGOTADOS OS RECURSOS ESCOLARES;**
- III - elevados níveis de repetência.**

Pode-se observar no inciso II do artigo 56 do ECA a atenção às faltas injustificadas como forma de combate à evasão escolar. Cabe à escola interceder junto à família, de modo a apurar a razão das faltas e com isso recorrer aos órgãos

competentes. Da mesma forma ocorre nos incisos I e III, em que os maus tratos envolvendo alunos e muita repetência devem ser informados ao conselho tutelar.

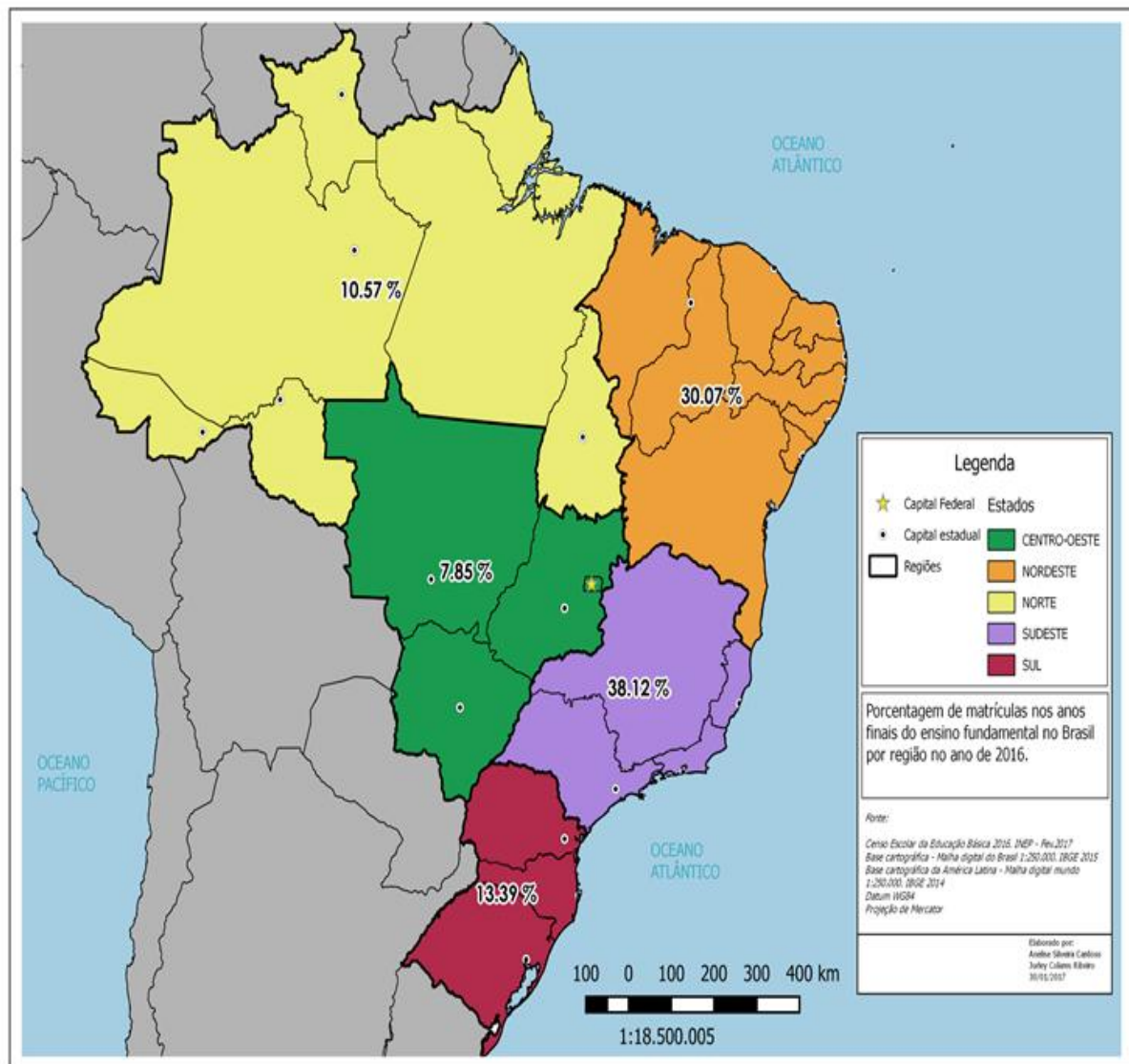
Segundo Diniz e Quaresma (2015, p.19), em sua pesquisa sobre evasão escolar, a palavra *evadir* significa o afastamento do aluno da escola, caracterizando o abandono. Além disso, “este abandono pode ser definitivo, quando o aluno não retorna à escola, ou temporário, quando o aluno abandona a escola num ano, mas volta a frequentá-la no ano seguinte”. Com isso, ocorre um rompimento no processo de aprendizagem do aluno que fica excluído do processo de ensino.

Conforme Klein (2008), o abandono e a evasão possuem significados diferentes, porém com algumas similaridades. O autor trata o abandono como o caso do aluno matriculado que deixa de frequentar a escola durante o ano letivo sem comunicação formal ou sem ter solicitado a transferência. O contrário ocorre com a evasão, quando o aluno matriculado em determinada série ou ano letivo não renova a sua matrícula para o ano seguinte, independentemente se foi aprovado ou retido.

Segundo Queiroz, a evasão escolar “não é um problema restrito apenas a algumas escolas, mas é uma questão nacional que vem ocupando relevante papel nas discussões e pesquisas educacionais no cenário brasileiro” (2011, p. 2). Ou seja, mesmo que os índices de matrículas na educação básica tenham aumentado significativamente, ainda ocorre grande índice de abandono e evasão escolar, mostrando que a universalização do acesso não é suficiente para combater o abandono e a evasão escolar.

No que diz respeito à reprovação, Moura traz o significado do fracasso escolar, mostrando que “a concepção semântica do termo reprovação está aliada à rejeição, condenação, incapacidade, em uma abordagem complexa e muito delicada, que nega um ideal de sucesso, angustiando todos os envolvidos no processo” (Moura, 2007, p.1). Não se restringe ao aluno reprovar no ano escolar, mas todos os fatores psicológicos e sociais envolvidos dentro e fora da escola. A reprovação tem um traço excludente, pois dificulta aos alunos o acesso econômico e social: quando os alunos são excluídos do sistema de ensino, acabam tendo pouco acesso ao mercado de trabalho e, conseqüentemente, vêm suas ascensões econômica e social limitadas. Observemos o mapa 1:

MAPA 1: Porcentagem de matrículas nos anos finais do ensino fundamental no Brasil por região (2016).



Fonte: Elaborado pela autora (2018). INEP 2016

A diminuição do número de matrículas nos anos finais do ensino fundamental, no ano de 2016, principalmente nas regiões sul, centro-oeste e norte. A região sul aparece com apenas 13% de matrículas nas escolas públicas nos anos finais, em contrapartida com as regiões nordeste e sudeste que apresentam 38% e 30%, respectivamente. Esse fato deve-se a razões, como a diminuição do crescimento e o envelhecimento da população brasileira e o aumento de matrículas nas redes privadas de ensino. Como apontado nas estatísticas censitárias do INEP (2016, p.12), "14,8% das matrículas são de escolas privadas. A rede privada cresceu

15,3% em oito anos."

O quadro 1 mostra a evolução temporal da proporção do número de matrículas nos anos finais do ensino fundamental no Brasil, dos anos de 2014 e 2015. Podemos notar a diferença entre os 6º e 7º anos do ensino fundamental com 27,93% e 25,11% de matrículas realizadas, o contrário ocorre nos 8º e 9ºanos que apresentam um decréscimo comparados com os anos ou séries anteriores.

TABELA 1: Número de matrículas nos anos 2014 e 2015 no Brasil.

Matrículas/ano	2014	%	2015	%
6ºano	3.454.996	27,93%	3.407.747	27,07%
7ºano	3.104.616	25,11%	3.337.327	24,33%
8ºano	2.997.687	24,23%	3.063.798	23,49%
9ºano	2.811.508	22,73%	2.951.312	22,03%
Total	12760184	100%	12368807	100% = essa soma da 96,92%

Fonte: INEP/Dados. Elaborado pela autora (2018).

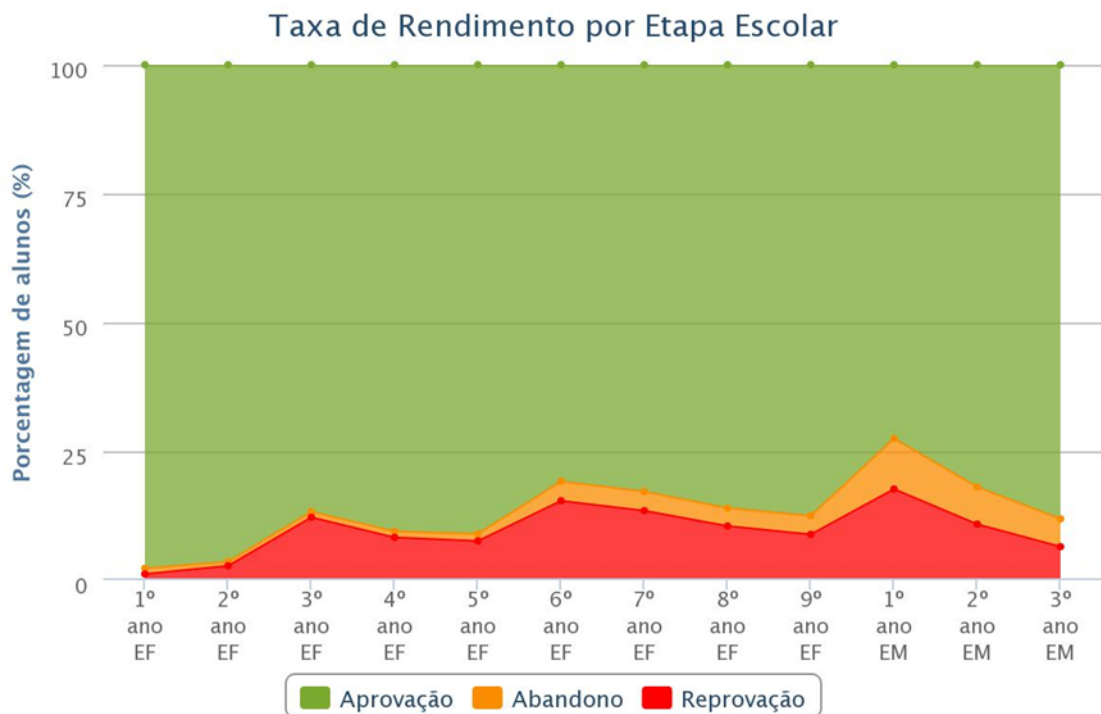
A redução nas taxas de matrículas demonstra o grande desafio que o Brasil enfrenta para democratizar, de fato, a educação no sentido de qualificar os meios necessários para que todos os grupos sociais, das suas mais variadas características e origens, tenham direito à escolarização. Para tanto, é preciso reconhecer quem enfrenta maiores obstáculos nesse processo e como isso compromete o pleno exercício de direitos. Se, no passado, a educação escolar era um privilégio, no decorrer do último século ela foi se expandindo e incorporando alunas e alunos de todas as regiões do país, de todas as cores, raças e etnias, e de todas as classes sociais.

A universalização da educação foi um fenômeno marcante, mas ainda não se concretizou plenamente. Dentro do sistema educacional, milhões de crianças enfrentam diversas dificuldades: encaram a reprovação e evasão escolar, estão atrasadas na escola, sofrem com um ensino racista, sexista e etnocêntrico, entre outros. A distribuição desigual de alunos/as ao longo dos anos/séries aponta para problemas que os estudantes podem estar enfrentando. Essas dificuldades, por sua vez, usualmente se refletem na defasagem escolar, isto é, na distorção série-idade. Um conjunto de fatores reflete na reprovação e na evasão: a entrada tardia na escola, condições socioeconômicas, fatores culturais e o preconceito ou racismo

desenvolvido por colegas e professores. Para tais fatos, devemos entender o significado da distorção idade-série, como aponta Saraiva (2010, p. 1), em que “o aluno é considerado em situação de distorção ou defasagem idade-série quando a diferença entre a idade do aluno e a idade prevista para a série é de dois anos ou mais.”

Evidencia-se, com base no gráfico 1, que as séries/ano de mudança para a segunda etapa do ensino fundamental são as que ocorrem maior número de abandono e reprovação escolar, sendo essa etapa a transição da organização escolar. Já os 8º e 9º anos apresentam um número menor de retenção e abandono escolar. Porém, temos uma maior retenção de alunos nos sextos e sétimos anos, diante disso, temos como consequência elevadas distorções de idade-série entre as séries finais e o primeiro ano do ensino médio.

GRÁFICO 1: Taxa de rendimento por etapa escolar (2015).

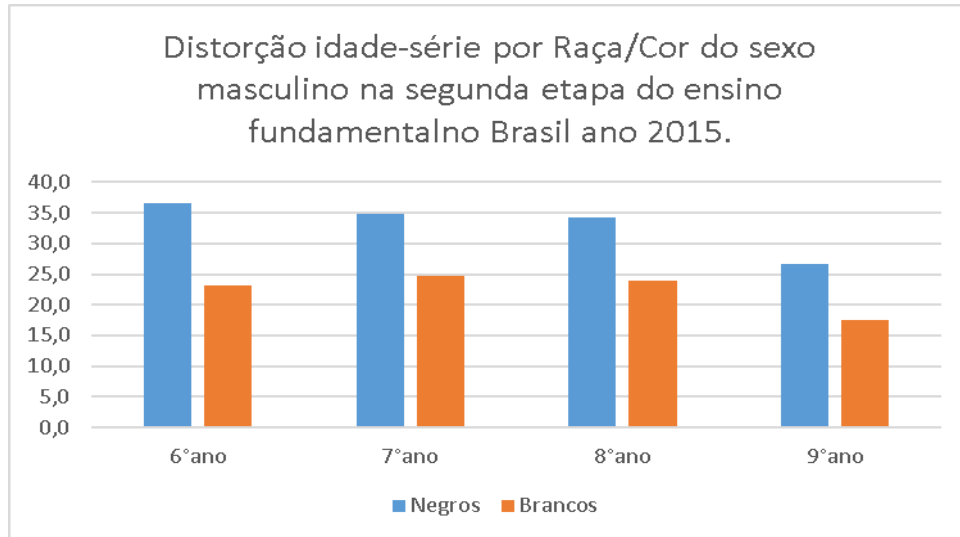


Fonte: INEP/DADOS.

. Pelos gráficos 2 e 3, nota-se que, considerando as variáveis sexo e cor/raça, o grupo social que mais se beneficiou na escola foram as mulheres brancas. De fato, independentemente da sua região de origem, essas mulheres são o grupo que galga os melhores níveis de escolaridade: elas estão menos defasadas, concluem em maior proporção a educação básica e alcançam em grande número o ensino

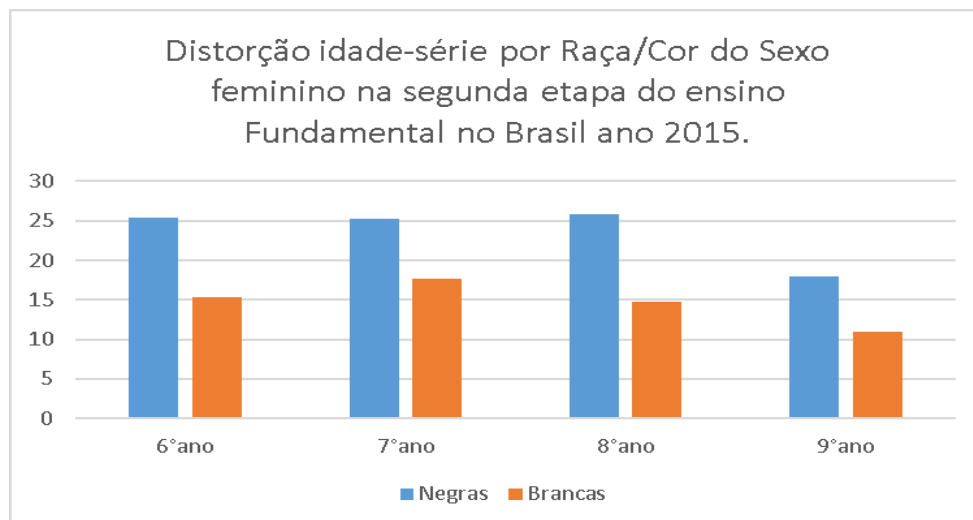
superior. Se compararmos os dados de distorção idade-série entre homens brancos e homens negros⁴, os últimos apresentam-se com uma porcentagem maior de atraso escolar.

GRÁFICO 2: Distorção idade série raça/cor do sexo masculino na segunda etapa do Ensino Fundamental (2015).



Fonte: IBGE/PNAD. Elaborado pela autora (2018).

GRÁFICO 3: Distorção idade série raça/cor do sexo feminino na segunda etapa do Ensino Fundamental (2015).



Fonte: IBGE/PNAD. Elaborado pela autora (2018).

Nas universidades e em meios virtuais ocorre um movimento de

⁴ A população negra é composta por pretos e pardos.

empoderamento e de luta pelos direitos dos grupos raciais, o que fortalece e impulsiona a permanência dos alunos negros nos espaços escolares. Segundo Nilma Lino Gomes:

Apesar da ruptura na estrutura social causada pela transplantação dos africanos para o Novo Mundo, pela identidade, as formas de recriação cultural através da manipulação do cabelo que podem ser vistas através do interior das escolas, nos bailes funks, no movimento hip hop, nos grupos de dança afro continuam impregnados de africanidade (GOMES, 2003, p.9).

Surge um movimento de resistência em que os alunos negros também estão inseridos, mesmo que involuntariamente, só pelo fato de permanecerem na escola e continuarem os seus estudos. Às vezes, o simples fato de o indivíduo estar inserido no espaço escolar incomoda, além disso, em inúmeras circunstâncias nos deparamos com comentários ou situações em que o aluno negro é estereotipado como "bagunceiro ou preguiçoso". Assim, nota-se que, mesmo com as sequelas psíquicas derivadas de atitudes racistas, ocorre uma tomada de consciência que faz o sujeito agir contra o foco do conflito. É o que nos traz Neusa Santos:

A partir do momento em que o negro toma consciência do racismo, seu psiquismo é marcado com o selo da perseguição pelo corpo próprio. Daí por diante, o sujeito vai controlar, observar, vigiar este corpo que se opõe à construção da identidade branca que ele foi coagido a desejar. A amargura, desespero ou revolta resultantes da diferença em relação ao branco vão traduzir-se em ódio ao corpo negro (SANTOS, 1983, p.7).

É possível também observar como ocorrem as relações raciais em sala de aula, a partir de relatos extraídos das redes sociais⁵.

O racismo e o preconceito permeiam os espaços escolares influenciando na reprovação e no abandono escolar dos alunos negros, o que se relaciona diretamente com a autoestima. Portanto, o racismo institucional é o que regula a vida da população negra no Brasil e pode ser percebido tanto na sua relação direta com os serviços e as instituições que deveriam garantir seus direitos fundamentais, quanto no cotidiano de suas vidas. Este conceito foi definido pelos ativistas integrantes do grupo Panteras Negras, Carmichael e Hamilton (1967, p.4), que definem racismo institucional como "qualquer sistema de desigualdade que se baseia em raça que pode ocorrer em instituições como órgãos públicos

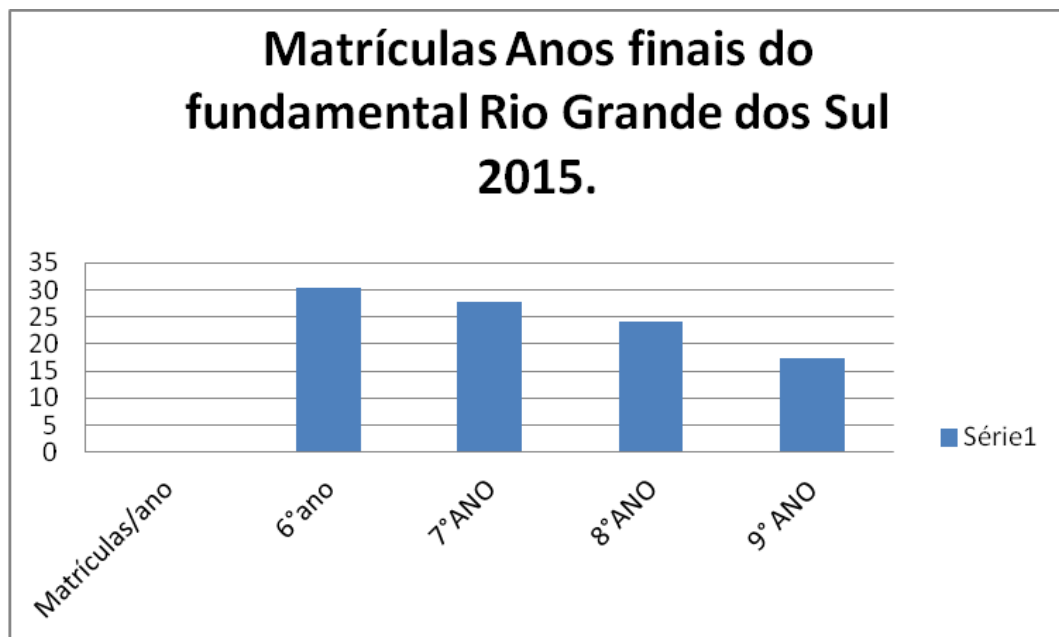
⁵ Ver mais sobre isso em: <<https://www.geledes.org.br/tag/meu-professor-racista/>>. Acesso em: 21/03/2017.

governamentais, corporações empresariais privadas e universidades (públicas e privadas)”.

2.2.1 Evasão e reprovação escolar no Rio Grande do Sul

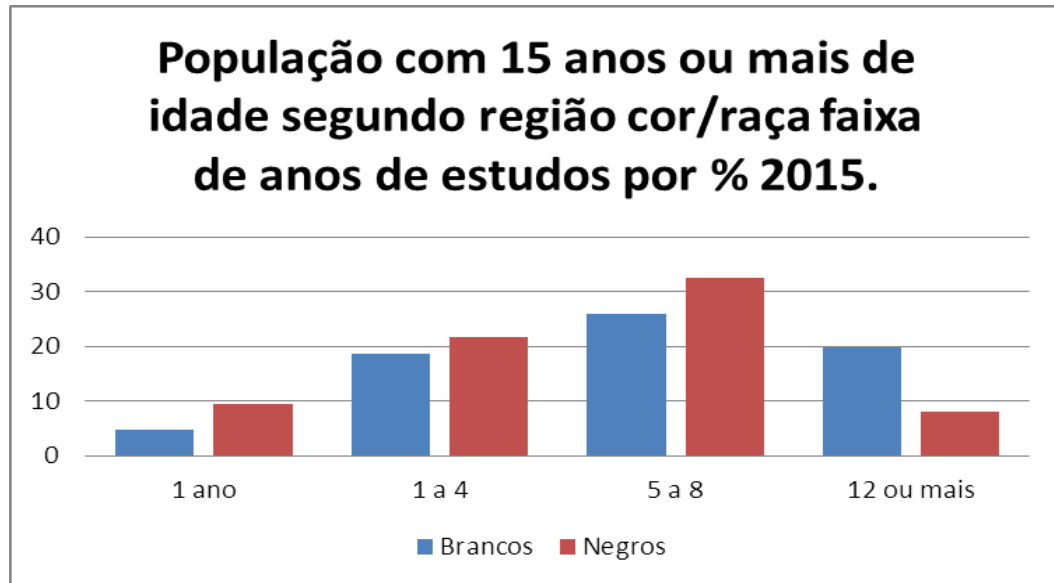
De acordo com o gráfico 4, ressalta-se a diminuição do número de matrículas nos anos finais do ensino fundamental no Rio Grande do Sul. Segundo os dados do INEP 2015, o estado possui uma taxa de 17% de reprovações nos anos finais do ensino fundamental e 7,1% de abandono em escolas públicas. Podemos relacionar estes dados com as taxas de anos de estudos na região sul, em que os jovens negros apresentam menos anos de estudo quando comparados aos jovens brancos, como apresenta o gráfico 5.

GRÁFICO 4: Matrículas nos anos finais do Ensino Fundamental no Rio Grande do Sul.



Fonte: INEP/DADOS. Elaborado pela autora (2018).

GRÁFICO 5: População com 15 anos de idade ou mais cor/raça – faixa de anos de estudos na região sul por % – ano de 2015.



Fonte: Sepir. Elaborado pela autora (2018).

A partir das informações do gráfico 5, é possível considerar que há desigualdades em relação aos anos de escolarização dos alunos negros em comparação aos alunos brancos, na região sul. Aqueles têm menores taxas de escolaridade na faixa de 12 anos de estudos ou mais. Assim, a melhoria da situação dos jovens negros requer políticas educacionais focadas no aumento da frequência e da permanência na escola, além de programas de elevação da escolaridade. Segundo dados da Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (Sepir) (2015, p. 22):

40,8% dos jovens negros de 25 a 29 anos não estudavam e não conseguiram concluir o ensino médio e 22,5% não concluíram nem mesmo o ensino fundamental (os percentuais são 24,9% e 11,6%, respectivamente, para jovens brancos desta faixa etária).

É significativo o número de desigualdade da escolaridade entre negros e brancos no Brasil. Os jovens brancos são aqueles que têm os melhores indicadores e são a parcela da população que frequenta a escola por mais tempo. A falta de oferta de uma educação de qualidade é o que aumenta esta desigualdade e, por isso, é extremamente importante ter políticas públicas que tragam o recorte étnico para o aumento das taxas de aproveitamento no ensino para jovens negros.

3. EVASÃO E RETENÇÃO: A ESCOLARIZAÇÃO POR MEIO DA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DA POPULAÇÃO NEGRA EM PORTO ALEGRE

3.1 HISTÓRICO DE ESCOLARIZAÇÃO DA POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL

Para compreendermos o cenário atual da educação dos sujeitos negros, é necessário pesquisar sobre o processo de escolarização destes no Brasil, com o objetivo de entender os principais obstáculos vivenciados por essa parcela da população para ter acesso e permanecer no ensino público. Além disso, apresento as experiências das ações de aproximação entre o saber popular negro e a cultura escolar.

Os primeiros estabelecimentos oficiais de ensino no Brasil começaram a receber alunos negros a partir do século XIX. Poderiam frequentar a escola os alunos negros que eram livres .

Tal afirmação nos faz pensar na importância de investigar os sujeitos que frequentavam a escola. Sem nos esquecer que o acesso era permitido, no entanto, havia dificuldades quanto à permanência que podiam ser desde vestimentas adequadas, a ausência de um adulto responsável para realizar a matrícula, falta de material e merenda entre outros empecilhos. A questão está justamente em discutir por meio de fontes de pesquisa como podemos investigar esses sujeitos (ABREU, 2011, p. 238).

Ocorria, portanto, uma regulação de quem poderia frequentar ou não a escola, bem como empecilhos cotidianos, que ainda hoje vemos, dificultando a permanência dos alunos negros nos espaços escolares. Segundo Silva e Araújo (2005), na (re) leitura das reformas educacionais dos séculos XIX e XX deduz-se que a população negra teve sua presença rejeitada: a universalização ao acesso e a gratuidade escolar legitimaram uma aparente democratização, porém, na realidade, foram negadas condições objetivas e materiais que facultassem, aos negros recém-libertos do cativeiro e seus descendentes, um projeto educacional, fosse este universal ou específico.

Para exemplificar esta afirmação, podemos citar a constituição de 1824, que previa o controle do ingresso da população negra nos sistemas de ensino, no século XIX se intensificaram as campanhas abolicionistas. Considera-se que uma das primeiras leis que tratou a escolarização do negro foi a Lei do Ventre Livre (1871), contudo esta lei ainda era excludente, pois exigia do negro ser alfabetizado para frequentar a escola:

O Estado brasileiro, além de procurar eliminar o negro da sociedade através

do projeto de miscigenação, criou Leis para que ele permanecesse na condição de subordinado, negando vários direitos, inclusive o da Educação, o negro enquanto escravo era proibido de frequentar escolas e quando livres era rejeitado, mesmo não sendo de modo explícito a proibição (FREITAS, 2011, p. 119).

Mesmo com o sistema educacional não favorecendo os negros, ocorreram formas de resistência e a educação dava-se de diversas formas, como em “sociedades secretas” formadas por negros que eram alfabetizados pelos seus senhores. Assim, como estratégia de controle, os negros alfabetizados ficavam isolados dos demais. Silva e Araújo pontuam:

A resistência negra já se manifestava desde os duros tempos do cativeiro: precariamente reunidos em grupos, “conscientes de suas limitações, formavam, às vezes, sociedades secretas – uma espécie de franco-maçonaria cuja palavra de ordem era proteção mútua” (Costa, 1989), os negros desafiavam os senhores hostis que queriam isolá-los uns dos outros. Passando pelo plano da resistência cultural, assumiam fidelidade às religiões africanas, aprendiam a ler, escrever e calcular - prova desta resistência é a constatação histórica de um número considerável de pretos e pardos alfabetizados e multilíngues, falando um idioma europeu do seu senhor estrangeiro além do português e uma ou mais línguas africanas, incluindo as línguas vernaculares (SILVA e ARAÚJO, 2005, p. 67).

Também ocorria educação informal, por meio da simples observação das aulas particulares das sinhás, isto possibilitava o aprendizado dos negros escravizados. Além disso, era comum o pagamento de professores particulares para a alfabetização dos escravos, com o intuito de ganhar dinheiro.

Outra hipótese diz respeito à educação informal, que poderia acontecer tanto no meio rural como no meio urbano por meio da observação silenciosa das aulas das sinhás-moças e da instrução religiosa dos padres, entre outras situações improvisadas. Também não devemos desconsiderar a hipótese da contratação de professores particulares por senhores que esperavam lucrar com escravos alfabetizados. Estes professores, apesar de seguir os traços de uma educação elementar de acordo com os desejos e interesses dos senhores, podem ter colaborado na educação elementar dos negros (SILVA e ARAÚJO, 2005, p. 69).

Outro exemplo de resistência negra cultural e educacional eram as irmandades religiosas: instituições que realizavam atividades filantrópicas para pobres e doentes. No Brasil, as irmandades tomaram características específicas, como a devoção a um santo específico. Estas organizações também traziam traços como a divisão entre irmandades de brancos e negros com as suas particularidades.

No Brasil, a constituição de irmandades e Ordens Terceiras ocorreu com base na organização das Santas Casas de Misericórdia de Portugal, cujos deveres iam desde dar de comer a quem tem fome, de beber a quem tem sede, vestir os nus, visitar doentes e presos, dar abrigo aos viajantes, resgatar os cativos, até enterrar os mortos. Mesmo com esses deveres como princípios norteadores para organização, as irmandades no Brasil

acabaram tendo suas características próprias, constituindo-se como associações corporativas que, através da devoção a um santo em particular, possibilitavam o estabelecimento de laços de solidariedade entre seus membros, os chamados irmãos, ao mesmo tempo em que lhes serviam como canal de ascensão social e representatividade (MALAVOTA, 2015, p.3).

Estas organizações preservavam a cultura africana com seus rituais religiosos e fúnebres e, ao mesmo tempo, tinham poder político conseguindo alforria para alguns negros escravizados. Não sendo um modo formal de ensino, as irmandades eram meios de resistência entre os povos que passavam para as gerações futuras seus costumes culturais e religiosos, mesmo com a pressão abolicionista para a integração dos sujeitos negros na sociedade e no âmbito escolar. Ocorreu, então, o interesse em manter a ordem econômica e de produção de trabalho, ou seja, havia a necessidade de qualificar a mão de obra que, naquele contexto, não era mais escrava. Bonilha (2012, p. 48) aponta: “o ingresso não foi pensado como garantia de igualdade, mas, inclusive, como forma de controle [...]; a preocupação não era com o futuro dos africanos a serem libertos, mas com a manutenção da ordem produtiva”.

A educação da população negra tinha um objetivo central: a qualificação para o trabalho mecânico ou braçal. Era uma educação diferenciada da elite branca, o que limitava a ascensão social dos negros, pois assim eles continuariam sendo parte da base da sociedade e seriam mantidos os privilégios da elite.

Esta regulação do acesso aos diferentes níveis de ensino da população negra ocorria por meio de restrições, como a definição dos horários em que os negros poderiam cursar as aulas e a limitação de cursos. Bonilha (2012, p.37): “em relação ao acesso dos alunos negros ao ensino primário e secundário, foram instituídas normas restritivas eles somente podiam frequentar cursos noturnos, em escolas que funcionavam duas horas no verão e três no inverno”. Neves (2005, p.117) afirma: “além disso, à população negra não era permitido cursar direito, engenharia ou medicina; somente cursar escolas de aprendizes de marinheiro, de técnicas agrícolas e de sargento do exército”. Neste momento ocorre o surgimento das organizações formais escolares. A presença do negro nos espaços formais de educação começa no fim do período republicano e um dos fatores que impulsionou o surgimento do ensino popular e de cursos profissionalizantes foi o desenvolvimento industrial. Assim, Abreu pontua que:

O ensino popular é estabelecido mediante a instalação dos grupos

escolares urbanos e das escolas isoladas nos bairros. É na República que o ensino primário tem maior ênfase, ou seja, nesse período vai se enfatizar a disseminação da escola primária, a escola do povo. Mas quem era o povo que frequentava a escola? Esse fato tem como pano de fundo um caráter político e autoritário, pois, a escola primária serviria aos republicanos como uma solução ao problema do voto e da representação, além de manter a ordem vigente, isto é, propagar os valores morais e políticos republicanos (ABREU, 2011, p. 237).

As primeiras formas de organizações educacionais foram os grupos escolares que surgiram, primeiramente, em São Paulo, com o novo modelo social republicano que priorizava a educação primária. Para este modelo de modernização do país, era necessário que a população acompanhasse o desenvolvimento industrial.

No período de 1889-1930 procurou-se enfatizar a visibilidade da escola com a construção dos Grupos Escolares. A escola passa a ser tão importante como a igreja, uma vez que tem prédios majestosos e luxuosos também. Acreditava-se que a República seria capaz de acabar com as mazelas do passado. Tal transformação só seria possível por meio da educação. Foi com o início do período republicano que a educação, principalmente a do nível primário, ganhou prioridade nos discursos políticos (ABREU, 2011, p. 237).

No início do século XX, ocorre a ampliação da escola pública para receber o público não branco. Com isto, a elite branca brasileira planeja meios de formação de uma identidade nacional, visto que a escola é um dos meios de disseminação da cultura eurocêntrica, pois tanto as disciplinas quanto os conteúdos trabalhados em sala de aula eram tratados sob o ponto de vista europeu. Jerry Dávila, em sua pesquisa, discute as reformas da educação e, neste ponto, o autor explica como ocorreu a formação da identidade nacional através das políticas educacionais.

Definindo este estado de degeneração em termos médicos, científicos e científico-sociais, profissionais das novas ciências sociais clamavam para si o poder de remediar isto e assumiram a jurisdição sobre a educação pública. Eles tratavam escolas como clínicas onde os males nacionais que eles associavam à mistura de raças poderiam ser curados. Suas crenças proporcionaram um motivo poderoso para a construção de escolas. Os mesmos ajustaram tanto a forma com que estas escolas trabalhariam como as lições (DÁVILA, 2006, p. 115).

Mesmo ocorrendo a ampliação da escola pública para os negros, a educação recebida seguia o modelo europeu em seus conteúdos e organização e possuía uma visão colonizada, impedindo a construção de uma identidade positiva sobre a África e seus descendentes. A ideia de estruturas sociais através de relações de poder entre colonizadores e os povos que foram colonizados é discutida pelo sociólogo Aníbal Quijano (2005, p. 117), que afirma: “a formação de relações sociais fundadas nessa ideia produziu na América identidades novas: índios, negros e mestiços, e

redefiniu outras”. Este recorte, com base no conceito de raça, surgiu com o objetivo de manutenção de poder, pois, através da construção do conceito das diferenças de raça biologicamente, foi possível manter a dominação dos povos ditos “inferiores” fenotipicamente.

3.2. A IMPRENSA NEGRA

A imprensa negra foi um instrumento de combate e mobilização da população negra no período do pós-abolição influenciando, principalmente, no acesso à educação e nas discussões políticas relacionadas à condição do negro na sociedade. Heloisa Souza Ferreira (2011, p. 98), com base pesquisa de Ana Flávia Magalhães Pinto (2010), contribui para o entendimento do significado de “imprensa negra como sendo os jornais que foram feitos por negros e para negros, trazendo em seu conteúdo assuntos de interesse da população negra”.

A pesquisa da jornalista Ana Flávia Magalhães Pinto (2010) aponta, por meio de documentos históricos, que os primeiros boletins e manifestos já circulavam em Salvador e datam de 1978.⁶ Estas comunicações surgem em áreas de grande fluxo sendo impulsionadoras para o processo de organização da Revolta dos Alfaiates ou Revolta dos Búzios. Cabe destacar que a autora aponta o jornal *O Homem de Cor* como o primeiro a representar a imprensa negra. Na mesma época, surgem outros jornais em diversas regiões do Brasil, tais como o *Brasileiro Pardo*, *O Cabrito*, *O Crioulinho* e *O Lafuente* – todos circulantes em 1833. Fora da Corte (Rio de Janeiro), *O Homem – Realidade Constitucional ou Dissolução Social* foi o primeiro impresso a circular em Recife (1876), seguido por *A Pátria*, em São Paulo (1889); e *O Exemplo*, em Porto Alegre (1892) (vide anexos 2 e 3).

A imprensa negra tornou-se uma forma de colocar o negro como protagonista de sua própria história. Conforme ressalta o pesquisador José Antônio dos Santos (2011), os primeiros jornais traziam como destaque o caráter civilizatório e moralizador da população negra. Também apresentavam questões de organização social e educativas como brigas, educação dos filhos, problemas com bebidas alcoólicas, quaisquer atitudes que desviassem dos acordos sociais.

⁶ Monografia: “As Representações Sociais na Ressignificação da Identidade Ética do Povo Negro: no caso da revista *Raça Brasil*”, defendida e aprovada na semana da Consciência Negra, em 23 de novembro de 2006.

Aqueles periódicos tornaram-se uma alternativa aos jornais de grande circulação, uma vez que os negros não se viam representados nas suas páginas. Eles faziam uso das suas próprias folhas para divulgar as festas, casamentos, aniversários, batizados, nascimentos, mortes, situações de discriminação e preconceito, assuntos políticos e sociais de interesse do público a que eram dirigidos. Os jornais eram produzidos por uma minoria de negros alfabetizados, geralmente melhor posicionados na hierarquia social, mas que representavam os desejos e as aspirações daquela parcela da população que diziam representar (SANTOS, 2011, p. 87).

Assim, constata-se a prática de uma imprensa negra que não se atém aos estigmas raciais. Os periódicos negros da época apresentavam o grau máximo de envolvimento com o ideal republicano que buscava a igualdade de direitos. Cabe destacar que estes jornais traziam à tona as mazelas do racismo e a exclusão social em que os negros da diáspora viviam.

Entretanto, a despeito do que afirma Leandro José Santos (2015, p.103 apud SANTOS, 2008, p. 90), o objetivo dos jornalistas negros da época era a inserção na elite política econômica brasileira e, conseqüentemente, o debate sobre raça e educação – fatores para a ascensão social do negro e disputa no mercado de trabalho. Podemos considerar a imprensa negra como propagadora de valores e construção da identidade da população negra.

Alguns desses jornais refletiam as inquietações da comunidade negra e, num sentido mais amplo, tinham um caráter pedagógico e instrutivo, pois além do forte apelo político para a tomada de uma certa consciência considerada adequada por seus editores, apresentavam em suas páginas diversas matérias relacionadas ao cotidiano de parte dessa população, o que acredita-se, pode ter contribuído para o processo de formação de sua subjetividade. Além disso, a divulgação de eventos do cotidiano – tais como festas, bailes, concursos de poesia e beleza, que raramente apareciam nos periódicos da grande imprensa, pode também ter contribuído para um processo de auto-reconhecimento e construção da identidade por meio da observação e identificação do seu patrimônio cultural (SANTOS e SALVADOR, 2006, p. 11).

A imprensa negra buscou desconstruir estereótipos do negro por meio da educação moral e fortalecimento de sua identidade. Foi uma estratégia para dar voz aos grupos invisibilizados na sociedade através de mecanismos de construção de valores que se aproximavam e eram aceitos pela sociedade.

A crítica à preguiça e a outros comportamentos considerados inadequados não deve ser entendida como sinônimo de uma visão negativa dos próprios periódicos em relação à população negra. Tampouco deve ser dela deduzida uma suposta vida desregrada por parte dos negros. Considerando que esta população estava inserida em uma sociedade preconceituosa que a todo momento associava ao negro características negativas, é possível pensar que tais mensagens se constituíam, antes, numa forma de combate ao preconceito e de integração social, tomando para si valores socialmente valorizados também por outros grupos sociais (SANTOS e SALVADOR,

2006, p. 15).

Percebe-se que essas estratégias auxiliaram no fortalecimento das reivindicações pela população negra e com o futuro surgimento de políticas públicas. Assim, essas “inquietações” também refletiam no modo de organização territorial e social dos negros brasileiros. A partir deste movimento, se fortaleceu a construção da identidade e surgiram as primeiras organizações sociais negras, como destaca Souza (2013, p. 38). A autora ressalta as características dos jornais negros no início do século XX, sendo uma de suas pautas a defesa dos direitos da classe profissional contrapondo ao que as revistas e jornais da época traziam como características de progresso e modernidade da sociedade paulista da época. Surgindo também, clubes e associações com o objetivo de manutenção da cultura negra.

Assim, os jornais negros deram voz a muitos intelectuais que tomaram a frente de seus escritos e que, por meio da escrita, conseguiram adentrar os espaços sociais em que, até aquele momento, poucos negros haviam acessado. Paiva (2003, p.4) ressalta que, nesses casos, o hibridismo cultural, ocorrido a partir da convivência próxima de negros escravizados com brancos livres, permitiu que negros aprendessem a ler e escrever. Segundo o autor, a leitura oralizada teve papel fundamental para que o trânsito cultural entre o mundo dos letrados e o dos iletrados pudesse ocorrer. Paiva ainda descreve diversos casos de negros que aprenderam a ler e a escrever assumindo, assim, lugares de destaque na sociedade da época. Neste sentido, Paiva exemplifica o que ocorria na prática “É o crioulo Cosme Teixeira Pinto de Lacerda, que ocupou o cargo de escrevente de cartório em Paracatu e Sabará e solucionou problemas legais até conseguir a sua liberdade” (2003, p.5).

Rosângela Ferreira de Souza (2013), em sua pesquisa, trata de questões referentes às mudanças de percepções com o decorrer do tempo dos jornais negros. O que antes era apenas entretenimento, tornou-se um dos principais veículos de comunicação, com objetivos específicos para a população negra. Uma das questões reivindicadas, na época, era o fim do analfabetismo. Muitos jornais relatavam histórias de negros que ascendiam socialmente, conforme apontado por Santos e Salvador: “nessa perspectiva essas matérias procuravam instruir os leitores através

dos exemplos, da possibilidade de conseguir um lugar diferente na sociedade, do que os comumente reservados aos negros” (2006, p.18).

ENGº ANTONIO MARTINS DOS SANTOS Em 2 de setembro de 1911 em Bom Sucesso, estado de Minas, nasceu Antonio Martins dos Santos. De condição humilde, sempre sentiu necessidade de trabalhar para vencer. [...] Antonio conseguiu formar uma base sólida para seus estudos vindo, em 3 de fevereiro de 1928 continuar sua instrução no meio mackenzista. [...]. Como estudante, soube também vencer. Abraçou por ideal, o estudo da engenharia; especializou-se em eletricidade, terminando o curso e defendendo tese em 19 de março de 1936 (ANDERS, 1937, p. 4).

Além disso, havia incentivo constante para que os pais levassem os seus filhos para escola, ressaltando a importância da educação. O trecho abaixo, do jornal *O Clarim da Alvorada*, apresenta, em forma de poema, a importância da instrução:

INSTRUÇÃO [...] A instrução é a cultura do nosso espírito quando intelectual e material quando procuramos aprender uma disciplina que nos auxilie, materialmente como sejam as várias profissões.[...] Acultura da nossa inteligência é a instrução intelectualmente falada.[...] Também o adulto vai a escola.[...] Oh paes! Manda e vosso filho ao templo de instrução intelectual (“O CLARIM DA ALVORADA”, 1924, p.2).

Nos primeiros jornais da imprensa negra, as matérias relativas à mulher e ao feminino, também escritas por homens, no geral, enalteciam algumas qualidades que estavam associadas ao lar, porém as mulheres negras faziam parte da imprensa negra e escreviam poemas e notícias sociais. A partir da segunda metade da década de 1920, contudo, esta situação se altera e as mulheres passam a escrever outras matérias, inclusive de cunho contestatório e relacionadas às desigualdades de gênero. Em uma matéria intitulada *A mulher moderna e a sua educação*, do jornal *O Clarim*, a sua autora faz uma crítica à sociedade machista e patriarcal da época e mostra a educação como meio de chegar à igualdade entre os sexos.

Assim, podemos considerar que os jornais da imprensa negra procuraram instruir o povo negro tanto moral quanto intelectualmente. Os jornais da imprensa negra surgem das necessidades de dar visibilidade às diversas ações da população negra, sejam elas culturais, esportivas e educacionais, seja de combate ao preconceito. Nesse aspecto, buscaram instruir o negro para que pudesse ocupar um lugar digno na sociedade. A ação desses jornais se configura como um ato de luta política que segue uma dinâmica dentro de um determinado contexto histórico. Em outros termos, não participar dos grandes acontecimentos políticos e da vida

político-partidária do país pode ser entendido como uma opção por um caminho diferente de luta, mas não menos importante. É preciso buscar a história destes jornais e dos sujeitos que se organizaram para sua produção e distribuição a partir de uma ampliação do entendimento do campo político e da valorização das lutas mais cotidianas.

3.3. OS CLUBES E ASSOCIAÇÕES NEGRAS

Neste subcapítulo analisarei como as organizações negras trouxeram a sua contribuição para a formação e escolarização da população negra no Brasil e no Rio Grande do Sul. As primeiras organizações negras datam do fim do século XIX e início do século XX.

Jesus (1997, p. 8) define os clubes negros e associações negras como “organizações lideradas por negros com fins culturais, religiosos, econômicos, políticos que tinham o objetivo de satisfazer as necessidades da população negra”. Ao mesmo tempo auxiliaram na construção e no fortalecimento da identidade da população negra da época, sendo, posteriormente, um dos focos para o surgimento das reivindicações do movimento negro. Além de serem espaços de resistência em que se reunia a população negra que não tinha acesso a outros locais, neste ponto, Vargas esclarece:

A origem dos clubes sociais negros é anterior a abolição da escravatura, em 1888. Eles surgiram como um contraponto da ordem social vigente que impedia negros de frequentarem “clubes sociais brancos”. Além disso tinham com objetivo angariar fundos para a liberdade dos trabalhadores negros escravizados (VARGAS, 2010, p. 80).

A importância destes espaços é para além da cultura, pois os clubes negros atuaram de forma política contra a escravidão e a discriminação da população negra. Um dos clubes negros da região sul, que se caracterizava pela política de angariar fundos para abolição, foi o Floresta Aurora, fundado em Porto Alegre, em 1872. Outro clube fundado no final século XIX foi o 13 de maio, localizado em Ponta Grossa, no Paraná (anexo 4).

A Sociedade Floresta Aurora é o principal marco da comunidade negra de Porto Alegre. O clube existe desde 1872, antes da abolição, por isso é representado como um dos grandes clubes negros do Brasil. Sua primeira sede foi na esquina das ruas Aurora (atual Barros Cassal) e Floresta (Avenida Cristóvão Colombo), daí a origem do nome do clube. Entre os frequentadores do clube estavam operários, em

sua maioria, funcionários públicos, jornalheiros, motoristas, e um “proprietário”, segundo alguns registros. Quase todos moravam nos bairros Cidade Baixa, Bom Fim, Rio Branco e Menino Deus, lugares que, na época, abrigavam praticamente toda a comunidade negra porto-alegrense.

O clube foi fundado em 31 de dezembro de 1872, por negros forros, e teve como um dos sócios João Cândido que, em 1910, foi líder da Revolta da Chibata, no Rio de Janeiro. Inicialmente o caráter da sociedade era beneficente e tinha como um dos objetivos prestar assistência a famílias negras em caso de óbito de seus provedores, custeando até o funeral. Com o tempo, o aumento do quadro social possibilitou o crescimento do clube, diversificando suas atividades. Bailes, atos públicos, protestos e homenagens passaram então a fazer parte do calendário da entidade. Alguns desses eventos marcaram a história do clube, como a homenagem a João Cândido, em 1959, e o inesquecível show de Agostinho dos Santos.

O imóvel que abriga o “Clube 13 de Maio” está situado na Rua Gal. Carneiro n.º 1069, no antigo bairro Corrientes, cujo terreno fora adquirido pela Irmandade do Rosário no século XIX. O clube foi fundado em 1890 por um grupo de jovens liderado por Lúcio Alves da Silva, Luiz Marias Bento, Cassemiro Cardoso de Menezes, Vidal Branco e José Borges. Esses jovens reuniam-se clandestinamente no casarão do Sr. Ezequiel Barbosa de Almeida, mas, quando descobertos, eram denunciados pelos brancos que temiam uma rebelião.

3.4. TEATRO EXPERIMENTAL DO NEGRO

O Teatro Experimental do Negro (TEN) surgiu em 1944, no Rio de Janeiro, como um projeto idealizado por Abdias Nascimento (1914-2011), com a proposta de valorização social do negro e da cultura afro-brasileira por meio da educação e da arte, bem como com a ambição de delinear um novo estilo dramaturgico, com uma estética própria, não uma mera recriação do que se produzia em outros países.

Alguns anos antes, aflorara em Abdias uma inquietação perante a ausência dos negros e dos temas sensíveis à história da população negra nas representações teatrais brasileiras. Em geral, quando lhes era concedido algum espaço cênico, este vinha para reforçar estereótipos, a partir do direcionamento dos atores/atrizes negros/as a papéis secundários e pejorativos. Havia, segundo ele, uma rejeição do negro como “personagem e intérprete, e de sua vida própria, com peripécias

específicas no campo sociocultural e religioso, como temática da nossa literatura dramática” (Nascimento, 2004, p. 210).

Por essa razão, o TEN foi pensado para ser um organismo teatral que promovesse o protagonismo negro. Nas palavras do próprio Abdias do Nascimento, desde que era ainda uma ideia em gestação, o TEN teria como papel defender a “verdade cultural do Brasil”.

À sua proposta, aderiram, de imediato, o advogado Aguinaldo de Oliveira Camargo, o pintor Wilson Tibério, Teodorico Santos e José Herbel. Logo em seguida, foram acompanhados pelo militante negro Sebastião Rodrigues Alves, Claudiano Filho, Oscar Araújo, José da Silva, Antonio Barbosa, Arlinda Serafim, Ruth de Souza, Mariana Gonçalves (as três trabalhavam como empregadas domésticas), Natalino Dionísio, entre outros.

O corpo de atores era formado, inicialmente, por operários, empregados domésticos, moradores de favelas sem profissão definida e modestos funcionários públicos. O TEN habilitou-lhes a enxergar criticamente os espaços destinados aos negros no contexto nacional.

Este projeto disponibilizou a seus membros cursos de alfabetização e de iniciação à cultura geral, além de noções de teatro e interpretação, mesclando aulas, debates e exercícios práticos, e contando com a contribuição dos professores Rex Crawford, Maria Yeda Leite e José Carlos Lisboa, do poeta José Francisco Coelho e do escritor Raimundo Souza Dantas, que ajudavam o grupo em formação por meio de palestras.

O Teatro Experimental do Negro tinha grandes ambições artísticas e sociais, dentre elas, estava a exaltação/reconhecimento do legado cultural e humano do africano no Brasil. O poeta Oliveira Silveira recebeu influências artísticas a partir da experiência do TEN em que o ele relacionou a sua trajetória artística com a militância negra.

Podemos considerar que as manifestações e organizações culturais negras, como os clubes, imprensa, as irmandades, o teatro experimental, foram estratégias de escolarização da população negra. Isso ocorria também em forma de resistência de sua cultura, inspirando diversas gerações para reivindicar seus direitos. Revela-se como algo de extrema importância para a Geografia, pois nos mostra como ocorre a organização espacial destas populações.

4. GEOCORPOREIDADES NEGRAS E SUAS REPRESENTAÇÕES NA LITERATURA AFRO-GAÚCHA

Neste capítulo relaciono as corporeidades negras e suas representações nos poemas de Oliveira Silveira, como elas são encontradas e se associam em territórios e territorialidades. Também visio entender como o corpo está presente nas expressões afro-brasileiras e como ele interfere e regula o acesso dos alunos negros a determinados lugares na sociedade.

4.1.O CORPO NEGRO E SUAS REPRESENTAÇÕES

Estamos inseridos em uma sociedade e em uma cultura em que nossos corpos trazem códigos e significados que propiciam a complexidade da comunicação e expressão humana, mas o que estes signos traduzem para os sujeitos negros? O corpo negro carrega as marcas dos seus territórios de origem e os saberes que as populações africanas trouxeram para o Brasil: seus costumes, tradições e religiões. Estes são elementos imateriais que se ressignificam em contato com outras culturas.

Além da cultura, da língua e das tradições, os corpos negros expressam a memória dos seus antepassados através de manifestações estéticas. Estético aqui refere-se ao percebido, ao sensível, objeto de juízos que o enquadram como belo, feio, elegante, aceitável ou desejável. Neste sentido, Sales (2016, p.8) afirma: “é por meio do corpo que os sentidos se manifestam, proporcionando a percepção e o encorporamento dos códigos do fenômeno estético e transformando-o, assim, em saberes, conhecimento”. Ou seja, através do corpo também construímos a percepção de nós mesmos e dos outros. Um exemplo é a construção do conceito de beleza na sociedade contemporânea e sua expressão na indústria da beleza e na mídia, em que tudo que não representar o padrão branco europeu será visto como feio ou não aceito. O que é aceito ou não esteticamente transforma a percepção do outro e contagia esferas como a educação, em que se multiplicam imagens e histórias distorcidas sobre o continente africano.

Alex Ratts (2006), em seu livro “Eu sou Atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento”, reflete sobre o pensamento de Beatriz Nascimento, uma

militante negra que pesquisou e escreveu sobre cultura negra. Ratts aprofunda a leitura do documentário “Orí” e do livro de mesmo nome, em que a autora desenvolve a ideia do olhar da pessoa negra como algo totalizante, sendo formado pelo conjunto em que se integram passado e presente, mente e corpo.

A exemplo de outros(as) pensadores(as) negros(as), Beatriz destrincha os mecanismos racistas no cotidiano, com destaque para as relações interpessoais, na vida profissional, em especial a acadêmica. No entanto, a ela interessava a pessoa negra vista como uma totalidade, passado e presente, mente e corpo (Ratts, 2006, p.48).

O olhar totalizante proposto por Beatriz Nascimento pode ser transferido para o entendimento do espaço em que vivemos e convivemos, lembrando que o espaço forma-se, se transforma, nos forma e nos transforma em um conjunto de situações e experiências que informam quem somos e qual lugar na sociedade devemos ou podemos ocupar. Isso quer dizer que viver numa favela, por exemplo, condiciona a vida de quem lá habita, em termos objetivos e subjetivos, pouco acesso à infraestrutura urbana; o preconceito contra o “favelado” – subvertendo isso, a efervescência econômica, cultural e política da periferia é expressão e transformação do bairro e seus habitantes. Como nos traz Campos (2011, p.83):

Os grupos dominantes, historicamente, produziram o inusitado: a “estigmatização do espaço” apropriado pelas classes trabalhadoras. Em outras palavras, o favelado é considerado classe perigosa atualmente por representar o diferente, o Outro, no que se refere à ocupação do espaço urbano. Obviamente, a cor continua ser um dos elementos fundamentais, mas a favela esconde parte desta diferença étnica. Negros, brancos, “paraíba”, “baianos”, dentre outros atores sociais, são, antes de tudo, pobres, porém são classificados, em geral, pelos formadores de opinião como pertencentes às “classes perigosas”. Entretanto, sem dúvida, o estigma, apesar de ser generalizado, atinge, sobremaneira, o negro favelado.

O geógrafo Renato Emerson (2009, p.27) apresenta a ideia de como as relações raciais espacializam-se:

Buscando a inspiração em tais formulações, propomos aqui a ideia de que o sentido do aprender e ensinar geografia é posicionar-se no mundo. Quando falamos disso, estamos indicando na verdade uma dupla acepção do que chamamos de “se posicionar no mundo”(i) conhecer a sua posição no mundo, e pra isso o indivíduo precisa conhecer o mundo;que significa se colocar politicamente no processo de construção e reconstrução deste mundo. Se posicionar no mundo é portanto, conhecer a sua posição no mundo e tomar posição neste mundo, agir. Saber geografia é saber onde você está , conhecer o mundo no processo de reconstrução da sociedade: se apresentar para participar.

Mas como é esse olhar totalizante dos sujeitos negros sobre si? Como a corporeidade ajuda a entender isso? Quando nos deparamos com situações em que ocorrem essencialismos e estereótipos em relação a representações de si e do outro, buscamos mostrar ou trazer redefinições das nossas imagens, principalmente quando se trata do corpo negro, que é entendido aqui como um conjunto dos traços físicos (pele, cabelo e nariz) e das práticas de resistência e afirmação cotidianas perante a uma sociedade racista. Estas resistência e afirmação ocorrem pela sua trajetória, cultura, religiosidade, intelecto ou por simplesmente existir. Esta pesquisa mesmo expressa um exercício de olhar de maneira mais abrangente, totalizante, as experiências dos alunos negros no projeto Trajetórias Criativas. Neste sentido, Ratts ampara com o conceito de corpo negro:

Desta forma, o corpo negro pode ser, também em parte, aquele que foge, mas que conquista temporadas de tranquilidade, aquele que se recolhe no terreiro e sai da camarinha refazendo, em movimento, narrativas de divindades africanas; pode ser o jovem que dança sozinho ou em grupo ao som do funk, pode ser a mulher ou o homem que delinea suas tranças ou seu penteado black; pode ser igualmente aquele que se “fantasia” de africano num desfile de escola de samba (RATTS, 2006, p.60).

Podemos entender que ocorre uma redefinição do olhar sobre a corporeidade negra por parte dos alunos negros quando há a positivação dos seus traços físicos (cabelo, pele, nariz) e de sua cultura ou religiosidade, afirmando algo que antes era motivo de vergonha ou não aceitação. Um exemplo de releitura ou redefinição do corpo negro é o grande número de produtos para cabelos crespos, como o creme para pentear cabelos batizado de “Santo Black” e propagandas com *slogan* de “cachos de rainha”. Multiplicam-se também os eventos, vídeos e filmes que exaltam a beleza e a cultura de origem africana.

Nesta perspectiva de afirmação e de valorização do negro a partir da sua corporeidade, entendemos o sentido de Orí como a representação da cabeça nos rituais de religião de matriz africana. Quando entregamos o Orí para um orixá que irá nos acompanhar durante a nossa vida, ocorre um momento de renascimento e de releitura da vida. Orí, em yorubá, significa cabeça e também pode ser entendido, na religião de matriz africana, como a

representação particular da existência individualizada (a essência real do ser). É aquele que guia, acompanha e ajuda a pessoa desde antes do nascimento, durante toda vida e após a morte, referenciando sua

caminhada e a assistindo no cumprimento de seu destino (RATTS, 2006, p. 46).

Extrapolando escalas geográficas e domínios culturais, religiosos ou políticos, vemos o olhar totalizante sendo construído a partir das vivências de mundo. Pode-se propor um deslizamento desde a cabeça e o corpo, passando pelo destino em que ocorrem transformações reetnicizantes, em que finalmente é possível tornar-se negro e se territorializar como negro. Ou seja, se temos o vivido representado através da corporeidade, temos também diferentes geografias corpóreas representadas.

As representações culturais que reconhecem um olhar totalizante, como é o caso das literaturas afro-brasileiras e africana e, especificamente, dos poemas de Oliveira Silveira, reverberam a conexão do refazer/repensar o negro como sujeito de sua própria história. Trazendo assim uma nova forma dos alunos negros se repensarem a partir de seus Orís e de suas essências, portanto o negro como o “eu” da sua formação e da sua história. Ao mesmo tempo que ocorre a resistência dos sujeitos negros frente ao racismo. Amparados no pensamento de Beatriz do Nascimento, apresentado por Alex Ratts, pontuamos:

Para Beatriz Nascimento, o corpo negro se constitui e se redefine na experiência da diáspora e na transmigração (por exemplo, da senzala para o quilombo, do campo para a cidade, do Nordeste para o Sudeste). Seus textos, sobretudo em Ori, apontam uma significativa preocupação com essa (re)definição corpórea. Neste tema, encontramos discorrendo acerca da sua própria imagem, da “perda da imagem” que atingia os(as) escravizados(as) e da busca dessa (ou de outra) imagem perdida na diáspora (RATTS, 2006, p. 65).

Como as experiências espaciais e corporais traduzem ou têm relação com o olhar totalizante dos sujeitos negros? Estas transmigrações apontadas pelos autores podem ocorrer também a partir das experiências espaciais vividas pelos sujeitos negros. O corpo também apropria-se de espaços e deixa as suas marcas territoriais, como, por exemplo, em nomes de rua, pontos de encontro da população negra, festas, marcadores religiosos (Vieira, 2017). Em Porto Alegre, esses pontos marcam o encontro de jovens negros, como o “Brooklyn”, no centro histórico da cidade, onde ocorrem festas *black*, e o “Slam”, um campeonato de poesia com a participação de poetas negros e negras, em sua maioria, apresentando seus temas e questões.

O corpo é também pontuado de significados. É o corpo que ocupa os espaços e deles se apropria. Um lugar ou uma manifestação de maioria

negra é “um lugar de negros” ou “uma festa de negros”. Não constituem apenas encontros corporais. Trata-se de reencontros de uma imagem com outras imagens no espelho: com negros, com brancos, com pessoas de outras cores e compleições físicas e com outras histórias. O corpo é igualmente memória (RATTS, 2006, p.68).

Por outro lado,

O corpo ao mesmo tempo que é objeto é também o sujeito o lócus material e simbólico que carrega em si marcas sociais de diferentes contextos históricos compondo uma estratigrafia que ultrapassa a pele o tecido adiposo músculos e os ossos, pois é também constituídos de camadas de significado de base existencial da cultura .O corpo é composto por dimensões em diferentes domínios, sejam eles míticos, religiosos, místicos, filosóficos, morais, éticos e estéticos. Escala elementar, primeiro território, mídia comunicacional, o corpo no seu duplo sentido é meio cognitivo e experiência vivenciada (NUNES, 2014, p. 29).

Com frequência o argumento de que o Brasil é um país mestiço em que não se pode definir quem é branco e quem é negro é utilizado para negar a existência do racismo brasileiro e, com isto, desmobilizar lutas de combate ao preconceito racial e políticas públicas, como, por exemplo, as cotas raciais em universidades. Assim, de acordo com Kabenguele Munanga (2007, p. 27):

No Brasil, a classificação racial dá ao mestiço uma posição e um lugar que nada têm a ver com as classificações norte-americana e sul-africana. Em primeiro lugar, trata-se de uma classificação racial cromática, ou seja, baseada na marca da cor da pele, e não na origem ou no sangue como nos Estados Unidos e na África do Sul. Dependendo do grau de miscigenação, o mestiço brasileiro pode atravessar a linha ou a fronteira de cor e se reclassificar ou ser reclassificado na categoria “branca”. Jamais poderá ser rebaixado ou classificado como negro, salvo raras exceções, devidas.

Os sujeitos negros vivenciaram os processos que Haesbaert (2008, p.30.) conceitua como “desterritorialização” e “reterritorialização” a partir do momento em que saíram do seu local de origem em África, ocorrendo, conseqüentemente, uma ressignificação da sua cultura. Em um primeiro momento houve a quebra de vínculos pela perda e afastamento dos territórios de origem, uma ausência de controle das territorialidades econômicas e simbólicas, pessoais ou coletivas. Assim, ao processo de desterritorialização está relacionado à reterritorialização. Este caracteriza-se pela adaptação dos sujeitos em seu novo espaço.

Estas marcas ocorrem de maneiras cultural e social, muitas vezes, servindo como uma forma de resistência desses povos. A resistência do negro no Brasil

acontece de múltiplas formas e, sem dúvida, as manifestações de arte a poesia está em uma das suas manifestações.

Desse modo, o negro escravizado buscou na dança, música, ritualidades entrar em contato com sua ancestralidade – que ficou na terra mãe – resgatando e expondo, assim, os seus saberes e emotividades. O resultado foi uma diversidade de expressões artísticas, como a Congada, o Maracatu, a Capoeira, o Bumba-meu-boi, o Maculelê, o samba etc. Essas expressões revelam o manancial estético-artístico proveniente, na maioria das vezes, dos rituais religiosos que continham a dança e a música como elementos fundamentais.

Assim, estas fronteiras invisíveis provocam desigualdades de acesso aos que possuem os traços fenotípicos não brancos. Pois, sem a noção de quem somos e de qual é a nossa identidade, ocorre a desmobilização de reivindicações políticas e acesso a direitos. Neste sentido, Munanga nos traz algumas questões em relação ao que ele intitula como a “geografia dos corpos” segundo Kabengele Munanga (2015):

Alguns, por inércia do mito de democracia racial, continuam a acreditar que a classe socioeconômica é o único critério de discriminação dos negros no Brasil. No entanto, é pela geografia dos corpos que somos vistos e percebidos antes de descobrir nossas classes sociais. (MUNANGA,2015,p.1)

O autor ainda questiona: “como um policial enxergaria o professor Kabengele Munanga de passagem na periferia de qualquer cidade brasileira? Pela cor da pele ou pela classe social?” Falando a partir do ponto de vista de quem é espectador, mas também vivenciou e vivencia os cenários raciais do outro lado do atlântico negro, no Congo, e no Brasil, Munanga aponta a importância de conhecermos nossas próprias origens, nosso lugar no país e no mundo.

4.2. ENTRE AS GEOGRAFIAS DOS CORPOS E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA A PARTIR DAS POESIAS DE OLIVEIRA SILVEIRA PARA ALUNOS DA REDE PÚBLICA DE PORTO ALEGRE

IMAGEM 1: O poeta Oliveira Silveira (16/08/1941 – 1/01/2009).



Fonte: <<http://casadamaejoanna.com/2017/11/20/viva-o-grupo-palmares-viva-oliveira-silveira/>> Acesso em: 05/01/2018.

Oliveira Ferreira Silveira, poeta negro gaúcho, tem a sua origem na cidade de Rosário do Sul (RS), formou-se em Letras (Português e Francês) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Foi pesquisador e historiador. Também foi um dos criadores do Grupo Palmares, cuja proposta era fazer uma releitura da história do Brasil a partir de novos referenciais negros. Oliveira Silveira sugeriu a evocação do dia 20 de novembro como Dia da Consciência Negra, data lançada e implantada no Brasil pelo Grupo Palmares a contar do ano de 1971, tornando-se o Dia Nacional da Consciência Negra, em 1978, denominação proposta pelo Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial (MNUCDR).

Como escritor publicou, até 2005, dez títulos individuais de poesia – entre eles, *Pêlo escuro*, *Roteiro dos tantãs*, *Poema sobre Palmares* – e participou de antologias e coletâneas no país e no exterior, tais como: *Cadernos Negros*, do grupo Quilombhoje; *A razão da chama*, de Oswaldo de Camargo, em São Paulo-SP; *Quilombo de Palavras*, organização de Jônatas Conceição e Lindinalva Barbosa, em Salvador, na Bahia; *Schwarze poesie/Poesia negra* e *Schwarze prosa/Prosa negra*, organizadas por Moema Parente Augel e editadas na Alemanha por Édition diá, em

1988 e 1993, com tradução de Johannes Augel; Revista Callaloo, volume 18, número 4, 1995, e volume 20, número 1 (estudo de Steven F. White), 1997, Virgínia, Estados Unidos.

Na imprensa, publicou artigos, reportagens, contos e crônicas. Participou, com artigos e ensaios, de obras coletivas, como “Vinte de novembro: história e conteúdo”, no livro “Educação e Ações Afirmativas”, organizado por Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Válder Roberto Silvério (Brasília: Ministério da Educação/Inep, 2002). Entre as distinções recebidas, está a menção honrosa da União.

Como escritor e poeta, publicou várias obras, tais como *Germinou* (1962), *Poemas Regionais* (1968), *Banzo*, *Saudade Negra* (1970), *Décima do Negro Peão* (1974), *Praça da Palavra* (1976), *Pêlo Escuro* (1977), cinco poemas em *Cadernos Negros 3* (1980) e *Poesia São Paulo* (1981). Também participou da AXÉ - Antologia Contemporânea da Poesia Negra Brasileira, publicada em 1982, pela Global Editora São Paulo. Segundo Ribeiro (2016, p. 1):

Oliveira Silveira publicou crônicas, reportagens, contos e artigos. Participou com artigos e ensaios em obras coletivas, como o ensaio Vinte de novembro, história e conteúdo, no livro Educação e Ações Afirmativas, organizado por Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Valter Roberto. Também atuou em grupos como Razão Negra, Associação Negra de Cultura, Semba Arte Negra. Foi integrante da Comissão Gaúcha de Folclore, Conselheiro da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República – SEPPIR/PR, integrando, nesse órgão com status de Ministério, o Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial – CNPIR no período de 2004 a 2006.

Durante a sua trajetória, Oliveira Silveira empenhou-se pelos direitos e reivindicações dos negros em diversos espaços da sociedade: como na educação, mercado de trabalho, habitação, saúde, arte, literatura, mídia, política.

4.2.1 GEOGRAFIA E LITERATURA AFRO-GAÚCHA

A literatura afro-brasileira/gaúcha, em conjunto com a Geografia, busca trazer a apreensão da realidade e do cotidiano de grupos que, até o momento, foram invisibilizados. Pelas representações destes grupos, especificamente os que dizem respeito à cultura negra gaúcha, podemos compreender como ocorre a lógica de produção do espaço, experienciada pelos africanos, para o território gaúcho. Como trata Claval (1999, p.55):

O romance torna-se algumas vezes um documento: a intuição sutil dos romancistas nos ajuda a perceber a região pelos olhos dos personagens e através de suas emoções. Os trabalhos sobre o sentido dos lugares e sobre aquilo que a literatura ensina a este respeito são numerosos no mundo anglo-saxão desde o início dos anos 1970.

Para os sujeitos negros se enxergarem no espaço gaúcho, é necessário que eles sejam retratados como protagonistas de suas histórias. A partir da literatura afro-gaúcha entendemos por escritos em que os seus protagonistas e os temas apresentados pelos mesmos são incentivados um tipo literário que valorize as questões da identidade e cultura africana. Esse termo tende a valorizar os ideais de um segmento antes rejeitado e reprimido pela sociedade. O que expressa a literatura afro-gaúcha é o termo que valoriza as questões da identidade afrodiaspórica em conjunto com a cultura gaúcha.

Assim, pensar em cultura negra gaúcha, significa pensar no Rio Grande do Sul como um território em que negros participaram cultural, econômica e politicamente para construir o estado. A pesquisadora Iris Germano (2009), no livro "RS NEGRO", levanta questões relacionadas à territorialidade dos carnavais de rua de Porto Alegre e constrói o conceito de cultura negra:

A cultura negra é uma cultura que, ao mesmo tempo, manteve tradições, adaptando-as às novas realidades, absorvendo novidades e as resignificando continuamente, o que faz dela uma cultura viva, porque em permanente transformação; não perdeu seu conteúdo étnico preservado pela memória compartilhada através de determinados significados que somente têm sentido e são reconhecidos por essa coletividade. A cultura negra atravessou e atravessa o Oceano Atlântico há séculos, muito antes mesmo da existência de uma indústria cultural. Espalhada pelo mundo inteiro, ela é imensamente diversificada, mescla-se às culturas regionais e nacionais, influencia-as, é por elas influenciada, mas mantém suas fronteiras vivas, ou seja, continua comunicando a diferença (GERMANO, 2009, p. 117).

É possível pensar o conceito de cultura negra, tratado pela autora, no âmbito regional. O sentido de cultura negra gaúcha, com tradições e manifestações oriundas dos povos do continente africano, resignificou-se com as diferentes tradições e culturas dos povos residentes no Rio Grande do Sul. Segundo Iris Germano:

Ao invés dessa contínua circularidade cultural representar a perda de uma identidade cultural, a cultura negra, ao contrário, desenraiza-se continuamente sem deixar de ser negra, sem perder sua identidade, reforçando os elos de pertencimento a um mesmo grupo étnico-social; ela consegue ser gaúcha e brasileira, ao mesmo tempo em que consolida sua

origem africana, seu pertencimento a uma cultura negra espalhada como rede pelo mundo inteiro e que se mantém devido a esse elo da ancestralidade africana, mesmo tendo que enfrentar políticas nacionalistas de branqueamento e desafricanização (GERMNO, 2009, p.120).

Desta forma, podemos definir que as manifestações culturais negras gaúchas apresentam-se em um ciclo em que ocorre o desenraizamento da terra natal, mas sem a perda da essência africana, demonstrando uma resistência negra mesmo com o enfrentamento de políticas racistas que procuram aculturar os povos de origem africana. Isto acontece no Rio Grande do Sul, que é conhecido, em outros lugares, como a Europa brasileira, imagem que invisibiliza os povos indígenas e africanos. Como destaca Germano (2009, p.118):

É desta forma que o samba nacional se funde com o reggae na batida do bloco baiano Olodum, e é assim que o bloco afro-gaúcho Odomodê produz, em sua bateria, a batida de funk e de samba-reggae acompanhadas pelo sopapo, um instrumento típico do negro gaúcho. Ritmos e instrumentos fundem-se continuamente, são reinterpretados e continuam, mesmo assim, reforçando a identidade negra, o elo de pertencimento a uma cultura específica, a um mesmo grupo social que tem seu elo amarrado pela etnicidade e pela afirmação de sua negritude.

Assim, vários elementos da cultura negra integram-se e nos traduzem a produção e a experiência espacial dos povos afro-gaúchos. A literatura afro-gaúcha, especificamente a obra de Oliveira Silveira, traz aspectos culturais gaúchos de grande importância para o ensino de Geografia, pois, como defendido antes, o autor representa a leitura de mundo a partir do olhar de um negro gaúcho. Além da representação de lugares em que viveu, algo que aproxima os leitores de suas poesias. Conforme Santos:

Conceber o espaço geográfico como estrutura - e a partir disso estudar a sua organização, seus elementos seus objetos, etc.-, e também como experiência: as posições que os indivíduos e grupos sociais ocupam bem como as relações que eles vivenciam, condicionam trajetórias sociais, que são também trajetórias espaciais, o que nos permite apontar as inscrições socioespaciais de indivíduos e grupos como sendo experiências espaciais das relações sociais, econômicas e de poder (SANTOS, 2006, p.29).

Em "Germinou" e "Banzo, Saudade Negra", publicados em 1970, o poeta faz uma aproximação entre Brasil e África, com alusão à doença Banzo representando o sentimento de melancolia em relação à terra natal e de aversão à privação da liberdade praticada contra a população negra no Brasil na época da escravidão:

Banzo, Saudade Negra
Coisa mortal, me volto para Leste,

Tu vens do lado mar, coisa mortal,
 Coisa mortal, meu bombo ritmando,
 Coisa mortal, meu canto.
 É noite escura, é pátio de senzala,
 Meu senhor só pode me encontrar pelo som,
 Não pode ver eu sou da cor da noite,
 Coisa mortal eu sou.
 [Oliveira Silveira – Banzo, Saudade Negra, 1970]

O exercício de retomar ou trazer o sentimento de pertencimento ambíguo é algo originário da identidade diaspórica que busca criar um pertencimento ou o imaginário de um lugar comum para os negros brasileiros. Oliveira Silveira traz esta contínua retomada de retorno a suas origens. Conforme Hintzen:

As reivindicações de uma origem comum e de uma mesma herança cultural provenientes de uma terra natal originária são politicamente significativas, porém culturalmente e empiricamente insustentáveis. Com efeito a identidade diaspórica é uma resposta a noção de pertencimento baseadas em ideais e ideários de nação dos quais sujeitos diaspóricos são excluídos isso cria solidariedade entre geografias fragmentadas (HINTZEN, 2009, p.53).

O sentimento de retorno para a "terra natal", retratado por Oliveira Silveira em seus poemas, ao mesmo tempo que revela os traumas vividos pela população negra diaspórica, também demonstra, pela visão dos sujeitos negros, as reivindicações do espaço que ocupam.

Em *Roteiro de tantãs*, publicado em 1981, Oliveira Silveira parece retrata os espaços pelos sujeitos advindos da diáspora negra, o que nos indica um percurso não só geográfico, mas também de formação da consciência negra. Tal panorama pode ser reconhecido pela leitura dos poemas que retratam os deslocamentos dos africanos, como "Let my people go"; pela consciência do eu lírico da sua lacuna advinda da desterritorialização, que se manifesta no resgate de uma mãe África. Posteriormente percebemos a identificação do desejo de se resgatar e de promover associações de identidade por meio de elementos externos, como ocorre em "África" e "Ancestral", mas também pela busca de suas origens culturais, a exemplo de "Elo" e "Encontrei minhas origens" (LOPES, 2013, p.7).

Estas relações de reforço de uma identidade de origem africana estão presentes no poema "Encontrei as minhas origens":

Encontrei minhas origens
 Encontrei minhas origens
 em velhos arquivos
 livros
 encontrei
 em malditos objetos
 troncos e grillhetas
 encontrei minhas origens
 no leste
 no mar em imundos tumbeiros

encontrei
 em doces palavras
 cantos
 em furiosos tambores
 ritos
 encontrei minhas origens
 na cor de minha pele
 nos lanhos de minha alma
 em mim
 em minha gente escura
 em meus heróis altivos
 encontrei
 encontrei-as enfim
 me encontrei.⁷

No poema percebe-se algumas das características referentes ao retorno e ao sentimento de pertencimento, como no trecho em que o poeta expressa suas origens no leste, que representa o continente africano. Já no poema "Obrigado, Minha Terra", Oliveira Silveira traz questões relativas a sua percepção do Rio Grande do Sul, traduzindo aspectos das relações raciais que ocorrem no estado.

Obrigado, Minha Terra

Obrigado rios de São Pedro
 pelo peso da água em meu remo.
 Feitorias do linho-cânhamo
 obrigado pelos lanhos.
 Obrigado loiro trigo
 pelo contraste comigo.
 Obrigado lavoura
 pelas vergas no meu couro.
 Obrigado charqueadas
 por minhas feridas salgadas.
 Te agradeço Rio Grande
 o doce e o amargo
 pelos quais te fiz meu pago
 e as fronteiras fraternas
 por onde busquei outras terras.
 Agradeço teu peso em meus ombros
 músculos braços e lombo.
 Por ser linha de frente no perigo
 lanceando teus inimigos.
 Muito obrigado pelo ditado
 "negro em posição é encrenca no galpão".
 Obrigado pelo preconceito
 com que até hoje me aceitas.
 Muito obrigado pela cor do emprego

⁷ **Fonte:** Pereira, E. A., org. 2010. Um tigre na floresta de signos. BH, Maza Edições. Poema publicado em livro em 1981.

que não me dás porque sou negro.
 E pelo torto direito
 de te nomear pelos defeitos.
 Tens o lado bom também
 - terra natal sempre tem.
 Agradeço de todo o coração
 e sem nenhum perdão.
 (Pêlo escuro, 1977)

Nos poemas de Oliveira Silveira ocorre a inclusão de elementos representando os negros gaúchos e lhes inserindo como protagonistas da história e do território gaúcho. Zilá Bernd aponta que:

O gaúcho Oliveira Silveira integra-se perfeitamente à corrente formada pelos demais poetas brasileiros engajados na valorização do negro e de sua cultura, distinguindo-se, porém, dos demais pela busca simultânea de uma identidade gaúcha (BERND, 1992, p.95).

O livro *Pêlo escuro*, de 1977, associa a condição étnica às questões regionais ao apontar ao leitor as ações dos negros no Rio Grande de Sul, o que engloba a relação da região com a cultura negra e as demais regiões, principalmente no que diz respeito aos aspectos das religiões de matriz africana. parecem ter sido sintetizados por Oliveira Silveira no poema "No mapa" – e a reincidência da analogia entre os desígnios do sujeito negro sulista e das demais regiões do Brasil.

No mapa

Pelo litoral
 ficou
 de norte a sul
 nagô.
 Ficou no Recife:
 xangô.
 Na Bahia ficou:
 candomblé.
 No Rio grande é o que?
 - Batuque, tchê.

Filho de santo
 de bombacha,
 Ogum
 comendo churrasco:
 jeito
 gaúcho
 do negro
 batuque.

5. OS POEMAS DE OLIVEIRA SILVEIRA COM ALUNOS DO PROGRAMA TRAJETÓRIAS CRIATIVAS

5.1. O QUE É PROGRAMA TRAJETÓRIAS CRIATIVAS

O Programa Trajetórias Criativas é uma proposta teórico-metodológica criada por professores do Colégio de Aplicação da UFRGS em parceria com Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul. Esta iniciativa tem como objetivo principal a diminuição da defasagem ano-série em jovens com idades entre 15 e 17 anos.

Grande número da população jovem nesta faixa etária está em situação de defasagem idade-série e, conseqüentemente, sai da escola. Buscando mudar esse quadro, o Trajetórias Criativas propõe atividades que se adaptem aos alunos e professores de acordo com a realidade escolar. Como apresentado na proposta do projeto:

A abordagem teórico metodológica TC permite operacionalizar ações educativas abertas, adaptáveis às escolas de nosso país, sem, contudo, limitar as possibilidades de inovação no âmbito de outras estratégias de trabalho. Pelo contrário, a abordagem TC contribui para que gestores, professores e profissionais da educação se sintam desafiados a realizar ações articuladas, embasadas em relações colaborativas e cooperativas, de modo que o planejamento e a execução das atividades didático-pedagógicas resultem num trabalho integrado entre as diferentes áreas de conhecimento (CADERNOS TRAJETÓRIAS CRIATIVAS, 2014, p. 1).

Neste sentido, para o desenvolvimento do programa nas escolas, são criadas turmas de, no máximo, 20 alunos, que têm aulas das principais disciplinas (como matemática, português, história e geografia) da base do ensino fundamental, com o objetivo de desenvolver a autoria, a criação, o protagonismo e a autonomia.

Os alunos também assistem a aulas com períodos compartilhados em que os professores, em conjunto, organizam atividades relacionadas ao tema do projeto realizado. Além disso, durante o ano, o aluno escolhe um tema do seu interesse sobre o qual desenvolverá uma pesquisa a ser apresentada no final do ano letivo. Este é um pré-requisito para avançar de série/ano. As práticas são organizadas da seguinte forma:

TABELA 2: Organização das práticas.

Atividades Desencadeadoras	São estratégias de ação que dão início a diferentes possibilidades de trabalho integrado entre áreas de conhecimento ou componentes curriculares da educação básica.
Iniciação Científica	Possibilita que o estudante desenvolva projetos de investigação sobre temas de seu interesse, sob a orientação de um professor que desempenha o papel de orientador.
Ações Integradoras	São as que possibilitam realizar diferentes abordagens sobre um mesmo assunto sob diversos pontos de vista, sejam esses de uma mesma área de conhecimento ou de várias.
Atividades Disciplinares	São as que possibilitam abordar um ou vários assuntos a partir do escopo teórico e prático de uma área de conhecimento ou de um componente curricular.
Atividades Interdisciplinares	São as que possibilitam abordar um ou vários assuntos a partir do olhar de duas ou mais disciplinas, para examinar possíveis interconexões, aspectos complementares e convergências, ou ainda, estudá-los pelo método de uma das disciplinas aplicada a outra.

Fonte: Cadernos Trajetórias Criativas (2014, p.5).

Na Escola Estadual Rafaela Remião, em que foi realizada esta pesquisa, o programa Trajetórias Criativas funciona desde 2014 e acolhe a maioria de estudantes negros e pardos, algo que chama a atenção. Com isto, a partir de atividades desencadeadoras e integradoras, foi desenvolvida a atividade com os poemas de Oliveira Silveira.

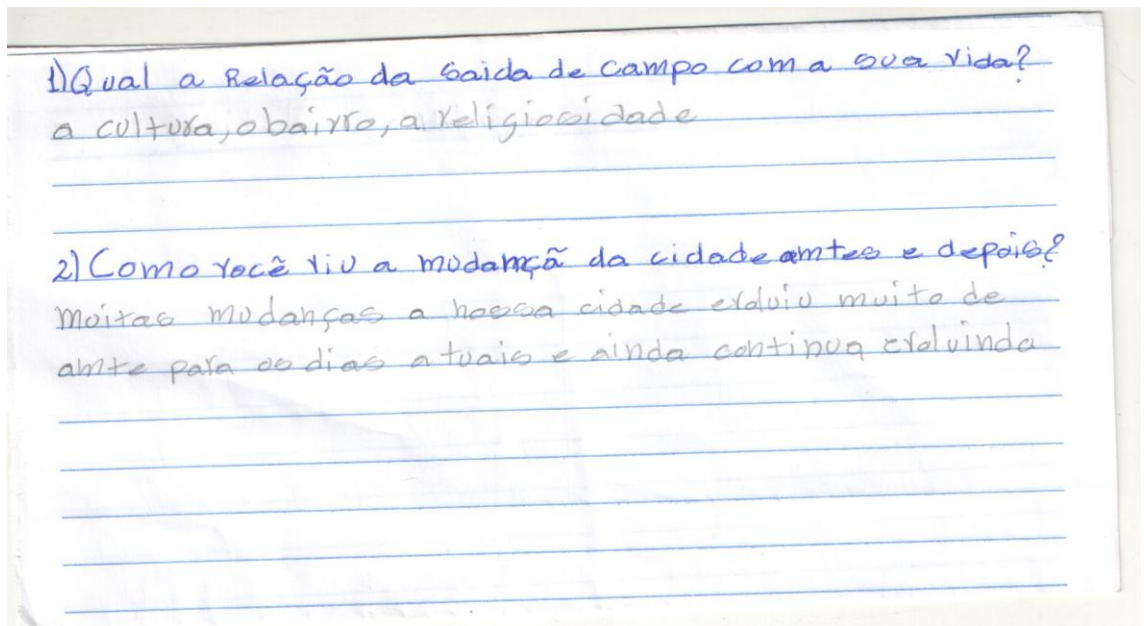
5.2. ATIVIDADES COM POEMAS DE OLIVEIRA SILVEIRA

A atividade realizada com os poemas de Oliveira Silveira foi resultado de um projeto com as turmas do Programa Trajetórias Criativas na Escola Estadual Rafaela Remião. Este projeto, intitulado “Desafiando o preconceito e convivendo com as diferenças”, foi desenvolvido desde o começo do ano letivo tendo como um dos objetivos fomentar discussões relacionadas ao preconceito racial em sala de aula e na sociedade. Também ocorreram debates e atividades referentes a temas como gênero, violência e drogas, estes temas foram também sugeridos pelos alunos, uma vez que fazem parte do contexto em que estão inseridos – a escola está localizada no bairro Lomba do Pinheiro, que apresenta baixos índices socioeconômicos.

No primeiro dia de atividades do projeto, os alunos assistiram ao filme “Vista a minha pele”, e a partir dele foram debatidas questões sobre racismo e classe social. A exibição do filme foi a introdução para a atividade do dia seguinte: a saída de campo com o projeto “Territórios Negros”⁸. O principal objetivo era possibilitar que os alunos observassem como ocorreu a espacialização do negro em Porto Alegre. Após a saída de campo, os alunos realizaram algumas atividades referentes à saída de campo.

Nestas atividades, realizadas de forma interdisciplinar (Português e História), os alunos foram orientados para criarem poesias ou levarem algo que remetesse às atividades e conversas da semana. Também foi solicitado que discutissem sobre o que ocorreu com a população negra em Porto Alegre através dos territórios negros. Como apontado no enunciado abaixo:

IMAGEM 2: Enunciado Egito.

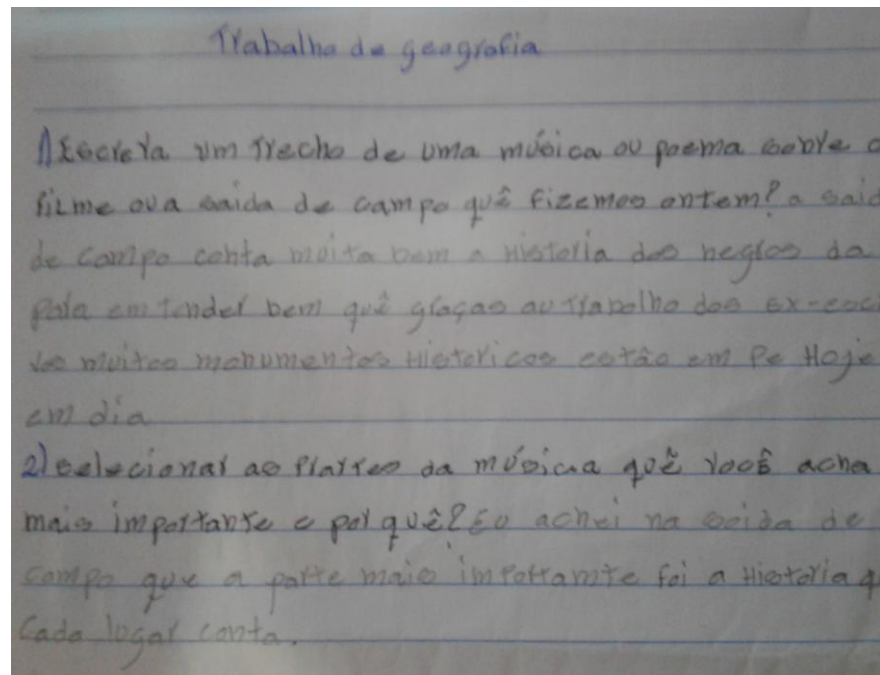


Fonte: elaborado por Egito (2016).⁹

⁸ Percurso realizado pelos principais pontos em que ocorreu a ocupação da população negra gaúcha no Centro Histórico de Porto Alegre. Fonte: <http://www2.portoalegre.rs.gov.br/gpn/default.php?p_secao=18>. Acesso em: 10/01/2018.

⁹ Com o objetivo de preservar a identidade dos alunos, seus textos ganharam nomes de países africanos.

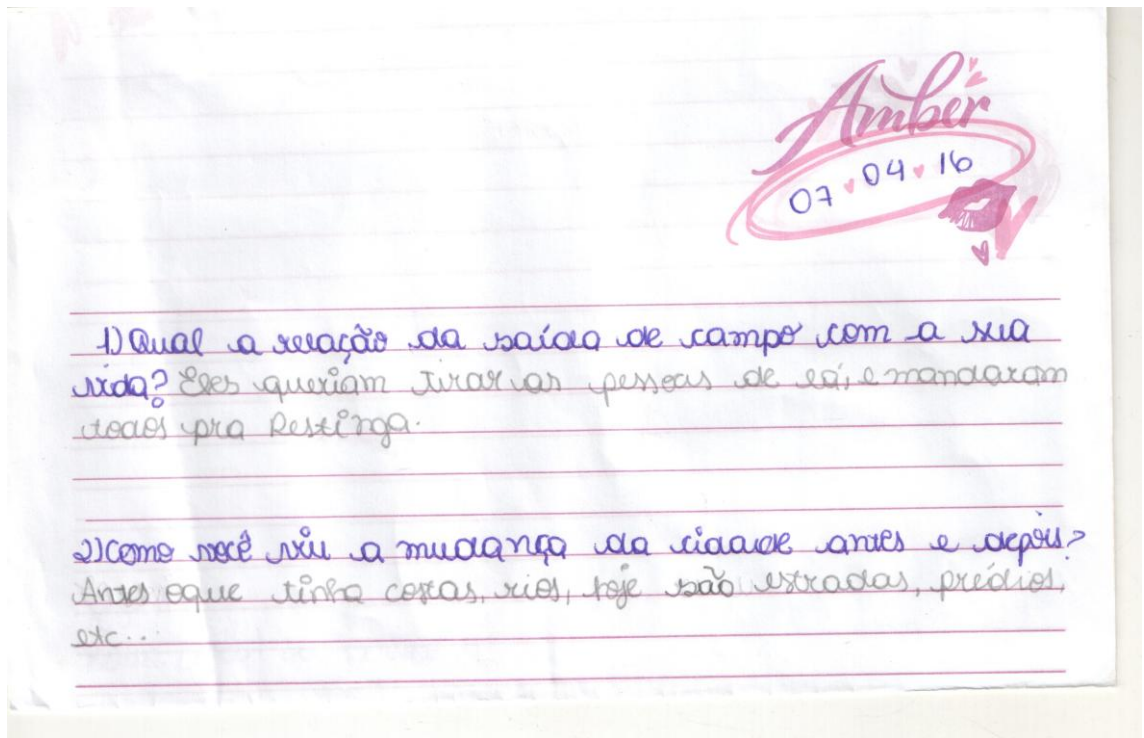
IMAGEM 3: Enunciado Etiópia.



Fonte: elaborado por Etiópia (2016).

Podemos observar que, nesta atividade, os alunos responderam a questões que traziam a relação da saída de campo com as suas vidas. Nas discussões durante as aulas, muitos alunos relataram situações de racismo. Na questão “Qual a relação da saída de campo com a sua vida?”, o estudante Egito (2016) respondeu: “a cultura, bairro e religiosidade”. O que, durante a saída de campo, chamou muito a sua atenção foi a religiosidade, uma vez que é algo que faz parte do seu cotidiano sendo adepto de religião de matriz africana. A história do assentamento do orixá Bará, no Mercado Público de Porto Alegre, instigou-lhe e este foi o tema de sua pesquisa de iniciação científica. O aluno denominado Etiópia (2016) nos aponta a questão do trabalho e da construção da cidade através da população negra em Porto Alegre algo que o chama a atenção, monumentos construídos pela população negra e a “história dos lugares” em que a população negra viveu.

IMAGEM 4: Enunciado Angola.

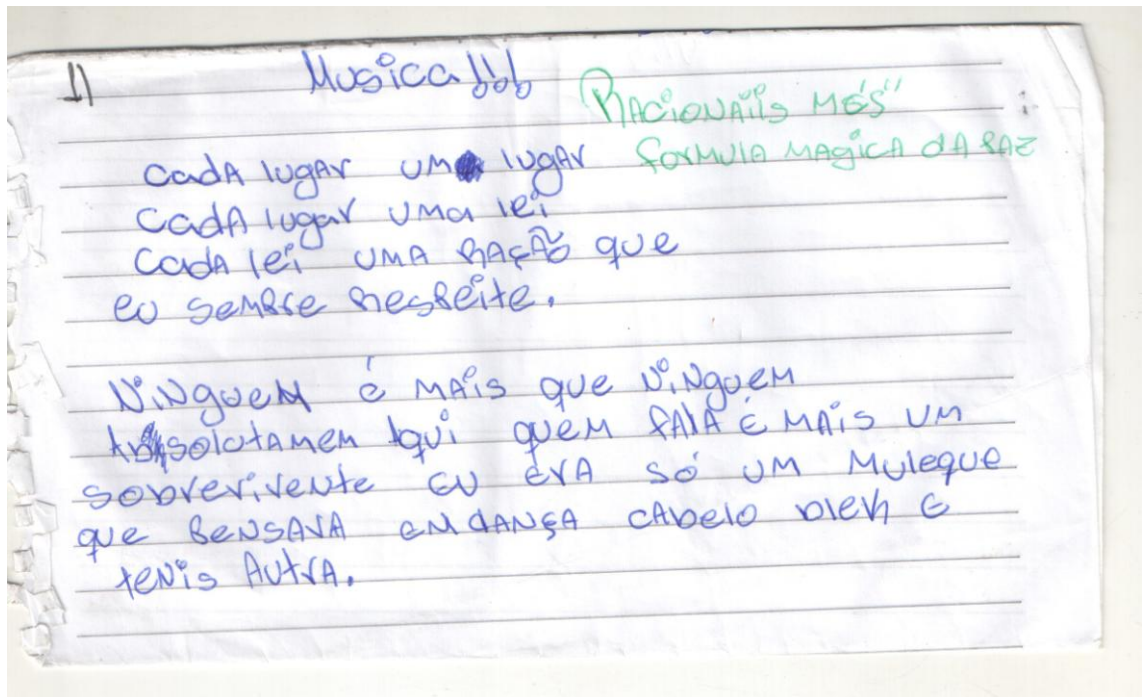


Fonte: elaborado por Angola (2016).

A aluna, aqui nominada como Angola, relacionou o seu cotidiano com a ocupação do bairro Restinga, onde reside, o que aconteceu com a população negra residente no Centro Histórico e a história e vivência de seu bairro. Segundo a estudante, a questão que mais a instigou foi a remoção da população negra da antiga Ilhota.

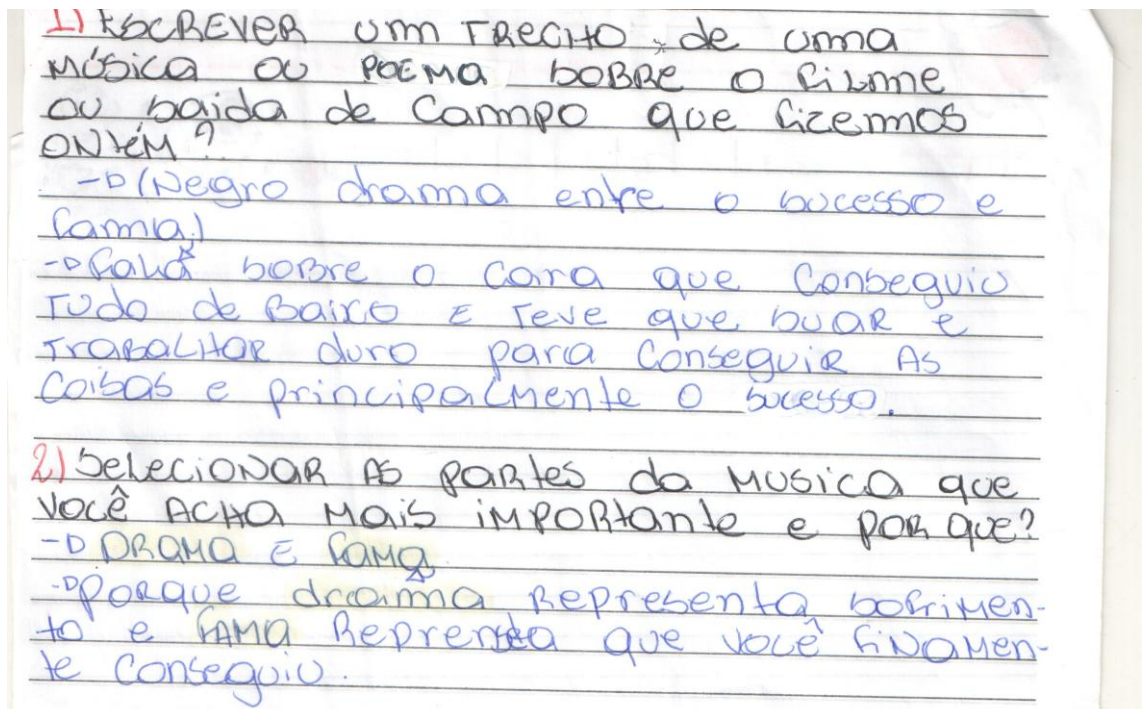
É possível observar que foi a partir da saída de campo que se deu a percepção de elementos que os alunos vivem em seus cotidianos. Neste sentido, ROLNIK (2009, p. 76) traz o sentido dos territórios negros como “não somente uma história de exclusão, mas também de construção de singularidade e elaboração de um repertório em comum”. Como nas músicas "Fórmula Mágica da Paz" e "Nego Drama", Racionais MC's, apresentadas pelos alunos:

IMAGEM 5: Música Gâmbia.



Fonte: elaborado por Gâmbia (2016).

IMAGEM 6: Música Costa do Marfim.



Fonte: elaborado por Costa do Marfim, 2016.

A Fórmula Mágica da Paz

É muito fácil fugir mas eu não vou
 Não vou trair quem eu fui, quem eu sou
 Eu gosto de onde eu vou e de onde eu vim
 Ensino da favela foi muito bom pra mim

Cada lugar um lugar, cada lugar uma lei
 Cada lei uma razão, eu sempre respeitei
 Qualquer jurisdição, qualquer área
 Jardim santo Eduardo, Grajaú, missionária

Funchal, Pedreira e tal, joaniza
 Eu tento adivinhar o que você mais precisa
 Levantar sua "goma" ou comprar uns "pano"
 Um advogado pra tirar seu mano

No dia da visita você diz que eu vou mandar
 Cigarro pros maluco lá no x
 Então, como eu tava dizendo, sangue bom
 Isso não é sermão, ouve aí, tem o dom?

Eu sei como é que é, é foda parceiro
 É a maldade na cabeça o dia inteiro
 Nada de roupa, nada de carro, sem emprego
 Não tem ibope, não tem rolê sem dinheiro
 Sendo assim, sem chance, sem mulher
 Você sabe muito bem o que ela quer, é

Encontre uma de caráter se você puder
 É embaçado ou não é?
 Ninguém é mais que ninguém, absolutamente
 Aqui quem fala é mais um sobrevivente
 Eu era só um moleque, só pensava em dançar
 Cabelo black e tênis All Star [...]

Racionais MCs

(Mano Brown, 1997)

Muitos alunos, nas atividades, apresentaram músicas do grupo Racionais Mc's, o que aproxima a realidade do bairro Capão Redondo, local de origem do grupo, à Lomba do Pinheiro, bairro em que a maioria dos alunos reside. Esta associação diz respeito, principalmente, à ligação da realidade em que os estudantes vivem.

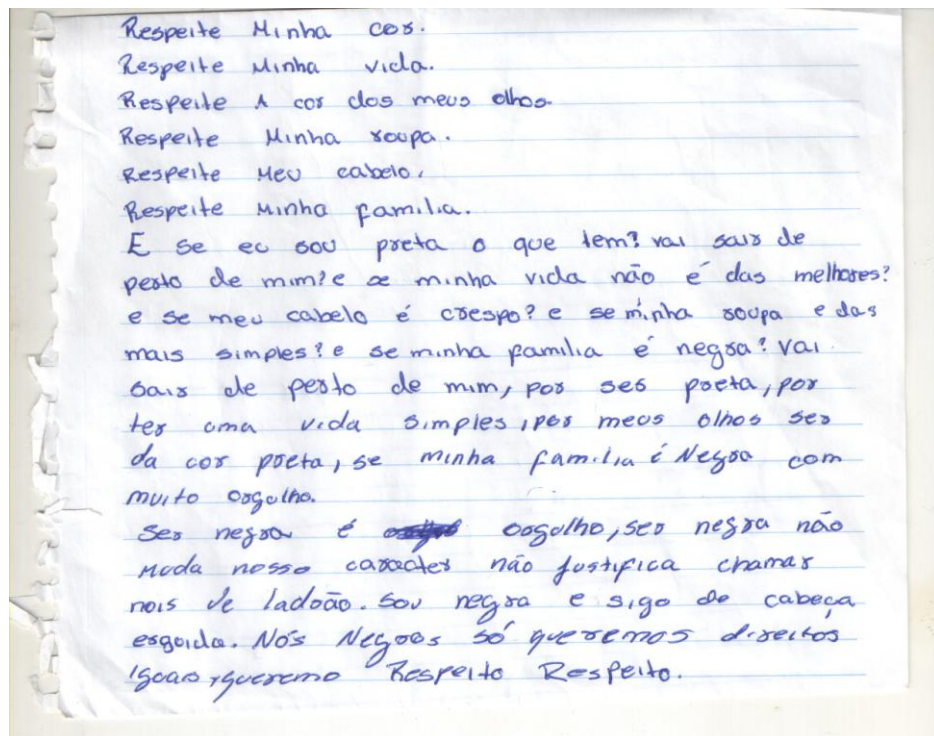
A partir da saída de campo, os alunos assimilaram o conceito dos territórios negros com a religiosidade de matriz africana ou como a história do bairro em que eles residem. Esta compreensão inclui fatos que ocorreram em outras

temporalidades, como a época da Ilhota em Porto Alegre¹⁰. Propicia-se, através dessas experiências com territórios, temporalidades e representações literárias, o compartilhamento de tradições, da religiosidade e das vivências no bairro concretamente experienciado pelos alunos. Neste sentido, podemos considerar que, nesta primeira etapa da atividade, os alunos expressaram a compreensão sobre territórios negros a partir do que eles vivem no seu cotidiano.

No segundo momento da atividade, foi realizado um sarau em que os alunos puderam criar ou ler trechos de poemas relacionados às atividades realizadas durante a semana. Os professores declamaram alguns poemas de Oliveira Silveira, explicaram quem era o autor, sua biografia e a sua importância.

Para fins desta pesquisa, foram selecionadas algumas produções dos alunos que versavam sobre identidade negra. Esses textos são apresentados a seguir:

IMAGEM 7: Texto Nigéria.



Fonte: elaborado por Nigéria (2016).

¹⁰ Área urbana situada onde hoje é o bairro Cidade Baixa, uma referência que permite situar a Ilhota, pois marca o local que delimitava a fronteira entre o espaço interno da vila e o espaço exterior urbanizado. Na Ilhota era onde a maioria da população negra de Porto Alegre vivia.

Respeite minha cor

Respeite minha vida.

Respeite a cor dos meus olhos.

Respeite minha roupa

Respeite meu cabelo.

Respeite minha família.

E se eu sou preta o que tem?

Vai sair de perto de mim?

E se minha vida não é das melhores?

E se meu cabelo é crespo? E se minha roupa é das mais simples?

E se minha família é negra? vai sair de perto de mim, por ser preta, por ter vida simples, por meus olhos ser da cor preta, se minha família é negra com muito orgulho.

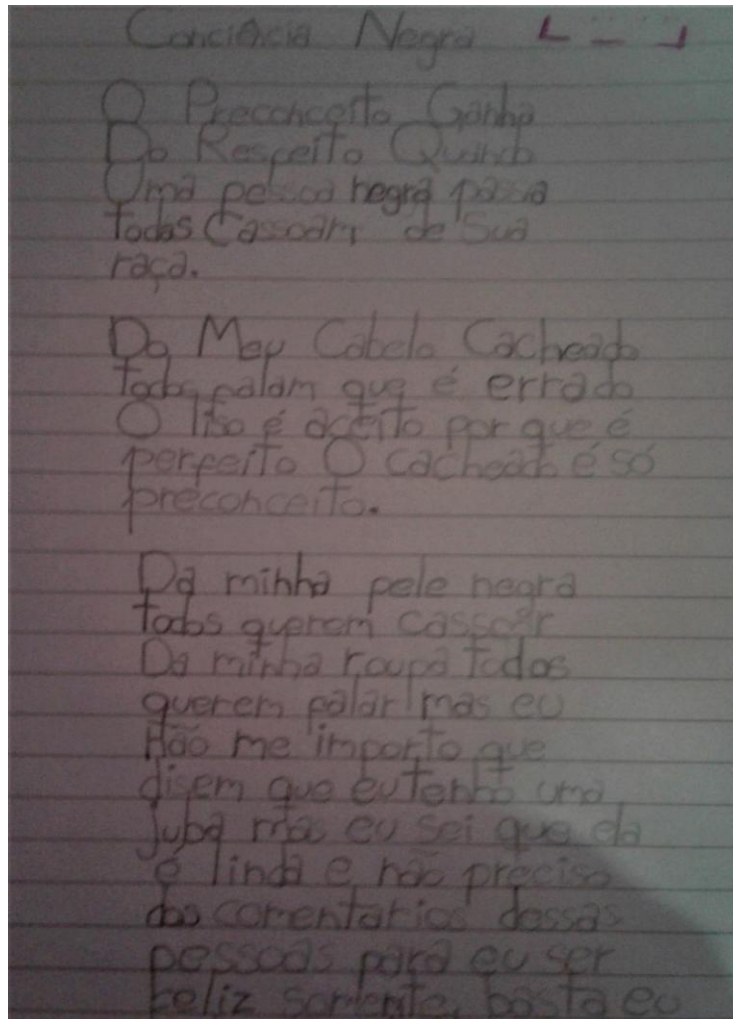
Ser negro é orgulho, ser negra não muda nosso carter não justifica chamar nois de ladrão.

Sou negra e sigo de cabeça erguida.

Nós negros só queremos direitos iguais, queremos respeito, respeito.

[Nigéria, 2016]

IMAGEM 8: Texto Mali.



Fonte: elaborado por Mali (2016).

Conciência Negra

O preconceito ganha
 Do respeito quando uma pessoa negra
 Passa todas cassoam de sua raça.
 Do meu cabelo cacheado todos falam que é errado.
 O liso é aceito por que é perfeito.
 O cacheado é só preconceito.
 Da minha pele negra todos querem cassoar
 Da minha roupa todos querem falar, mas eu não me importo que disem que
 eu tenho uma juba mas eu sei que ela é linda e não preciso dos
 comentários dessas pessoas para eu ser feliz somente basta eu estar
 contente comigo mesma.

[Mali, 2016.]

Podemos observar que os poemas de Nigéria e Mali apresentam as características estéticas negras como cabelos e cor da pele e, ao mesmo tempo, denunciam práticas discriminatórias, por exemplo nos trechos: “do meu cabelo cacheado todos falam que é errado” ou “respeite a cor dos meus olhos”. Neste sentido, o poema de Oliveira Silveira, “Cabelo que Negros”, compartilha e reforça a identidade negra como algo positivo, para além dos estereótipos e preconceitos.

Cabelos que Negros

Cabelo carapinha,
 engruvinhado, de molinha,
 que sem monotonia de lisura
 mostra-esconde a surpresa de mil
 espertas espirais,
 cabelo puro que dizem que é duro,
 cabelo belo que eu não corto à zero,
 não nego, não anulo, assumo,
 assino pixaim,
 cabelo bom que dizem que é ruim
 e que normal ao natural
 fica bem em mim,
 porque eu quero,
 porque eu gosto,
 porque sim,
 porque eu sou
 pessoa negra e vou
 ser mais eu, mais neguim
 e ser mais
 fica até o fim
 ser assim
 [Oliveira Silveira]

Esta pesquisa buscou relacionar os poemas dos alunos com a perspectiva de autoafirmação a partir de alguns poemas de Oliveira Silveira. Mas por que é tão importante a estética negra para a construção da identidade dos jovens negros? Os três poemas (de Oliveira Silveira, de Mali e de Nigéria) apresentam reivindicações de respeito aos seus direitos o que, num primeiro momento, passa por suas características estéticas.

[...]Respeite minha vida.
 Respeite a cor dos meus olhos.
 Respeite minha roupa
 Respeite meu cabelo.
 Respeite minha família[...]
 [Nigéria, 2016]

Estas características representam barreiras que a aluna/poeta deseja remover, não pela modificação de suas características físicas, mas sim uma mudança na forma como a sociedade a vê. Assim, o cabelo e o corpo negro constituem a base para a construção da identidade negra. Por isso, nos textos dos alunos aparecem, com grande recorrência, questões relativas ao cabelo e ao corpo.

Como expressa Gomes (2002, p. 20): “O cabelo é um dos elementos mais visíveis e destacados do corpo. Em todo o grupo étnico ele é tratado e manipulado, todavia a sua simbologia difere de cultura pra cultura.” O cabelo é um dos elementos que mais fica em evidência e que é, constantemente, manipulado. São muito comuns histórias de meninas negras que rejeitam o seu cabelo crespo ou este é feito de chacota pelos outros. Esta questão extrapola até em relação à ascensão social, pois, por vezes, homens e mulheres negras não são empregados pelo fato de seus cabelos ou corpos não estarem nos padrões aceitos pelas empresas. A preocupação com o cabelo e corpo no espaço escolar aparece constantemente nos textos dos alunos, como no trecho abaixo:

[...]Do meu cabelo cacheado todos falam que é errado.
 O liso é aceito por que é perfeito.
 O cacheado é só preconceito.
 Da minha pele negra todos querem cassoar
 Da minha roupa todos querem falar, mas eu não me importo que
 disem que eu tenho uma juba mas eu sei que ela é linda e não
 preciso dos comentários dessas pessoas para eu ser feliz somente
 basta eu estar contente comigo mesma. [...]

[Mali, 2016]

Outro ponto expressado é a estética negra vista como perspectiva de valorização e incentivo à memória ancestral africana, apresentado no poema de Oliveira Silveira:

[...] cabelo puro que dizem que é duro,
 cabelo belo que eu não corto à zero,
 não nego, não anulo, assumo,
 assino pixaim,
 cabelo bom que dizem que é ruim
 e que normal ao natural
 fica bem em mim,[...]
 [Oliveira Silveira,1977]

Algo que também aparece nos poemas das alunas Nigéria e Mali, que demonstram formas de resistência e valorização do negro e suas características, conforme trechos a seguir:

Da minha roupa todos querem falar,
 mas eu não me importo que disem
 que eu tenho uma juba mas eu sei que ela é linda
 e não preciso dos comentários dessas pessoas
 para eu ser feliz somente
 basta eu estar contente comigo mesma.
 [Mali, 2016]

A construção da identidade negra perpassa por dois âmbitos: o primeiro é o da negação ou embate de como os sujeitos negros se veem, sendo o corpo e o cabelo marcadores identitários importantes para a constituição do eu; o segundo refere-se à construção da identidade como a perspectiva que reforça a valorização da cultura e da ancestralidade africana, algo que aparece muito nos poemas de Oliveira Silveira, de Nigéria e de Mali. Nilma Lino Gomes explica o sentido de identidade negra como construção social:

A identidade negra é entendida aqui como uma construção social, histórica, cultural e plural implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros (GOMES, 2002, p.9).

A identidade negra é construída também a partir da visão que temos de nós e do outro; quando obtemos uma visão positiva perante a uma má representatividade do negro gaúcho, estamos desconstruindo imagens e estereótipos negativos de

grupos que são excluídos da sociedade e, com o reforço de uma identidade positiva, entendemos que sim, nós podemos e temos força para lutar por nossos direitos.

Mesmo o poema “Cabelos que Negros”, de Oliveira Silveira, tendo uma temporalidade diferente dos textos de Nigéria e Mali, eles apresentam o mesmo tema e as mesmas reivindicações: aceitabilidade e respeito. Estas “relações sociais” funcionam na regulação e organização do espaço, como trata o geógrafo Renato Emerson dos Santos (2009, p.31):

A reprodução de barreiras sociais, baseadas em raça, torna o racismo, um dos principais mecanismos produtores da brutal concentração de renda e de riquezas que caracteriza a sociedade brasileira, na medida em que ele consegue através de complexos processos de discriminação com impedimentos e favorecimento ao longo da trajetória dos indivíduos (no acesso a educação, no acesso ao emprego...) impedir/e ou dificultar o acesso de significativa camada da população a essas riquezas que o país produz.

O corpo negro entra como uma dessas barreiras citadas por Renato Emerson quando lhe é negada a representação positiva de sua identidade e tudo o que carrega o ser negro, perpassando pelas esferas sociais e econômica e reproduzindo o ciclo hierárquico em que poucos sujeitos desta camada da sociedade conseguem ascender econômica e socialmente. Gomes reforça sobre o corpo visto e vivido na cultura (2008, p. 230):

O corpo localiza-se em um terreno social e subjetivamente conflitivo ao longo da história, ele se tornou emblema étnico, e sua manipulação tornou-se característica cultural marcante para diferentes povos. Ele é um símbolo explorado nas relações de poder e de dominação para classificar e hierarquizar grupos diferentes. O corpo é uma linguagem, e a cultura escolheu algumas de suas partes como principais veículos de comunicação. O cabelo é uma delas.

É a partir do corpo que ocorre esta hierarquia do que é belo e aceito e o que não é aceito pela sociedade é nele que se dá as sensações, pressões, e os julgamentos e assim constroem também a sua visão de mundo. Segundo Gomes (2008, p. 231) “O sujeito por meio do corpo, expressa algo e realiza uma ação determinada”. Como intervenções estéticas no corpo cabelo, comportamento que traduzem como os mesmos se veem no mundo. Isso é expressado nos versos da aluna Mali, 2016, a sua preocupação e ao mesmo tempo enfrentamento ao preconceito.

Do meu cabelo cacheado todos falam que é errado.
 O liso é aceito por que é perfeito.
 O cacheado é só preconceito.
 Da minha pele negra todos querem cassoar
 Da minha roupa todos querem falar, mas eu não me importo que disem que eu tenho uma juba mas eu sei que ela é linda e não preciso dos comentários dessas pessoas para eu ser feliz somente basta eu estar contente comigo mesma.
 Mali,2016

Assim, criaram-se referências estigmatizantes de ordem física, intelectual e social associadas à pessoa negra. Essas referências passaram a ser socialmente legitimadas, tornando-se "verdades" compartilhadas e difundidas pela maioria da população. Tal processo levou as pessoas negras a vivenciarem situações de humilhação e desprestígio pessoal que vieram a desencadear as desvantagens por elas enfrentadas nas situações concretas do dia a dia. Neste contexto Ferreira e Pinto (2014) reforçam que:

Os estigmas raciais ressignificaram-se, já que mudam com o tempo e respondem à situação econômica e política atual, não havendo interesse da população dominante em mudar sua posição. A imagem do negro no Brasil depende de sua posição na sociedade e se mostra impossibilitada de mobilidade e sem força para conquistar um espaço de vantagem que o representasse e modificasse sua imagem no Brasil (FERREIRA e PINTO, 2014, p.260).

Desta forma, ocorre que estas relações sociais também se traduzem no espaço, como, por exemplo, nos "Territórios Negros". A geógrafa Daniele Vieira (2017, p. 43) afirma que:

Verifica-se que a tendência ao agrupamento entre os da mesma raça e a existência de uma forma diferenciada de inserção destes grupos negros no espaço não ocorre somente no âmbito residencial, mas também para o lazer, a prática religiosa e em outras circunstâncias. O reconhecimento da conformação de territórios negros para além de locais de moradia, implica trabalhar, como já identificado por Leite, a construção de uma noção genérica de território e territorialidade negra, sendo "possível, a partir daí, identificá-lo com todos os lugares onde estão os negros" o conceito de territórios negros.

Neste contexto, podemos destacar que ocorre uma organização diferenciada do espaço, algo que perpassa também pelo âmbito da identidade negra, pois não é à toa que indivíduos negros buscam seus pares, algo que os represente. Isto também ocorre no ambiente escolar, os alunos buscam referências que lhes traga

uma boa experiência como ser sujeito negro. Algo que Helaine Oliveira trata sobre a importância do poeta Oliveira Silveira para a reescrita da história do negro gaúcho:

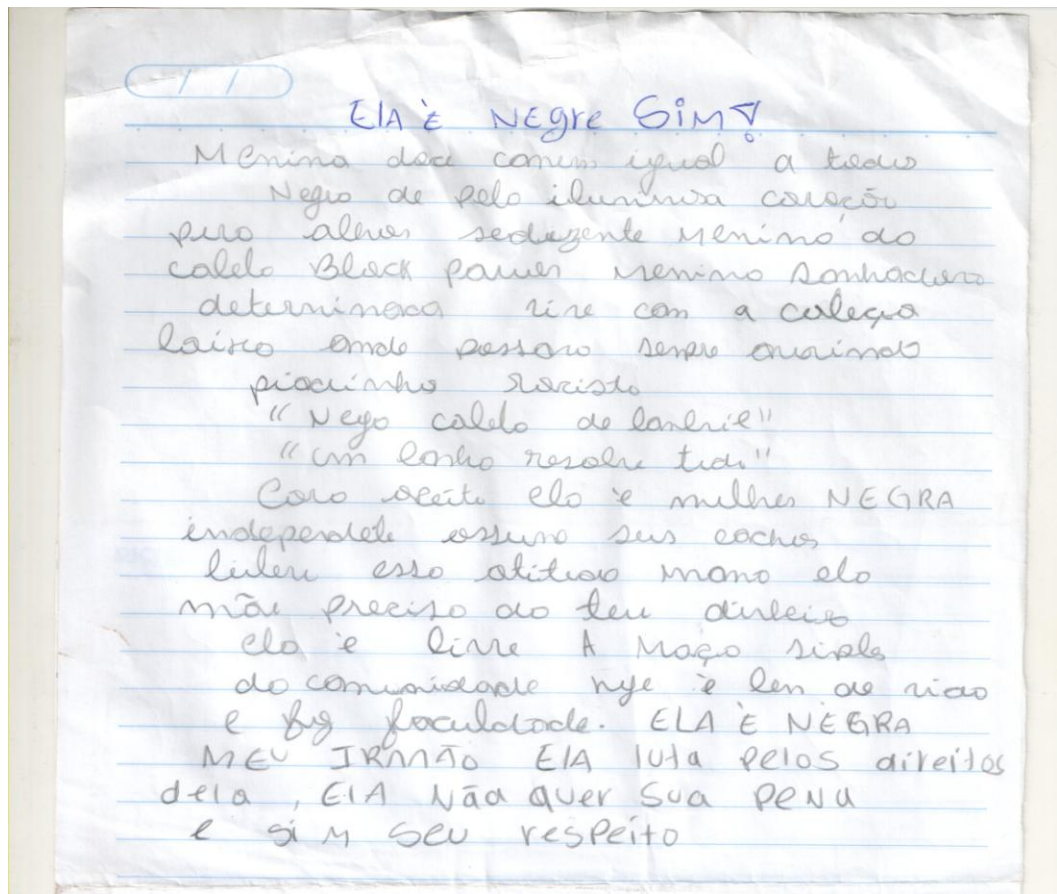
Daí podendo-se dizer que poética de Oliveira Silveira situa-se no além, ou seja, habita um espaço intermediário para reescrever a própria história pelo olhar do oprimido e no contexto do oprimido. É necessário que enunciemos a representação do negro de um outro lugar, do lugar da *differance*, como o propôs Derrida, rompendo fronteiras até então inflexíveis, estabelecidas pela história. É preciso propor um encontro com o novo, que não é parte do continuum de passado e presente, como afirma Bhabha, mas como um insurgente na tradição cultural (OLIVEIRA, 2012, p.3).

Este lugar da “*Differance*” é que os jovens negros, especificamente os alunos participantes do programa trajetórias criativas, demonstram, em forma de palavras, quanto aos seus sentimentos e à necessidade por espaço e uma melhor qualidade de vida. Algo que perpassa as questões culturais, econômicas e sociais. Quando proporcionamos referenciais positivos aos alunos negros, também estamos oferecendo possibilidades para reescreverem as suas próprias histórias, como fez o poeta Oliveira Silveira.

Sendo assim, é necessário que se construa a identidade na diferença e na cultura negra. Estas diferenças se revelam na história, através da ancestralidade e de suas tradições, e vão sendo traduzidas, ressignificadas. A identidade negra se constrói na resistência do povo negro contra toda e qualquer forma de discriminação racial, e isso gera produtos culturais, como a música, o rap (ritmo e poesia), o qual vai se modificando e cantando o novo contexto, consciente do pertencimento racial.

Tal consciência vem à tona através de relações e ações políticas que promovem o conhecimento e a valorização da identidade. É preciso vencer a segregação racial que favorece a cultura branca em detrimento da negra e, conseqüentemente, revela o racismo, muitas vezes, de maneira velada.

IMAGEM 9: Texto Madagascar.



Fonte: elaborado por Madagascar (2016).

ELA É NEGRA SIM

Menina doce comum igual a todos
 Negra de pele ilumina seu coração
 Pelos olhos seduzentes menina
 do cabelo black power, menina sonhadora
 determinada Vive com a cabeça
 baixa se onde passa ouvindo
 piadinhas racistas

"Negro Cabelo de bombriil"

"Um banho resolve tudo"

Cara aceite ela é mulher negra independente assume os seus cachos
 Libere essa atitude mano ela não precisa do seu dinheiro
 Ela é livre a moça simples de comunidade agora é bem de vida e faz
 faculdade.

ELA É NEGRA MEU IRMÃO ELA LUTA PELOS DIREITOS DELA ELA NÃO QUER A SUA PENA ELA QUER O SEU RESPEITO.

[Madagascar, 2016]

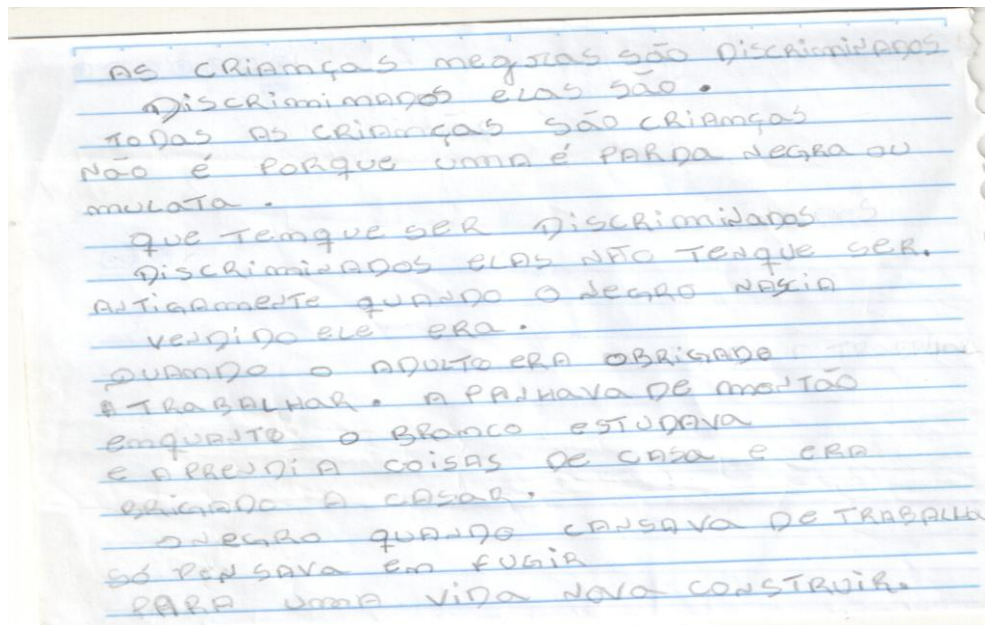
Neste poema, a aluna Madagascar traz outro enfoque sobre a identidade negra. Ela relata frases destinadas aos alunos negros, principalmente, referentes à cor de pele e ao cabelo, tais como: “Negro cabelo de bombрил” ou “Um banho resolve-se tudo”. Assim como Oliveira Silveira, Madagascar aponta a visão de uma mulher negra que assume a sua identidade, passa por todas as barreiras e quer o respeito dos demais: “Ela é Negra meu irmão ela luta pelos direitos dela, ela não quer a sua pena e sim o seu respeito”.

Revela-se que a construção de sua identidade de forma positiva ocorre também através do embate do corpo e de sua corporeidade. Miranda e Gomes (2014, p.6):

Nesse processo, expressar a negritude por meio do corpo e da corporeidade começa a ser percebida socialmente como uma forma positiva de expressão da cultura e de afirmação da identidade. Esta percepção passa de um movimento interno, construído no seio da comunidade negra – não sem conflitos e contradições – para um movimento externo, de certa valorização da estética e corporeidade negra no plano social, também conflitiva. Emerge de maneira tensa e com diferentes intensidades de explicitação uma leitura política da estética, do corpo e da negritude. Exotismo e politização, visibilidade e ausências, possibilidades de emancipação social e reprodução de estereótipos via a corporeidade fazem-se presentes como relações e práticas sociais.

Assim, a construção de sua negritude inicia-se pela sua corporeidade, tornando -se um instrumento político para o povo negro. Como citado anteriormente pela aluna Madagascar(2016) a seguinte frase : “Ela é Negra meu irmão ela luta pelos direitos dela, ela não quer a sua pena e sim o seu respeito”. Percebe -se que este movimento de reivindicações de direitos citados pela aluna começa pelo movimento interno de aceitação de seu corpo e transforma-se em algo político reforçando um visibilização positiva das mulheres negras como apontado no poema da aluna “Menina doce comum igual a todos.Negra de pele ilumina seu coração pelos olhos seduzentes menina do cabelo black power, menina sonhadora” .

IMAGEM 10: Texto Benin.



Fonte: elaborado por Benin (2016).

As crianças negras são discriminadas
 Discriminadas elas são.
 Todas as crianças são crianças
 Não é porque uma é parda negra ou mulata
 Que tem que ser discriminadas
 Discriminadas elas não tem que ser.
 Antigamente quando o negro nascia
 Vendido ele era
 Quando o adulto era obrigado a trabalhar e
 Apanhava de montão
 Enquanto o branco estudava aprendia coisas de casa
 E era obrigado a casar.
 O negro quando cansava de trabalhar só
 Pensava em fugir.
 Para uma vida nova construir.

[BENIN,2016]

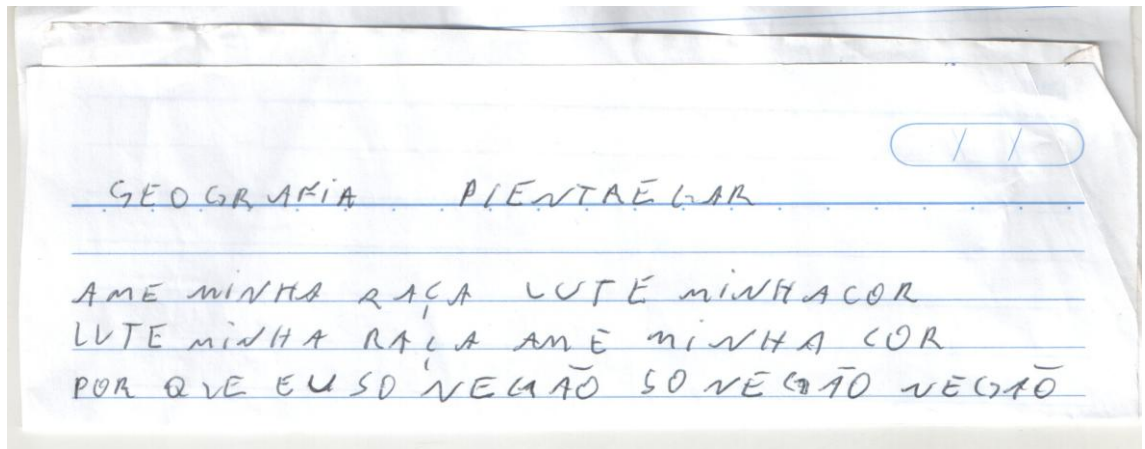
Neste sentido, ocorre duas formas de alinhamento do corpo perante a sociedade o primeiro como apresentado por Miranda e Gomes (2014) como o “corpo regulado” sendo o que é rotulado e carregado de ideias pré concebidas em que o corpo negro como sendo apenas uma mercadoria como representado pelo aluno Benin(2016) “antigamente quando o negro nascia vendido ele era quando o adulto era obrigado a trabalhar” . Também apontado nas frases do poema da aluna Madagascar aponta nas seguintes frases “Negro Cabelo de bombрил” “Um banho resolve tudo” nos mostra a alusão ao corpo visto somente como um objeto. Como destaca MIRANDA e GOMES(2014,p. 23):

a) O corpo regulado. A regulação do corpo pode ser estabelecida de duas maneiras: a dominante (o corpo escravo; o corpo estereotipado; o corpo objeto) e adominada (o corpo cooptado pelo dominante como, por exemplo, a industrialização do corpo negro a serviço do comércio capitalista, falsamente autonomizado pelo mercado; o corpo como mercadoria). Na escravidão, os corpos negros e africanos estiveram presentes, mas como algo sub-humano cuja importância se restringia à força de trabalho.

A segunda maneira é a visão do corpo negro independente, ou como citado pelas referidas autoras como sendo o “Corpo emancipado” que é a construção identitária através da estética negra. Esta valorização que ocorre nos poemas das alunas Chade(2016) “Ame minha raça e lute pela minha cor” e Gana(2016) “Consciência, respeito e igualdade é bom lembrar pra nossa raça gente minha. Que lutou para se libertar”. Ambas em suas frases transformaram o corpo e a suas identidade como um instrumento político. Como se refere Miranda e Gomes(2014,p.23):

b) O corpo emancipado. Os corpos negros se distinguem e se afirmam no espaço público sem cair na exotização ou na folclorização. O corpo rebelde durante a escravidão. O corpo fugitivo. A construção política da estética e da beleza negra. A dança como expressão e libertação do corpo. O corpo negro como protesto nas passarelas e nas ruas da cidade.

IMAGEM 11: Texto de Chade:



Fonte: elaborado por Chade (2016).

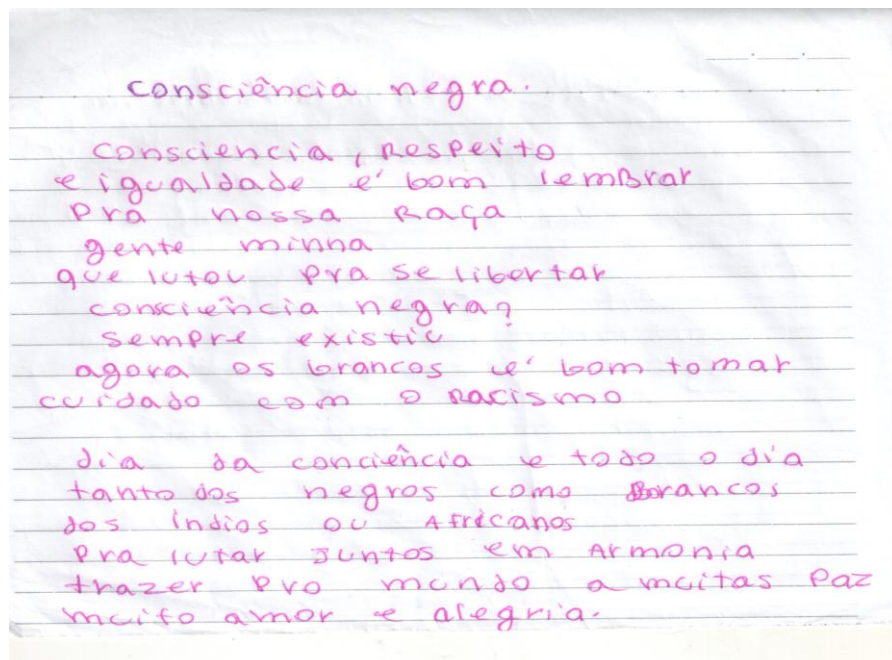
Ame a minha raça lute minha cor

Lute minha raça ame minha cor

Por que eu so negão so negão negão.

[CHADE,2016]

IMAGEM 12: Texto Gana:



Fonte: elaborado por Gana (2016).

CONSCIÊNCIA NEGRA

Consciência, respeito
e igualdade é bom lembrar
pra nossa raça
gente minha.
Que lutou para se libertar
Consciência negra?
Sempre existiu
Agora os brancos é bom tomar cuidado
Com o racismo.
Dia da consciência é todo o dia tanto
Dos brancos como dos índios, africanos
Pra lutar juntos em harmonia
Trazer pro mundo muita paz, amor e alegria.
[Gana,2016.]

Portanto, podemos destacar que existe uma busca constante de aceitação e respeito pelos alunos do programa Trajetórias Criativas em que ao mesmo tempo em que ocorre a rejeição e a reprodução de estereótipos também ocorre a luta e a busca dos seus direitos e a construção de sua identidade. Os poemas de Oliveira Silveira fomentaram nos alunos esta busca de “tornar se negro” como trata Neusa Santos Souza(1983, p.23):

Ser negro é, além disso, é tomar consciência do processo ideológico que através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de desconhecimento que o aprisiona numa imagem alienada na qual se reconhece. Ser negro é tomar posse da consciência e criar uma nova consciência que reassegure o respeito às diferenças e que reafirme uma dignidade alheia a qualquer nível de exploração. Assim, ser negro não é uma condição dada a priori, é um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro.

Assim, ser negro é para além de padrões estéticos é ter consciência de si como um indivíduo uma peça importante no mundo, é um exercício contínuo em que

inicia -se com a aceitação e reforço de sua identidade. A geografia como ciência que auxilia a buscar qual o seu lugar no mundo?

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discorreu-se, ao longo deste trabalho, sobre questões que permeiam a escolarização da população negra em âmbito nacional, regional e local. Assim, observou-se que, mesmo com diversos empecilhos, ocorreram iniciativas e resistências como os clubes negros, o Teatro Experimental do Negro (TEN), a Imprensa Negra, entre outros. Todos estes projetos valorizavam o letramento e a produção de obras que retratavam o povo negro como protagonista.

É possível considerar que a experiência corpórea dos alunos negros está marcada por elementos como a cor da sua pele e seu cabelo e questões relativas à aceitação ou não de sua estética por si e pelo outro. Nas narrativas trazidas pelos alunos do Programa Trajetórias Criativas estavam sempre presentes produções referentes a sua estética, principalmente ligadas aos seus elementos corporais, como algo que é incômodo em certos momentos ou que pode ser valorizado em outros.

Neste contexto, os poemas de Oliveira Silveira foram de extrema importância para os alunos negros do programa Trajetórias Criativas, pois oportunizaram aceitação e narração de identidades de forma estética e, ao mesmo tempo, política. Ainda que nas produções dos alunos não fiquem evidentes citações diretas às poesias de Oliveira Silveira, foram ressaltados temas e características constantes na obra do autor, tais como o protagonismo negro, as reivindicações de histórias diferentes das discutidas nos diversos meios, a resistência negra, a busca da valorização de sua cultura e traços físicos.

Em relação à revalorização, os poemas de Oliveira Silveira ressaltam aspectos da negritude gaúcha enaltecendo a ancestralidade como expresso em suas poesias, algo que reforça positivamente a identidade, principalmente, dos jovens negros. Ao criarem suas poesias, os alunos traduziram suas angústias, sentimentos de orgulho, suas vivências lidando com colegas de classe e professores.

A Geografia tem por objetivo o localizar-se no espaço, esta localização perpassa o sentido físico, trata-se de situar-se no espaço sempre com os questionamentos de quem eu sou? Qual o meu lugar no mundo? Desta forma literatura afro-gaúcha é capaz de traduzir a leitura espacial que os jovens negros produzem.

Quando os alunos produzem textos ou referenciam letras dos Racionais Mc's ocorre um compartilhamento, uma sensação de irmandade que extrapola as escalas do bairro e cidade em que estes sujeitos vivem, uma vez que os lugares se espelham porque neles se vive do mesmo modo. O sentimento de compartilhar histórias e experiências em comum vai para além, para a busca de reivindicações contra o racismo existente no Brasil e no mundo. Neste sentido, a construção da identidade é uma tomada de consciência e engajamento na luta antirracista. Esta luta construída durante e após a abolição sempre passou pela educação e cultura.

7. REFERÊNCIAS

- ABREU, D. C. **A escolarização dos negros e suas fontes de pesquisa.** HISTEDBR, 2011.
- ANDERS, Lindolfo K. **“Engenheiro Antonio Martins dos Santos”.** In: A Voz da Raça, São Paulo, n. 67, jul. 1937, p. 4.
- BERMÚDEZ, A. C. **Porto Alegre Lidera a desigualdade entre Negros e Brancos no país.** Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/listas/porto-alegre-lidera-desigualdade-entre-negros-e-brancos-no-pais.htm>>. Acesso em: 12/11/2017.
- BERND, Z. **Poesia Negra Brasileira Antologia.** Porto Alegre: AGE, 1992.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Ministério da Educação, 2005.
- _____, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – Lei 9.394/96, Lei 10.639/03 e Lei 11.645/08; sobre as mudanças em relação à Educação das Relações Étnico-Raciais, incluindo a Educação Indígena.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 10/01/2018.
- BROWN, E. R. **A Fórmula Mágica da Paz** [Gravado por R. Mc’s]. São Paulo, 1997.
- CLAVAL, P. **Geografia cultural.** Florianópolis: ed. da UFSC, 1999. Disponível em: <http://www.observapoa.com.br/default.php?p_secao=6>. Acesso em 10/01/2018.
- DÁVILA, J. **Diploma de brancura: política social e racial no Brasil (1917-1945).** Trad. Claudia Sant’Ana Martins. São Paulo. Editora UNESP, 2006.
- DUTRA, Italo Modesto et al. **Trajetórias criativas: jovens de 15 a 17 anos no ensino fundamental: uma proposta metodológica que promove autoria, criação, protagonismo e autonomia.** Brasília: Ministério da Educação, 2014.
- FERREIRA, H. S. **O olhar do estabelecido: A imagem do escravo produzida pelos senhores nos anúncios de jornais do Espírito Santo (1849-1888).** Anais

seminário nacional de Pós Graduação em Ciências Sociais UFES (p. 1-16). Vitória: UFES, 2011.

FERREIRA, R. F., & MATTOS, R. M. (2007). **O afrobrasileiro e o debate sobre o sistema de cotas: um enfoque psicossocial**. Psicologia: ciência e profissão (p. 46-63).

GERMANO, Í. **Carnavais de Porto Alegre: etnicidade e territorialidades negras**. Em J. A. Org. Gilberto Ferreira da Silva, RS NEGRO. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e Identidade Negra** (p. 38-47). ALETRIA, 2002.

_____. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo**. Educação e pesquisa, v. 29, n. 1, p. 167-182, 2003.

_____. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: Reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?** Revista Brasileira de Educação, 40-51: 2002.

GUIMES RODRIGUES FILHO, C. C. **Formação inicial, história e cultura africana e afrobrasileira: desafios e perspectivas na implementação da lei federal 10.639/2003**. Uberlândia: Editora Gráfica Lops: 2012.

HAESBAERT, Rogério. **Dos múltiplos territórios à multiterritorialidade**. In: HEIDRICH, Álvaro Luiz et al. (Org.). A Emergência da multiterritorialidade: a ressignificação da relação do humano com o espaço (p. 19-36). Canoas: Ed. ULBRA; Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2008.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

HASENBALG, Carlos A. **Desigualdades sociais e oportunidade educacional**. A produção do fracasso em Cadernos de Pesquisa. n 6, nov, 1987.

HINTZEN, P. C. **Diáspora, Globalização e políticas de identidade**. Em O. E. Santos, Diversidade, espaço e relações étnico raciais: o negro na geografia do Brasil. Belo Horizonte: GUTENBERG, 2009.

IBGE. **PNAD Contínua 2016: 51% da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam apenas o ensino fundamental completo**. Agência Notícias IBGE, 2017. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/18992-pnad-continua-2016-51-da-populacao-com-25-anos-ou-mais-do-brasil-possuiam-apenas-o-ensino-fundamental-completo>>. Acesso em 2/12/2017.

INEP. **Provinha Brasil**. Instituto Nacional de estudos e pesquisas Anísio Teixeira, 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/provinha-brasil>>. Acesso em 2/12/2017.

JESUS, Ilma Fátima de. **O pensamento do MNU - Movimento Negro Unificado**. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e BARBOSA, Lucia Maria de Assunção (orgs.). O pensamento negro em educação no Brasil: expressões do movimento negro. São Carlos: Editora da UFSCar, 1997.

KLEIN, Ruben. Seminário. **A crise de audiência no ensino médio**. A falta de participação dos jovens no ensino médio. Instituto Unibanco: São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2013/07/revista_a_crise_do_ensino_medio.pdf> Acesso em: 13/06/2017.

LOPES, F. (8 de Agosto de 2011). Fundação Cultural Palmares. Disponível em: <<http://www.palmares.gov.br/archives/13388>>. Acesso em: 15/07/2017.

MALAVOTA, C. M. **A Irmandade do Rosário e seus Irmãos africanos, crioulos e pardos**. Florianópolis: Periódicos UFSC: 2015.

MINTO, L. W. **HISTED BR**. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_teorias_do_capital_humano.htm>. Acesso em: 15/10/2017.

MUNANGA, K. **Redescutindo a mestiçagem no Brasil identidade nacional versus identidade negra**. Autêntica, 2007.

_____. (org.). **Superando o Racismo na escola**. 2ª ed. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Brasília, 2005.

MIRANDA, N. L. **Gênero, raça e educação: indagações adivindas de um olhar sobre um olhar sobre uma academia de modelos**. Tubarão: Unisul, 2014.

NASCIMENTO, Abdias. **Teatro Experimental do Negro: trajetória e reflexões**. In.: Estudos Avançados (p. 209-224). Vol. 18. N.º 50. São Paulo: 2005. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/grupo399330/teatro-experimental-do-negro>>. Acesso em: 03/07/2017.

NUNES, Camila Xavier. **Geografias do corpo: por uma geografia da diferença**. Tese de Doutorado. Porto Alegre: UFRGS, 2014.

OLIVEIRA, H. Oliveira Silveira: política de exceção e poética do além. *Darandina*, 8, 2012.

OLIVEIRA, Paula Cristina Silva de. **Evasão escolar de alunos trabalhadores na EJA**. UFMG, Belo Horizonte: 2008. Disponível em: <<http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos...pdf>>. Acesso em 10/01/2018.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Educando para as Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

PARA A EDUCAÇÃO, Diretrizes Curriculares Nacionais das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: Distrito Federal, 2004.

PAIVA, Eduardo França. **Leituras (im)possíveis: negros e mestiços leitores na América portuguesa**. In: Colóquio Internacional Política, Nação e Edição. Belo Horizonte: Programa de PósGraduação em História – UFMG, 2003 (vol. 1).

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: história de submissão e rebeldia**. 1987.

PAULY, F. **Crianças e adolescentes em situação de evasão escolar**. Unilasse, 2014.

QUEIROZ, Lucileide Domingos. **Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na inclusão escolar**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 64, n. 147, p. 38-69, 2011.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais (p.227-278). Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (org). Buenos Aires: CLACSO, 2005.

RATTS, A. **Eu sou Atlântica: Trajetória de Beatriz Nascimento**. São Paulo: Instituto Kuanza, 2006.

ROLNIK, R. **Territórios Negros na cidade de São Paulo e Rio de Janeiro**. Em: O. R. Santos, Diversidade Espaço e Relações étnico raciais: O negro na Geografia do Brasil (p. 203). Belo Horizonte: GUTENBERG, 2009.

SALES, Jonas. **Corporeidades nas tradições negras do Brasil e suas contribuições estéticas para a cena contemporânea**. Revista Pitágoras v.2. (p. 1-12): 2016.

SANTOS, R. **Família: a Proteção social e trabalho social com a minha, a sua e a nossa família**. Dissertação de mestrado. São Paulo: 2016.

SANTOS, Renato Emerson dos. **O ensino de geografia do Brasil e as relações raciais: reflexões a partir da lei 10.639**. Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: o negro na Geografia do Brasil (p. 21-40). Belo Horizonte: Autêntica , 2007.

SILVA, A. C. **A Desconstrução da Discriminação no Livro Didático**. In K. Munanga, Superando o Racismo na Escola. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da educação continuada e Diversidade, 2005.

SILVA, Geraldo da; ARAÚJO, Márcia. **Da interdição escolar as ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas**. In: História da Educação dos negros e outras Histórias. Brasília, MEC/SECAD: 2005.

SILVEIRA, Oliveira; AUGUSTO, Ronald (org.). **Oliveira Silveira: obra reunida**. Porto Alegre: Instituto Estadual do Livro: CORAG, 2012.

SOUZA, Rosângela Ferreira de. **Pelas páginas dos jornais: Recortes identitários e escolarização do Social do negro em São Paulo (1920-1940)**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação/Universidade de São Paulo, 2013.

UNICEF. **Fora da escola não pode! o desafio da exclusão escolar**. – 1. ed. –, Campanha Nacional pelo Direito à Educação. Brasília, DF: UNICEF, 2013.

Disponível em:

<http://www.foradaescolanaopode.org.br/downloads/br_foradaescolanaopode.pdf>.

Acesso em:15/07/2017.

VIEIRA,Daniele Machado. **Territórios negros em Porto Alegre/RS (1800 – 1970): geografia histórica da presença negra no espaço urbano**.Dissertação de Mestrado. *Programa de Pós-Graduação em Geografia/Universidade Federal do Rio Grande do Sul*,2017.

8. ANEXOS

ANEXO 1 - REPORTAGEM MEU PROFESSOR RACISTA.

#MinhaProfessoraRacista não fazia nada quando meus colegas puxavam minhas tranças e me chamavam de predador, mas eu fazia, eu batia em todos 😞

#MinhaprofessoraRacista era de história e contava a história da escravidão olhando pra mim e dizendo que os negro nem foram tão maltratados assim e que só eram maltratados os que tentavam fugir e que os senhores de engenho não eram ruins assim.

*Obs: obviamente quando começava essas histórias eu abaixava a cabeça e dormia.

#minhaprofessoraracista insinuou que eu nunca conseguiria passar numa universidade federal. Mas como eu sou muito boa em decepcionar pessoas, passei não em uma, mas em três. E em uma delas em 1o lugar.

#MinhaProfessoraRacista Do jardim

Na escola sempre tinha o dia de levar brinquedos, eu sempre levava o meu preferido um dia uma menina comentou na sala que aquele brinquedo não podia ser meu deve que eu tinha roubado em algum lugar e exatamente por isso ninguém deixava eu brincar com os brinquedos deles, eu nervosa lembrei que a minha mãe sempre assinava meu nome nos brinquedos, então esfreguei a boneca na cara dá menina e mandei ela ler... Fiquei de castigo o dia todo, e pra menina um simples "fica calma vamos conversar com a mãe dela".

#Minhaprofessoraracista e #meuprofessorracista fingiam que não viam meus amigos de classe me tratando com diferença por ser preta! E quando eu dizia para eles, me mandavam sentar pq depois eles resolviam (nunca resolveram).

Fonte: site geledés

ANEXO 2 - JORNAL "O EXEMPLO"

Fonte: Site Memória Digital (2016).

ANEXO 3 :JORNAL A VOZ DA RAÇA

E' assim que se confirma a victoria do esforço de um pugilo de bravos lutadores! A Casa do Negro, será a crystallisação perfeita de uma idéa que se torna realidade. A sua instalação representa o alvorecer de uma época promissora. E' uma conquista que deve ser analysada, porem, deve merecer os aplausos e o apoio de toda a collectividade negra.

TRIBUNA NEGRA

PELA UNIAO SOCIAL E POLITICA DOS DESCENDENTES DA RAÇA NEGRA

Directora: Augustus F. dos Santos - Redactor-Chefe: Manoel A. Diniz

Secretario: Fernando Gles - Gerente: José Carlos Reis

ANO I - São Paulo, 1.º Quilozena de Setembro - NUM. 1

Trajectoria do Ideal

A MODICIDADE NEGRA

Muito se tem falado sobre a modiciedade negra, mas pouco se sabe sobre a sua verdadeira natureza e a sua real importância. A modiciedade negra não é uma simples questão de cor, nem de raça, nem de religião, nem de classe social. É uma questão de consciência, de dignidade, de respeito próprio. É a luta por uma identidade própria, por um lugar no mundo que seja reconhecido e respeitado. É a luta por uma cultura própria, por uma linguagem própria, por uma arte própria. É a luta por uma educação própria, por uma ciência própria, por uma filosofia própria. É a luta por uma liberdade própria, por uma justiça própria, por uma paz própria. É a luta por uma vida própria, por um futuro próprio, por um destino próprio. É a luta por uma humanidade própria, por uma fraternidade própria, por uma solidariedade própria. É a luta por uma esperança própria, por uma fé própria, por uma confiança própria. É a luta por uma vida própria, por um futuro próprio, por um destino próprio. É a luta por uma humanidade própria, por uma fraternidade própria, por uma solidariedade própria. É a luta por uma esperança própria, por uma fé própria, por uma confiança própria.

Victoria de um povo, significa coragem, sacrificio, abnegação e resistencia, e uma grande renuncia pessoal em beneficio da collectividade.

A modiciedade negra, dentro desta nova perspectiva, deve estar suficientemente preparada para a victoria.

A VOZ DA RAÇA

O BRASILEIRO DE CÔR NO BRASIL DO NORDESTE DO RIO DE JANEIRO

Publicado em São Paulo, 1.º Quilozena de Setembro, 1911

Redactor-Chefe: Manoel A. Diniz

Directora: Augustus F. dos Santos

Secretario: Fernando Gles

Gerente: José Carlos Reis

ANUNCIOS

Francisco Costa Santos

COM VISTAS ao Sr. Charles de Follia

A VOZ DA RAÇA

Francisco Costa Santos

COM VISTAS ao Sr. Charles de Follia

A VOZ DA RAÇA

Francisco Costa Santos

COM VISTAS ao Sr. Charles de Follia

AOS FRENTENEGROS

Os frentenegros são aqueles que estão na linha de frente da luta pela liberdade e pela justiça para o povo negro. São aqueles que não se deixam intimidar pelas dificuldades e que continuam a lutar apesar de tudo. São aqueles que são a voz do povo e que representam os interesses do povo negro. São aqueles que são a luz no meio da escuridão e que mostram o caminho para a liberdade e para a justiça. São aqueles que são a força e que vencem as adversidades. São aqueles que são a esperança e que dão coragem ao povo negro. São aqueles que são a vida e que dão sentido à luta. São aqueles que são a vitória e que mostram que a luta vale a pena. São aqueles que são a liberdade e que mostram que a justiça é possível. São aqueles que são a paz e que mostram que a harmonia é possível. São aqueles que são a fraternidade e que mostram que a solidariedade é possível. São aqueles que são a humanidade e que mostram que a fraternidade é possível.

Propostas de análise para o tema Imprensa:

Fonte: Site memória digital (2016)

ANEXO 4 - CLUBE FLORESTA AURORA

Fonte: Giane Vargas 2015

ANEXO 5 - CLUBE 13 DE MAIO



Fonte: Giane Vargas, 2015

ANEXO 6 - TEN-TEATRO EXPERIMENTAL DO NEGRO



Fonte: ww.revistausp.com.br acesso em: 15/07/2017