

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

1

ENSINO DE HISTÓRIA E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: O preconceito étnico-racial na duração presente.

Catarina da Silva Moreira¹
Mestre em Ensino de História
SEDUC - PA
catahistoria@outlook.com

Resumo

O ensino de história contribui com a formação de cidadãos capazes de exercitar a cidadania e colaborar para sua manutenção e ampliação. Nessa perspectiva, procurou-se conhecer os processos de sociabilidades entre estudantes no ambiente da Escola E.E.F.M Dr. Pádua Costa, em Santa Bárbara do Pará, investigando sobre os preconceitos que envolvem as relações étnico-raciais e seus efeitos na vida escolar dos estudantes. A metodologia usada para pesquisa foi a etnografia escolar e pesquisa-ação, cujos resultados apontaram formas de preconceitos étnico-raciais envolvendo as sociabilidades no ambiente escolar em estudo, as quais estão ligadas a origem étnica e social dos estudantes. Pesquisas sobre essa temática no campo da educação e da psicologia, evidenciaram que as situações de preconceitos étnico-raciais, provocam afetações negativas sobre a autoestima e identidade. Diante dos resultados, desenvolveu-se uma proposta de ensino de história a partir de referências patrimoniais e memórias de matrizes afro-brasileiras, indígenas, caboclas, rurais e ribeirinhas que circulam no cotidiano escolar e no seu entorno.

Palavras-chave: Ensino de História, Educação Patrimonial e Educação para relações étnico-raciais.

¹ Professora do Ensino Médio (SEDUC-Pa); Bacharel Licenciada em História (UFPA); Especialista em Patrimônio Cultural e Educação Patrimonial (FIBRA); Especialista em Educação para as Relações Étnico-raciais, História e Cultura Africana e Afro-brasileira (IFPA); Mestre em Ensino de História (PROFHIS/UFPA).

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

2

ENSINO DE HISTÓRIA E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: O PRECONCEITO ÉTNICO-RACIAL NA DURAÇÃO PRESENTE.

01. INTRODUÇÃO.

Esta pesquisa aborda como temática as sociabilidades² estudantis e as relações étnico-raciais em contextos escolares. Dentro desta temática, delimita-se a pesquisar os preconceitos étnico-raciais presentes no ambiente escolar, e as afetações³ provocadas por essas situações nos estudantes durante a vida escolar, a partir da análise de experiências vivenciadas por estudantes da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Dr. Pádua Costa, em Santa Bárbara do Pará. Para este fim, estabeleceu-se a metodologia de etnografia escolar de Ludke e André (1986) e de pesquisa-ação de Thiollent (2000), as quais me possibilitaram técnicas que permitiram adentrar o espaço escolar, como professora e pesquisadora, para estudar os processos de sociabilidades entre estudantes, procurando identificar os preconceitos que envolvem as relações étnico-raciais e seus efeitos na vida escolar dos estudantes. Ao identificar que as situações de preconceitos étnico-raciais, provocam afetações negativas sobre a autoestima e identidade, propôs-se ação de intervenção pedagógica, a qual consta-se de uma proposta de ensino de história,

2 Durkheim (1977) afirma que existem formas diferenciadas de relações entre os membros de uma sociedade e entre estes mesmos membros e a sociedade que eles formam pelas suas relações. No ambiente escolar, os estudantes vivenciam experiências diversas, que permitem que estes estabeleçam variadas formas de relações, que vão dos grupos de trabalho às rodas de conversas dos intervalos de aulas.

3 Entende-se afetação como o efeito do preconceito sobre o estudante, segundo Berger e Luckmann (2004), as afetações podem ser intelectual e emocional (comportamental), e são desencadeadas nas subjetividades expressas de um indivíduo para o outro nas relações interpessoais. Tais afetações podem ser positivas ou negativas, de acordo com o ponto de observação, levando o sujeito a avançar ou recuar em determinadas situações da vida social. Compreende-se, portanto, que um estudante pode ser motivado ou desmotivado em seus objetivos, no contexto das sociabilidades escolares, pois segundo Eliana Marques e Maria Vilani Carvalho (2014, p.47), *o processo educativo constitui-se num meio de encontros, por isso carrega em si o potencial de afetar de alegria ou de tristeza os sujeitos envolvidos nesses encontros.*

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

3

cujos resultados se materializaram em um vídeo e um podcast⁴ sobre as referências culturais e memórias que circulam no ambiente escolar e entorno, esse produto de pesquisa se encontra no seguinte endereço eletrônico:
<https://www.youtube.com/watch?v=WBRUZcHH3vM>.

02. O espaço escolar como campo de pesquisa para superação de preconceitos étnico-raciais.

Ao adentrar a pesquisa no ambiente escolar, colheu-se depoimentos de alunos como amostragem da dimensão das afetações provocadas pelos preconceitos étnico-raciais sobre estes. A partir destas amostragens, percebemos que tais situações são manifestações de um componente histórico construído na longa duração, e nos interessa conhecer como este vem se manifestando e comprometendo as gerações na duração presente:

Nos dias de hoje, o preconceito ainda está presente em muitos lugares, e na escola não é diferente. Pois é o local onde muitos jovens, crianças e adultos sofrem. Sofrer preconceito não é legal, nem para quem sofre e nem para quem pratica. O preconceito para quem sofre é uma coisa muito dolorida, falo isso, porque quando eu era criança eu sofria muito e até hoje sofro (...) me dói até hoje pelo simples fato da sociedade não me aceitar. Eu ia para a escola com a intenção de fazer amizade, mas as pessoas não gostavam de chegar perto de mim, elas me agrediam fisicamente e verbalmente, e eu chorava muito. (...) para quem pratica o preconceito parece brincadeira, mas para quem sofre, não. Talvez seja por conta desse preconceito que eu sofra depressão. (L.M, Aluna do segundo ano)

⁴ O vídeo e o podcast nasceram com a participação de professores da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Dr. Pádua Costa, os quais deram vozes aos personagens, e também contribuíram na edição do texto, das imagens e sons. Esse material será apresentado como instrumento de ensino de História, oferecendo possibilidade de diálogo a respeito das contribuições culturais das identidades étnicas na construção da História local, em diálogo com outros conhecimentos históricos. O roteiro de ambos encontram-se nos apêndices.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

4

No depoimento acima, percebe-se que, no olhar da estudante, a escola deveria ser espaço de relações sociais amigáveis e seguras para os sujeitos que a frequentam, porém, suas experiências demonstraram que nem sempre é assim. Ao observar o conteúdo simbólico do texto, verifica-se que a estudante vivenciou experiências de sociabilidades na escola, marcadas por preconceitos e discriminação. As relações sociais, relatadas por ela nesse espaço, sugerem ocorrência de violências físicas e emocionais, devido ao fato da sociedade (a escola como espaço social) não a aceitar (a aluna se autodeclara negra e reside em bairro considerado periférico). O texto ainda possui conteúdos simbólicos que podem ser analisados a partir das perspectivas de Lia Schucman e Hildeberto Martins (2017) e Valter da Mata (2015), que em suas pesquisas abordam os efeitos dos preconceitos e das discriminações sobre a identidade e a autoestima dos sujeitos que os sofrem.

Conhecer o ambiente escolar e as múltiplas relações sociais ali estabelecidas é uma tarefa complexa para diversos campos de pesquisas. Estudos como de Kabengele Munanga (1998;1999;2005) e Wilma Coelho (2016;2019), desenvolvidos nessa perspectiva têm revelado a questão da discriminação racial convivendo com a exclusão social em ambientes escolares, enfatizando a necessidade de construção de ações pedagógicas voltadas para essas situações. Tania Dauster (1992), ao pesquisar os espaços escolares na perspectiva antropológica, observou que os estudantes de camadas sociais menos favorecidas nas políticas sociais, procuram na escola possibilidades de superação da condição de pobreza por meio dos estudos, porém, segundo essa pesquisadora, existem condições diversas nos contextos escolares que cooperam para o fracasso desses objetivos, os quais precisam ser estudados do ponto de vista educacional.

Ao direcionar o olhar para o Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental Médio Dr. Pádua Costa, em Santa Bárbara do Pará, observamos jovens e adultos em busca de oportunidade de formação cidadã e para engajamento no mercado de trabalho, com objetivos diversos, principalmente voltados para melhorar as condições de vida de suas famílias. Essas informações foram observadas nos textos produzidos por estes estudantes, em testes de sondagens aplicados pelos professores no início do ano

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

5

letivo de 2018, 2019 e 2020. Segundo análise desses textos, esses estudantes residem em áreas rurais e urbanas. Nas áreas rurais, a juventude convive com atividades cotidianas marcadas pela agricultura, coleta de frutos, caça e pesca como forma de contribuir para o sustento das famílias. Na zona urbana, muitos deles precisam vender frutos na estrada para ajudar no orçamento familiar. E, assim, os estudantes que frequentam a escola são oriundos de bairros diferentes dentro do mesmo município, onde cada bairro *é a terra eleita de uma encenação da vida cotidiana* (CERTEAU, 1996, p.38).

Porém, as pesquisas institucionais mostram que para os jovens de camadas sociais pobres, as oportunidades de formação escolar e engajamento no mercado de trabalho ainda é um fator que apresenta muitos desafios, principalmente para os de origem pretos e pardos. Pesquisas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), revelam que as oportunidades de acesso e permanência nos estudos, como condição importante para formação cidadã e profissional, ainda são bastante desiguais entre a juventude, em especial para sujeitos pertencentes aos grupos étnico-raciais de pretos e pardos. De acordo com os dados do IBGE (2019):

A população preta ou parda de 18 a 24 anos que estudava, o percentual cursando ensino superior aumentou de 2016 (50,5%) para 2018 (55,6%), mas ainda ficou abaixo do percentual de brancos da mesma faixa etária (78,8%). Nesse mesmo período, o percentual de jovens de 18 a 24 anos pretos ou pardos com menos de 11 anos de estudo e que não frequentava escola caiu de 2016 (30,8%) para 2018 (28,8%). Esse indicador era de 17,4% entre os brancos, em 2018. (IBGE, 2019)

Essa realidade social, revelada os dados apresentados pelo IBGE, permanece marcando a população brasileira no início do século XXI, e tem sido objeto de estudo de pesquisadores como Maria Lúcia Müller (2008). Segundo a pesquisadora, o Brasil possui os piores índices de desigualdade social, mesmo sendo a maior nação negra do mundo, segundo ela, isso se explica pelo fato do racismo está internalizado nas relações sociais, sendo apontado como principal instrumento de dominação e principal causa das desigualdades sociais.

Diante dessa realidade, estudar a questão étnico-racial nas escolas, não é tarefa fácil, como afirma Kabengele Munanga (2005). Esse pesquisador, que observa no espaço

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

6

escolar, como em outras esferas da sociedade brasileira, o caráter do racismo,⁵ bem como do preconceito⁶ étnico-racial como uma questão não revelada, e que tem na negação a principal dificuldade de trato com a questão étnico-racial no contexto das escolas brasileiras. Tal negação pode comprometer os resultados de pesquisas, pois segundo este pesquisador, nos espaços escolares, as manifestações de preconceitos étnico-raciais acontecem, mas são vistas como “brincadeiras” e não recebem o trato adequado, porém, estas “brincadeiras” provocam constrangimento nas vítimas. Ser negro, afro-indígena ou morador de comunidades rurais e ribeirinhas, são as principais características dos estudantes afetados por atos discriminatórios nas salas de aula e outros espaços escolares.

E muitas unidades de ensino, os preconceitos étnico-raciais têm contribuído para o aumento de reprovações e abandono dos estudos, como bem destacam as pesquisas de Lúcia Müller (2008). De acordo com a pesquisadora, uma vez que esses estudantes veem-se distanciados da possibilidade de conclusão dos estudos, restam-lhes trabalhos de remunerações baixas e de condições não adequadas, reproduzindo e reforçando as desigualdades. Segundo ela, por trás dessas ações, estão embutidas razões sociais que buscam a supremacia de determinados grupos, e as instituições sociais, como a escola, tornam-se espaço de reprodução de ideologias raciais discriminatórias, pois quando essas ações são tratadas com normalidade, as pessoas que as sofrem são subjugadas à condição de inferioridade diante do praticante das mesmas.

Sabe-se que o preconceito étnico-racial é um dos componentes que, historicamente⁷, vem cooperando para o processo de exclusão de determinados grupos étnicos e sociais, mantendo-os distantes das políticas sociais e do exercício da cidadania. Diante dessa realidade, se percebe o ambiente escolar como espaço de vivências,

5 Compreende-se racismo como *uma ideologia que postula a existência de hierarquia entre os grupos humanos*. (Programa Nacional de Direitos Humanos, 1998, p. 12).

6 Compreende-se preconceito como *uma opinião preestabelecida, que é imposta pelo meio, época e educação. Ele regula as relações de uma pessoa com a sociedade*. (SANT'ANA, 2005, p.62)

7 Maria Lúcia Müller (2008), enfatiza que no século XIX, as elites brasileiras estavam preocupadas com a heterogeneidade racial e cultural do povo brasileiro, decide-se, portanto, discutir o futuro da nação a partir do quadro teórico europeu e estadunidense, introduzindo no âmbito da sociedade brasileira a Teoria das três Raças. Com base em critérios biológicos, subjugam-se o povo afro-brasileiro, liberto, à condição de inferioridade racial, promovendo a sua segregação social.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

7

diálogos, encontros e confrontos, que envolvem diversos sujeitos e suas mais variadas experiências sociais, que acontece em meio à frustrações, traumas, complexos, mas também esperanças e sonhos de construção e reivindicações de melhoria sociais (LINHARES, 2002). Assim, é possível ver na dinâmica escolar, a qual envolve o ensino de história, possibilidades para construção de estratégias de superação de preconceitos étnico-raciais e enfrentamento das desigualdades sociais.

Porém, promover o ensino de história na perspectiva de superação de preconceitos étnico-raciais e enfrentamento das desigualdades sociais, é importante considerar a dimensão histórica desses conceitos. Conforme Ribeiro (2014), na *Historiografia dos Annales*, Braudel (1953; 1995, apud RIBEIRO 2014, p. 03) enfatiza as relações entre os processos históricos de curta, média e longa duração, destacando as estruturas de permanências e mudanças que ocorrem simultaneamente no cenário social, ele diz que por cima desta história imóvel se alça uma história de ritmo lento. Portanto, a análise histórica do racismo e preconceito étnico-racial, concebido no plano das mentalidades, compreende-se que estes são fenômenos sociais e históricos construídos na longa duração, sendo manifestados sob diversos pilares sociais, em diferentes sociedade e em diferentes temporalidades históricas.

Visualizando a situação desta maneira, sente-se desânimo quanto ao enfrentamento, porém, a análise histórica de Reinhart Koselleck (2006), nos convida a fazermos uma análise do tempo presente como o tempo histórico em que se movem as experiências do passado e as expectativas do futuro, assim podemos compreender que estamos em um mundo que se encontra em constantes transformações e mudanças, as quais podem apresentar possibilidades de futuro. Sobre essa possibilidade, Koselleck (2006) confirma que ações presentes cooperam para a superação do que chamou de horizonte de expectativa⁸, o qual deverá ser encarado sob novas possibilidades de futuro.

⁸ *Não se pode conceber uma relação estática entre espaço de experiência e horizonte de expectativa. Eles constituem uma diferença temporal no hoje, na medida em que se entrelaçam passado e futuro.* (KOSELLECK, 2006, p.313).

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

8

Um grupo, um país, uma classe social tinha consciência de estar à frente dos outros, ou então procuravam alcançar os outros ou ultrapassá-los. Aqueles dotados de uma superioridade técnica olhavam de cima para baixo o grau de desenvolvimento de outros povos, e quem possuísse um nível superior de civilização julgavam-se no direito de dirigir esses povos. Na hierarquia dos estamentos via-se uma classificação estática, que o impulso das classes progressistas deveria ultrapassar. (KOSELLECK, 2006, p.317)

Embora o autor não esteja a discutir as relações raciais em contextos escolares, seu método de análise histórica nos ajuda a pensar possibilidades de ações presentes para a construção de outras possibilidades de transformações sociais a partir do campo educacional. Koselleck (2006), destaca que existe a expectativa histórica de grupos dominantes, que garantiram sua reprodução social no topo das esferas de poder, construindo mecanismos de manutenção dessa ordem, mas ele também destaca que é necessário pensar (e ensinar) história e suas temporalidades de modo a *romper o horizonte de expectativa* (p.16).

Desta forma, compreendendo que os preconceitos étnico-raciais atravessaram durações históricas e se mantêm no tempo presente, Breno Alencar (2015), ressalta que embora as teorias raciais tenham perdido suas bases científicas, estas continuam entronizadas nas mentes de muitas pessoas, e manifestam-se nas relações escolares. Diante dessas situações, o trato com as relações étnico-raciais na escola precisa ser encaminhado por ações pedagógicas voltadas para cooperar com a formação da consciência histórica dos sujeitos. Porém, Rüssen (1987) ressalta que é importante considerar que os resultados dessas ações estão condicionados às individualidades, formas de representação, simbolismos e valores dos sujeitos envolvidos nesses processos.

03. Possibilidade de trato com as relações étnico-raciais no ensino de história.

Para Vera Candau (2008, p.53), as políticas educativas precisam promover o reconhecimento e a valorização das diferenças culturais, dos diversos saberes e práticas e

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

9

a afirmação de sua relação com o direito à educação de todos/as. Como revelaram os estudos de Vera Candau (2003; 2008), os saberes e as heranças culturais de matrizes africanas e indígenas constituem-se um patrimônio marginalizado em processos históricos que marcaram a formação da identidade brasileira, e, permanecem marginalizados nos processos educacionais, quanto aos currículos de ensino no Brasil. A autora questiona o caráter monocultural presente na dinâmica do sistema escolar, e a forma como os diferentes atores sociais são inseridos neste. Ela sugere que o conhecimento sobre as referências culturais, que marcam a formação das comunidades em que este sistema está inserido, deve ser relevante no processo educacional, compondo os currículos de ensino. Segundo ela:

Um elemento fundamental nessa perspectiva são as histórias de vida e da construção de diferentes comunidades socioculturais. É muito importante esse resgate das histórias de vida, tanto pessoais quanto coletivas, e que elas possam ser contadas, narradas, reconhecidas, valorizadas como parte de processo educacional. (CANDAUI, 2008. p. 53)

Para a autora citada acima, é importante que se perceba a escola como espaço de diferenças e desigualdades, para se aplicar metodologias mais inclusivas. Segundo ela, essas ações cooperam para melhoramento das relações étnico-raciais, uma vez que oportuniza a valorização das múltiplas experiências socioculturais que marcam o cotidiano da comunidade escolar. Partindo desse princípio, desenvolveu-se a proposta de ensino de história cooperando com o compromisso educacional de valorização da pluralidade das matrizes étnicas, que circulam no contexto escolar e em seu entorno.

A aula de história aconteceu às margens de um rio chamado Tracuateua, que na memória local, foi o lugar que deu início ao município de Santa Bárbara do Pará. A aula em campo se tornou um momento de muito aprendizado aos estudantes, embora o local seja bastante conhecido por muitos alunos, a visita sob olhar histórico, fez diferença ao despertar o olhar dos alunos para o modo de vida das pessoas que fazem suas histórias na dinâmica cotidiana do lugar.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

10

Retornamos à escola, conversamos sobre a experiência de ir ao local conhecido por muitos deles, mas naquele momento sendo observado de um ponto de vista histórico, pois foi citado pelos narradores como o início do povoamento, muitos dos alunos afirmaram não conhecer as histórias sobre o local visitado, outros disseram que ouviram os avós falarem sobre essas histórias. Então, diante do interesse e preocupação com o registro dessas histórias, os alunos foram motivados a continuar ouvindo os narradores em busca de mais informações sobre suas histórias de vida, pois agora, estavam movidos pela vontade de conhecê-las e desafiados a construirmos formas de seu registro desses conhecimentos.

As observações feitas pelos alunos no campo de pesquisa e nas entrevistas foram sistematizadas por eles mesmos, sob orientação desta professora-pesquisadora, com apoio de outros professores da mesma escola. Esses resultados da pesquisa foram organizados em textos de diferentes linguagens, da produção escrita até a produção de vídeos e slides, que foram apresentados duas semanas depois. As apresentações foram feitas na própria sala de aula, os alunos socializaram seus resultados de pesquisa e foram estimulados a melhorar os resultados com mais informações e correção de problemas tecnológicos que ocorreram, visto que a escola não possui laboratório de informática ativo, os alunos trabalharam em vídeos amadores, contando com apoio uns dos outros. A socialização da segunda etapa da pesquisa, que aconteceu em sala de aula, nesta pude observar que os alunos ampliaram o número de narradores e tinham mais informações a serem trabalhadas.

As pesquisas realizadas pelos alunos foram registradas e possui uma importância muito forte como fonte de análise para o uso no ensino de história. Em suas falas, os alunos apresentam o Rio Tracuateua como um bem patrimonial das comunidades, devido à importância que este ainda desempenha como via de transporte entre as comunidades ribeirinhas e não ribeirinhas. Também é destacado seu papel como fonte de obtenção de alimentos, pois a pesca, apesar de menos frequente e menos produtiva, ainda acontece nesse rio. Segundo os informantes, o rio também transita no imaginário dos narradores com significado especial pela chegada daquela que seria a primeira moradora do povoado ou sítio Santa Bárbara, a afrodescendente Luciana Gomes, uma ex-escrava que chegou

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

11

até as margens do Rio Tracuateua sob forte tempestade, e ali se viu protegida de raios e trovões, então batizou o seu sítio com o nome de Santa Bárbara⁹.

Na apresentação dos trabalhos em sala de aula, o aluno Marcus (segundo ano do Ensino Médio), fez a seguinte observação: “Conhecer a história, valorizar a história é um ciclo, onde nossos avós contaram para nossos pais e nossos pais contaram para a gente”, essa fala do aluno ressalta uma questão ligada à circularidade da memória, que é a importância das situações de apropriação das memórias pelas gerações presentes, por meio dos contatos com os narradores (NORA, 1993). Na experiência, o aluno situa-se como elo neste círculo de transmissão das memórias, e percebe-se na condição de portador de um legado, que precisa ser preservado e transmitido. Nesse sentido, os contatos entre as gerações no ato de ouvir tornam-se momentos de transmissão e apropriação de saberes (PACHECO, 2009, 2010). Porém, esses momentos de transmissão de memórias pela oralidade têm-se tornado menos frequentes, devido ao uso excessivo das mídias e redes sociais, como alegam os próprios alunos, e, em suas falas, estes demonstram estar cientes de que precisam se apropriar desses saberes.

Diante dessa importância, percebe-se que as ações de educação patrimonial colocam o aluno em contato com as narrativas históricas e as referências culturais de suas comunidades e colaboram para o desenvolvimento de afetividades pelos bens culturais, que constituem as identidades, como enfatizam as pesquisas de Cristina Reis Figueira e Lilian Miranda (2012). Entendendo os bens culturais como elementos constitutivos de memórias e que representam a visibilidade da história de diferentes grupos sociais, as autoras citadas sugerem que as atividades de educação patrimonial na escola cooperam para a construção da identidade pessoal do aluno, sem abrir mão do sentimento de pertencimento ao universo coletivo, pois lhe permite instrumentalizar-se para o enfrentamento das desigualdades sociais de maneira coletiva.

Nesse sentido, as memórias¹⁰ identificadas a respeito das formas de apropriação e vivências no do Rio Tracuateua, também são múltiplas e diversificadas, e, em

⁹ No sincretismo religioso, Santa Bárbara é a divindade Iansã, protetora das tempestades (SANTOS, 2019).

¹⁰ Segundo SARLO (2007), a rememoração é um ato subjetivo, para que o ouvinte possa compreendê-la, é preciso interpretar toda a performance da narrativa, que envolve o corpo e a voz.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

12

determinados momentos, encontram elos entre si, traçando e indicando caminhos para a contação, e, talvez, a escrita de uma história não linear, mas, de grande importância para as comunidades.

Analisando o rio como um bem de referência patrimonial natural, percebemos este como espaço de produção de saberes históricos e culturais, que marcam o cotidiano de grande parte dos estudantes da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Dr. Pádua Costa. Conferindo-se, assim, com a reflexão de Maria Auxiliadora Schmidt (2010) que destaca a importância de considerar a experiência social dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem de história, ao abordar o rio, em suas dimensões simbólicas e socioculturais, traçam-se caminhos para uma metodologia dinâmica, construtiva e significativa para o estudante.

Nessa mesma perspectiva, Circe Bittencourt (2004; 2008) aborda a relação entre o método de ensino e os conteúdos escolares, destacando a importância de aproximar os conteúdos de história ao entendimento dos estudantes, ou seja, partindo da realidade social destes. A autora citada também sugere a metodologia de educação patrimonial com foco em história local para atingir esses objetivos. De acordo com ela:

O compromisso do setor educacional articula-se a uma educação patrimonial para as atuais e futuras gerações, centrada no pluralismo cultural. Educação que não visa apenas evocar fatos históricos “notáveis”, de consagração de determinados valores de setores sociais privilegiados, mas também concorrer para a rememoração e preservação daquilo que tem significado para as diversas comunidades locais, regionais e de caráter nacional. A preservação do patrimônio histórico-cultural deve pautar-se pelo compromisso de contribuir com a identidade cultural dos diversos grupos que formam a sociedade nacional. (BITTENCOURT, 2008, p. 278)

Em Circe Bittencourt (2008), encontram-se orientações importantes, que enriquecem ainda mais a aplicabilidade da educação patrimonial no ensino de história. Segundo ela, os objetivos das ações de educação patrimonial deverão estar centrados no

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

13

pluralismo cultural perceptível no cotidiano das comunidades, sendo significativos para estas. Para ela, essa metodologia oportuniza maior envolvimento dos estudantes quanto à construção de saberes, de modo a ampliar os conhecimentos destes, e quanto à pluralidade das matrizes étnicas presentes no cotidiano dos contextos escolares.

04. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

A maior perspectiva deste estudo foi cooperar com a educação para as relações étnico-raciais, como uma possibilidade aos educadores para abrir caminhos de enfrentamento quanto ao preconceito étnico-racial nos ambientes escolares e na sociedade como um todo. O racismo e as formas de preconceitos étnico-raciais são considerados crimes previstos na legislação brasileira, a Lei 7.716/89 tornou o racismo crime inafiançável, porém a Lei 9.459/97 aborda o conceito de injúria racial, tornando os processos criminais menos agravantes. Diante dessa dificuldade de efetivo combate aos preconceitos étnico-raciais no campo judicial, esta luta encontrou espaço no campo educacional por meio da Lei 10.639/03 e da 11.645/08, adentrando as Diretrizes Curriculares Nacionais (GUIMARÃES, 2012).

Diante das recomendações previstas na Lei 10.639/03 e na 11.645/08, despertou-se a importância em compreender a escola como um espaço onde transitam sujeitos de diferentes representações sociais e culturais. Sabe-se que esses espaços são construídos historicamente como campos de constante competitividade entre os sujeitos, e que neles imperam formas ideológicas que cooperam com a exclusão de determinados grupos sociais do exercício de sua cidadania, dentre essas formas ideológicas, citamos o racismo e o preconceito étnico-racial (GUIMARÃES, 2012). Assim, o ensino de história colabora

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

14

com a educação das relações étnico-raciais nas escolas, formando uma parceria de enfrentamento de correntes ideológicas elaboradas para servir de justificativas à dominação eurocêntrica e etnocêntrica na mentalidade da sociedade brasileira, isto é, uma contribuição para mover as águas profundas das relações de poder em que está estruturada, a partir de ações significativas que venham reduzir as manifestações visíveis de preconceitos étnico-raciais na escola.

O contexto, em que finalizo este texto, exige ações pedagógicas, que cooperem para a educação das relações étnico-racial, no que diz respeito às questões discriminatórias, tanto no ambiente escolar, como na sociedade como um todo. Enquanto as mãos digitam essas considerações finais, as mídias insistem em me fazer perceber quão grande é a batalha contra as forças opressoras que desejam manter a ordem de submissão dos povos de descendência africana e indígena, mas também se percebe o quão importante é o papel da educação no melhoramento dessas relações.

05. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A Construção Social da Realidade**. 24 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos** – 2ªed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Tempo, espaço e mudança social: conceitos históricos fundamentais**. In: Ensino de História: fundamentos e métodos – São Paulo: Cortez, 2004.

CANDAU, Vera Maria (org.), (2003). **Somos tod@s iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos**. Rio de Janeiro: DP&A.

_____. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença**. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf> . Acesso em 07/05/2020

DURKHEIM, É. **Método para determinar a função da divisão do trabalho**. In: _____. Da divisão do trabalho social. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1977. v.1. p.63-86.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

15

FIGUEIRA, Cristina Reis; MIRANDA, Lilian de Cássia. **Educação patrimonial no ensino de História nos anos finais do Ensino Fundamental: conceitos e práticas**. São Paulo: Edições SM, 2012.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e Prática de Ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas: Papirus, 2012.

HORTA, Maria de Lourdes P.; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília, IPHAN, Museu Imperial, 1999,65 pp.

IBGE. **Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil**. Estudos e Pesquisas Informação Demográfica e Socioeconômica. 2019. n.41. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf . Acesso em 23/11/2019.

KOSELLECK, Reinhart. “**Espaço de experiência**” e “**horizonte de expectativa**”. In: Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto/Editora PUC Rio, 2006. Pp. 19 – 56.

LINHARES, Célia. **De uma cultura de guerra para uma de paz e justiça social: movimentos instituídos em escolas públicas como processos de formação docente**. In: Linhares, Célia, Maria Cristina Leal (Org.). Formação de Professores: Uma Crítica à Razão e às Políticas Hegemônicas. Rio de Janeiro: DP&, 2002.

LOPES, Ana Lúcia. **Considerações sobre o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e suas implicações curriculares**. In: BRASIL. Implementação das Diretrizes Curriculares Para Educação para a Relações Étnico-raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana na educação profissional e tecnológica. Brasília: MEC, SETEC, 2008.

LÜDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU. 1986.

MATA, Valter da. **O racismo é, sim, promotor de sofrimento psíquico**. Entrevista cedida ao Conselho Nacional de Psicologia. Publicado em 28/09/2015. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/o-racismo-e-sim-promotor-de-sofrimento-psiquico/>. Acesso em: 25/09/2019)

_____. **Psicologia e racismo: o desafio de romper a omissão**. Entrevista concedida à Revista Fórum. Publicado em 07/10/2014. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/digital/167/psicologia-e-racismo-o-desafio-de-romper-omissao/> Acesso em 25/09/2019).

MELO, Jair Alcindo Lobo de. **História e Cultura Afro-brasileira e Africana: Relações Étnico-Raciais e relações interdiscursivas**. Curso de Especialização em Educacional para as Relações Étnico-raciais. Belém: IFPA, 2015. 70p.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

16

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Projeto História. São Paulo: PUC-SP. N° 10, p. 12. 1993.

PACHECO, Agenor Sarraf. **Em elcorazón de la Amazonia: Identidade, Saberes e Religiosidade no regime das águas**. 2009. 354 f. Tese (Doutorado em História Social) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2009.

_____. **Encantarias Afroindígenas na Amazônia Marajoara: Narrativas, Práticas de Cura e (In)tolerâncias Religiosas**. Horizonte, Belo Horizonte, v. 8, n. 17, p. 88-108, abr./jun. 2010 - ISSN: 2175-5841.

SARLO, Beatriz. **Tempo Passado: Cultura da Memória e Guinada Subjetiva**. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

SCHUCMAN, Lia Vainer; MARTINS, Hildeberto Vieira. **A Psicologia e o Discurso Racial sobre o Negro: do “Objeto da Ciência” ao Sujeito Político**. Psicologia: Ciência e Profissão 2017 v. 37 (núm. esp.), 172-185. Disponível: <https://rg/10.1590/198/doi.o2-3703130002017>

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1920**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez. 2000.