

>> *Temática Especial*

A circularidade de sentidos sobre o racismo na escola: vozes de um conhecimento produzido em roda

Luis Paulo Cruz Borges*

Resumo:

O presente artigo tem como objetivo ser um relato de experiência sobre a circularidades de fazeres-saberes em roda no cotidiano escolar a partir de uma leitura racial. As atividades foram realizadas junto às crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (CAp-UERJ). Metodologicamente operamos a partir das vozes dos atores sociais em sala de aula, estudantes e docentes, que são evocadas num processo de emergência dos sentidos produzidos no cotidiano da escola. Trabalhamos a partir da ideia de ação-reflexão-ação para gerar um conhecimento *na* e *sobre* a prática. À guisa de conclusão, defende-se a ideia que a prática pedagógica da roda é um espaço-tempo de emergência de uma pedagogia engajada e antirracista tomando a infância como protagonista.

Palavras-chave:

Circularidade. Racismo. Ensino Fundamental. Roda. Infâncias.

Abstract:

The present article aims to be an experience report about the circularities of knowledge-making in the school routine from a racial reading. The activities were carried out with children from the early years of Elementary Education at the Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira of the State University of Rio de Janeiro (CAp-UERJ). Methodologically, we operate from the voices of social actors in the classroom, students and teachers, who are evoked in a process of emergence of the senses produced in the school's daily life. We work from the idea of action-reflection-action to generate knowledge in and about practice. As a conclusion, the idea is defended that the pedagogical practice of the ConversationWheel is a space-time of emergence of an engaged and anti-racist pedagogy taking childhood as the protagonist.

Keywords:

Circularity. Racism. Elementary School. Conversation Circle. Childhoods.

* Professor adjunto do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (CAp-UERJ). E-mail: borgesluispaulo@yahoo.com.br. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2153-5229>.

Introdução: puxando a roda

“E Elégbará Elégbará Èsù Aláyé
E Elégbará Elégbará Èsù Aláyé
Elégbará réwà a sé awo
Elégbará réwà a sé awo”

Reza para Èsù

Começamos o presente artigo com a epígrafe de uma reza para Èsù, orixá da comunicação, o primeiro a ser reverenciado na roda de candomblé da nação Ketu. Em Iorubá encontramos a palavra *xirê* para significar a roda, pois é nela que as divindades africanas são evocadas, nela que acontece a transcendência. A roda, então, é o lugar do sagrado, da busca pela ancestralidade, aqui rememorada na luta por conhecimentos raciais pautados nos valores afro-brasileiros (TRINDADE, 2005).

A roda é forma e conteúdo existente no presente relato teórico-prático, também entendida como espaço-tempo de partilha, encontro, ensino, aprendizagem etc. Nesse contexto, entendemos a roda como lugar de produção de conhecimento, dos diversos conhecimentos existentes no mundo, do terreiro à escola.

E por que começar com a imagem afro-brasileira do *xirê*? Porque o conhecimento escolar pode por em xeque o silenciamento das diversas formas de compreensão do mundo ignoradas no modelo eurocêntrico de produção curricular. Conhecimento é, também, significação curricular, ou seja, é produto e produz cultura. As rodas no cotidiano escolar podem trazer à tona os discursos silenciados, que nas vozes das crianças ganham sentidos de experiência curricular com visibilidade (AXER; SASSON, 2019).

A roda é circularidade porque, também, é entendida como um valor afro-brasileiro (TRINDADE, 2005), abarcando idas e vindas, horizontalidade, dinamismo e movimento. “Pressupõe também um relacionamento circulante que se desloca em diversas direções, feito de influências recíprocas que estabelecem uma inter-relação e uma intertextualidade entre os diversos saberes” (LEITÃO, 2002, p. 33).

No espaço-tempo dos anos iniciais do Ensino Fundamental no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (CAp-UERJ) as rodas produzem conhecimento: roda de notícias, roda literária, roda de ciências, roda de invenções e inventores etc. Uma forma de conhecer que assume o Outro como importante ator social nas redes que produzem a vida. O CAp-UERJ, atualmente, se expressa pelas diferenças socioeconômicas, culturais, de aprendizagem e de necessidades educativas especiais. Objetivando também sensibilizar e qualificar os licenciandos frente à atual complexidade socioeducativa na promoção de Ensino e Educação de qualidade a todos e todas como princípio de cidadania.

Quando praticamos as rodas, atividades permanentes que realizamos em nossos cotidianos, temos a oportunidade de produzir novos sentidos de educação, a partir do processo de interlocução que estabelecemos com as crianças. Sentidos que partilham de uma reflexão envolvendo uma oposição radical ao legado e produção contínua da colonização. É um giro epistêmico e humanístico que propõe o reconhecimento dos diversos saberes partilhados pelas crianças em sua pluralidade cultural, superando a invisibilização e a visibilidade distorcida de um conhecimento eurocêntrico (QUIJANO, 1988).

O presente artigo é um relato das experiências vividas e partilhadas com crianças dos 3º e 4º anos do Ensino Fundamental do CAp-UERJ que estão presentes, desde 2017, no âmbito do projeto de Iniciação à Docência (ID) “As circularidades de saberes na formação docente: por uma didática racial”. Tais ações visam problematizar as questões raciais no cotidiano escolar tendo como centralidade as vozes das crianças, além de contribuir para a formação docente nos cursos de licenciatura da UERJ com a presença de docentes em formação na sala de aula.

Pressupostos teórico-metodológico: fazendo a roda girar

Há diversas tensões presentes sobre as identidades raciais em nossa sociedade, por conseguinte, na escola. As crianças também apresentam os sentidos produzidos em sociedade, revelando, assim, dimensões raciais que atravessam o cotidiano escolar. As palavras do pesquisador Munanga (1999, p. 18) nos instigam a pensar em tais disputas, através dos campos, biológico e ideológico:

O que significa ser “branco”, ser “negro”, ser “amarelo” e ser “mestiço” ou “homem de cor”? Para o senso comum essas denominações parecem resultar da evidência e recobrir realidades biológicas que se impõem por si mesmas. No entanto, trata-se, de fato, de categorias cognitivas largamente herdadas da história da colonização, apesar da nossa percepção da diferença situar-se no campo visível. É através dessas categorias cognitivas, cujo conteúdo é mais ideológico do que biológico, que adquirimos o hábito de pensar nossas identidades sem nos darmos conta da manipulação do biológico pelo ideológico.

A palavra “raça”, que também é conceito, foi construída socialmente nas tensões postas entre brancos e negros/indígenas, mas que dispensa o conceito biológico empregado no século XVIII. Reafirmamos a ideia de que raça não é algo biológico, antes de tudo, um conceito social. Também não podemos negar a grande relação entre a colonização e as questões raciais. Nosso processo de colonização foi um disparador de desafios, nas palavras de Abdias Nascimento (2016) também genocídio, que nos constituíram como nação. Tais relações ocorreram numa perspectiva do poder, algo que é político-ideológico. Se é político e ideológico, assumimos como tarefa uma desconstrução que se dá numa luta antirracista por meio de uma educação crítica.

O binômio ensinar-aprender está imbricado nas relações propostas no campo da Educação. O ensino como especificidade humana requer uma gama de exigências, tais como pesquisa, reflexão crítica, respeito aos diversos saberes do alunado, entre outras (FREIRE, 1996). Exigências estas postas, também, no cenário da formação e do trabalho docente. E como relacionar ensino com as questões étnico-raciais? Como pensar uma didática que não seja neutra? Como pensar práticas pedagógicas antirracistas?

Ensinar, então, torna-se um lugar de disputas em que o respeito e ação sejam dimensões necessárias presentes em uma pedagogia engajada gerando um conhecimento significativo (HOOKS¹, 2013). É diante do cenário descrito acima que pensamos o combate ao racismo através de uma pedagogia engajada valorizando as vozes dos/das estudantes em sala de aula.

A vocalização dos/das estudantes refere-se aos valores, opiniões, crenças, perspectivas e origens culturais das crianças, individualmente e em grupos, dentro de um contexto social. Dessa forma, uma pedagogia engajada está pautada em uma educação como prática de liberdade que não se utiliza do silenciamento como ação pedagógica (HOOKS, 2013). O texto escrito, as falas corriqueiras e os diálogos são entendidos como vozes que emergem no cotidiano escolar nos possibilitando uma escuta sensível à pedagogia engajada.

Semanalmente entre os anos de 2018 e 2019², sentávamos em roda para debater um tema que atravessava o cotidiano vivido pelas crianças, pelo professor da turma e pelo bolsista, homens que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O tema nascia, sobretudo, das experiências das crianças, na própria escola, ou em outros espaços como a rua e a casa. Também nascia das provocações que o professor e o bolsista levavam para a sala de aula, com um olhar mais crítico sobre um determinado acontecimento. As rodas, em sua forma, traziam conteúdos, como já mencionado, para que pudéssemos falar e ouvir/escutar. Nas palavras de hooks (2013, p. 58): “Ouvir um ao outro (o som de vozes diferentes), escutar um ao outro, é um exercício de reconhecimento”. Reconhecimento que gera um ambiente seguro de partilha para construção de propostas pedagógicas insurgentes.

1. bell hooks é o pseudônimo de Gloria Jean Watkins. Nascida nos Estados Unidos em 25 de setembro de 1952, seu nome foi inspirado na sua bisavó materna, Bell Blair Hooks. De acordo com a autora a escolha da escrita minúscula justifica-se por interesse em dar mais enfoque ao conteúdo desenvolvido em suas obras e menos a sua pessoa.

2. Por causa da crise do governo do estado do Rio de Janeiro, consequentemente, das greves de 2016 e 2017 na UERJ, o ano letivo do CAP-UERJ não seguiu de forma sincrônica o calendário civil.

O racismo em roda: vozes potencializadoras

A rodas se assentavam em uma perspectiva que não a monocultural e eurocêntrica, que levavam em conta os diversos matizes sociais e culturais postos em nossa sociedade. A Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), e agora a Lei 11.645/08 (BRASIL, 2008), também, são frutos dessa luta histórica de movimentos a favor da inclusão da história de culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas nos currículos da escola de educação básica. Segundo Roberto Borges (2008), a Lei 10.639/03 em muito contribuiu e vem contribuindo para pensarmos nossas práticas educativas pautadas em uma educação que deve propor uma revisão da nossa história e do nosso olhar.

Ao longo dos últimos anos, as questões envolvendo raça, etnia, cor, gênero e sexualidade em muito permeiam os espaços-tempos das escolas e das universidades. Tais disposições são/foram marcadas por muitas lutas com diferentes sujeitos, ou seja, são/foram pessoas que lutam/lutaram por uma sociedade mais justa e igualitária. As crianças também fazem parte dessa luta evidenciando que há uma pluralidade de infâncias que habitam os muros da escola.

Nogueira (2019) nos firma que a infância não é restrita, antes de tudo, é uma condição genuína da nossa existência, uma potência. Nas palavras do autor:

“Nunca é tarde para voltar atrás e apanhar o que ficou para trás”. Ora, aqui interpretamos que esse passado a ser recuperado é a nossa infância. A infância não num sentido restrito, entendido como estar criança. Porém, como a condição genuína da existência. Afinal, uma leitura que identificasse “o que ficou para trás” com a infância individual seria empobrecedora. (NOGUEIRA, 2019, p. 63).

A partir de uma escuta atenta, no dia a dia da sala de aula, percebemos, professor e bolsista, que algumas crianças começaram a “zoar” seus colegas. Em uma de nossas conversas, nesse movimento de ouvir e reconhecer, uma criança relatou que uma forma de zoação era o racismo. Esse fio nos levou a puxar uma roda para debater, somente, o/a conceito/vivência de racismo. A pergunta lançada para as crianças era: o que é racismo?

Em um primeiro momento, solicitamos que as crianças escrevessem em uma ficha de papel o que era racismo a partir do seu ponto de vista, sempre partimos dos conhecimentos prévios dos/das estudantes para construir uma reflexão mais profunda e adensada sobre qualquer assunto. Muitas disseram em alto tom o que pensavam sobre o tema, já outras ficaram em silêncio escrevendo, enfim, um burburinho aconteceu na sala de aula. Recolhemos todas as fichas, para uma leitura prévia, e na semana seguinte levamos uma reportagem adaptada, sobre o assunto racismo, que foi entregue e lida de forma coletiva. Ler coletivamente é uma prática nas rodas do CAP-UERJ.

O que é RACISMO?

Aos 8 anos, Lucas foi chamado pela direção da escola. A diretora queria saber se o garoto gostava do cabelo que ele orgulhosamente apresentava: tipo *blackpower*. Neomisia Silvestre, jornalista, adora seus cabelos crespos e cor-de-rosa. Mas ainda ouve críticas no meio da rua. Thaiane Almeida, produtora de moda, exibe um coque de tranças, descolorido, cheio de estilo. Também não passa despercebida quando circula na cidade. O cabelo é só um acessório que leva alunos e professores a sofrer preconceito. Juarez de Paula Xavier, professor universitário que foi chamado de “macaco” em pichação na Unesp (Bauru-SP). Caminhos da Reportagem apresenta demonstrações de racismo entre os muros da escola. Nas salas da educação infantil à universidade, o programa mostra que a cor da pele ainda é alvo de agressão e desrespeito. Já parou para pensar que a história dos africanos não é só a escravidão? A Lei 10.639 obriga o ensino sobre. Mas a grande maioria dos livros e escolas prioriza a história dos europeus e americanos, deixando à população africana o já conhecido lugar da invisibilidade.³

3. Adaptação de artigo publicado no site da TV Brasil, que foi apresentada para os alunos em aula. O texto está disponível na íntegra em: <https://tvbrasil.ebc.com.br/noticia/2015-10-28-caminhos-da-reportagem-discute-o-racismo-na-educacao>. Acesso em: 18 jul. 2020.

Após a leitura da reportagem adaptada, acima, que traz uma problematização com poucas respostas e muitas perguntas partimos para outro momento: ler em voz alta as respostas escritas pelas crianças sobre racismo. Destacamos, abaixo, as seguintes compreensões sobre o que é racismo:

- a. Xingar a pele do outro.
- b. Não respeitar e ter preconceito contra negros.
- c. É quando alguém coloca apelido em uma pessoa de acordo com suas características.
- d. Ter preconceito com a cor de pele dos outros.
- e. A diferença que leva a confusão.
- f. Desrespeito aos negros.
- g. Preconceito com alguém que é negro.

Aleatoriamente o professor foi lendo os sentidos de racismo que as crianças escreveram na ficha, também, relacionado as reflexões com a reportagem. A partir daí uma criança levantou a mão relatando que escutou no recreio um colega chamando o outro de “macaco”, significando isso como uma prática de racismo. Depois outra criança falou que torcedores, em um jogo de futebol, jogaram banana para um jogador em campo, relacionando discriminação e preconceito. Depois, depois e depois... Até falarem de si na ação, ou seja, de como algumas delas também já haviam sofrido racismo, crianças negras, ou praticado, crianças brancas, tornando-se protagonistas das próprias narrativas. Foi um momento de escuta cuidadosa, de revelações, reflexões, compreensões, ampliação do mundo... Mas uma roda nunca acaba em si.

As crianças revelaram infâncias que estão, de acordo com Nogueira e Alves (2020), em afro-perspectiva, ou seja, que mostram possibilidades a partir dos seus olhares sobre o mundo nos fazendo ver o que não podíamos. São infâncias diante do racismo que, com suas vozes e olhares, produzem um conhecimento curricular pautado na luta antirracista. Tal luta é compreendida como ato de reconhecimento e afirmação que trazem consigo um processo de descolonização (HOOKS, 2013).

Como na escola uma coisa leva a outra, na semana seguinte, já com uma nova roda, mas desenvolvendo o mesmo tema, levamos um texto biográfico de uma criança que enfrentou o racismo para estudar: Ruby Bridges. Novamente em roda, sentados no chão, começamos a debater sobre o direito à escola a partir de uma leitura racial. Por que Bridges precisou lutar pelo direito à educação?

Ruby Bridges nasceu em 8 de setembro de 1954 no Mississippi, EUA. Em 1954, ano em que Ruby nasceu, o Supremo Tribunal dos EUA ordenou o fim do “Separados mas iguais” na educação para crianças afro-americanas. No entanto, escolas no sul do país ignoraram a decisão. Na primavera de 1960, Bridges foi uma das seis crianças negras em Nova Orleans a passar no teste que determinaria se elas poderiam ir para uma escola toda branca. O teste havia sido criado como uma maneira para que as crianças negras não fossem capazes de passar. A família de Ruby tomou a decisão de lutar por seus direitos e inscreveu a pequena Ruby no primeiro grau em uma escola toda branca. Ela seria a única criança negra lá. O primeiro dia judicial das escolas integradas em Nova Orleans foi 14 de novembro de 1960. Ruby chegou para seu primeiro dia de aula com uma escolta de quatro agentes federais e foi recebida por uma multidão. Esse dia foi marcado por xingamentos, medo, racismo. Mesmo quando objetos e xingamentos eram jogados contra seu corpo, com apenas 6 anos de idade, Ruby não desistiu, não chorou, sequer fraquejou. Era uma pequena soldada - palavras de Charles Burks, um dos quatro policiais que a escoltavam. No ano seguinte, Ruby não estava mais sozinha na escola. Inspirados por sua coragem e pela de sua família outras crianças negras foram matriculadas. Atualmente, Ruby Bridges Hall, ainda vive em Nova Orleans com o marido, Malcolm Hall, e seus quatro filhos. Ela agora é presidente da Fundação Ruby Bridges, que fundou em 1999.⁴

4. Texto sobre Ruby Bridges levado para o alunos em aula. As informações foram retiradas da Wikipédia (texto disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Ruby_Bridges. Acesso em: 23 jan. 2018) e do Portal Geledés (texto disponível em: <https://www.geledes.org.br/a-pequena-ruby-bridges-e-a-historia-do-racismo-nos-eua/>. Acesso em: 2 fev. 2018).

Lemos o texto acima coletivamente e muitas crianças não entenderam o porquê da separação racial enfrentada pela pequena Ruby nos Estados Unidos. Outras tantas diziam que era uma grande injustiça o que tinha vivido a criança, pois ela era uma “menina pequena”. Todas afirmaram que não conseguiam imaginar uma escola com separação racial, que isso era uma face cruel do racismo. Enfim, o desafio foi pensar como lutar contra o racismo? Como criar uma sociedade antirracista? De forma geral, as crianças foram revelando que a educação é necessária na luta antirracista, trazendo soluções inéditas e viáveis a partir de uma cosmovisão possível (NOGUERA; BARRETO, 2018).

À guisa de conclusão: começando outra roda

“Èsù matou um pássaro ontem, com uma pedra que só jogou hoje.”

Ditado Iorubá

Pensando a partir do ditado como podemos matar um pássaro ontem com a pedra que jogamos hoje? Como podemos lutar contra o racismo numa sociedade extremamente racista? Voltamos ao começo para terminar, retornamos ao Orixá Èsù, entendendo que quando uma roda finaliza abrimos espaços de enunciação para novos sentidos, ou mesmo, novos temas.

O presente artigo é um relato de experiência reflexivo sobre o fazer-saber docente cotidiano, a partir de uma leitura racial, realizado junto às crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (CAP-UERJ). A prática pedagógica da roda foi espaço-tempo de emergência de uma pedagogia engajada e antirracista (HOOKS, 2013).

Trabalhamos a partir das vozes dos atores sociais em sala de aula, estudantes e docentes, num processo de consubstanciação e emergência dos sentidos produzidos no cotidiano da escola. A escola pode ser entendida como um lócus da circularidade de saberes que contribui para o enftretamento, ou reinvenção de sentidos culturais postos ao conhecimento escolar na modernidade.

Conhecimentos selecionados que ao serem ensinados põem em xeque o silenciamento de diversas formas de compreensão do mundo existentes no modelo eurocêntrico de produção curricular. O Brasil é fruto de um processo de exploração em que vivemos, ainda hoje, a pauta antiescravagista e antirracista, e tal conhecimento precisa ser problematizado na escola. As vozes das infâncias que habitam a mesma escola pode ser um caminho de compreensão e emergência de novos sentidos de educação.

A roda nos anos iniciais do Ensino Fundamental possibilitou inúmeras questões que vêm contribuindo, sobremaneira, à formação docente. Pensar o que ensinar e como ensinar se tornam desafios ao processo pedagógico. No que tange à luta antirracista é possível perceber os sentidos culturais postos ao conhecimento escolar que precisam ser compreendidos com mediação, militância, sensibilidade e insurgência. João Pedro, presente!!!

Referências

- AXER, Bonnie; SASSON, Crizan. A Roda como experiência curricular na Alfabetização. *Revista Digital Formação em Diálogo*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 15-26, 2019.
- BORGES, Roberto Carlos da Silva. Abolição, educação e antirracismo no contexto da Lei 10.639/03. *Revista Tecnologia & Cultura*, Rio de Janeiro, ano 10, n. 12, p. 45-50, jan./jun. 2008.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 11 mar. 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

LEITÃO, Cleide Figueiredo. *A circularidade de saberes e o exercício de poder na experiência dos coletivos de autoformação*. 2002. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis: Vozes, 1999.

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

NOGUERA, Renato. Infância em afroperspectiva: articulações entre sankofa, ndaw e terrixistir. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*, Brasília, DF, n. 31, p. 53-70, maio/out. 2019.

NOGUERA, Renato; ALVES, Luciana Pires. Exú, a infância e o tempo: Zonas de Emergência de Infância (ZEI). *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 48, p. 533-554, 2020.

NOGUERA, Renato; BARRETO, Marcos. Infância, ubuntu e tekoporã: elementos gerais para educação e ética afroperspectivistas. *Childhood & Philosophy*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 31, p. 625-644, 2018.

QUIJANO, Anibal. *Modernidad, Identidad y Utopia en América Latina*. Lima: Sociedad y Política Ediciones, 1988.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores civilizatórios afro-brasileiros na Educação Infantil. In: TRINDADE, Azoilda Loretto da (org.). *Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro*. Rio de Janeiro: ACERP; Brasília, DF: TV ESCOLA, 2013.

Data de submissão: 19/06/2020

Data de aceite: 19/08/2020