



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

REIJANE DARCI

**QUEM SOU EU NO PELÔ?
A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE E A CULTURA POPULAR, ENTRE O
PRECONCEITO E A RESISTÊNCIA: O PAPEL DA EDUCAÇÃO.**

Salvador
2019

REIJANE DARCI

**QUEM SOU EU NO PELÔ?
A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE E A CULTURA POPULAR, ENTRE O
PRECONCEITO E A RESISTÊNCIA: O PAPEL DA EDUCAÇÃO.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Pedro Rodolpho Jungers Abib

Salvador

2019

DARCI, REIJANE

**QUEM SOU EU NO PELÔ? A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE E A
CULTURA POPULAR, ENTRE O PRECONCEITO E A RESISTÊNCIA: O
PAPEL DA EDUCAÇÃO.**

Dissertação do Mestrado em Educação, apresentada ao PPGE-UFBA, Programa de Pós graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovado em Salvador, 27 de Maio de 2019.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Pedro Rodolph Jungers
Abib Orientador (UFBA)

Profa. Dra Ivanildes Guedes
(UEFS)

Profa. Dra Nancy Helene Rebouças
(UFBA)

Profa. Dr. Silvio Humberto
(UEFS)

DARCI, REIJANE

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Darci, Reijane dos Santos.

Quem sou eu no pelô? a construção da identidade e a cultura popular, entre o preconceito e a resistência: o papel da educação / Reijane dos Santos Darci . – 2019.

134f. : il.

Orientador: Prof. Dr Pedro Rodolpho Jungers Abib.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2019.

1. Negros - identidade racial - Salvador (BA). 2. Negros - Educação - Pelourinho (Salvador, Bahia). I. Abib, Pedro Rodolpho Jungers. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 305.89 – 23. ed.

Dedico este trabalho a meu irmão William Ferreira dos Santos e ao meu pai Wilson Neri Darci (in memória). Ambos tiveram suas vidas ceifadas pela negligência com a população negra, por parte do Estado genocida da Bahia. No plano ancestral em que se encontram, me guiam e me fortalecem para continuar na luta, na labuta e, assim, tecer essa escrita.

AGRADECIMENTOS

Tem um provérbio africano que diz: "Se quer ir rápido, vá sozinho. Se quer ir longe, vá em grupo." Aprendi a caminhar em grupo ainda na infância. Minha mãe me ensinou que somos mais fortes juntas e juntos. Nessa tecitura, caminhei com os meninos e as meninas do Pelô, no qual serei agradecida eternamente.

Reverencio e agradeço ao sagrado e ao divino. A Esú, por ter aberto meus caminhos, pela proteção, por me ensinar a ser justa. Epahey Oyá!, Salve minha mãe Oyá, que soprou seus ventos a meu favor. Patakori Ogun, meu pai, Senhor das ferramentas e do conhecimento, senhor da guerra, que guerreou comigo. Agradeço a Tupinambá, Troveseiro, Apoenã e Flor da Mitália, Esú, Caboclos e Erês, e meus guias espirituais.

Não poderia deixar de agradecer ao meu orientador, Pedro Rodolph Jungers Abib, pela paciência, parceria, por compreender a importância de uma escrita circular para a pesquisadora, e mergulhar de cabeça nessa pesquisa, com uma metodologia, até então, desconhecida. Meus sinceros agradecimentos e respeito.

Agradeço a generosidade do meu irmão William Ferreira Santos (em memória), que antes de desencarnar, me deixou o maior presente da vida, Gustavo Martins Santos, que me deu um novo sentido pra vida, me tirou do fundo do poço, Gustavo se tornou meu parceiro, meu raio de sol, a luz da minha vida, quem nos momentos de tristeza e vontade de desistir, com um sorriso, fez meus dias voltarem a brilhar. Meu menino, aos 09 anos de idade, ouvia os áudios de nossa roda e emitiu opiniões fortes, fez críticas quando as palavras utilizadas, na escrita, eram rebuscadas pra o seu vocabulário, elogiou quando achou necessário, meu intelectual mirim!.

Agradeço a quem me colocou no mundo, me criou, orientou, mostrou que eu posso e devo sonhar, inclusive almejar ser Mestra em Educação na UFBA, a mulher que abdicou de seus sonhos para realizar os meus, Ana Cláudia Ferreira Santos, a mulher mais incrível do universo, minha mãe, que chorou comigo durante essa caminhada, foi minha fortaleza, minha calma e meu porto seguro, obrigada por voar comigo, agradeço a Olorum, todos os dias, por ser sua filha.

Agradeço ao meu amor, minha extensão melhorada, a parte mais bonita de mim, Wlisses Santos Darci, meu irmão, pela sua serenidade, cautela, excesso de zelo e pelo seu companheirismo.

As mulheres da minha família, por mergulharem comigo em meus projetos, mulheres que fazem um círculo de proteção em minha volta, para que nada de ruim chegue até mim, minha vó Myriam Ferreira Santos, minhas tias Lúcia Helena Ferreira Santos, Carla Andrea Ferreira Santos, Fabiana Ferreira Santos e Patrícia Fernanda Ferreira Santos.

A nova geração de pretas da minha família, meninas que vem se tornando mulheres empoderadas, minhas primas Jaqueline, Pietra, Bruna e Bia, que me fizeram rir em momentos de tristeza, que me colocam como suas referências, assim fazendo com que eu continue na luta para me tornar uma preta acadêmica.

Aos professores Karina Menezes e Cleverson Suzart pela amizade.

A FAPESB por financiar minha pesquisa.

A meu amigo Diogo Dias, por ser meu parceiro, por ouvir meu grito de socorro de longe e por ser também meu amparo.

A FACED-UFBA pelo amparo.

Ao Grupo de Pesquisa Griô, por me receber de braços abertos e por me ensinar sobre o respeito às diferenças.

A minha amiga-irmã Jaciara Nascimento, sonhamos juntas em entrar na Universidade, depois almejamos o mestrado, hoje ela é doutoranda, e minha grande referência.

Ao meu primo Dionísio Santana, minha primeira referência de intelectual acadêmico.

Não posso esquecer do Coletivo Omnilé, meus/minhas companheiros e companheiras de luto e luta, (Gabriela Pitta, Gabriel Machado, Daiane Feliciano, Juliana Reina, Michele Santos, Yuan Santa Rita e Larissa Amado), obrigada.

Agradeço imensamente a Rede de Mulheres Negras da Bahia, a Associação de moradores da Fazenda Grande do Retiro, ao Negra@titude, ao Movimento LGBT da Fazenda Grande do Retiro, grupos que me formaram.

*“Deus dos Deuses Olodum
Movimenta o mundo inteiro
E africaniza o dom que compõe a
natureza
O negro revela grandeza
Seu mundo não reina a tristeza não
Infinita beleza
O sétimo sentido da tal legião
Pelourinho é meu quadro negro
Retrato da negra raiz
O canto singelo, divino
Traz simbolizando essa negra razão
Negra, negro
Negra, negro
Raça negra
Chorou no Pelô
Raça negra
Bahia, Salvador
Raça negra, Olodum”*

(Olodum)

DARCI, Reijane. Quem sou eu no Pelô? A construção da identidade e a cultura popular, entre o preconceito e a resistência: O papel da educação. 137 f. il. 2019. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

RESUMO

O presente texto narra o processo de tecitura da dissertação, juntamente com a de sujeitos que, ao longo do caminho foram se tecendo jovens negras e negros. Tal processo ocorreu, tanto no sentido de reflexão das relações do “eu” com a outra pessoa, do “eu” com os problemas que emergiram ao longo da pesquisa, quanto da superação de conceitos, teorias, metodologias de pesquisas e práticas pedagógicas. O estudo toma o bairro do Pelô, localizado na cidade de Salvador, e utiliza as narrativas dos meninos e meninas do bairro para o entendimento da construção da identidade negra pelo viés da cultura popular. O estudo deste território afrodescendente, representado pela cultura negra, revelou uma autonomia criativa na construção coletiva do bairro, norteadas pelas formas de conduta e de comportamentos advindos da cultura de matriz africana. Os resultados da análise apontam que as rodas de diálogos e oficinas pedagógicas contribuem para a formação da identidade negra como um “antídoto”, colaborando para curar dos venenos das práticas racistas e estimulam o enfrentamento da temática racial, o questionamento de representações hegemônicas e a formação de representações positivas da população negra.

Palavras-chave: Identidade negra, Cultura popular, Educação e afrodescendência.

DARCI, Reijane. Who am I in Pelô? The construction of identity and popular culture, between prejudice and resistance: The role of education. 137 f. il. 2019. Dissertation (Master) - Faculty of Education, Federal University of Bahia, Salvador, 2019.

ABSTRACT

This text narrates the process of tissue of the dissertation, together with that of subjects who, along the way were weaving young black and black. This process occurred both in the sense of reflection of the relations of the self with the other person, of the self with the problems that emerged during the research, such as overcoming concepts, theories, methodologies of research and pedagogical practices. The study takes the neighborhood of Pelô, located in the city of Salvador, and uses the narratives of the boys and girls of the neighborhood to understand the construction of the black identity by the bias of popular culture. The study of this Afro-descendant territory, represented by the black culture, revealed a creative autonomy in the collective construction of the neighborhood, guided by the forms of conduct and behaviors arising from the culture of the African matrix. The results of the analysis indicate that the wheels of dialogues and pedagogical workshops contribute to the (re) construction of the black identity, as an "antidote", collaborating to heal the poisons of racist practices and stimulate the confrontation of the racial theme, the Questioning of hegemonic representations and the formation of positive representations of the black population.

Keyword: black identity; popular culture; education and afrodescence.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Sala onde aconteceu às oficinas do Projeto Mais Educação Afrocentrada.....	71
Fotografia 2 - Formação com a esteticista Negra Jhô.....	72
Fotografia 3 - Formação com os Professores-Doutores Eduardo Oliveira e Ana Lu Silva	73
Fotografia 4 - Imagem da terceira atividade diagnóstica realizada com a presença do Rap E produtor cultural Mr. ARMENG.....	75
Fotografia 5 - Pintura em tela de por um dos meninos, representação da pesquisadora.....	90
Fotografia 6 - Pintura em tela de por um dos meninos, representação da pesquisadora	91
Fotografia 7 - Roda sobre Cultura e as tramas da identidade.....	103
Fotografia 8 - PROTAGONISTA 4 desenhando seu autorretrato	109
Fotografia 9 - Os Meninos e Meninas do Pelô desenhando o autorretrato	110
Fotografia 10 - Desenho de autorretrato do Protagonista2	111
Fotografia 11 - Autorretrato do Protagonista1	111
Fotografia 12 - Oficina Quem são os personagens do Pelô?.....	115
Fotografia 13 - Mosaico representando os personagens do Pelô.....	116
Fotografia 14 - Construção do mural.....	118

SÚMARIO

1	INTRODUÇÃO: MOJUBA AIYÊ! SENTE E SINTA-SE NA RODA	14
1.1	Tecendo a metodologia da pesquisa.....	18
2	SANKOFA! CELEBRANDO NOSSO (EN)CONTRO/COSTO	33
2.1	Nas ruas e nas calçadas quem me protege nas encruzilhadas...É Esú!	35
3	XIRÊ! ENTRANDO NA CONVERSA	43
3.1	Educação, a roda e a cultura popular.....	43
3.2	Cultura e identidade: o caminhar.....	47
3.3	Pelourinho, Roma Negra Salvador.....	57
3.4	Todo menino do Pelô sabe tocar tambor?.....	61
4.	RODA I: O DIÁLOGO E A CONVIVÊNCIA COM A COMUNIDADE DO PELÔ.	63
4.1	Força e pudor: liberdade ao povo do Pelô.....	63
4.2	Da luta a conquista pela Escola Mestre Pastinha (Colégio Estadual Azevedo Fernandes)	66
4.3	Educar ampliando e africanizando a roda.....	70
4.4	Plantando o Axé	79
4.5	O projeto Axé e a comunidade do Pelô	80
5.	RODA II: DE OGUM A EXÚ, OS CAMINHOS NOS LEVAM ÀS ENCRUZILHADAS	83
5.1	Quem sou eu no Pelô?.....	83
5.2.	Nossa força está na roda.....	87
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS: MENOS CONCLUSÕES, MAIS CAMINHOS	118
7.	REFERÊNCIAS.....	126

1 INTRODUÇÃO: MOJUBA AIYÊ! SENTE E SINTA-SE NA RODA

Resistência, revolta, luta
 Habilidade para mudar
 Guerreiros ancestrais
 Estão comigo quando pego
 A caneta para lutar.
 (SANTOS, L. N., 2018)

As construções e meandros das identidades negras são temas de grande interesse em minha trajetória como pesquisadora desde quando passei a atuar como educadora popular.

Essa escrita convida o leitor a sentar e sentir-se na roda, a qual pretendemos que não haja muita fragmentação e linearidade entre a metodologia, o referencial, as questões norteadoras, os dados e os resultados. Saindo da linearidade das pesquisas acadêmicas, o movimento utilizado nessa tecitura não foi em linha reta, mas sim em um movimento circular.

No decorrer da leitura, será possível perceber que os pensamentos emergem, somem e retornam logo depois. Assim os objetivos, metodologias, dados e resultado, estão entrelaçados.

Acreditando que é preciso experienciar os discursos que produzimos. Buscou-se tecer uma escrita na forma de roda de conversa. Para Florence, Marie Dravet (2017), não há como pensar uma escrita sem oralidade, nem como falar sobre imaginário sem memória, símbolos e mitos. Todos estão inseridos em uma circularidade dinâmica própria de todo processo comunicacional e cultural.

Ao ler essa dissertação, poder-se-á ter a sensação de avanço-retorno-avanço, como numa roda de diálogos, em que cada participante vai expondo suas opiniões e inquietações e, no mesmo sentido que avança, volta ao início, mostrando diferentes posicionamentos de uma mesma temática.

É preciso decolonizar-se para a leitura de uma escrita com perspectiva circular, uma escrita na qual foi feito um esforço para aproximação à oralidade dos povos africanos e de diáspora. O medo da academia invalidar esta escrita não foi maior que o desejo de tecer proximidades à forma cultural africana.

Esta dissertação trata-se de uma oferenda, uma justa homenagem aos meninos e meninas da Escola Mestre Pastinha, do Projeto Axé e a toda comunidade do Pelourinho. A oferenda é uma prática milenar, uma prática de demonstrar agradecimento por algo recebido, de pedir uma benção, ou de homenagear. Optou-

se aqui por homenagear a quem se sentou em rodas, quem dialogou, contou suas histórias de vida e a quem nos emprestou seus ouvidos. Aqueles que trocamos cartas e a quem esperamos receber cartas.

Esta pesquisa-ação-formação busca ser, em primeiro lugar, uma escuta, e depois uma conversa, com diferentes sujeitos pertencentes a comunidade do Pelô. Espera-se que sentemos todas e todos, africanas e africanos, brasileiras e brasileiros, europeias e europeus, os e as indígenas e diaspóricos e diaspóricas, na roda de conversa.

Ao sentar na roda para prostrar com os meninos do Pelô¹, eu fiz um giro em torno de mim mesma, criada no quintal de uma roça de candomblé, quando o Orixá vem á terra, dá um giro de noventa graus, no sentido anti-horário, conhecido como o “giro em torno de si”, o povo de santo caracteriza esse giro como uma volta no passado.

A cada história de vida compartilhada, eu faço um giro em torno de mim. Nesse giro, olha-se para o passado para não esquecer-mos quem somos quando formos caminhar. Compartilhar das histórias de vida dos meninos e meninas do Pelô é olhar para trás, pra nossa história e enxergar quanto somos parecidos, meninas e meninos pretas e pretos de Salvador, independente da região, mas também nos mostra no que estes, à respeito da identidade negra, se diferenciam dos/as meninos/as pretos/as dos outros bairros de Salvador.

De acordo com Cunha (2012), as histórias dos grupos humanos são profundamente dependentes das localidades, das potencialidades dos lugares e da intervenção dos grupos humanos nestes lugares.

Portanto foi preciso conhecer a localidade dos participantes buscando estratégias educacionais que busquem visibilizar a história da comunidade, conectando-os com o seu passado, relacionando-os com a diáspora africana, assim como trazer os aspectos da realidade na atualidade dentro da sociedade como um todo.

As populações africanas, na sua maneira própria de existir, experimentam e vivenciam o conceito de território através da ancestralidade, na verdade os seus lugares acabam se revestindo do sagrado e tornando o território cheio de construções que fazem sentido (SOUZA, 2016).

¹ Pelô é um nome popular que foi dado carinhosamente ao bairro do Pelourinho pelos moradores.

Entrando e saindo da roda, fomos pensando, problematizando, sentindo e, sobretudo, dialogando, para chegar ao entendimento de que seria preciso adotar um procedimento ético nessa tecitura, no qual a identidade dos/as meninos e meninas do Pelô, fossem substituídos/as por “Protagonistas”. Optou-se por não utilizar os nomes dos/as participantes, pois, além da questão ética de pesquisa, no sistema racista brasileiro, o número de jovens negros em cárcere, é crescente e, atualmente, um jovem que fez parte de nossas rodas se encontra nessa situação.

Os protagonistas dessa pesquisa são jovens, na faixa etária entre 13 á 21 anos. Dois, são moradores da comunidade do Pelô, um deles que cumpre pena, reside no abrigo na cidade baixa, onde precisa dormir todas as noites até terminar o cumprimento da pena. Dois, moram no subúrbio de Salvador em conjuntos habitacionais do Programa “Minha Casa, Minha Vida”, Cinco residem no Bairro do Comércio, prédio do Conjunto Habitacional do “Minha Casa, Minha vida”. Dos Jovens que não residem no Pelô, somente um nunca foi morador do bairro, o restante, tiveram suas casas tomadas pelo IPHAN.

A turma das arts visuais só tem uma menina frequentante, a outra só tivemos dois encontros, a nossa Protagonista feminina tem nome de Rainha Africana, de uma grande guerreira, ser menina no meio de tantos homens, em um espaço legitimado para eles, mostra que ela faz juz a seu nome.

Nossa protagonista saiu da turma da Dança, e pediu transferência para a turma das artes visuais, algo incomum, para os meninos que se achavam os donos do espaço, mas com o jeitinho meigo e determinado dela, chegou abrindo espaços.

Abrimos a roda para receber todas e todos que quisessem participar, levava lanches, tintas, telas, para atrir os protagonistas para nossa roda. Tivemos dias de sala cheia, com 16 protagonistas, outros com três.

No Projeto Axé, eu aprendi que precisamos fazer o hoje, o menino que você recebe hoje, não significa que irá retornar amanhã, ou depois, às vezes eles somem por semanas ou meses. Foi preciso muito esforço para lidar com minha frustração.

Analisando os questionários, percebemos que, dos jovens que participaram de nossa roda, somente dois tem a figura paterna presente. E todos os jovens, sem uma única exceção tem ou já tiveram familiares presos, já passaram por situação de racismo, já presenciaram ou foram as vítimas de violência policial.

Os jovens que participaram da pesquisa, citam que em casa “racismo” ou “identidade negra”, não são temas de debate ou discussões, inclusive um deles

revelou que fez um comentário referente a uma cena racista de um determinado filme, e sua mãe fez um comentário, que não o agradou: - *Falar sobre desgraça, atrai desgraça, vida de “nego” é assim mesmo.*

Embora rejeitem lembrar a época da sua história em que “negro era tratado que nem bicho”, a memória do passado de escravidão está presente no dia-a-dia, nos gestos de subserviência, na dependência do patrão, na preferência pelo trabalho na granja, no trabalhar sem medida para os outros usufruírem e, também nos rasgos do desejo de ser livre. Não falar da escravidão, talvez seja para os negros trabalhadores a maneira de aliviar a dor na ferida ainda aberta, e para os brancos, no caso os fazendeiros, um modo saudável de ignorar o quanto seus antepassados e eles ainda hoje estão implicados numa relação em que desumanizam outros seres humanos, desumanizando a si próprios (SILVA, 1988, p. 239 apud BRITO, 2013, p. 85).

O jovem entende que não é um comentário de uma pessoa “desinformada”, já que a mesma não se encontra passivamente sobrevivendo às circunstâncias de suas vidas, ele a descreve como uma mulher guerreira, porém acredita que para essa mãe não falar sobre determinados assuntos, é uma maneira de proteger seus filhos do sofrimento.

Berger; Luckmann, (1976); Gomes, (1987); apontam que “a família aparece como espaço privilegiado das relações mais íntimas e é essencial para a construção da identidade pessoal”. Deve-se levar em conta, ainda, os próprios relatos dos participantes da pesquisa, que consideram importante não somente a família, a mãe e outros membros, mas outras instituições, como a escola, a rua e o projeto Axé que influenciam, fortemente, dois processos: o educativo e o de formação da identidade.

As experiências compartilhadas na roda, assumiram um papel relevante na trajetória de vida dos protagonistas dessa pesquisa, e na trajetória de vida da pesquisadora.

1.1 Tecendo a metodologia da pesquisa

Para compreender a metodologia utilizada nesta pesquisa é necessário descolonizar-se. Não há neutralidade ou imparcialidade nas escolhas das pesquisas que busquem uma aproximação com o referencial teórico-metodológico afrodescendente. Essa pesquisa assume características da perspectiva

interpretativa, que considera a história e a cultura do lugar e das comunidades do local, sem perder de vista a história e a cultura de matriz africana, que considera a sucessão de gerações e de grupos ancestrais (CUNHA JÚNIOR, 2006). A escolha da temática de pesquisa, o ângulo de observação, o referencial teórico-metodológico e a perspectiva de análise são feitos a partir de escolhas e, portanto, são atos políticos. Ao fazer a escolha, compreendemos, conforme Bento (2002, p. 53-54), que:

[...] se o referencial do pesquisador está instalado naquilo que simbolicamente tem representado o poder masculino e europeu branco, este olhar é o do opressor [...]. Estudos que se apoiam neste modo de ver o mundo caracterizam-se pela reconstrução de uma ação condenável destituída de sua carga de horror por meio da racionalização dos motivos e dos fatos. Isto podemos verificar largamente nos estudos sobre o negro no Brasil.

Do ponto de vista teórico e epistemológico, afirma Cunha Jr. (2006, Apud, LAUDILENE, ELIETE, 2016, p.79) que os pesquisadores/as negros/as interessados em temas específicos da população negra podem ser agrupados em três tendências conceituais: aqueles/as que se abrigaram nos conceitos werberiano e americanos de raça e raça social; aqueles/as que seguiram a tendência nacional de uma tentativa de composição entre raça social e classe social; e aqueles/as que estavam procurando a produção de um conhecimento de ruptura com a hegemonia do pensamento eurocêntrico.

Segundo Cunha Junior (2013), a tentativa de ruptura com uma hegemonia se traduz em diversos projetos científicos. O emprego da pluralidade da cultura do uso da base africana é uma deles. A retomada do pensamento africano foi um grande passo para uma crítica e formulação de um processo de ruptura com uma hegemonia do eurocentrismo e sobretudo com o brancocentrismo brasileiro.

Surge então uma metodologia que se preocupa com a afrodescendência, e busca nas africanidades as soluções para os problemas da população afrodescendente. Para compreender melhor como funciona essa pesquisa é necessário pontuar os conceitos de africanidades e afrodescendência. De acordo com Cunha Junior e Ramos (2007):

As africanidades são a forma de considerarmos os acervos do passado, transformando no presente, quanto às formas materiais e imateriais da herança africana na cultura brasileira.

O conceito de Afrodescendência toma em consideração esta necessidade de complexidade e de territorialidade vinda do pensamento africano. O conceito de afrodescendência privilegia a localidade, trabalha com enfoques pautados na realidade dos bairros de população de maioria afrodescendente, onde o

sistema de dominação realiza o racismo anti-negro pelos meios do urbanismo e sem mencionar a cor da pele ou os atributos tidos como raciais. Existe no espaço urbano a prática de racismo anti-negro sem o apelo a raça social.

As africanidades brasileiras são a nossa ancestralidade territorializada, que se deu a partir das trocas recíprocas, conflitos e negociações entre as diversas formas culturais. “Nas sociedades africanas a ancestralidade indica sempre a presença do passado, interferindo na construção de novas realidades pela intervenção das gerações de seres humanos” (CUNHA JÚNIOR, 2013, p. 3). Ainda de acordo com ARAÚJO FORDE, 2008:

Aqui, o conceito de circularidade cultural (GINZBURG, 1998) fornece instrumental importante de análise, para compreendermos que aquilo que chamamos de africanidades brasileiras ou cultura afrodescendente não se refere, essencialmente, ao conhecimento trazido da África, mas, sim, ao resultado de trocas, disputas e conflitos entre os diversos saberes apresentados pelos mais diversos povos.

Esclarece que as pesquisas de cunho afrodescendentes estão dirigidas à temas que fazem relação com territórios quilombolas e o espaço. Estamos preocupados com as relações da população afrodescendente no espaço urbano das cidades brasileiras e nas regiões de rurais de comunidades de quilombos. Para nós o Racismo faz parte de um processo de dominação e com consequências no campo estrutural nas relações de trabalho, da cultura e da educação. (CUNHA JUNIOR, 2006), (ANJOS, 2006), (KERSTING, 1997), (MAUCH, 1988).

A proposta do conceito de territórios de maioria afrodescendente é uma visão nova sobre os bairros habitados pela população negra (CUNHA JUNIOR, 2006). No sentido teórico a proposição é que estes territórios tem uma construção histórica particular e própria. Guarda as particularidades da cultura da base africana e dos desenvolvimentos sociais das populações afrodescendentes nas suas localidades.

A ênfase sobre a localidade é importante uma vez que cada local tem uma forma própria. Isto refuta os poderes da dominação consumistas e da dominação racista eurocêntrica pensando estes territórios com certa autonomia cultural. A cultura tem uma autonomia mesmo com a economia mundializada. As generalizações são também vistas como inapropriadas para compreensão da vida da população negra.

Essa pesquisa concentra-se na intervenção da realidade e na transformação social, cultural, econômica e política das relações étnicas brasileiras através das africanidades. A preocupação fundamental é com uma situação de vida, nos seus

diversos aspectos, da População Afrodescendente. A ênfase é a da produção de conhecimento que permita construção de intervenções em situações de caráter estrutural que formatam a vida desta população. Tal caráter é destacado nas sociedades africanas, cuja

[...] percepção da sociedade é feita de forma sistêmica, considerando a complexidade das interações entre os diversos fatores, não comportando uma visão dualista apenas, do falso em oposição ao verdadeiro, do certo separado do errado, das coisas estanques em dois grupos de oposição indissolúveis. No pensamento africano sempre existe um conglomerado de fatores para compreensão dos fatos sociais.” (CUNHA JUNIOR, 2013)

O fio condutor deste trabalho foi a busca por compreender “Quem são esses jovens no pelô?” Cabe lembrarmos, que a identidade, sob a perspectiva sociológica, é um atributo em constante mutação, que se define e se redefine de acordo com mudanças culturais, institucionais, simbólicas e de significados.

Pesquisar tais jovens, como sujeitos envolvidos nos movimentos de cultura popular do centro histórico, sugere analisar a escola do ponto de vista do seu papel e função social na sociedade capitalista. Observam-se algumas questões peculiares à condição dos mesmos.

Este estudo, considera, a resistência histórica dos/as meninos e meninas do Pelô, situado no centro da cidade de Salvador, em um espaço formado por igrejas e casarões, e que possui ruas estreitas, calçadas de pedras e de traçado irregular. O espaço concreto das ruas, becos e praças também é *lócus* dos moradores de rua.

Para Santos (2012), “o Pelourinho é um território que deve ser entendido como o produto da apropriação do espaço por meio das relações de poder de diferentes atores, sendo permeado por resistências e lutas”, que na busca por uma identidade afirmativa e apesar dos limites impostos pela realidade socioeconômica e racial, persistem e resistem às determinações socioespacial e econômica, e se renovam, buscando na cultura uma forte afirmação de sua identidade negra.

Diante dessa constatação, pode-se ressaltar a relevância de um estudo que se propõe a investigar, em uma perspectiva que conceda a escola como um espaço social privilegiado de consciência com a diversidade étnica cultural. Que compreenda esses estudantes em seu processo de aprendizado formal e informal e sua dura jornada diária, de sua história luta, além de superação, a resistência, e a representatividade.

Nesta perspectiva, iniciei um diálogo junto a educandos do Projeto Axé, a ideia original seria a escolha 04 estudantes, que estão na escola pela manhã e no Projeto Axé pela tarde e que eles fossem também estudantes da Escola Mestre Pastinha. Porém, como fechar as portas para os demais? Foram surgindo outros/as jovens interessados em participar de nossos encontros e fomos ampliando a roda e a deixando girar.

Assim, também é importante compreender o perfil do educando presente nesses espaços formais e informais de educação, situar o contexto e, para tal compreensão trazemos o perfil deste estudante que foi excluído da educação formal, na idade considerada “adequada” por diferentes motivos, tais como trabalho, mudanças, entre outros, voltar a estudar também por distintas necessidades; sendo pobres e moradores das periferias, nas redondezas do Pelourinho, onde foram expulsos de suas casas pelo IPHAN, porém eles não limitam-se aos espaços das redondezas, atuam pelo espaço no qual se inserem social e culturalmente.

Na tecitura do referencial teórico-metodológico da pesquisa, é igualmente importante destacar que a pesquisadora é uma mulher negra, portanto esta inserida nos valores sociais e nas formas culturais das comunidades afrodescendentes, como enfatiza o autor da pesquisa afrodescendente. Também é importante destacar que “não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz européia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira”, (BORGES, 2015), à respeito da lei 10.639, de 2003.

É fundamental destacar que a metodologia representada neste trabalho é uma reflexão sobre os caminhos utilizados para, neste caso, criarmos possibilidades de materializar um processo pedagógico vivenciado em oficinas. Desde o primeiro contato com os meninos do Pelô, já passamos a abrir conexões de diálogos e “decodificações” de conceitos, interpretações e estilos de linguagem que nos permitissem criar uma proposta de oficina e roda de diálogo.

Cada oficina teve uma temática relacionada ao tema da pesquisa. Os meninos que me escolheram, me aceitaram no seu grupo, para assim dar andamento a pesquisa, são estudantes das “artes visuais” no Projeto Axé.

Buscou-se a todo o momento, nitidez de objetivos, articulação destes com as diversas atividades propostas e, sobretudo escolha de práticas que respeitassem as

diferentes percepções sobre os temas. Necessitávamos trabalhar com as representações sociais de todos nós que nos envolvemos nesta empreitada, afim de que pudéssemos tocar em naturalizações racistas e discriminatórias de forma cuidadosa e respeitosa, mas, sobretudo com vigorosidade e coragem. Desnudarmos preconceitos históricos e refletirmos sobre possibilidades de enfrentá-los, alterando configurações sociais, por isso se deu a escolha da metodologia afrodescendente de pesquisa.

Ou seja, o papel da experiência como dimensão mediadora da produção de conhecimentos, uma dimensão fundamental no processo interpretativo dos mesmos, embora não seja uma particularidade dos intelectuais negros, é certamente, bastante intensificando nas suas produções/reflexões.

Foi preciso ter coragem ao optar por dialogar com autores como Henrique Cunha Jr., que seguem uma linha de pensamento desconhecida por muitos da academia. Nessa tecitura buscou dialogar com autores que registrem o protagonismo da população negra através de suas culturas e engajamento sociopolítico na participação da formação da sociedade brasileira.

Priorizamos uma bibliografia que dialogasse com a pesquisa no objetivo de evidenciar os afrodescendentes como sujeitos históricos, como grupos que detêm uma forma própria de pensar o mundo, de atuar sobre ele e que desencadeiasse uma produção de conhecimento a partir da realidade das pessoas.

É uma forma de dizer que a população negra apesar de não ter o reconhecimento dos conhecimentos produzidos, continua (re)inventando o mundo como artífices da história, ainda que em condições desfavoráveis, se faz presente nesse ambiente eurocêntrico que é a academia, e que não estamos ocupando só com corpos pretos, mas com novas epistemologias. Que já não precisamos de porta-vozes, que hoje somos nós escrevendo sobre nós. Como diria a filosofia UBUNTU, “é nós por nós”.

Essa pesquisa afrodescendente utilizada para a tecitura da dissertação reconhece o pensamento de base africana como um dos elementos importantes para romper com as formas hegemônicas de produção de conhecimento a partir das africanidades.

Trago aqui algumas contribuições de MACÊDO, Marluce de Lima, “esse dizer também extrapola a denúncia, aponta para outros lugares, vozes de outros sujeitos,

proposições políticas e epistemológicas construídas as margens do centro onde reina as ‘verdades’ hegemônicas”.

Agindo como um “autor-produtor”, nos remetendo aqui a uma tradução do pensamento de Benjamin apud BERNAL (2010), ele propõe resgatar o sujeito nas “pessoas comuns” e constrói um discurso de uma aprendizagem libertadora para a transformação da realidade”. (MACEDO 2010, pág.10)

Nascimento aponta que “não temos mais necessidade de imitar o nosso opressor, ou de pedir emprestadas as suas filosofias, teorias ou ideias. Chegou a hora em que os africanos podem substituir os sistemas de pensamento eurocêntricos pelos seus próprios” (NASCIMENTO, 1982, p.31).

Pautamos este fazer a partir de autores decolonias como Walter Dignolo (2008), que sugere a desobediência epistêmica. Desobediência hierárquica de uma epistemologia que exclui o conhecimento de determinados povos, como os africanos, indígenas e latino-americanos.

A decolonialidade vai além do caráter geográfico de acordo com Bello (2015). É uma transformação epistêmica, de se autocompreender e de respeitar a alteridade de outras culturas presentes ao seu redor; é a mudança de uma posição política e de um novo exercício da cidadania que atenderá a um Estado pluri-nacional. No ambiente intelectual esse posicionamento converge em três âmbitos: “[...] nos dos agentes e movimentos subalternos, no dos intelectuais-ativistas em espaços mistos e nos das universidades” (BELLO, 2015, p.51)

A escolha metodológica é uma desobediência a uma epistemologia que exclui e segrega. A metodologia afrodescendente de pesquisa é capaz de proporcionar uma compreensão e análise do mundo através da construção do conhecimento com o construto da pesquisa. O conhecimento só acontece quando o pesquisador transita pelos caminhos do saber, tendo como protagonismo deste processo o conjunto ensino/aprendizagem, a dialogicidade, a vivência e o interesse com o ambiente da pesquisa. A metodologia é o “caminho de estudo a ser percorrido”, é quem dá direcionamento a pesquisa, e a ciência é “o saber alcançado.

Utilizar essas características da pesquisa de metodologia afrodescendente para escrever sobre nós afrodescendentes, nossa forma de viver, de dialogar, estar impregnada nessa metodologia, esse falar dentro da porteira, de quem vive a realidade de um afrodescendente no Brasil. Buscamos utilizar uma metodologia que

não exige um distanciamento do construto da pesquisa, o distanciamento entre o indivíduo que profere o discurso e o que exerce a função de autor é uma impossibilidade, ele parte do conhecimento prévio sobre o campo, procurando a construção explicativa teórica depois como consequência e não como fonte.

Por tanto é uma metodologia que faz uma ruptura de perspectiva sobre o conhecimento, elegendo a população negra como fonte ativa do conhecimento e não como objeto de pesquisa.

Se o outro é colocado como objeto, como podemos conhecê-lo como sujeito? A deformação que existe é que não se trata de estudar essa população como objeto de ciência, e sim a sua cultura e seu complexo sistema civilizatório como fonte de sabedoria. (Luz apud Souza, 2005, p. 27).

Em volta desse lugar ocupado pelo sujeito, de acordo com Torres (2006) a questão mais focal do pensar descolonial tem uma continuidade com as seguintes questões:

[...] o que significa que o sujeito racializado se converta em sujeito de conhecimento, isto é, o que ocorre quando alguém que é considerado objeto se torna sujeito? Que sentido de subjetividade surge desde a experiência de ser objeto? Que se pode dizer sobre estruturas materiais e epistemológicas que legitimaram a produção de uns sujeitos como objeto? (MALDONADO-TORRES, 2006, p. 125).

Segue afirmando que:

[...] pensar sob o ponto de vista da descolonialidade, significa dar visibilidade ao grito do colonizado ante uma realidade desumanizadora, entendendo como “o grito e o pranto se tornam gradualmente uma atitude crítica, cognitiva e prática que se pode chamar de “atitude descolonial” (TORRES, 2006, p.126).

Essa pesquisa não se deu somente a partir de leituras acadêmicas, mas principalmente a partir da prática, das experiências de vida é que fui buscar essa leitura, para dar subsídios teóricos para continuar com nossa prática. Na metodologia afrodescendente, pensamos “esse autor”, enquanto um sujeito localizado no tempo e no espaço, que produz conhecimentos a partir das questões colocadas pela sua experiência no mundo.

De acordo com Macedo,

“nas trajetórias das populações negras diaspóricas, a experiência se constitui numa dimensão importante e crucial para (sobre)vivências e (re)criações das produções dos sujeitos negros, sendo uma dimensão fundante e orientadora da produção de intelectuais negros(os). Isto por que, a experiência se constitui naquilo que movimenta a tradição oral dos povos negros, não só no continente africano, como também na diáspora negra – entendida aqui como a dispersão das populações negras no mundo.” (MACEDO 2010, pág. 07)

Tomando esta ideia do pensamento africano inferimos que: todas as pessoas, todas as coisas e todos os lugares possuem uma parcela de conhecimento. Assim, o presente estudo propõe uma investigação científica de troca de conhecimento com estes lugares e pessoas que são ambientes da nossa pesquisa participante.

Macedo aponta ainda que:

Para nós, pretos “produtores-autores ou autores-produtores”, a única escolha possível é a de afirmarmos a nós mesmos como sujeitos históricos e construtores de conhecimentos, ocupando um lugar de insubordinação e insurgência em relação aos ditames de todas as formas de unidades discursivas que são estabelecidas como verdades universais. (MACEDO 2010, pág. 13)

A partir da metodologia utilizada foram realizadas rodas de diálogos, entrevistas semi-estruturadas, atividades pedagógicas e acompanhamento dos mesmos nas atividades diárias.

O Brasil, em decorrência dos projetos de ações afirmativas em curso nas universidades públicas do país desde o início desse milênio, depara-se com a possibilidade de incorporar a experiência negra e indígena não apenas na formulação de conhecimento, mas também na busca de soluções para os problemas que enfrentamos. A partir deste *locus* epistêmico, podemos construir um pensamento decolonial em âmbito nacional, assim como podemos construir um diálogo intercultural com outros sujeitos que vivenciam processos de subordinação no sul global (COSTA e GROSFOGUEL 2016).

No campo ético o respeito ao conhecimento pelo nosso próprio conhecimento e protagonismo social. Não se trata de um conhecimento “vindo de baixo” como a história tem apresentado como visão inovadora, trata-se de conhecimento produzido no fazer social, nas práticas cotidianas e nas dinâmicas das sociedades.

Ainda em Macêdo:

Assim, grande parte das produções de intelectuais negros diz respeito às manifestações de tradições, reconhecidas como práticas e conhecimentos hegemonzados por grupos ou comunidades de negros(as)”.

Abdias do Nascimento e outros(as) autores(as) negros(as) a partir dessas tradições têm produzido conhecimentos que podem ser entendidos conforme o que Bhabha (2003) define como uma lógica da tradução, um lugar que ultrapassa as bases de oposições binárias, onde a construção de determinado objeto que é novo, não é nem um e nem outro. Segundo

esse autor, “o processo de tradução é a abertura de um outro lugar cultural e político de enfrentamento no cerne da representação colonial” (Bhabha, 2003, p.62 apud MACEDO, 2010, p. 7,8).

Os pesquisadores e as pesquisadoras que dialogam com o referencial metodológico afrodescendente, se situam dentro da porteira. De acordo com Cunha Jr. (2006), na metodologia afrodescendente, não se vai aprender sobre uma cultura ou modo de vida que não lhe era familiar, do qual não se comungava anteriormente.

Conforme Araújo Forde, 2008, p. 50:

Na afrodescendência não trabalhamos com respeito à “cultura do outro”, nós trabalhamos dentro da nossa própria cultura e com problemas que afetam a nossa própria existência, ou seja, é um método concebido para os que se situam dentro da porteira.

Local” de onde trabalham temas e realidades com as quais conviveram e que, por opção política ou militante, fazem parte das suas opções de vida, de modo a:

[...] debruçar-se criticamente sobre as ideologias que deformam a população africano-brasileira e a identificam como incapaz, ignorante, primitiva, pagã, selvagem, incivilizada... Se o outro é colocado como objeto, como podemos conhecê-lo como sujeito? A deformação que existe é que não se trata de estudar essa população como objeto de ciência, e sim a sua cultura e seu complexo sistema civilizatório como fonte de sabedoria. (Luz apud Souza, 2005, p. 27).

Araújo Forde (2008, p.24) elucida que:

Nessa tecitura, e em tantas outras, não há neutralidade. Cada fio pretende integrar-se a um emaranhado de outros fios espalhados no continente e nas diásporas africanas. O combate ao racismo não é tarefa para alguns; é tarefa para todos! Uma tarefa necessária à promoção da vida. Nesse emaranhado de fios, todos podem e devem contribuir; não é necessário pertencer a uma “raça” ou etnia. Hoje, sabe-se que a humanidade inteira descende de um grupo originário do Continente Africano, que, após um contínuo movimento de migração, habitou todo o Planeta Terra. Nesse processo, a espécie humana diferenciou-se e foi submetida a uma infinidade de classificações de natureza étnica, cultural, racial, social e outras.

Na condição de afrodescendente, constatamos e vivenciamos vários desses efeitos perversos no cotidiano escolar: inicialmente na condição de aluna, posteriormente, como educadora do Mais Educação na Escola Mestre Pastinha, e, hoje, como pesquisadora. Tal experiência levou-nos ao estudo de temas relacionados com a temática racial e com africanidades e afrodescendencia, motivando o nosso engajamento em alguns movimentos sociais negros.

Desde então, nossa trajetória no campo da educação tem influenciado e tem sido influenciada pela minha atuação nos movimentos de luta anti-racista, por meio de um processo dialógico entre ação pedagógica e militância negra.

Fomos escolhidos pelo Projeto Axé, para realização da pesquisa, localizados no Pelourinho, situado no centro da cidade de Salvador, em um espaço formado por igrejas e casarões, e que possui ruas estreitas, calçadas de pedras e de traçado irregular. O espaço concreto das ruas, becos e praças também é lócus dos moradores de rua. Nesse sentido, o Pelourinho é um território que deve ser entendido como o produto da apropriação do espaço por meio das relações de poder de diferentes atores, sendo permeado por resistências e lutas, que na busca por uma identidade afirmativa e apesar dos limites impostos pela realidade socioeconômica e racial, persistem e resistem às determinações socioespacial e econômica e se renovam, buscando na cultura uma forte afirmação de sua identidade negra.

A (re)aproximação com o Projeto Axé, ocorreu a partir de nossa vivência enquanto professora do Programa Mais Educação na Escola Mestre Pastinha. Desde o início nessa instituição, presenciamos situações frequentes de tensões entre professores/as, estudantes e gestores/as. Entendemos que a produção do conhecimento implica sempre nas relações entre o epistemológico e o ontológico.

Em nossa perspectiva de pesquisa, a elaboração científica pressupõe o estabelecimento do diálogo considerando as formulações teóricas, até aqui pensadas, em interação com a realidade estudada. Sabemos que cada problema apresenta especificidades que definem a itinerância metodológica.

Nossa opção metodológica surgiu a partir do entendimento na pesquisa afrodescendente, a ciência está em ação, e foi baseada no pensamento de Aquino (2009), quando enfatiza que existe uma forte preocupação das universidades brasileiras em manter uma equidistância sistemática do “pensamento europeu que recompilado não fertiliza, reduz, enfaixa, cristaliza e provoca a necrose pensada”.

Com a Metodologia Afrodescendente de pesquisa, por entender que não existe um único conhecimento, um conhecimento neutro, ou um conhecimento para todos e sim um conhecimento de classe. A interpretação que fizemos da leitura do livro do educador pernambucano Paulo Freire, *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*

1976, nos fez chegar ao entendimento que a classe dominante produz seu conhecimento a partir do exercício do poder, e as classes dominadas tem um trabalho muito mais difícil de construir o seu próprio conhecimento. É através da luta, da práxis para transformar a sociedade, uma práxis revolucionária, o que essa metodologia significa para nós afrodescendentes.

Então, importa começar por construir uma visão minimamente em perspectiva (não necessariamente totalizante). Depois, a pesquisa dará um enfoque na análise dos autores que trazem à tona elementos que remetem a escravização do negro e os recursos que o autor utiliza para reverter as imagens da escravidão. Toda a pesquisa será feita à luz de teóricos que colaborem com a discussão no âmbito social, cultural, identitário e racial.

As técnicas de coleta de dados que foram utilizadas, prioritariamente, de tipo qualitativo, objetivando apreender informações que não podem ser facilmente descritas numericamente ou quantitativamente, a saber:

- questionário;
- entrevista semi-estruturada;
- observação;
- análise bibliográfica;
- oficina pedagógica (elaboração do planejamento pedagógico das oficinas e elaboração do material didático).

A observação participante e a entrevista semi-estruturada, foram, entre todos, os instrumentos privilegiados para a compreensão das práticas e dos sentidos atribuídos pelos sujeitos, à problemática investigada. Convergindo com André (1995, p. 41), compreendemos que, com as técnicas de

“[...] observação participante e de entrevistas intensivas, é possível documentar o não-documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia-a-dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico.”

Os questionários ofereceram uma aproximação ao perfil dos estudantes, ao pertencimento étnico-racial e de gênero, dados sócio-econômicos, informações que corroboraram os momentos de observação e a realização das entrevistas. Por sua vez, as entrevistas oportunizaram o aprofundamento de questões apontadas na problemática da pesquisa e daquelas suscitadas pelo questionário. A oficina pedagógica, ofereceu condições que possibilitassem uma aproximação entre a pesquisadora e o construto da pesquisa.

No procedimento de análise dos dados, optamos pela análise do conteúdo, cujo princípio, de acordo com Laville e Dionne (1999), é desmontar a estrutura e os elementos do conteúdo, esclarecendo suas diferentes características e significações. Este procedimento de análise possibilita confrontar os dados entre si e com os aportes teóricos da pesquisa.

A observação direta foi desenvolvida na unidade do Projeto Axé do Pelourinho, no período de 08 de outubro de 2017 a 25 de novembro de 2018. A unidade que nos acolheu fica com as modalidades das Artes Visuais, Percussão e Dança.

Com a mudança de gestão da Escola Mestre Pastinha, nossa pesquisa ficou comprometida, pois a atual gestora liberou para a pesquisa, porém só com observação, não seria possível a intervenção pedagógica. Suspender as oficinas não seria uma opção, para uma pesquisadora que está buscando uma aproximação com a pesquisa afrodescendente.

Ao conversar com os meninos e meninas sobre a dificuldade em realizar a pesquisa sem um espaço para nossas rodas e oficinas, foi sugerido que buscasse no Projeto Axé esse espaço. Busquei informações sobre a quem poderia recorrer com a Educadora de rua Camila Silva, que é minha prima paterna.

Entrei em contato com o Projeto Axé, fui recebida pelo coordenador pedagógico do Projeto, onde ele me informou que:

Primeiro vou aceitar que você faça sua pesquisa aqui, porque você é negra, uma mestrande negra. Também porque foi um pedido dos menino. Eles falam muito sobre você na unidade. Por último e não menos importante, foi um pedido de Pelé e Ricardinho (ex-educandos e educadores do Projeto), que são seus primos. E também um pedido de Camilinha (educadora de rua) também sua prima. (Coordenador Pedagógico do Projeto Axé)

Nas primeiras semanas fiquei na unidade do Comércio, onde funciona a biblioteca, a parte administrativa e financeira e o serviço social. Foi pedido que fizesse a leitura das principais publicações do Projeto, antes de ir para a unidade do Pelô dar início à pesquisa.

Ter acesso às obras e publicações do Projeto Axé foi superimportante, já que o mesmo atua com arte-educação há mais de 30 anos no bairro. O objetivo inicial de nossa pesquisa não era sobre o Projeto Axé, e sim sobre os meninos e meninas do Pelô. Porém, o espaço que nos foi cedido seria dentro da unidade, e só seria aceito que os próprios meninos e meninas da unidade participassem.

Ficaram de fora de nossas rodas jovens que foram muito importantes para minha formação enquanto educadora, meninos e meninas que contribuíram significativamente para minha formação. Porém, foi a única forma de iniciar esta pesquisa.

A supervalorização dada a “academia”, o peso do “título acadêmico”, criou conflitos dentro da unidade, onde permaneci mais tempo que o necessário na unidade do Comércio, fazendo as leituras, sem ter a possibilidade de levar emprestado os livros para casa. Só descobri o peso que me tornar uma mestrandia, sendo mulher-negra-periférica, agregava no Projeto Axé, quando sempre era apresentada dessa forma aos colaboradores, visitantes e funcionários.

Me disponibilizei a fazer formação com os/as educadores/as de rua, já que os/as mesmos/as, são ex-educandos/as, em sua maioria sem uma formação acadêmica. A formação dada pelo Projeto Axé, somada à experiência de vida dessas pessoas, tem um peso muito grande. É uma formação que, infelizmente, não se encontra nas universidades. Por outro lado, as técnicas metodológicas que as universidades proporcionam, são importantes e essenciais para atuação enquanto educadores/as.

Se aliassem a formação recebida pelos/as educadores/as no Projeto Axé, suas experiências de vida, com a formação que um pedagogo recebe na universidade, acredito que a educação formal e informal, avançaria significavelmente para outro patamar, transformaria e resgataria muito mais vidas.

Só existe um pedagogo para todas as três unidades, um projeto que trabalha com arte-educação, não abre vaga para estagiária de Pedagogia ou profissionais de

Pedagogia, eles investem em Assistentes Sociais e Psicólogos. Sendo a pedagogia a Ciência da Educação, que estuda os métodos de ensino, acredito que essa visão de que o pedagogo não possa atuar fora dos muros da escola, está ultrapassada.

Um projeto que trabalha com arte-educação não deveria se posicionar acreditando que um Assistente Social, ou Psicólogo, consigam substituir um profissional da área da educação, área que requer um constante aprendizado, um poder criativo, incentivador, um olhar que enxergue além, que veja o belo nas coisas simples, nas relações interpessoais e que a cada dia consiga se reinventar.

A participação da pedagogia nas instituições de ensino, assim como na sociedade em geral, é de extrema importância. Em todas as instituições existe um método de ensino sendo proposto, existem trocas pedagógicas. Sendo assim, reforço a importância do pedagogo em outros ambientes, como comunidades, projetos, além das escolas.

Com essa e tantas outras inquietações, conversei com o pedagogo do Projeto Axé, e nesse momento aproveitei para demonstrar o interesse em ir para o campo da pesquisa, a unidade do Pelô. Percebi que o pedagogo acreditava que era um desejo meu ter ficado mais tempo na unidade do Comércio, e me informou que a pesquisa era minha com os/as meninos/as, portanto, eu era quem decidia o momento de ir para a unidade que desejasse.

A resposta para a falta de pedagogos nas unidades foi a que já expus acima, acredita-se que não há necessidade desse profissional, pois o Assistente Social e o Psicólogo estão mais bem preparados para atuar com o público do projeto.

Ao chegar na unidade do Pelô, e ser apresentada à gerente da unidade, e aos demais funcionários, reencontrei um antigo colega do Quilombo educacional Stive Biko, formado em Artes pela UFBA. Ele estava como segunda pessoa responsável pela unidade, tinha sido educando do projeto, depois educador de rua, educador interno e, atualmente, se encontra como vice-gerente da unidade do Pelô.

Fui acompanhada com esse colega para a sala da moda, onde permaneci por três dias, depois fui para o projeto Erês, a sala da educação infantil, a sala de percussão, e, por fim, a sala das artes visuais.

Ao entrar na sala das artes visuais, não consegui esconder meu entusiasmo. Minha memória afetiva foi até às oficinas de Grafite da artista e educadora Andressa, no “Mais educação afrocentrada”, até Danilo Ferreira, um grande amigo e artista formado em Artes pela UFBA - suas obras foram comparadas as de Mestre Didi. Rememorei meu tio Sérgio Santos, artista plástico, cria do Pelô. Rememorei até o Manuel Querino. Os educadores me apresentavam as produções dos/as meninos e meninas, e eu não conseguia para de pensar nesse grande intelectual afrobaiano

O artista Danilo Ferreira foi quem me apresentou Manuel Querino em 2010 no “Conexões de Saberes”, um projeto das ações afirmativas da UFBA, no qual fomos bolsistas.

Querino no pós-abolição, respondeu às teorias racialistas de Nina Rodrigues, apresentando de forma positiva a presença africana na formação cultural brasileira. Esse intelectual, que exerceu a profissão de pintor-decorador, que era um apreciador e colecionador das artes, um homem negro, órfão, com uma vida muito próxima da dos/as meninos/as que construíram as telas, máscaras e estamparias que estavam sendo-me apresentadas. Um intelectual afrobaiano, com características tão próximas dos/as meninos e meninas do Pelô, que fez o uso da fotografia, uma das mais versáteis formas de artes visuais, para romper estereótipos. O uso que Querino fez dos retratos das mães de santo do Terreiro do Gantois se afasta da representação estereotipada daquelas fotografias de tipos humanos.

A técnica etnográfica, utilizada por Querino para investigação da cultura africana na Bahia, foi explorada no ensaio para demonstrar a riqueza religiosa, laboral, tecnológica, artística e de entretenimento, desenvolvida pelos africanos na Bahia. Querino nos demonstra como as artes visuais podem ser utilizadas para reescrever uma nova história, para que nós deixemos de ser “os outros” deles. A arte vinculada à educação, tem um papel inovador e de transformação social.

Naquele momento eu decidi que precisava ficar com os meninos/as das Artes visuais, se assim fosse aceita por eles. Não poderia ficar com todas as modalidades, já que uma única pesquisadora não daria conta de atuar em todas.

Abdias do Nascimento nos informa de que “Não é preciso reinventar a roda, só fazer girar a roda”. Vamos girar a roda..., axé!

2 SANKOFA²! CELEBRANDO NOSSO (EN)CONTRO/COSTO

Os jovens negros, que perambulam cotidianamente pelo Centro Histórico, produzem hoje as “imagens mais circulantes da “afro-baianidade”, (Cunha, 1999) De acordo com o autor, esses jovens alimentam,

“sem auferir benefícios economicamente significativos ou patenteamento de autoria, a pulsante (e exportável) indústria da diferença cultural baiana” . Ou, ainda mais paradoxalmente, esses jovens negros não têm, no plano econômico-social, situação ou ocupação muito diversa dos moleques e vadios do século escravista, suas estratégias de sobrevivência precisam continuar, em grande parte, “mágicas ou criminais”. LÍVIO SANSONE apud CUNHA (In Pelo Pelô; **2003** história, cultura, p. 59-70).

Compreender de que forma se dá essa identidade negra, como se (re) constrói, qual a importância dela para sobrevivência desses meninos do Pelô, é o que buscamos analisar. Se a busca pela ancestralidade, através da apropriação do legado cultural dos povos africanos, consecutivamente, pela (re)construção da identidade negra, se configura como uma espécie de antídoto cultural e identitário que neutraliza o “veneno” das práticas racistas. Nessa pesquisa, nessa caminhada venho passando por algumas encruzilhadas e, numa delas, me deparei com o teórico indiano Hommi Bhabha, que cruzou meu caminho com o filósofo da Martinica Franz Fanon.

Nesse encontro com a escrita de Franz Fanon, busco compreender os deslocamentos culturais e a discriminação social como modo dos povos subordinados poderem afirmar suas tradições culturais, recuperar histórias reprimidas, serem reconhecidos, enfim, poderem ser nomeados nas suas diferenças. Este é um projeto ético e estético de ver a interioridade a partir do exterior, de um desejo de identidade, para o qual Bhabha se propõe. Essa é a possibilidade de ser nomeado, de poder nomear-se, o que os diversos tipos de escravidão, de violência, de discriminação, de dominação, de infanticídios, de assassinatos têm reiteradamente negado ao longo da história.

Nascimento e Ramos (2013) afirmam que:

Ao remetermos à abordagem da memória em nosso estudo, temos em mira que as pesquisas concernentes a esta temática recorrente no interesse de estudiosos da área de educação, torna-se relevante à medida em que

²**Sankofa** é um pássaro africano de duas cabeças e segundo a filosofia africana **significa** aproximadamente voltar ao passado para resignificar o presente. O pássaro tem uma cabeça voltada para o passado e outra cabeça voltada para o futuro. Resgatar a memória para continuar fazendo história no presente

buscam investigar aspectos da cultura popular, da vida em comunidade, sublinhando, ainda, a identidade de um povo ao atentar para seus costumes, religiosidade, tradições, enfim, nuances que dizem respeito à constituição social da memória.

E é, ainda conforme as autoras, “percorrendo o passado e os meandros da valorização da memória para a constituição da história e da identidade de um povo”, da comunidade do Pelô, que voltamos para a lenda do Orixá Exú, o dono das encruzilhadas.

É Exu quem é o responsável pela dinâmica ritual que assegura o desenvolvimento e a expansão da vida neste mundo. Exú o mensageiro transportador de oferendas, delegou à humanidade, a obrigação de realizar na forma da oferenda, o processo dinâmico da restituição entre o aiê e o orum. O equilíbrio cósmico, a expressão da vida no universo, depende, pois, do processo litúrgico das oferendas.

“Mojuba Aiyê” é a saudação para Exu, o mensageiro entre o céu e a terra, é quem comunica aos homens a vontade dos Orixás e, a estes, leva o pedido dos homens. Mojuba Aiyê significa; “Apresentando meu humilde respeito”, esse respeito que demonstramos pela educação, pela cultura popular, pelas pessoas que estão contribuindo na tessitura desta pesquisa, e por quem veio antes de nós, nossos ancestrais.

Para melhor compreender, será aqui traçado um painel dessa dialética relação entre os nossos autores estudados e as nossas leituras de vida e de mundo, assim serão analisados os aspectos social, cultural e disciplinar.

O percurso desta escrita pretende também ser permeado por recorrentes construções e desconstruções, revelando seu caráter dinâmico e adaptativo diante do inusitado. Que os conceitos sejam reestruturados ao longo do caminho, e que a pesquisadora tenha um posicionamento ético-político perante a diversidade de interpretação das expressões e das práticas, definindo-se por uma práxis crítica.

Nessa tecitura, fomos nos ancorando em uma epistemologia que privilegie a participação ao lado da observação, uma práxis que incorpora a razão às sensações que nos fazem humanos.

A “práxis da cosmovisão africana” no ensino em geral,

favorecerá maneiras de integrar o que foi fragmentado entre teoria e prática,

razão e emoção, sagrado e profano, pensamento e sentimento, abstrato e concreto. Uma práxis que se abrirá para o desejo de encarnar os conhecimentos, ou, dito de outra maneira, de africanizá-los reaproximando-os dos afetos, desejos e paixões cotidianas que a razão grega distanciou-nos. (ARAÚJO FORDE, 2016)

Conforme, Dravet e Oliveira (2017), “tal sabedoria africana é um legado histórico do qual gostaríamos de nos aproximar com um olhar atento, livre de amarras e preconceitos, estabelecendo relações entre ele e o conhecimento científico vigente na atualidade.”

Já Araújo Forde (2008) traz que:

Os “mais antigos”, nossos Griôs³ dizem que, se for para correr riscos, que seja por uma boa causa. Se assim for, temos muitos motivos para correr um grande risco; o rito de passagem no Curso de Mestrado em Educação – PPGE/UFBA. Na Pós-graduação, cada um de nós traz consigo uma história de vida, de crenças, de valores, de interesses e desejos. Esses valores e sentimentos contribuem fortemente em nossa postura acadêmica, em nossas práxis educativas, nossa concepção política, e sofrem permanentes deslocamentos

Ao iniciar o Curso de Mestrado em Educação – PPGE/UFBA, me propus a desenvolver minha pesquisa com base em autores que vem produzindo na área das relações étnico-raciais, escrevendo e organizando obras que são referências no trato educacional das relações raciais. Autores que fazem um esforço teórico para o alcance de uma educação menos segregacionista. E por uma metodologia que dialogue com esses autores e com a ação desenvolvida juntamente com a pesquisa.

2.1 Nas ruas e nas calçadas quem me protege nas encruzilhadas... É ESÚ!...

Décadas atrás, ainda na nossa infância, deparamo-nos com uma das duras realidades brasileiras: os corpos e as mentes humanas estavam marcados pela hostilidade do racismo. Décadas depois, constatamos uma realidade igualmente dura: o racismo continua hostilizando e marcando nossos corpos e mentes.

Tanto ontem, quanto hoje, sempre que olhamos para trás, para baixo, para os lados, para cima ou para frente, vemos uma grande rede sendo tecida nos espaços

³ É um guardião da memória da história oral de um povo ou comunidade.

sociais, acadêmicos, religiosos, culturais e outros; uma rede que tece possibilidades de promovermos uma humanidade livre de racismo. Desejando contribuir com essa tecitura, esta pesquisa busca ser mais um fio inspirado nos teares africanos, aqueles que teceram os primeiros tecidos civilizatórios da nossa humanidade.

Me inspirei no mito de Exu, que ganha o poder sobre as encruzilhadas, para explicar a gênese dessa dissertação de mestrado, ou seja, apresentar os caminhos que me levaram a tecer essa pesquisa e como esse caminho a mim foi aberto.

Busco desenvolver essa investigação trazendo para o debate não apenas as minhas implicações acadêmicas e/ou docentes, mas também as de ordem pessoal, o que me fez perceber que “procurar construir sentido a partir do vivido coloca problemas não apenas do ponto de vista cognitivo, mas também do ponto de vista ético e político” (PINEAU, 2006, p. 08).

Dessa forma, busco que essa pesquisa se torne um material de apoio para os educadores que trabalham com uma pedagogia anti-racista. Com o objetivo de investigar sobre a juventude negra do Pelourinho em seu contexto educacional e as relações existentes entre, a Cultura afro-brasileira e Cultura Popular, buscando subsídios teóricos capazes de identificar a relevância dos movimentos culturais do bairro, e os impactos sobre os meninos do Pelô, como categoria emancipatória, de fortalecimento da identidade negra e de transformação social.

De outro, mas em paralelo, pensar em estratégias pedagógicas para a alteração do atual quadro da educação em que os mais diversos problemas são enfrentados por esta parcela da população, e também com o objetivo de formar educadores para tratarem da Cultura afro-brasileira e, assim, construírem uma educação não racista.

Trata-se, na verdade, de um trabalho que está ancorado em minha História de vida, no meu dia-a-dia enquanto mulher, professora, estudante e militante negra.

Nesse sentido, inspiro-me nas ideias do militante negro Abdias Nascimento quando afirma que

não posso e não me interessa transcender a mim mesmo, como habitualmente os cientistas sociais declaram supostamente fazer em relação às suas investigações. Quanto a mim, considerar-me parte da matéria investigada. Somente da minha própria experiência e situação do grupo étnico-cultural a

que pertença, interagindo o contexto global da sociedade brasileira, é que posso surpreender a realidade que condiciona o meu ser e o define. Situação que envolve qual um cinturão histórico de onde não posso escapar conscientemente sem praticar a mentira, a traição, ou a distorção da minha personalidade. (NASCIMENTO, 2002, p. 79),

Assim, para escrever esse trabalho, valorizei o meu pertencimento étnico e político com o tema das relações étnico-raciais e com a negritude. Nesse sentido, Nicolazzi, 2004, p.109 apud Oliveira 2012, p. 6-7, aponta que:

a narrativa que o indivíduo constrói sobre si é então a possibilidade de operar uma técnica de reconstrução de um sujeito historicamente datado, a partir das relações e jogos de poder/saber que a sociedade e o tempo onde este produz a narrativa lhe permite se movimentar [...] Ao pensarmos na produção de narrativa, somos levados imediatamente à noção de reconstrução, rememoração, de trabalho da memória.

Stuart Hall (2006) — a partir da obra de Antonio Gramsci — reflete que a hegemonia de um grupo social sobre outros subordinados representa uma autoridade exercida. O domínio não é simplesmente imposto; ele resulta de um consentimento popular, por meio de concessões, compromissos e alianças. A hegemonia, assim, não é exercida apenas pela força, mas pelo consenso e compartilhamento de valores culturais. Neste cenário de disputa hegemônica, a cultura, como campo de relações de poder, tem sustentado e autorizado a hegemonia de um grupo sobre outros. Mesmo que ainda negada pelo mito da mestiçagem brasileira ou pelo mito da democracia racial, o Brasil é marcado por tensas relações étnico-raciais. Negros e negras, numa sociedade racista como a nossa, enfrentam cotidianamente os efeitos perversos da discriminação e do preconceito.

A militância no Movimento Negro Unificado me permitiu cruzar caminho com pessoas que foram somando em minha trajetória. Uma dessas foi Lázaro Gomes Toby, que me fez a proposta de trabalhar no Colégio Estadual Azevedo Fernandez (Escola Mestre Pastinha), iniciei como oficina de do Programa do Governo Federal “Mais Educação”, com o componente curricular “Letramento”. “Letramento de resistência”, foi como denominamos o componente curricular, surgiu os questionamentos, como letrar as meninas e meninos do Pelô, chegamos à conclusão de que seria necessário apropriar-nos de uma linguagem que se aproximasse dos jovens.

A partir das análises e das reflexões de Juarez Dayrell (2001) trabalhamos a relação entre música, juventude negra e resistência. Segundo esse autor é no

contexto de inserção, visibilidade, resistência e invasão da juventude pobre e negra nos centros urbanos que podemos situar o movimento hip-hop. Vindo para a Bahia, “Ilê Ayiê”, “Olodum”, expressam letras de representatividade, identidade e pertencimento, que também serviram de base para nossas aulas.

O rap, as letras de pagode que algumas bandas baianas utilizam que são bem próprias do rap, foi uma das ferramentas que utilizei para esse letramento, a partir de minha experiência com o rap. Racionais MCS foi minha primeira grande escola, e suas letras se fazem muito atuais. As letras do grupo, que ouvi nos anos 90, as meninas e meninos do Pelô, continuam escutando. Essa nova geração do rap nos anos 2000, como Emicida, Rael, Criolo e o pagode de Ecity, Psirico, Fantasmão, entre outras. Contém letras fortes que falam muito sobre identidade, pertencimento, representatividade, que contam as mazelas que a população negra passa no Brasil, letras de denúncias.

Ao iniciar meu trabalho docente na escola, primeiro foi um choque. Apesar de já ter trabalhado com a juventude, os meninos do Pelô possuíam características que eu não consegui ter uma definição. Ao passo que eram semi-alfabetizados, cursando o fundamental II, tinham um nível de consciência política-social de denúncia que não vi durante todo esse meu percurso quanto educadora.

Ao caminhar no Pelô, prestava atenção em tudo, e foi surgindo uma angústia que gerou alguns questionamentos. Quem somos?. Para descobrir quem somos, precisamos descobrir de onde viemos. Essas perguntas que as pessoas fazem para conhecer a si e reconhecer aos outros, para definir-se e para identificar-se. Também servem para criar o sentimento de pertencimento a um ou vários grupos, para reconhecer a realidade presente, passada e projetar-se para o futuro.

Todas as respostas que encontrava pareciam estarem incompletas, não dava conta de compreender uma realidade tão complexa como a dos meninos do Pelô. Passando por uma encruzilhada, onde acontecem todos os tipos de encontro, pois transitam distintas pessoas, o Orixá Exu - no qual já fui chamada de mensageira dele -, abriu meus caminhos até o Projeto Axé. Na verdade foi um reencontro, já que meu falecido pai foi um dos primeiros educandos do projeto, e na minha família ouveram muitos parentes que foram resgatados por este projeto.

Para fazer parte do Projeto Axé, é necessário estar matriculado em uma escola regular. Caso o jovem tenha interesse em participar do projeto e não esteja matriculado em uma escola regular, a coordenação do Projeto, busca orientar a família e efetuar essa matrícula. Quando o jovem vive em situação de rua, busca-e um abrigo, em seguida a matrícula na escola. Quando o jovem já encontra-se no abrigo e na escola, passa a frequentar o projeto, onde lá irá passar por experiências nas modalidades que o mesmo oferece, até decidir onde se encaixa.

A Escola Mestre Pastinha acaba sendo uma parceira do Projeto, pois pelo fato de ficar situada no mesmo bairro, acaba sendo a referência para as famílias.

Esse resgate que o Projeto Axé faz nas vidas dos moradores do Pelourinho e do entorno, é um trabalho capaz de identificar a relevância da Cultura como categoria emancipatória de fortalecimento da identidade e de transformação social, através da arte-educação. A cultura se destaca como mediadora do universo, não apenas na dimensão intelectual, mas também, e objetivamente, na relação de responsabilidade recíproca, capaz de salvaguardar, não apenas as individualidades enquanto sustentáculos da relação, mas também a realização da própria realidade vital como relação.

A arte-educação enquanto ferramenta de transformação busca promover uma educação que pensa na arte como necessidade educacional para o país e que pensa nos sujeitos como parte de uma cultura afrobrasileira. Assim, o raciocínio é conduzido no sentido de que buscar uma identidade afro-brasileira, é buscar maior aproximação aos sujeitos que dão vida ao Pelô.

O que se pretende mostrar aqui é que esta visão da Arte-educação pode informar e contribuir decisivamente na construção de uma concepção de cultura capaz de ressignificar, (re)construir a identidade negra dos/as meninos e meninas do Pelô, capaz de enfrentar o atraso secular e elitista que vem marcando essa região.

Voltando à Exú:

Conta o mito dos povos iorubás que em terras africanas existiu um mensageiro chamado Exú, ou também chamado de Legba, Bará ou Eleguá, que andava pelas aldeias à procura de solução para os terríveis males que naquela ocasião atingiam o mundo, tanto o dos seres humanos quanto o dos orixás. Assim, Exú passou a coletar do povo todas as histórias de sofrimento e dramas vividos pelos seres humanos, pelas divindades, pelos animais e outros seres que habitavam a Terra. Feito isso, o mensageiro passou a ter

todo o conhecimento sobre a vida e destino de todos os seres vivos que diziam respeito aos infortúnios, às aflições, às doenças, à perda de bens materiais, à pobreza, às traições e até à própria morte. E também, o conhecimento de tudo o que deveria ser feito, as providências e oferendas aos deuses, para que se pudesse dar um fim mais feliz aos desafios propostos pelo destino. (LAGES, 2004, p.68)

Enquanto pesquisadora, busquei coletar as histórias de vida, de sofrimento, os dramas, e as superações dos/as meninas(os) do Pelô, para ter o conhecimento sobre suas vidas, e tentar desenvolver uma prática pedagógica capaz de promover o debate, levantar questionamentos, criar inquietações, estimular o desejo de descobrir “Quem somos nós no Pelô”. Apesar de não ter o poder e o conhecimento de Exú, me inspiro nesse Orixá e na sua capacidade de recriação, adaptação e transformação para propor rodas de diálogos e oficinas pedagógicas que consigam ampliar e fortalecer essa identidade afrobrasileira, através das africanidades.

Foi com esse desejo de transformação através da educação, que ao receber o convite para assumir a coordenação do Programa Mais Educação, busquei autores que me dessem subsídios teóricos-metodológicos para repensar a proposta pedagógica do programa. Djamila Ribeiro, que escreveu o prefácio do livro de Angela Davis, *“Mulheres, raça e classe”*, afirma que precisamos repensar novas epistemologias, dialogando com o sociólogo português Boaventura Souza Santos, sobre necessidade de se reinventar conceitos como a emancipação social, repensar a teoria da sociologia a partir da periferia, enfrentar a lógica do capital, reconhecer e dialogar com os saberes de fora da universidade.

No meu primeiro ano como docente na Mestre Pastinha, ocorreu um fato triste e não sabíamos como contornar. Ocorreu uma chacina no bairro vizinho ao Pelourinho, na Baixa dos Sapateiros, onde perdemos um aluno, a mãe de outro aluno e eles perderam colegas do bairro.

Escrevi uma carta, individualmente para cada um dos meus alunos, com o nome de cada um falando como me sentia. Também estava dilacerada. Nessa carta explicito como meu irmão foi assassinado. No nosso retorno, sentamos todos no chão, colocamos a música boa esperança de Emicida e só ouvimos, entreguei a carta e disse que poderiam ler ali ou levar pra casa, e iríamos fazer o que eles quisessem.

Alguns, como o Protagonista 1, falaram sobre a perda do colega. Eles mesmos foram buscando entender o ocorrido, e apontando os culpados como o Estado, a corrupção. Nesse dia eu só emprestei ou ouvidos. Lembro de uma frase:

“Os turistas vem pra cá e a policia parece segurança particular protegendo, quando os caras chegaram lá na rua atirando, não tinha um policial pra defender, se fosse pra matar ‘a gente’ teria, eu não sou de outro planeta não, é muita viagem, parece que agente é bicho ou E.T.”

Depois desse dia recebi cartas de alguns deles, e assim fomos trocando cartas, eu procurava falar sobre o cotidiano; algum assunto que foi comentado em sala, e os comparava a lideres negros.

Durante esse processo era estudante da graduação em pedagogia na UFBA, e tinha a disciplina de estágio supervisionado, onde sugeri à professora Karina Menezes que fizesse uma parceria com a escola e enviasse estudantes nos estágios. Ela aceitou a proposta, mais com uma condição; que eu criasse um plano de ação.

Quando, em conversa com meus alunos, pensei quem somos nós dentro daquele espaço, surgiu o “Quem sou eu no Pelô”, que futuramente se transformaria em meu projeto do mestrado. Resolvi juntar o “Quem sou eu no Pelô?” com uma proposta pedagógica, o “Mais educação Afrocentrada”.

Precisava compreender quem eu era dentro daquele espaço, pra assim poder direcionar meus estudantes. Eu mulher preta periférica, filha de Oyá com Ogum, mensageira de Exú, me perguntava o que fazer para que meus meninos do Pelô não deixassem de frequentar a escola, sendo que o índice de “evasão escolar” no Mestre Pastinha era grande.

Quando assumi a coordenação do projeto, Mais Educação, juntamente com o educador Gabriel Machado, sugerimos a direção da escola, uma nova proposta pedagógica. Devido às disciplinas que não dialogavam com eles, foi aceita, e o “Mais Educação Afrocentrada” se tornou o nosso novo projeto.

O quem sou eu no Pelô?, surge com essa proposta. Fomos no projeto Axé buscar parceria, na escola do Olodum, no Museu de Cultura Afro-brasileira, na Escola mirim do Gandhi, no Meninos do Pelô, na Tv Pelourinho, pedindo que apoiassem nossa escola e os projetos novos.

No museu, conseguimos, com Capinam, uma atividade, chamada “Um dia no Museu”. Nossos/as meninos e meninas passaram o dia com atividades no museu, e descobrindo sobre seu funcionamento.

No projeto Axé, consegui a liberação dos meninos na segunda e terça para participarem do Mais Educação, das oficinas de Letramento de resistência e de Jogos Africanos Matemáticos, juntamente com as oficinas de Estética afro e Capoeira. Também conseguimos a liberação um pouco mais cedo, nas sextas, para a fanfarra.

Foi se intensificando a parceria com o projeto Axé e com os meninos do projeto. Então, percebi a quantidade de material que tinha em casa e fiz uma roda de diálogo, explicando para meus alunos sobre a possibilidade de escrever um projeto para o mestrado, explicando o que era a pós-graduação e a importância para nós. Eles aceitaram e surgiu o projeto.

Se o meu lugar é caminho de Ogum e Iansã, o Pelô é território de todos os Orixás. Nas encruzilhadas do Pelourinho, perambulam pessoas de diferentes etnias, de diversas tribos. Encruzilhada é local de encontro, de cruzamento entre pessoas, ou pessoas e espíritos, o cruzamento de caminhos é um local sagrado. A encruzilhada é também um ponto de encontro com o destino, e, às vezes, se mistura o sagrado e profano. Ela existe simbolicamente no íntimo dos seres humanos, no cruzamento de emoções e sentimentos e nas decisões a tomar.

Essa escrita é carregada de emoção. Me vi em uma encruzilhada ao escolher o tema da pesquisa, ante a sensação de proximidade das ações violentas sofridas pela população negra, uma violência institucionalizada, por parte do estado, da academia; Violência física, mental e intelectual e o incremento do medo. Violência refratária à reflexão, ao próprio conhecimento científico, que invalida ainda mais a produção de um conhecimento de construto de pesquisa emocionalmente percebido como antídoto, capaz de curar.

Esta pesquisa tem como eixo a seguinte questão: Os jovens que residem no Pelourinho, podem recuperar a auto-estima por meio da expressão cultural, configurando assim como uma fonte positiva para a ressignificação, libertação e fortalecimento da identidade negra? .

3 XIRÊ⁴! ENTRANDO NA CONVERSA

3.1 Educação, a roda e a cultura popular

Vamos abrir a roda, enlanguescer, para a diversidade racial, cultural, social e étnica. Neste capítulo buscamos, ao trazer pra roda a educação e a cultura popular, ampliar o diálogo.

Mergulhados no oceano dos colonizadores, assumimos como nossas subjetividades que nos colonizam, nos oprimem e, nos dividem. Mesmo colonizados, mantemos parte da nossa força vital, da nossa alma, da nossa cultura, da nossa resistência e da nossa memória ancestral. A luta contra-hegemônica indica possibilidades de experienciarmos outras formas de nos relacionarmos com o Outro. (ARAÚJO FORDE, 2008, p. 21)

Porém Macedo (2010), p. 1, aponta que:

[...] apesar de tradição e memória no que diz respeito aos conhecimentos produzidos pelos(as) negros(as) seguramente se constituam em importantes fontes de inspiração e investigação para a realização de pesquisas e concepções no campo temático das relações raciais, esses conhecimentos são silenciados, invisibilizados ou menosprezados no processo de educação formal⁵, que tem privilegiado as teorias e idéias ditas como universais, geralmente produzidas por sujeitos brancos e ocidentais.

Os teóricos decoloniais vêm fazendo essa ruptura epistêmica, nos fornecendo novas epistemologias. O pensamento decolonial traz conceitos que serviram de base para a construção dessa escrita. Para, além disso, a decolonialidade consiste também numa prática de oposição e intervenção ao pensamento colonial, eurocentrista.

É “aprender a desaprender, a fim de voltar a aprender” (WASI apud MIGNOLO, 2008, P.323). Através da interculturalidade – um conceito trazido dos indígenas andinas onde o conhecimento não ocidental intercepta o ocidental – construir epistemologias pluri-versais. (OLIVEIRA, 2016, p.5)

Quijano (2005) nos auxilia no pensar quando afirma que:

A percepção da mudança leva à idéia do futuro, já que é o único território do tempo no qual podem ocorrer as mudanças. O futuro é um território temporal aberto. O tempo pode ser novo, pois não é somente a extensão do passado. E, dessa maneira, a história pode ser percebida já não só como algo que ocorre, seja como algo natural ou produzido por decisões divinas ou misteriosas como o destino, mas como algo que pode ser produzido pela ação das pessoas, por seus cálculos, suas intenções, suas decisões, portanto como algo que pode ser projetado e, conseqüentemente, ter sentido. [...] A

⁴ O Xirê é o nome que se dá ao procedimento de se tocar e danças para todos os Orixá que compõe o grupo dos mais cultuados.

⁵ Considera-se como “processos de educação formal”, os processos educacionais realizados pelas instituições oficiais de ensino no Brasil, em todos os níveis.

mudança histórica não pode ser unilinear, unidirecional, seqüencial ou total. O sistema, ou o padrão específico de articulação estrutural, poderia ser desmantelado. Mas mesmo assim cada um ou alguns de seus elementos pode e haverá de rearticular-se em algum outro padrão estrutural. Aplicada de maneira específica à experiência histórica latino-americana, a perspectiva eurocêntrica de conhecimento opera como um espelho que distorce o que reflete. Quer dizer, a imagem que encontramos nesse espelho não é de todo quimérica, já que possuímos tantos e tão importantes traços históricos europeus em tantos aspectos, materiais e intersubjetivos. Mas, ao mesmo tempo, somos tão profundamente distintos. Daí que quando olhamos nosso espelho eurocêntrico, a imagem que vemos seja necessariamente parcial e distorcida. Aqui a tragédia é que todos fomos conduzidos, sabendo ou não, querendo ou não, a ver e aceitar aquela imagem como nossa e como pertencente unicamente a nós. Dessa maneira seguimos sendo o que não somos. E como resultado não podemos nunca identificar nossos verdadeiros problemas, muito menos resolvê-los, a não ser de uma maneira parcial e distorcida. (QUIJANO, 2005, p. 124, 128, 129, 130)

Essa imagem que encontramos nesse espelho vem sendo revelada como uma farsa, porém esse enraizamento em conexão com nossa vida diárias, continua sendo importante na vida dessas pessoas, o que torna lento o proceso de ruptura com o eurocentrismo.

Existe um sentimento de pertencimento que é mais importante do que queremos admitir, o que faz com que se considere se a idéia de “regressar ao lugar” –para usar a expressão de Casey– ou a defesa do lugar como projeto –no caso de Dirlik– não são, afinal de contas, questões tão irrelevantes. (ESCOBAR 2005, p. 69)

Essa emancipação da cultura dominante como razão libertadora só é possível quando se descobre o quanto somos colonizados, quando eticamente se descobre a dignidade do outro, quando se aprende a valorizar cultura do outro, ou a nossa própria cultura, quando se declara inocente a vítima pela afirmação de sua alteridade como Identidade na exterioridade como pessoas que foram negadas, que tiveram lugares subalternos reservados historicamente.

Abib (2015, p. 103), ao comentar Homi Bhabha (2008, p.134) afirma que a cultura:

se torna uma prática desconfortável, perturbadora, de sobrevivência e complementaridade – entre a arte e a política, o passado e o presente, o público e o privado – na mesma medida em que seu ser resplandecente é um momento de prazer, esclarecimento ou libertação.

O espírito crítico dos/as meninos e meninas do Pelô está pronto para uma rejeição sistemática dessa cultura de dominação. A mentalidade tradicional se torna

mais vulnerável, dando espaço para uma ruptura com as idéias tradicionais. A esse respeito Freire (1987) em “Pedagogia do Oprimido” afirma que a luta pelo direito do ser humano livre, só é possível porque a desumanização não é um destino dado, mas resultado de uma "ordem" injusta que gera a violência dos opressores. A violência dos opressores torna-os desumanizados, levando os oprimidos, a qualquer momento lutar contra quem os diminuiu.

Esta luta só é significativa quando o oprimido, ao buscar sua humanidade, não se torna um opressor, e sim um restaurador da humanidade em ambos. E este é o desafio histórico dos oprimidos, se libertarem e libertar seus opressores. O diálogo e a organização são imprescindíveis nesta busca. Mas a questão é que numa fronteira, em uma zona de contato, se evidencia a negação dos Outros, relegando-os a um não-lugar, e impedindo sua libertação. Para Freire, a ação cultural, de forma consciente ou não, está a serviço da opressão ou está a serviço da libertação da humanidade.

Que educação nós queremos? essa é uma pergunta que precisa ser feita e lembrada todos os dias. Ao trazer o diálogo entre a educação e a cultura popular pra roda, pensamos numa grande rede tecida nos espaços sociais, acadêmicos, religiosos, culturais e outros; rede que tece possibilidades de promovermos uma humanidade livre de racismo, de sexismos, do machismo e de todos os tipos de opressão.

A forma dessas populações marginalizadas expressarem e reivindicarem sua culturalidade, está colocando novas questões para o campo literário. Traz temas novos, personagens novos, linguagens novas. É uma maneira de marcar o seu lugar no campo literário e no campo cultural e valorizar essa “cultura da periferia” ou valorizar toda uma tradição não letrada, por exemplo. É politicamente muito importante. E mais do que isso, essa juventude têm uma ação cultural que é engajada, uma ação que mobiliza pessoas em torno de direitos culturais amplos e que, por vezes, desenvolvem ações individuais e coletivas, desenvolvem uma potencialidade em uma juventude que não se cala perante o retrocesso do governo golpista.

Segundo Abib, (2005, p.42) “A cultura esta sob suspeita, porque marcaria diferença de costumes entre povos e grupos, sobretudo quando visa a população subordinada dentro de regimes políticos opressivos.” De acordo com Alves (2010):

“Esse conjunto de criações que emanam de uma comunidade cultural, fundadas na tradição, expressas por um grupo ou por indivíduos e que reconhecidamente respondem às expectativas da comunidade enquanto expressão de sua identidade cultural e social”,

Conjunto que vive sob forte ameaça. Por isso, ao discutirmos a relação entre cultura e educação, é sempre bom lembrar que a educação não se reduz à escolarização. Ela é um amplo processo, constituinte da nossa humanização, que se realiza em diversos espaços sociais: na família, na comunidade, no trabalho, nas ações coletivas, nos grupos culturais, nos movimentos sociais, na escola, entre outros. Como nos diz Brandão (1981):

“A educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam e aprendem, o saber que atravessa as palavras da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras do trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo e a de cada um de seus sujeitos, através de trocas sem fim com a natureza e entre os homens, trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita, e desde onde ajuda a explicar – às vezes a ocultar, a necessidade da existência de sua ordem.” (p. 10-11)

De modo a diagnosticar as contribuições da cultura popular do Pelô para as escolas públicas locais, é preciso compreender os movimentos culturais, como construções culturais, se é que desejamos determinar seu funcionamento como dispositivos para a construção cultural, identitária da sociedade humana. Nesse contexto do Pelô, percebi que para se trabalhar com (re)construção da identidade, seria preciso primeiro trabalhar a partir de uma construção coletiva e individual de identidade. Primeiro que se reconheçam enquanto povo, depois como moradores do bairro, e, em seguida como pessoa de identidade negra, em um país multicultural.

Neste sentido, as práticas multiculturais em educação irão favorecer a distribuição do patrimônio cultural. Para tanto, exige-se uma educação crítica capaz de desafiar as formas hegemônicas e centralizadoras de capital cultural; é preciso uma educação capaz de criar situações para a realização educacional de grupos marginalizados. (CRUZ, [201-?], p.13)

A cultura popular e a educação caminhando juntas poderão dar conta de transformar a educação em problematizadora, como propõe Freire:

“com base na dimensão cultural, fundamentada pelo respeito, pelo diálogo e pela construção do conhecimento, reconhecendo a criticidade e a criatividade dos alunos, instrumentalizando os estudantes para o verdadeiro exercício da cidadania.” (FREIRE apud CRUZ, [201-], p. 14)

Uma educação que incentive esses meninos a questionar o saber e a buscar na cultura elementos para se construir conhecimento novo, capaz de contribuir para a formação de sua identidade e, por fim, na constituição de uma sociedade mais justa.

3.2 Cultura e identidade: o caminhar

Para compreender essa dissertação, é preciso descolonizar o pensamento.

“Esta escrita está imbricada em relações de poder, em que os jogos de identidades ocupam lugares (e entre lugares) importantes. A cada instante, somos convocados a assumir posições-de-sujeito (e de sujeitas) nos discursos produzidos. Pesquisamos, analisamos, escrevemos e nos relacionamos conforme as nossas *posições* nos vocábulos culturais.” (ARAÚJO FORDE, 2008, p. 21)

No entendimento que descolonizar é se rebelar contra o colonizador, contra os lugares que são demarcados para a população negra, contra os (não) lugares que são blindados para o não acesso da população negra, é compreender a situação que nós negras e negros nos encontramos. A descolonização só é possível à medida que o colonizado questiona a situação colonial. A respeito da descolonização, vejamos o que diz Fanon:

[...] é um processo histórico: isto é, ela só pode ser compreendida, só tem a sua inteligibilidade, só se torna translúcida para si mesma na exata medida em que se discerne o movimento historicizante que lhe dá forma e conteúdo. A descolonização é o encontro de duas forças congenitalmente antagonistas, que têm precisamente a sua origem nessa espécie de substantificação que a situação colonial excreta e alimenta (FANON, 2005, p. 52).

Quem fala, fala de um lugar, do seu lugar de pertencimento, apesar de não estar inserida diretamente no contexto do Pelourinho, como moradora, todas nós nos sentimos ligadas de alguma forma, é uma ligação de alma, de outras vidas. Falar do lugar de mulher preta, candomblecista, nos coloca em uma posição de pertencimento, de identidade.

Por muito tempo a sociedade brasileira criou estereótipos e histórias a respeito dos povos negros. Não só criou como disseminou educacionalmente uma visão de mundo unilateral, replicando também o que a própria cultura brasileira vivenciou com a colonização, ou seja, vem há anos colonizando seu próprio povo. Com o passar dos anos, as lutas sociais por espaço e reconhecimento da pluralidade de culturas, direito e educação, emergiram no Brasil, o que vem possibilitando um rompimento com ideias autócratas. Essas lutas exigem um basta na repetição da história de mazelas e apagamento de culturas. (LADEIRA AMÂNCIO, 2015, p.10)

Ao caminhar no Pelô, percebemos como o sagrado e o profano se misturam nas manifestações religiosas brasileiras. Essa mistura faz parte da cultura brasileira,

uma cultura miscigenada, de uma circularidade cultural.

O conceito de circularidade cultural, aqui empregado, nos fornece instrumental importante de análise, para compreendermos que aquilo que chamamos de africanidades brasileiras ou cultura afrodescendente não se refere, essencialmente, ao conhecimento trazido da África, mas, sim, ao resultado de trocas, disputas e conflitos entre os diversos saberes apresentados pelos mais diversos povos.

No Brasil surgiu uma nova identidade, formada a partir de diferentes povos, essa identidade brasileira, que tem traços tão marcantes dos descendentes africanos, e que forma a afrobaianidade. Nesse cenário epistêmico a noção de identidade tem sido alvo de reexames nos últimos anos.

A afrobaianidade é uma identidade composta por todas as identidades, que compuseram o Brasil, porém que tem como colonizador os Africanos.

De acordo com Pondé discorrido Vergara (2017, p. 97):

Nessas imagens apresentadas da Bahia, cidade do Brasil (Grande Mãe, Bahia negra, Atenas Brasileira), percebe-se uma delimitação de critérios simbólicos, fornecidos a partir de interesses diversos geográficos, culturais, políticos, sagrados, sendo construídos por aspectos discursivo-ideológicos convergentes e outros divergentes ou antagônicos ao mito fundante que há na localidade de Salvador, que fixa e atribui-lhe identidade local. De certa maneira, essas imagens constituem um suposto ethos baiano, como algo que produz sentido para estabelecer um sistema de representação cultural dos indivíduos, para participarem de uma cultura local simbolicamente informada, inscrita no amplo jogo de espelhos identitários da brasilidade, onde a Bahia se situa no plano nacional como um ator dotado de um caráter fortemente distintivo.

Intelectuais e artistas bairros, como Jorge Amado, Dorival Caymmi, entre tantos outros, compositores, artistas plásticos, poetas e cineastas, são também responsáveis por essa criação da “afrobaianidade”, seus livros e músicas criou um ou vários estereótipos sobre a “afrobaianidade”.

É importante que se diga: o discurso hegemônico sobre que ser baiano é encarado como uma verdadeira cosmogonia e proposta ética, que indica valores, princípios, crenças, normas de conduta, que postula a vocações, habilidades, e aponta problemas, arrisca justificativas, soluções, e alimenta esperanças. (MARIANO, 2009, p. 23).

Girando a roda, nos deparamos com Santos:

As imagens da influência africana produzidas na Bahia são traduzidas como “afrobaianidade”, bem como patrimônio histórico e artístico, remetem as

origens aos tempos áureos da colônia, quando Salvador era capital do Brasil. Tais substratos foram agenciados e privilegiados pelo poder público, para firmar a identidade baiana na contemporaneidade e uma política cultural correspondente. A concepção geral era de que a Bahia se constituía em uma 'nação'. O conceito aqui utilizado tinha menos sentido político e mais a marca de aspectos culturais. Era o pertencimento a uma cultura distinta que definia esse estado como nação baiana de religião e linguagem próprias. Curiosamente, fala-se de religião e não de candomblé. Entretanto, havia uma atenção especial no âmbito da Bahiatursa (órgão de turismo do Estado). E isso pode ser notado tanto na elaboração de cartazes que mostravam filhas de santo incorporadas pelos seus orixás, quanto na divulgação do calendário litúrgico dos terreiros de candomblé. O candomblé, portanto, inscrevia-se no âmbito de uma política nacional e internacional do turismo. (SANTOS, 2005, p. 87-88).

Essa afrobainidade, produzida pelos “outros”, artistas, cientistas e intelectuais, em sua maioria brancos, não eliminou, nem o racismo, nem as barreiras sociais que a maioria dos negros enfrentam ainda hoje. Muito pelo contrário, ela apontou qual seria seu lugar na sociedade.

Por conta disso, intelectuais negros, produtores e matrizes culturais vêm reformulando esse conceito de “afrobaianidade, transformando em um discurso político, que evocam um pertencimento e privilegiam a ancestralidade .

O próprio Mestre Pastinha responsável por uma reafricanização da imagem da capoeira, em contraste a outros Mestres de capoeira cujo estilo já incorporava elementos emprestados das artes marciais e do boxe.

A afrobaianidade, vem sendo abordada sobre a identidade africana criada dentro do contexto baiano e as implicações dessa cultura na sociedade através da valorização da estética negra no contexto de Salvador, e da importância dessa identidade negra como articuladora de sociabilidades específicas através da história.

Os/as ativistas e intelectuais negros/as estão sempre recriando e reinterpretando as formas de expressão estética, os estereótipos utilizados para identificar o povo negro, e o uso dessa estética, desses discursos de (re)afirmação, se dar por questões políticas, ou por um processo de não identificação.

Ao falar sobre essa nova identidade, fomos buscar em Abib contribuições para melhor explicitar:

A cultura passa a ser um locus fundamental nesse processo, tanto no que diz respeito às novas tensões identitárias que surgem com a cise do estado nacional liberal - que sempre manteve encoberta a questão das identidades múltiplas-, como em relação ao papel que desempenha enquanto possibilidade de negociação na elaboração de estratégias de subjetivação - singular ou coletiva – que dão início a novos signos de identidade e novas possibilidades de colaboração e contestação, no ato de definir a própria sociedade. (Abib, 2015, pág. 103)

Essa nova identidade afrobaiana é composta por todas as etnias africanas, que aqui se instalaram, Bantus, Gêges, Nagôs, Yorubas, por todas as etnias indígenas e pelos europeus, ela surge da mistura de práticas desses povos de um modo particular, em que a presença africana tem maior influência.

O tombamento, pela Unesco, do Pelourinho,, o bairro mais antigo de Salvador, como patrimônio arquitetônico da humanidade, levaram o governo da Bahia a institucionalizar as manifestações populares afro-baianas desse bairro como pedras fundamentais do turismo cultural.

O Pelô, é um local de extremo valor histórico e cultural pelo seu passado e por ser um espaço propício a manifestações culturais da população baiana, e apesar do Centro Histórico não ser hoje um lugar de residência dos negro-mestiços baianos, ou uma área que demograficamente se destaque pelos números da população negra, já que os mesmos foram expulsos de sua moradia, por conta da indústria do turismo é, sem dúvida, “o território central numa rede de territórios negros, nessa cidade tão negra que é Salvador”.

Os jovens negros, que perambulam cotidianamente pelo Centro Histórico, produzem hoje as imagens mais circulantes da “afrobaianidade”, alimenta sem auferir benefícios economicamente significativos ou patenteamento de autoria a pulsante (e exportável) indústria da diferença cultural baiana. Ou, ainda mais paradoxalmente, esses jovens negros não tem, no plano econômico-social, situação ou ocupação muito diversa dos moleques e vadios do século escravista, suas estratégias de sobrevivência precisam continuar, em grande parte, “mágicas ou criminais”, segundo Livio Sansone (In Pelo Pelô; história, cultura e cidade, p. 59).

Mas, em contrapartida, esses jovens negros cujos pais e avós, como escreveu Nélide Piñon na República dos Sonhos, foram condenados ao “exílio estético” são centro de um conjunto de imagens identitárias que vêm atenuando ou até invertendo a hierarquia tradicional de valores estéticos e culturais. O orgulho negro, o corpo negro, a beleza negra, um modo negro de vestir-se, de dançar ou de falar, o som negro, para a Bahia contemporânea, não configuram a força de uma comunidade recortada e plenamente identificada, sequer coesa. Livio Sansone (In Pelo Pelô; história, cultura e cidade, p. 59).

Nilma Lino Gomes (2003) aponta que:

A reflexão sobre a construção da identidade negra não pode prescindir da discussão sobre a identidade como processo mais amplo, mais complexo.

Esse processo possui dimensões pessoais e sociais que não podem ser separadas, pois estão interligadas e se constroem na vida social.

Ainda afirma que a identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas lingüísticas, festivas, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares referências civilizatórias que marcam a condição humana.

Joaquim (2001, p. 54), ao explicar a noção de identidade, diz que “consiste num fenômeno derivado da dialética entre um indivíduo e a sociedade” destacando os tipos de identidade como produtos socialmente determinados. “Esta identidade social é vista como algo que está relacionada aquilo que o indivíduo atribui, de forma positiva, a um grupo de referência, com o qual partilha satisfatoriamente valores e tradições” (REIS, 2012, p.48). Portanto, a pessoa que assume seu pertencimento a população negra, está mais propícia a contribuir com si mesmo e com o grupo ao qual pertence.

Uma das manifestações de identidade social é a identidade étnica, que permite apreender a própria etnicidade e constitui a principal característica do grupo étnico. (...) O principal significado emocional de pertinência a um grupo étnico é um princípio organizador e mobilizador de interesse de grupos específicos, com isto podendo possuir uma conotação positiva. Grupos étnicos são grupos cujos membros possuem uma identidade distinta e atribuída e, ao mesmo tempo, têm, basicamente, cultura, origem e história comuns (JOAQUIM, 2001, p. 52).

Os meninos do Pelô tem histórias comuns aos meninos de outros bairro da periferia de Salvador: uma mulher sendo a provedora da casa, crescerem em sua maioria, sem uma figura paterna, a necessidade de trabalhar para ajudar no sustento de sua família, a cor da pele, o preconceito racial que sofrem por conta da cor dessa pele, o lugar de marginalidade que são submetidos. Essa identidade negra estampada, muitas vezes é uma armadura cultural para se defender do racismo institucional, já que ele se torna um atrativo para quem visita o bairro, pois essa identidade negra ou cultura negra ajuda a movimentar a economia do bairro.

Elias (2000), citado por Reis (2009), aponta sobre os processos sociais, ao falar de dois grupos onde um:

“ao monopolizar as oportunidades de poder, marginaliza o outro, destacando a diferença e a desigualdade social. Assim, o grupo mais privilegiado socialmente faz com que o outro reconheça sua inferioridade e se humilhe, tratando-o como de ‘menor valor humano’”.

Ela continua afirmando que esses dois grupos são divididos entre o grupo que produz estereótipos e não abre mão de estar sempre no centro do poder. Uma das estratégias desse grupo é rotular o outro grupo como inferior para manter a superioridade racial. E o grupo do oprimido que constrói uma autoimagem inferiorizada. “Ao longo do tempo, sofrendo a inferioridade, o grupo marginalizado vai criando cicatrizes e até acredita que é mesmo ‘tudo o que não presta’”.

Em uma de nossas rodas sobre Identidade, Protagonista 1 (2019), trouxe um questionamento para nossa roda:

“Como que a pessoa pode querer ser negro, ou gostar de ser negro se é o tempo todo ouvindo “Que se a polícia te parou, foi pela roupa que estava vestido, ou pelo seu corte de cabelo, ou o boné. Parece que somos culpados pelo racismo do outro negro.”

Protagonista 4 (2019) acrescentou, dizendo que:

“É o tempo inteiro ouvindo de nossa mãe, aqui no Axé dos educadores, até mesmo da senhora, não saia de casa sem o documento, se puder andar com a carteira de trabalho em mãos, melhor ainda, quando sair do Axé, vão direto pra casa. E quando acontece alguma coisa, a culpa é sempre nossa, pois estávamos em grupo, ou sozinhos tarde na rua, eu tenho culpa que a polícia, olha para um grupo de pretos e pensa que é quadrilha, ou quer matar se estar sozinho, porque acha que temos cara de bandidos.”

Diferente dos outros locais que já atuei seja pelo Coletivo Omnilé, pelo Negratitude, pela Rede de Mulheres Negras da Bahia, Reaja, ou MNU, os meninos do Pelô tem a consciência de que são negros. Porém, essa identidade negra, os causa angústia, sofrimento, já que junto com essa carga identitária, vem políticas genocidas, culpabilização das vítimas. O que percebi no contato com esses jovens, é que para eles serem negros é uma sentença, e não sua essência, é como se o fato de ser negro fosse um crime.

O educador, os pais, as famílias em geral desses jovens, apontam a todo momento, o que eles precisam fazer para “sobreviver”, esquecem de dizer, ou os direcionar para a vida, não os ensinam a viver, a aproveitar a momento. O direito de

ir e vir lhes é restringido, é jogada uma carga emocional muito grande em cima de “jovens”. O direito de ser criança, de ser adolescente, é roubado.

A imagem negativa sobre um determinado grupo, leva as pessoas a serem julgadas e tratadas negativamente. Até as próprias pessoas do grupo se julgam inferiorizadas e incapazes. Pois, o descrédito atribuído a um grupo que é inferiorizado atinge todas as pessoas que se identificam neste grupo, provocando a baixa autoestima. (REIS, 2009)

Em um de nossos encontros, Protagonista 3, trouxe o seguinte questionamento: “Sim, eu já sei que sou negro, e agora, eu vou parar de viver, porque minha mãe não dorme quando eu vou pro paredão, ou pra algum show?”

Eu como mulher preta, irmã mais velha de dois homens negros, e mãe de um menino negro, nesse momento, não soube o que responder. Perdi meu irmão no ano de 2010, no dia 23 de junho, no São João. A polícia chegou na minha rua, atirando, e depois o acusou de ter trocado tiros. Ele só estava no “arraiá”, praticamente na porta de minha casa, com seus amigos pretos.

Quando meus dois irmãos completaram 10 anos, comecei a querer impor a maneira deles se vestirem, a cortar o cabelo deles bem baixinho, e todos os sábados recebia todos os amigos deles em casa, para que eles não ficassem na rua. Eu sempre estava por perto, passando minha adolescência e juventude sempre com os meninos, tendo poucas amigas.

Quando surgiu neles o desejo de ir para as festas, eu os levava. No momento em que não quiseram mais deixar a irmã ir ao lado, eu os deixava ir e ia atrás, ficando de longe, escondida deles, para estar por perto se precisassem de mim.

E quando meu irmão, William Ferreira dos Santos, teve seu corpo preto alvejado por um policial fardado, eu me culpei por não estar junto naquele momento, estava em casa com minha família, ouvindo música e dançando, e o deixei na rua. Meu irmão só tinha 18 anos, sem passagem pela polícia, sem envolvimento com tráfico de drogas. Ele tinha um perfil muito parecido com o dos meninos do Pelô, era preto, pai falecido, criado pela mãe.

Minha mãe, como a mãe desses meninos, é uma mulher preta que teve seu marido assassinado, e criou três filhos sem uma pensão alimentícia e um companheiro para apoiá-la.

O que dizer nesse momento para esses meninos, eles me olhavam buscando uma resposta, como culpar um educador ou a família por essa proteção que é válida, nessa sociedade racista, genocida. Porém, tenho plena consciência, que eles estavam certos em suas angústias, inquietações e até mesmo revolta, pois eles carregam a difícil missão de serem jovens negros em um país racista.

Meu envolvimento emocional interferiu muito no processo da pesquisa, como também interferiu quando fui educadora e coordenadora do Mais Educação. A todo o momento, eu os questionava, me questionava e me deixava ser questionada, levantava dúvidas sobre eles e sobre mim. Contudo, acredito que não poderia ser diferente, pois mergulhar nos cotidianos implica se encharcar, se permitir ser tocada. Eu me emocionei, em todas as nossas oficinas e rodas de conversas, fui aberta às emoções e aos sentidos de ensinar e aprender.

Foi quando parei, e percebi que é por essa frustração que iremos (re)construir essa identidade negra. Primeiro que as respostas eles já tem, eles são as vítimas do genocídio. Quantos amigos ou familiares já perderam, quantos amigos ou familiares já viveram em cárcere, ou até eles mesmos.

Respondi seus questionamentos, com outros questionamentos:

- ✚ Vocês se sentem culpados?
- ✚ Vocês acreditam que a cor da pele de vocês é uma sentença, ou maldição?
- ✚ Vocês realmente acreditam que nós educadores/as, estamos culpando vocês pelo racismo institucional?
- ✚ Vocês acreditam que seus pais e familiares estão errados quando dão essas orientações, ou por não dormirem com vocês na rua?
- ✚ Vocês se sentem seguros ao andar na rua?
- ✚ Vocês acreditam que podem ser a próxima vítima?
- ✚ Quando passam um carro da polícia por vocês, durante o dia, como se sentem? E quando passa um carro da polícia à noite?

Deixei essas perguntas como uma reflexão, naquele momento, não tínhamos condições de responder. E também não precisava ter resposta, pois os meninos do Pelô me ensinaram que a memória também pode ser feita de silêncio, e que muitas vezes o silêncio nos traz respostas, já que ele é o ato de não conseguir falar sobre as experiências dolorosas. Como diz minha Vó: “O *silêncio é ouro*”.

Nesse momento mais reflexivo que o normal, me veio algumas inquietações. O Projeto Axé trabalha “respeitando a identidade de cada um”, e estimulando a consciência crítica, porém “Quem são esses jovens?”. “Que consciência crítica é estimulada?”. “Eles possuem a consciência de si?”. “Qual sera meu desafio dentro desse espaço?”, e “Quem eu preciso ser dentro desse espaço?”. No decorrer dessa tecitura, traremos algumas respostas e outras não. Acredito que essa dissertação, levanta mais questionamentos e aponta mais caminhos que traz respostas.

A inquietação naquele momento deixou de ser individual e passou a ser coletiva. No momento em que o Protagonista 1, colocou esse questionamento na roda, eles se identificaram enquanto grupo, dividindo as mesmas angústias e sofrimento.

Souza (2001, p.22) apus Reis e Menezes (2009, p.5) afirma que

[...] no estudo realizado sobre as práticas de batuque, destaca a importância que há no pertencimento a um determinado grupo: “Esse sentimento de estar ligado e ser, de alguma maneira, orientada por seus antecessores, tornava possível, através dos batuques, a relação íntima do indivíduo com o seu grupo, com sua identidade grupal”.

Hall (2001), ao falar da identidade no mundo globalizado em que leva os grupos menos favorecidos economicamente, politicamente e socialmente a lutarem por políticas públicas de afirmação para que possam ser reconhecidos e valorizados por sua identidade e dignos de obter os mesmos direitos sociais. Como diz Bauman (2005. p, 43): “A guerra por justiça social foi, portanto, reduzida a um excesso de batalhas por reconhecimento”.

Esse reconhecimento de mundo, de pertencimento, de lugar que os meninos de Pelô vêm buscando para auto-afirmarem-se, essa volta de onde se perderam, é exibida nos corpos pretos, nos cabelos afros e nas vestimentas, porém ela precisava ser percebida no discurso, discurso que não seja passageiro, mas que brote de seus interiores.

Quando escutamos o Protagonista 2:

“Um Black, é um Black, na moral, quando vejo uma preta Black, com aquela coroa na cabeça, dá logo vontade de dizer, pretinha você é uma rainha, largar o rap de MC Sofia, “Menina Pretinha, exótica não é linda, você não é bonitinha, você é uma rainha.”

Percebemos que no processo de construção da identidade dos/as meninos e meninas do Pelô, o corpo deve ser considerado como um suporte da identidade negra e o cabelo crespo que os mesmos exibem como símbolo de resistência como um forte ícone identitário. Se a cultura é tudo que vivemos, que produzimos essa identidade produzida pela cultura local do pelourinho, é utilizada como uma armadura cultural para se manter em um espaço que só são bem-vindos, quando convém à indústria cultural.

A professora Eneida Leal da Cunha (SEMEAR 3, 1997) cita a cultura negra impressa pelos meninos do Pelô, como uma “armadura cultural”

“— tanto para Balduino⁶ quanto na situação atual de um grande contingente dos negros baianos — tem dois outros componentes fortes, além da afirmação do corpo: a vivência continuada do pertencimento à tradição negro-africana e, às vezes dela derivadas, as estratégias de sobrevivência, que, embora sempre provisórias e economicamente precárias, os resguardam da concretude do lugar subordinado que o mercado de trabalho convencional lhes reserva.”

Segundo Livio Sansone, Na Bahia de hoje, em termos gerais, os jovens de “cor”:

constroem sua negritude principalmente administrando a aparência física — através de tentativas visíveis e às vezes dramáticas de reverter o estigma associado ao corpo negro. O “cabelo pixaim” é transformado num penteado afro [...] Talvez o principal fator novo da nova identidade negra esteja em que ela se baseia na cor — na consciência da cor, no orgulho negro e na administração e apresentação originais do corpo negro — e não numa identificação com os aspectos mais tradicionais da cultura negra e numa efetiva participação neles. (SANSONE, 2004, p. 146 e 148)

No contraponto ao discurso de Livio Sansone, a professora-doutora Ivy Mattos (2015, p. 51) apresenta importantes contribuições:

Atentemo-nos ao título desse artigo, reconhecendo como esse movimento tem sido determinante na construção de uma estética política, cultural e

⁶ Personagem do livro “Jubiabá” de Jorge Amado, negro Antônio Balduino vivencia os destinos possíveis das camadas populares da Bahia, sua trajetória de aventuras e desventuras que vão de menino de rua, vagabundo, sambista, boxeador, trabalhador rural, artista de circo, estivador até a de líder sindical.

Afirmativa, anunciando que essas presenças serão cada vez mais catalizadoras de autoestima e consequente empoderamento. O padrão de beleza eurocêntrico não nos representa e nem é mais o único definidor de status quo. Não tem mais como negar que as mulheres negras estão no front da luta antirracista e que a Marcha do Empoderamento ocorrida em Salvador no dia 07 de novembro de 2015 mobilizou um número expressivo (3 mil) de jovens, homens, mulheres e crianças que juntos deram um largo passo numa caminhada que tem história rumo a revolução negra e crespa necessária para a equidade e fim da discriminação racial que mata nossos jovens todos dias fisicamente identificados inicialmente pela cor e pelo crespo do cabelo.

No discurso de Livio Sansone, ele utiliza termos pejorativos, tratando cabelo crespo como (pixaim), e fala sobre tentativas dramáticas de reverter o estigma associado ao corpo negro. Depois acrescentando que não a uma identificação por parte desses jovens com os aspectos tradicionais da cultura negra e nega que haja uma efetiva participação por parte desses jovens. A professora-doutora Ivy Mattos, pelo contrário, nos apresenta um panorama da “Marcha do Orgulho Crespo”, onde 3 mil jovens participaram, além de utilizar o termo “crespo”.

Nesse mesmo texto Ivy Mattos (2015), aponta dados relevantes para contrapor o discurso de Livio Sansone: “..a identificação da cor negra e parda como um atributo de beleza sinalizado por mais de 65% dos estudantes consultados. Portanto é inegável que nossa atual juventude negra, se identifica com sua negritude a faz dessa estética um ato político.”

Essa pesquisa busca servir de subsidio teórico para que os educadores das escolas formais, não-formais e movimentos culturais do Pelô tenham o papel de ajudar os pares a amenizar os seus problemas e a se unir em busca de ideais comuns, incentivando os meninos do Pelô a ressignificar, (re)criar, (re)construir sua identidade, buscando na memória histórias de outras intervenções no mesmo espaço, histórias de como o povo da comunidade resistiu as violências territoriais em tentativas vãs de embranquecimento cultural e de desafricanização do território e a resistência negra em luta pela afirmação da identidade de sua cultura.

3.3 Pelourinho, Roma Negra Salvador

“Pelourinho, Roma negra Salvador
 Impera o brilho e a beleza
 A pura nobreza em comum
 Ecoam os estampidos
 Rufar dos tambores do Olodum
 Um tiro seco furando o cerco
 Um pombo correio levando a canção
 Espada do povo reggae

Conscientização, é
 Venceremos de novo
 Somos terra, água, fogo e ar
 A transformação, yoyoi”

(Olodum)

De acordo com “Encontra Salvador” (2019):

Salvador recebeu epítetos como Roma Negra "Meca da Negritude", por ser uma metrópole cuja maior parte da população é negra, plena de elementos simbólicos e religiosos africanos. De acordo com o antropólogo Vivaldo da Costa Lima, (LIMA, 2004) a expressão "Roma Negra" é uma derivação de "Roma Africana", cunhada por Mãe Aninha, fundadora do Ilê Axé Opó Afonjá. Nos anos 1940, em depoimento à antropóloga cultural americana Ruth Landes que esteve no Brasil na década de 30 (LANDES, 1961:112). Segundo Mãe Aninha, assim como Roma era o centro do catolicismo, Salvador seria o centro do culto aos orixás. Posteriormente, em seu livro Cidade das Mulheres, Landes traduziu a expressão como Negro África. Posteriormente, quando o livro foi traduzido para o português, Negro África transformou-se Roma Negra.

O Pelourinho é o bairro mais antigo de Salvador, e um dos principais bairros com concentração da cultura negra. As meninas e meninos do Pelô exibem sua negritude nas vestimentas, nos cabelos afros; o corpo negro fala por si só. Essa expressão Roma Negra, aqui dada ao Pelô, metaforicamente, procura caracterizar de um lado, o Pelourinho como um território que reafirma a existência transatlântica a de África negra. E, por outro lado, se constitui num marco fundamental de referência ao princípio presente em tudo, a substância da qual deriva todas as coisas que existem, que estrutura, revitaliza, atualiza e expande a energia mítico-sagrada da comunidade africanobrasileira.

Já dizia o Olodum em sua música, que o pelourinho é a Roma negra de Salvador, os negros brasileiros de hoje são descendentes de africanos que foram trazidos para o Brasil pelo tráfico negreiro. Muitos deles são mestiços resultantes de uma miscigenação entre negros e brancos, negros e índios. Homens e mulheres negros e negras afro-brasileiros que resistirem, que moram em uma Salvador de grande diversidade cultural, em termos religiosos, artísticos, musicais, culinários, entre tantos outros aspectos.

O Pelô é o coração da vida popular baiana. Esse território tão “mal-afamado da cidade de Salvador é tornado palco de dramas que refletiriam a intensidade essencial da experiência cultural da Bahia” (ARAÚJO PINHO, 1998), trazendo a idéia de Bahia

como “conversor simbólico”. Um modelo que se encarna no Pelourinho,” ícone consensual desta Idéia de Bahia” descrito por Jorge Amado em suas obras e pelo Bando de Teatro do Olodum.

Na obra de Jorge Amado o Pelourinho possui significado muito especial. Além de cenário de vários de seus romances, o Pelourinho é uma metáfora a um só tempo das desigualdades sociais — evocativas da escravidão — e da originalidade do povo da Bahia. Em *Bahia de todos os santos* (1973), escrito ainda com ecos do engajamento esquerdista, Amado alterna denúncia e exaltação da sordidez da vida nos casarões sombrios. (ARAÚJO PINHO, 1998)

O Bando de Teatro do Olodum também escreve sobre a realidade do Pelô, podemos citar ao menos três peças teatrais que relatam a dura realidade desses moradores. A pesquisadora Catarina Sant’Anna (2002) descreve essas três obras:

Para um exemplo rápido de seu trabalho, podemos citar a *Trilogia do Pelô*, conjunto formado por *Essa é a nossa praia*, *Ó paí, ó* e *Bai, Bai, Pelô*, que observaram e mostraram criticamente em cena o drama da expulsão da população negra que habitava o centro histórico de Salvador, quando da reforma urbana iniciada no início dos anos 90. *Essa é a nossa praia* funciona como uma cartografia dramática, mapeando os lugares, seus usos e significados: o espaço público das ruas e largos do Pelourinho, com implicações do subúrbio, do interior do estado, Europa, “esteites” (Estados Unidos) —o cais apontando para fora do país; os bairros de classe média e os sonhos frustrados de ascensão social; o “mundo cartão postal” do guia turístico, dos gringos, dos dólares, dos idiomas estrangeiros, do prazer, da espetacularização de tradições afro-baianas, como a capoeira, da baiana estilizada de porta de loja, e do interiorano desorientado, da escola pública quebrada e desacreditada; os embates entre seguidores de candomblé, protestantes e a figura de ausência e de distanciamento do catolicismo e vários outros tipos sociais. Já *Ó paí, ó*, como o título indica em dialeto baiano (“olhe para isso, olhe”), volta as lentes para um maior detalhamento espacial: o espaço interno, “privado”, de um cortiço; surge a figura despótica do “homem”, “o governador” do Estado, nos boatos da reforma urbanística: apreensões sobre o bairro se transformar em um grande *shopping center* para a “brancada” classe média e turistas em geral e sonhos de indenização em dinheiro, em reconstrução da vida numa casa para cada família; o extermínio de uma criança do bairro, personagens-ícones da presença imperiosa da indústria cultural na Bahia: Maicongel (ex-Zé Bunda) e Mary Star (moça vinda do interior), de aparências deploráveis e sonhos delirantes de sucesso na mídia e pelo mundo; surge Pissilene, ex-baiana de porta de loja, que saíra do país com um gringo; uma vidente jogadora de búzios; um travesti, que sonha com o “circo de Brasília”, onde ele subiria e desceria rampa, andaria de *jet ski* e “treparia” com todo mundo (menções ao presidente brasileiro da época, o deposto Collor de Mello); a África surge como espaço rejeitado; devaneios delirantes de saída do país. Por último, *Bai Bai, Pelô*, como diz o título (notar o adeus em inglês e o termo de conotação carinhosa “Pelô”), encerra a *Trilogia* com o drama da expulsão dos habitantes em virtude da reforma urbana; são exploradas as fronteiras nebulosas entre legal-ilegal, dentro-fora, oficial-não oficial, interdito-liberado e surgem as figuras do pacto, da negociação ou, a mais importante, da resistência negra. A comunidade dos excluídos sociais se estilhaça, instaurando uma nova “diáspora”: uns vão para subúrbios distantes (surgem na *Trilogia* a rodoviária, os ônibus com suas catracas duplas etc, a figura de Canabrava, depósito de

lixo de Salvador), outros resistem em “coiós”/esconderijos, a maioria se amontoa nas zonas ainda por reformar (a rua 28 de Setembro), outros criam favelinhas por trás de ruas recuperadas, uns raros conseguem permanecer, traíndo o coletivo com pactos políticos junto aos representantes do IPAC- Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural, do Governo Estadual. (SANT’ANNA 2002, pág.8-9)

Jorge Amado apresenta uma ideia de Pelô, um pouco mais romantizada, diferente do Bando de Teatro do Olodum, denuncia as opressões sofridas pela população negra, que reside nesse espaço de disputa.

Aprender e conhecer sobre os moradores do pelô é aprender a conhecer sobre a Salvador, é aprender a conhecer sobre a história de luta, de resistência, de cultura de vários povos que aqui se encontraram e contribuíram com suas bagagens e memórias na construção deste país e na produção da identidade baiana. Monumentos arquitetônicos europeus, indumentárias africanas, obras de artes indígenas, baianas de acarajé, turistas de diferentes nacionalidades e igrejas com cultos ecumênicos.

O professor Carlos Augusto Magalhães (2011), afirma que:

O Pelourinho, uma das áreas da sociedade escravagista, torna-se deste modo uma geografia simbólica por excelência de onde emerge a força da cultura que ganha voz e repercute da cidade para o mundo. Efetivamente, estes grupos artísticos valorizam as tradições e as raízes e não deixam esmaecer os propósitos de integração e de contribuição para a melhoria das condições de vida das classes populares, principalmente do povo negro.

Hall apud Abib (2015, p. 108) afirma que a cultura popular sempre foi de luta e resistência, mas também, apropriação e expropriação. Nesse sentido, o Pelourinho é um território que deve ser entendido como o produto da apropriação do espaço por meio das relações de poder de diferentes atores, sendo permeado por resistências e lutas, que na busca por uma identidade afirmativa e apesar dos limites impostos pela realidade socioeconômica e racial, persistem e resistem às determinações socioespacial e econômica e se renovam, buscando na cultura popular uma forte afirmação de sua identidade negra.

O CHS [Centro Histórico de Salvador], sobretudo Maciel/Pelourinho (M/P), é a representação mais característica da cidade de Salvador, e a este símbolo que se tornou o casario e as ladeiras reproduzidas em pinturas e fotografadas, gravadas em imagens de cinema e televisão, foi sendo agregado um significado mais amplo que acabou por transformá-lo no ícone da cultura baiana e da própria Bahia. (IPAC, 1991, p. 9)

Magalhães (2011, p.48) traz:

Entre outras razões, pode-se afirmar que a presença de um público flutuante contribuirá para a estruturação de esferas de recolonização do Pelourinho. Neste sentido, o local gradativamente vai se transformando em área na qual transita uma população pulverizada, constituída predominantemente de turistas. Referindo-se a eles, Milton Santos (1995: 16) afirma: “[...] os turistas são os homens de lugar nenhum, dispostos a estar em toda parte e que começam a repovoar, recolonizar, a refuncionalizar e a revalorizar, com a sua presença e o seu discurso, o velho centro”.

Neste sentido, muitas das antigas residências foram ressemantizadas em decorrência daquela refuncionalização. Assim, casas e ruas passam a ser ocupadas e percorridas por grupos de visitantes ávidos por consumir história e bens da indústria cultural, superficialmente que seja. Nesta ótica, também o passado se transforma em objeto a ser usufruído, uma vez que, como observa Renato Cordeiro Gomes (2004: 3), a partir de elaborações de Marc Augé, “[...] a supermodernidade reduz o passado a um espetáculo, curiosidade passageira no tempo de um percurso”.

3.4 Todo menino do Pelô sabe tocar tambor?

Nobre Guerreiro Negro De alma leve, nobre
guerreiro negro lutador, que os bons ventos
calmo assim te leve a onde você for,
Madiba..♪

(Olodum)

O Pelô é cercado de música, arte, luta e suor, e também esperança de um mundo melhor. Os meninos do Pelô são os nobres guerreiros negros de alma leve, os nobres guerreiros negros lutadores, que ajudam a levar o pão de cada dia pra suas casas.

Meninos que seguem firme em sua caminhada, sem retroagir, superando a morte, vencendo o racismo diariamente, burlando a estatística de genocídio da juventude negra. São os poetas, os artistas plásticos, os negros artistas, os intelectuais orgânicos que mesmo o racismo tentando invisibilizar, negando sua existência, eles fazem parte da vida e dão vida ao bairro.

Diante de tanto sofrimento e ressentimento com um sistema desleal de racismo institucional, eles dão cores ao bairro, buscando transformar seu sofrimento cotidiano, protestam através da arte, com a esperança de um amanhã melhor.

Os tambores do Pelô rompem espaço e verbalizam um discurso para a cidade. De acordo com Sant'Anna (2002):

Envolvendo os antigos casarões coloniais recuperados, os novos tambores tentam exorcizar o velho fantasma branco-senhorial-patriarcal e promover ao menos um equilíbrio de forças na ocupação real e simbólica do espaço-emblema Pelourinho, enviando literalmente aos quatro cantos do mundo mensagens já não mais “silenciosas”.

Ao tocar seus tambores pelo bairro, é o momento que os meninos e meninas conseguem circular sem seres perseguidos por policiais. Nesse momento eles são bem-vindos. Essa afirmação se deu a partir de algumas falas desses meninos:

“Aqui agente só é bem-vindo quando esta agradando o gringo, se um gringo desse cismar com nossa cara, oxe, se prepara que se der vacilo é vala, os “homi” corta mesmo.”

A relevância da noção do ser negro que a Escola Mestre Pastinha juntamente com os movimentos culturais do Pelourinho, como, por exemplo, o projeto Axé, apesar de algumas contradições, é uma porta que melhor se trabalhada. Irá apresentar de maneira significativa para os meninos do Pelô, opções práticas e teóricas que possam vislumbrar a constituição de novas perspectivas relativas à construção do conhecimento que insira o negro na sociedade de forma crítica; esse trabalho deve ser feito a partir da problematização do cotidiano desses meninos, com o objetivo de construir e reconstruir a identidade dos mesmos através da cultura local.

Ambos possuem elementos para trabalhar no entendimento de se constituir essa identidade negra crítica, formando cidadãos conscientes do papel que precisam desempenhar dentro do bairro.

Todo menino do Pelô não sabe e não precisa aprender a tocar tambor, o tambor é um elemento significativo para os movimentos negros, para a cultura afrobaiana, porém acaba se criando um esteriótipo que os “meninos do Pelô”, são os batuqueiros, e que a cultura baiana, dentro do Pelô, está atrelada a os movimentos percussivos.

Para Menezes e Reis apud Candau (2002) relatam que

a educação não pode ignorar os novos e diferentes cenários da sociedade mediante os aspectos sociais, políticos e culturais que interferem no cotidiano educacional. Pois, “a cultura tem sido um dos principais pilares de construção e afirmação da identidade” (p. 31). Partindo desse entendimento, elucidamos a educação enquanto um processo dinâmico de formação do ser e que precisa estar voltado, essencialmente, para a realidade dos mesmos. Desta forma, é possível perceber a importância da educação no processo de construção da identidade da juventude negra. Portanto, é relevante considerar um processo pedagógico que se volte para atender a população negra, onde Freire destaca esta pedagogia como sendo: [...] “aquela que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta

incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará”. (FREIRE, 2006, p. 32, grifo do autor).

Novaes (1993, p. 25) destaca que:

Portanto, a identidade não se prende apenas ao nível da cultura. Ela envolve, também, os níveis sócio-político e histórico em cada sociedade. Assim, a identidade vista de uma forma mais ampla e genérica é invocada quando “um grupo reivindica uma maior visibilidade social face ao apagamento a que foi, historicamente, submetido

Oliveira (2004, p.5) citando o professor Kabengelê Munanga (2005-06 p. 47), trata:

a racionalidade, em especial sua intencionalidade totalizante e instrumental, toma ares de coadjuvante existencial de segunda ordem, dando preferência para a experiência fática do real, a experiência do cotidiano da qual emerge a racionalidade relacional com a lógica de sentido da vida.

Menezes e Reis (2009, p. 1) trazem que:

De acordo com a perspectiva Gramsciana o cotidiano deve ser vivenciado como elemento de resistência ao projeto hegemônico de educação na sociedade capitalista excludente. Desta forma, é possível que este cotidiano seja materializado através da construção da identidade e da cultura dos educandos secularmente discriminados e subestimados, impossibilitando sua inserção social. Esta concepção se diferencia de uma perspectiva de manutenção do status quo de determinados grupos sociais.

Os meninos do Pelô podem até continuar à margem, sendo subalternizados por uma elite que sempre explorou e continua explorando o velho centro histórico, porém, eles resistem e exalam sua negritude, ocupando ,com seus corpos pretos, o espaço, demarcando território.

4 RODA I: O DIÁLOGO E A CONVIVÊNCIA COM A COMUNIDADE DO PELÔ.

4.1 Força e pudor: liberdade ao povo do Pelô.

Ocupar e resistir no Pelourinho não é tarefa fácil, contudo a população luta diariamente para não perder suas casas. É uma briga com o IPHAN que está lá representando o Estado racista, que vem tentando expulsar a população de baixa renda do centro-histórico de Salvador. Eles esqueceram cruelmente as pessoas, porém a resistência das mesmas vem aumentando.

O poder público, por sua vez, muito menos tem se lembrado de que as dinâmicas sociais de cada comunidade, e as ações socioculturais tocadas pelos próprios moradores já são iniciativas que buscam tornar o centro um local melhor.

Os moradores do bairro acreditam que o abandono de boa parte dos casarões do centro tornou-se estratégia de investidores privados, em foco o ramo da hotelaria.

De acordo com os moradores, o mercado imobiliário se voltou novamente ao bairro, tanto em função da escassez de novas áreas de expansão urbana, que garantem a realização de lucro imobiliário, como também pela abertura de novas possibilidades de acumulação de capital. Atualmente, boa parte dos casarões degradados no centro está nas mãos de especuladores, que compraram os imóveis e não investiram em sua conservação. (OLIVEIRA, 2015)

Esse interesse em retirar essa população pobre do centro histórico de Salvador, ocorre desde o século XIX, como afirma CARMO e BASTOS:

“Segundo os projetos higienistas, as classes pobres e “viciosas” deviam ser afastadas dos centros urbanos das grandes cidades, pois eram um perigo para a sociedade por causa de sua aglomeração e “promiscuidade”, sua “propensão para o crime” e sua falta de higiene. Em Salvador, quando se constatava que essa população estava habitando uma freguesia central como a Sé, outrora uma freguesia de elite, a preocupação ganhava novas dimensões. Era preciso ficar de olho nos cortiços!” (CARMO e BASTOS, 2010, p. 56)

A proximidade das classes perigosas com o centro administrativo da província preocupava as autoridades. Estas já utilizavam o discurso racista, que relacionava toda criminalidade e desordem à população negra, principalmente africana, antes de utilizar o discurso higienista para exterminar as habitações coletivas, que em Salvador apresentava-se não sob a forma de estalagens e vilas de cortiços, mas sob uma configuração vertical – com sobrados divididos e subdivididos alugados a pessoas pobres e de cor, inclusive muitos africanos. Esses cortiços verticais de Salvador também foram alvo da “limpeza” pretendida por médicos higienistas, por autoridades e pela elite branca baiana (CARMO e BASTOS, 2010, p. 58)

De acordo com Sodré (1988) existia um projeto étnico explícito, esse era o afastamento do antigo escravo na nova paisagem social, tanto no campo, como na cidade.

Soares (2003, p. 83) aponta que a constituição dos territórios de pobreza em Salvador é obediente à lógica imobiliária capitalista que direciona os pobres para áreas periféricas e menos valorizadas, fortalecendo o “padrão periférico” de

urbanização que pode ser compreendido como um tipo de apropriação do espaço urbano que atende aos interesses da classe dominante.

O Pelourinho considerado o coração da cidade de Salvador, um dos principais pontos turísticos da cidade, é território de disputa diária, o governo do Estado assume um papel opressor, enviando seu braço armado para a comunidade, com o objetivo de coagir os moradores a se retirarem do local. Assim postas, a liberdade e a igualdade, não-asseguradas, são metas a alcançar. Para tanto, é preciso buscar instrumentos e estratégias de permanência.

Essa requalificação do centro histórico, nada mais é que uma tentativa de camuflar a opressão que seus moradores sofrem diariamente. A 7ª etapa da requalificação é marcada pela polêmica retirada, até a 6ª etapa, dos seus moradores. Quando se pensa em direito à cidade, reivindica-se acesso à moradia, à educação, à saúde, ao lazer... direito este que mais parece um sonho, vivido e sentido pelos moradores do Pelourinho durante o processo de requalificação, no qual lutam pelo direito de morar. (ARAÚJO, 2007, p. 48)

A saída dos moradores tradicionais do Centro Histórico também foi identificada “pelos relatores e assessores das Relatorias Nacional e Especial da ONU, durante duas semanas, nos meses de maio e junho de 2004, com enfoque especial para o Direito à Moradia Adequada”. (SAULE JÚNIOR & CARDOSO, 2005, p.48)

Araújo (2007) traz que “no artigo ‘Desapropriação das memórias indesejáveis: opressão e resistência no Centro Histórico de Salvador’, de Barros & Pugliese (2006, p.11), tomando-se por base as declarações abaixo, fica claro a compreensão limitada dos membros do judiciário sobre proteção cultural”:

Recusa-se o Estado da Bahia a reconhecer no *modus vivendi* dos moradores da 7ª etapa do Centro Histórico de Salvador cultura popular típica. Existe tão somente um estilo de vida determinado pela pobreza, indigno de ser considerado como expressão da dignidade da pessoa humana. Ressalta-se que a pesquisa sócio-econômica apenas denota pobreza e marginalidade, esta a verdadeira exclusão social. Não há na hipótese cultura popular a ser protegida. (Estado da Bahia, contestação, Adin, 2003).

No caso em tela não há evidência do mencionado acervo patrimonial cultural dos moradores que autorize a concessão da liminar, não tendo o requerente trazido aos autos qualquer elemento que caracteriza a forma de vida dos habitantes do local como

parte de seu acervo cultural, a ensejar a sustação provisória da lei 8218/02 (Tribunal de Justiça, Adin, 2003)

A comunidade resiste, os meninos do Pelô com sua pele cor da noite, seus cabelos, seus corpos negros, como elementos simbólicos de resistência. Transmitem uma baianidade nagô, e ocupam um território, demarcando quem são os herdeiros daquele espaço, que é disputado entre os moradores que ainda resistem no local. O papel do Estado é tentar expulsá-los, os mandando para longe do bairro.

4.2 Da luta à conquista pela Escola Mestre Pastinha (Colégio Estadual Azevedo Fernandes)

Quando pensamos a escola como um espaço específico de formação, inserida num processo educativo bem mais amplo, encontramos mais do que currículos, disciplinas escolares, regimentos, normas, projetos, provas, testes e conteúdos. A escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. (GOMES, 2003)

A Escola Mestre Pastinha fica localizada no coração de Salvador, no Pelô, espaço reservado à cultura local, onde se encontram diversas etnias, diversos povos residem e perambulam por lá. Foi idealizada pela comunidade do Pelô. Um grupo de moradores se reuniram e resolveram criar uma escola comunitária para atender a população daquele entorno. Surge a escola com nome de Mestre Pastinha.

“Em 1964 o Mestre Pastinha publicou o livro que se intitulou “Capoeira Angola”, onde o escritor Jorge Amado teve o prazer de escrever:”

[...] mestre da Capoeira de Angola e da cordialidade baiana, ser de alta civilização, homem do povo com toda a sua picardia, é um dos seus ilustres, um dos seus abas, de seus chefes. É o primeiro em sua arte. Senhor da agilidade e da coragem, da lealdade e da convivência fraternal. Em sua escola no pelourinho, Mestre Pastinha constrói cultura brasileira, da mais real e da melhor...”

Mestre Pastinha foi um dos maiores ícones da cultura do Brasil. Dedicou sua vida inteira em favor da nossa cultura, ajudou a tirar a capoeira da ilegalidade e a colocá-la no seu devido lugar como prática esportiva e cultural, preservou e divulgou a nossa arte até fora do país, ensinou jovens e adultos a enxergar a vida de uma forma simples, mas nobre.

Finalmente em 1º de outubro de 1952 o CECA foi oficializado “O Centro Esportivo de Capoeira Angola, fundado a 1º de Outubro de 1952, com sede na cidade de Salvador, Estado da Bahia, é constituído de número limitado de sócios, tem a finalidade de ensinar, difundir e desenvolver teórica e praticamente a capoeira de estilo genuinamente “Angola”, que nos foi legada pelos primitivos africanos aportados aqui na Bahia de Todos os Santos.” Em maio de 1955, o CECA muda de endereço e vai para o Largo do Pelourinho nº 19, onde permaneceu por 16 anos. Durante esse tempo Mestre

Pastinha ficou muito conhecido chegando a ser entrevistado por jornais e revistas importantes da época. Sua academia recebia visitas ilustres como, Jorge Amado, o ilustrador Carybé, o filósofo Jean Paul Sartre, o ator Jean Paul Belmondo, além de turistas de todo o Brasil. Em cinco de julho de 1957, Mestre Pastinha apresenta a capoeira angola com seus alunos no festival Bahiarte, na Lagoa do Abaeté onde ocorre o seu primeiro encontro com Mestre Bimba. Os dois demonstraram passividade e respeito um pelo outro, deixando transparecer que a rivalidade entre os angoleiros e regionais, era criada pelos alunos e não pelos Mestres. O CECA ainda foi apresentado em vários outros estados, como, Pernambuco, Minas-Gerais, Paraná, Rio Grande do Sul, São Paulo e Rio de Janeiro. (Equipe Negros de Sinhá do Brasil)

O nome da escola (Mestre Pastinha) foi uma homenagem dos moradores do Pelô a um homem que lutou pelo bairro, para garantir os direitos de cidadãos. “Mestre Pastinha foi uma estrela que veio para a terra em forma de homem, para nos ensinar a filosofia da simplicidade” (Blog capoeiraexpost). Os moradores mais antigos do bairro o descrevem como filósofo popular. De acordo com relato dos moradores mais antigos do bairro, O Mestre foi um dos principais idealizadores da escola. A comunidade se reuniu para criar uma escola comunitária, já que não teve sucesso em seu pedido de apoio ao Estado. O Mestre participava das reuniões, e colaborou para a criação.

Um homem que transformou e formou crianças em grandes adultos e fez os mais velhos brincarem como crianças, literalmente de pernas pro ar.

Em 5 de abril de 1889, nascia Vicente Ferreira Pastinha, filho de um comerciante espanhol, com uma mulher negra do recôncavo, responsável pela difusão da *Capoeira Angola*, bem como pela reunião e organização dos princípios e fundamentos de um dos maiores símbolos da cultura brasileira. (Blog capoeiraexpost)

Pastinha foi “o primeiro capoeirista popular a analisar a capoeira como filosofia e a se preocupar com os aspectos éticos e educacionais de sua prática”. Pastinha foi uma das figuras mais queridas de toda a Salvador, por sua extrema devoção à capoeira. Mesmo depois de idoso, jogava capoeira como um jovem exímio, executando sua movimentação com perfeição e agilidade. De Mestre Pastinha, já disseram ser...“o guardião da liberdade de criação, da inocência dos componentes lúdicos, da beleza da coreografia... o gênio que desvendou em palavras simples e puras os aspectos místicos da capoeira. Será sempre simbolizado pela ‘Chamada’, com que arrefecemos o calor da disputa entre vontades que se contrapõem. A Mão Amiga estendida para o Alto, lembrando...Somos todos irmãos à luz do MESTRE, A Paz entre os Capoeiristas de Boa Vontade.” (MESTRE DECÂNIO Salvador, 1996.)

Mestre Pastinha, junto aos moradores do bairro, continuou lutando por melhorias do bairro, entre elas o acesso à educação. Se reuniu com lideranças

políticas da época para que no Pelô funcionasse uma escola com ensino fundamental II e Médio. O prédio que funcionava a escola Comunitária Mestre Pastinha já era alvo de disputa entre os moradores e os governantes.

O Governo do Estado da Bahia ofereceu uma parceria à escola para, assim, deixar de ser comunitária e passar a ser uma escola estadual com ensino fundamental II e médio, atendendo a demanda da população. Após a reforma, a escola foi devolvida à comunidade com dois anexos, ganhou um novo prédio, porém perdeu parte de sua identidade junto com a reforma. O espaço que se chamava “Mestre Pastinha”, passou a se chamar Colégio Estadual Azevedo Fernandes, em homenagem a um advogado, morador de um casarão do centro histórico, o qual era muito “generoso” com a comunidade local no meado do século XX. Foi entregue no Decreto 24.022 de 29/03/74 – Diário Oficial de 30/03/74. Está situado na Praça José de Alencar, n.º 11 – Pelourinho, e seu anexo na Rua do Açouginho, nº 7, no mês mo bairro.

Mestre Pastinha acabou sofrendo dois golpes, já que, no ano de 1971, a prefeitura, com a desculpa de que seria feita uma reforma no casarão onde residia, retirou o Mestre. Ele estava com problemas de saúde, e em 1974 doou o imóvel para o Patrimônio Histórico da Fundação do Pelourinho, que posteriormente o vendeu para o SENAC. Além de ser expulso de seu território, tentaram apagar seu legado, mudando o nome da escola. Uma tentativa de embranquecimento, de tentar apagar a história de um dos grandes nomes do cenário da cultura baiana.

A localização da escola é privilegiada, fica no coração do Centro Histórico de Salvador. Locados em dois casarões, com catorze salas de aula no total, dando a possibilidade de conhecer cada aluno individualmente, e criar uma relação mais familiar. A clientela da escola deixou de ser frequentada somente por moradores do bairro, já que muitos foram expulsos de suas residências. Passou a ser frequentada por estudantes do subúrbio de Salvador, de outros bairros como Mata Escura, Sussuarana, Pau Miúdo, e, principalmente, do entorno do Pelourinho (Tabão, Barroquinha, Baixa dos Sapateiros, Saúde, Santo Antonio, Gravatá e outros). Os alunos estão na faixa etária entre 11 e 52 anos, na sua grande maioria, trabalhadores informais, muitos deles envolvidos em projetos artísticos e culturais, de dança, percussão, teatro, capoeira e outros.

A localização da escola:

oportuniza firmar parcerias muito importantes com a comunidade do entorno escolar, tais como: DIMUS (Diretoria de Museus), Museu Eugênio Teixeira Leal, Projeto Axé que recebe a maioria dos estudantes da escola, Quitaci, Centro de Saúde do Terreiro de Jesus (vacinação e orientação aos educandos quanto aos hábitos de higiene e saúde, prevenção de doenças sexualmente transmissíveis), Banda de Percussão Meninos da Rocinha (liderada pela maestrina Elen – ex-aluna do colégio), Banda Didá, Espaço dos Correios, IPAC – Educação Patrimonial, UFBA – Faculdade de Nutrição (orientação nutricional). (COLÉGIO ESTADUAL AZEVEDO FERNANDES,[201-?])

Nilma Gomes (2002) nos alerta que:

“O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, na escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las. É “importante lembrar que a identidade construída pelo negro se dá não só por oposição ao branco mas, também, pela negociação, pelo conflito e pelo diálogo com este. As diferenças implicam processos de aproximação e distanciamento.”

Lucema e Lima (2009) afirma que:

Essa dialética implica que as “identidades” não são elaboradas isoladamente, mas a sua produção se faz, sobretudo, com base na percepção da alteridade e nas relações estabelecidas entre os grupos. Para que um grupo ou uma sociedade configure um determinado processo de auto-afirmação faz-se necessário que exista um outro grupo ou sociedade tomados como contraste (Cardoso de Oliveira, 1976). As identidades, porém, não se elaboram a partir de uma polarização estanque entre o eu e o outro. Elas são marcadas por tensões e negociações, colocando-as sempre como realidades construídas mediante as subjetividades das pessoas e do contexto social (Valle, 1999).

Ainda Nilma Gomes (2003) acrescenta:

Nesse jogo complexo, vamos aprendendo, aos poucos, que as diferenças são imprescindíveis na construção da nossa identidade. Sendo entendida como um processo contínuo, construído pelos negros nos vários espaços — institucionais ou não — nos quais circulam, podemos concluir que a identidade negra também é construída durante a trajetória escolar desses sujeitos.

Nesse percurso, os negros deparam-se, na escola, com diferentes olhares sobre o seu pertencimento racial, sobre a sua cultura, sua história, seu corpo e sua estética. Muitas vezes esses olhares chocam-se com a sua própria visão e experiência da negritude. Estamos no complexo campo das identidades e das alteridades, das semelhanças e diferenças e, sobretudo, diante das diversas maneiras como estas são tratadas pela sociedade.

Para Rocha (2008, p.57 apud Gonçalves 2019)

Ao introduzir os conteúdos relativos à cultura afro brasileira e à história da África, a Lei 10.638/03 desloca a perspectiva adotada, até em tão, mas representação sobre o Brasil e sobre a sua formação, transformado em conteúdo didático. Tradicionalmente, o ensino brasileiro adota a formação

brasileira como um desdobramento lógico e conseqüente da historia européia, ou seja, após rápida referencia às sociedades antigas, como a egípcia e a mesopotâmica, os alunos aram levados a ver a sociedade ocidental, desde a conformação do mundo Greco-romano, na Europa como a matriz cultural brasileira.

Segundo Rocha (2008, p. 58)

Considerando a Escola como o espaço na qual estereótipos, preconceitos e práticas discriminatórias são desconstruídas. Ela reúne instrumentos pedagógico que viabilizam esse propósito a partir da reflexão dos profissionais que a compõem. Docentes e técnicos podem “pôr abaixo” grande parte dos entraves interpostos às populações afro-descendentes que as impedem de viver plenamente a cidadania . A apresentação positiva da História e da cultura dessas populações e uma das estratégias a serem colocadas em pratica de modo efetivo e consecutivo.

A escola precisa valorizar a identidade negra e colaborar para desconstruir estereótipos que foram criados sobre a população negra, que são constituídos e reafirmados dentro do âmbito escolar.

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 aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo é um desafio enfrentado pelos negros e pelas negras brasileiros(as). (GOMES, 2003)

4.3 Educar ampliando e africanizando a roda

O objetivo dessa pesquisa é também estimular o resgate da história e preservação da memória da comunidade negra do Pelô, a partir dos estudos da cultura negra, promovendo a aplicabilidade da lei 10,639/03, o ensino e aprendizagem da história e Cultura Africana e, como forma de inserção da cultura Afrobrasileira na escola, como forma de estruturar um fazer pedagógico antiracista. Compreendendo como a identidade negra e a história de resistência do bairro e da comunidade do Pelô estão interligadas.

Isto, propondo atividades que incentivem o desenvolvimento do senso crítico dos jovens diante da realidade na qual estão inseridos para o exercício da cidadania. Atividades essas que fortaleçam o desenvolvimento de valores éticos e solidários para que cada jovem tenha orgulho da escola na qual estudam, e da etnia a qual pertencem, sem ferir ou desvalorizar as demais, bem como o senso crítico para a valorização da escola e a luta por direitos.

A proposta de intervenção, que aqui será apresentada, foi estruturada com base nos diagnósticos apresentados pelo corpo docente, funcionários, bem como oficinairos do Mais Educação Afrocentrada, a partir do trabalho pedagógico desenvolvido na escola.

No ano de 2015 quando fui oficinaira e coordenadora pedagógica do Mais Educação, onde demos o nome do projeto de “MAIS EDUCAÇÃO AFROCENTRADA” na Escola Mestre Pastinha (Colégio Estadual Azevedo Fernandes), ocorreram encontros semanais entre os professores da Escola e os oficinairos, para discutir sobre a possibilidade de ser feito um trabalho em conjunto.

Fotografia 1 - Sala onde aconteceu às oficinas do Projeto Mais Educação Afrocentrada.



Fonte: Acervo pessoal (2016).

Nesse mesmo ano estava concluindo minha graduação em Pedagogia e pesquisava as “mulheres negras que foram estudantes da EJA e atualmente eram estudantes pedagogia na UFBA ou UNEB”. Uma das funcionárias de serviços gerais da escola estava dentro do perfil. Em conversa com essa funcionária, levamos para a direção a proposta de tê-la como representante dos funcionários da limpeza em nossos encontros, já que os mesmos também fazem parte do corpo da escola e convivem diariamente com os estudantes fora das salas de aula, nos momentos de

descontração, ouvem as conversas, participam e conhecem de perto a realidade de nossos meninos.

Essas reuniões se transformaram em formação pedagógica, onde convidamos professores-doutores como Eduardo Oliveira, Ana Lu Silva, Karina Menezes da UFBA. Nessas formações também contamos com a ajuda da comunidade, a esteticista afro Negra Jhô, projeto Axé nos mandou representantes, a Steve Biko também nos enviou Layane Dias como representante, e levamos pra nossa roda o seguinte questionamento: “Quem são esses jovens no Pelô?”.

Fotografia 1- Formação com a esteticista Negra Jhô



Fonte: de acervo pessoal (2016).

Fotografia 3 – Formação com os Professores-Doutores Eduardo Oliveira e Ana Lu Silva



Fonte: Acervo pessoal.

Dentre os assuntos que circulavam na roda, houveram três falas ditas pelas professoras do Colégio Mestre Pastinha (Colégio Estadual Azevedo Fernandes) que mais me chamaram atenção, foram elas:

“Eles tem um potencial incrível, é uma pena as famílias não ajudarem e a escola pública esta sendo sucateada”, “Esses movimentos culturais daqui do bairro antigamente tinham uma parceria maior com a escola, hoje em dia a gente precisa ir bater na porta, e às vezes eles ainda se negam a nos atenderem. Estou percebendo que nossos alunos estão parando de sonhar, e eu fico sem saber o que dizer já que a realidade dura esta estampada”. “Perder nossos estudantes para o crime sabendo do potencial que eles têm, é muito duro”. “Você passa aqui nas esquinas e ver ex-aluno seu, que era pra ser um grande artista, um menino inteligente, drogado, pedindo esmola, ou roubando turista, é uma dor tão grande, que se pergunta o que nós professores estamos fazendo.”. Essas frases partiram de distintos professores.

Surgiram alguns questionamentos de minha parte: O ensino oferecido dava conta de suprir as necessidades desses meninos? Alguém se dava conta que se tratava de uma escola atípica, dentro de um bairro turístico, onde as pessoas também eram tratadas como mercadorias?

Juntamente com os demais oficinairos do Mais Educação e a Coordenadora Pedagógica da escola Marluce Guimarães, criamos alguns questionários para que os docentes da escola respondessem sobre suas práticas pedagógicas, metodologias utilizadas na Escola Mestre Pastinha, e sobre o perfil de cada estudante. E aos professores de língua portuguesa e matemática foi pedido que elaborassem

atividades diagnósticas para que pudéssemos saber de onde começar as nossas oficinas.

Criamos atividades diagnósticas, durante duas semanas cada oficineiro ficaria responsável por uma turma, para juntamente com os professores fazerem oficinas para saber mais sobre o perfil de cada estudante.

A primeira atividade foi uma roda de diálogos sobre como eles enxergavam o bairro, e o que significava ser morador Pelô. Ao mesmo passo em que eles contam a história do bairro com orgulho, temáticas como genocídio da juventude negra, drogas, racismo, abandono do estado quanto aos serviços de saúde fornecidos para o bairro também foram são levantadas.

Separei alguns recortes das falas dos alunos nessa atividade, algumas eu presenciei, outras relatadas pelos oficineiros:

“Ser morador do Pelô é ser é ser um negro diferenciado.

“Você morar onde tem cultura é massa, a cultura da Bahia esta aonde se não for no Pelô.”

“Eu gosto daqui, apesar de não morar mais aqui, mas morei minha infância toda, meus amigos, os melhores conheci aqui, minha mãe ainda trabalha aqui, mesmo lá no comércio, já tem anos que conseguimos casa de lá, mas eu me sinto morador do Pelô, aqui é minha casa.

“Pra mim aqui só é bom porque não precisa pegar transporte pra vim pro Axé, tem a escola do Olodum, aqui eu posso escolher qualquer um dessas escolas, quem mora em outro lugar quando acha vaga tem que pegar buzu lotado.”

“Acho que se não morasse aqui nunca usaria meu cabelo Black, aqui é bonito, todo mundo usa, mas eu sei que não é assim em todos os lugares de Salvador.”

“Eu tranço cabelo com minha mãe e irmã na praça da Sé, ai vem um monte de mulher com cabelo “bom” pra querer trançar, cada cabelo bonito, eu que não faria no meu se tivesse cabelo bom.”

“Aqui no Pelô todo negro é bonito, cada um mais preto do que eu, parecendo macaco, mas eu sei que só aqui mesmo é que somos bonitos, eu vou morar em outro lugar nada.”

Na segunda atividade entregamos uma caixa para ser passada de mão em mão, cada um abria e fala o que viu na caixa. Eles abriam e, pra surpresa, tinha um espelho dentro da caixa, cada um iria ter que dizer o que viam na caixa. Houve espanto ao se olharem no espelho, a dificuldade de dizer como se viam, quem era aquela pessoa no espelho, o riso desconfiado, e algumas frases: “Meus Deus vou

fechar pra não quebrar”. A baixa estima desses estudantes ficou explícita, a dificuldade de dizer quem era, o que estava vendo.

Mesmo participando de alguns grupos culturais, percebemos a dificuldade de falar em público. Esse silenciamento que a população negra sofre durante gerações fica nítido. É preciso ser muito estimulado para eles se soltarem.

Na terceira atividade cada turma foi levada, individualmente, para a sala de vídeos e lá foi exibido vídeos com algumas batalhas de Slam; quatro poesias de Lucas Kóka. O olhar atento, alguns de admiração e outros de desconfiança ao ver um jovem preto, na mesma faixa etária da maioria, falando de uma realidade muito parecida com a deles vivida em São Paulo. Ao terminar o vídeo, explicamos quem foi Lucas Koka e sua importância nas ocupações das escolas de São Paulo, onde ficou conhecido como “O terror de Geraldo Alckimin das ocupações”. Convidamos MR. Armeng um raper baiano, filho de Guiguio Shewel ex-cantor do Ilê Ayê, para explicar sobre as batalhas.

Fotografia 4 - Imagem da terceira atividade diagnóstica realizada com a presença do Rap E produtor cultural Mr. ARMENG.



Fonte: Acervo pessoal.

A Mestre Pastinha, perdeu uma parte do anexo onde acontecia as oficinas do Mais Educação no ano de 2017, mas desde 2015, quando estive na escola, o Estado já demonstrava interesse no prédio de ótima localização para o turismo. Por esse

motivo levamos essa atividade, para demonstrar que podemos lutar pelo que é nosso, que a Escola Mestre Pastinha foi um conquista e eles não poderiam perder seu espaço sem ao menos lutar.

Levamos para a roda a palavra “engajamento”, palavra estranha para a maioria, o que é estar engajado, o que posso fazer pelo meu bairro, como vou me mover para mudar o que está ao meu redor. Perguntamos o que você sente pela sua escola?

Separei pequenos relatos com respostas do alunos:

“Eu já faço o favor de vim todos os dias”.

“Mas São Paulo não é Pelô, lá você é preto do rap faz cara feia quero ver gringo ir lá ficar tirando onda, aqui os cara paga pau pra gringo.”

“Engajamento professora, é fazer meu adianto, meu corre pra não morrer aqui na merda.”

“Adianta o que se revoltar, uns nascem pra ser prego, outros para “ser” martelo, alguém tem que apanhar mesmo, quem mandou todo mundo aqui nascer preto.”.

“Alguém tem que chorar na vida, pro outro sorrir meu professor, o mundo é de cão. As ideias do pivete esta batendo “certão”, mas eu que vou botar minha cara lá pra morrer é.”

“Fique nessa que isso aqui é nosso, é nosso nada, os políticos mente e ainda tem quem acredite se fossem nossos eles iriam chegar agora e tomar desse jeito, nem titulo vou tirar, otário é quem vota nesses ladros tudo.”

Ao final da roda de diálogos, foi pedido que eles escrevessem de forma livre sobre o que discutimos. Surgiram poesias, letra de música, textos que, se ignorados os erros de português, que para nós era o que menos importava naquele momento, seriam dignos de serem publicados. Eram os estudantes escrevendo sobre eles, sobre a realidade deles, de uma forma poética, mas com reivindicações, inquietações que eles escondiam ou descobriram naquele momento. Esse lugar de subserviência reservado a população negra, de obedecer gera conflitos na formação identitária dessa juventude.

“A sociedade branca reservava a si a função de mandar. Cruzava os braços, assistindo à labuta áspera do negro. O trabalho era o negro. Sem ele nada se poderia fazer nem pretender. [...] As menores

cousas, os trabalhos mais insignificantes, tudo era realizado pelo negro” (Viana Filho, 1988, p. 184).

Os estudantes demonstram saber que algo está errado, porém caem no discurso que o opressor nos impôs: “Não podemos fazer nada”, acreditando que é real, que realmente são inferiores.

De fato, acreditarmos que a emancipação dos racialmente oprimidos tem que decorrer de um processo de reconhecimento, visão esta que costuma prevalecer na postura multiculturalista, o Brasil é um inferno etno-racial em que o processo de reconhecimento ainda não começou (Fry, 2000). Felizmente, há muitos outros intelectuais que indagam sobre a necessidade da identificação étnica em termos muito mais sutis e sofisticados (SANSONE, 2003, p.. 284):

Ainda Stuart Hall:

O momento do redescobrimento de um lugar, um passado, das próprias raízes e do contexto do indivíduo, parece-me ser um momento necessário de enunciação. Não creio que as margens pudessem manifestar-se sem antes se fixarem em algum lugar (Hall, 1990, p. 20).

A falta de mobilidade social do grupo étnico é por vezes negada a partir da confusão que se faz com a simples observação da trajetória pessoal de alguns indivíduos que ascendem naquela sociedade. Ninguém nega a possibilidade de negros superarem a barreira da miséria e, assim fazendo, serem inclusive “aceitos” nos círculos de poder. Mas a “massa” negra é mantida no esgoto social. (CONCEIÇÃO, 2007)

A nossa quarta atividade diagnóstica foi sobre “As meninas e mulheres do pelô”, já que as mulheres são constantemente evocadas como uma das maravilhas da “boa terra”, palavra comum para se referir à Bahia.

A maneira como estereótipos sexuais e raciais se combinam para definir uma construção do outro no pensamento colonial deve ser pensada, segundo Homi Bhabha, não em termos de positividade-negatividade, mas como um caminho para a compreensão de “processos de subjetividade tornados possíveis (plausíveis) por meio do discurso estereotípico” (Bhabha, 1992, p. 178). Para este autor, a construção do outro colonial se apóia na articulação de formas de diferenças raciais e sexuais, através destes estereótipos. Poderíamos então pensar que uma dialética complexa se estabelece na definição da identidade do povo baiano, pensado como fonte da autenticidade e ao mesmo tempo construído como um outro colonial pelo pensamento branco dominante. O lugar da mulher nestes casos é análogo ao do negro, na medida em que, assim como este, ela não é sujeito, mas objeto de discurso, e também como este estaria mais próxima do “estado de natureza”. Mulheres, negros, mestiços: quase poderíamos dizer que “outros naturais” formam a face “típica” e visível do povo baiano tal como se constitui nestas representações. (PINHO, 1998 pág.06)

Foi pedido para que as meninas enviassem fotos suas para o e-mail da coordenadora. Essas fotos foram impressas, juntamente com outras fotos da internet de capitã da polícia militar mulher, militantes, atrizes, modelos, políticas e intelectuais negras, entre elas Vilma Reis, Valdecir Nascimento, Negra Jhô, Ivete Sacramento,

Luislinda Valois, Miss Bahia, Formiga; a jogadora de futebol da seleção brasileira. Foi sugerido que se dividissem em grupos, montassem um painel sobre quais daquelas mulheres eles consideravam como moradoras do pelô, e escrevessem ao lado as profissões que eles identificassem que elas pudessem ocupar.

Em seguida foi perguntado: Qual daquelas mulheres se fossem moradoras do Pelô, conseguiria ascensão social, e como conseguiria ascender socialmente. As respostas foram estarrecedoras. As mulheres com pouca melanina, as mais jovens, como a miss Bahia, a modelo e atriz Nanda Lisboa, na opinião da maioria dos alunos, conseguiria um gringo rico para casar e ascenderia socialmente dessa forma. Negra Jhô foi apontada também pela maioria como “a que tem mais cara de baiana”, e ela também poderia casar com gringo, pois eles gostavam do seu jeito “exótico.”

As mulheres com um perfil não tão “femininos” eles diziam, “essa aí é toda machão, tirada a homem é da polícia ou política.” Nenhuma dessas mulheres eles reconheceram como juíza, professora universitária ou médica. Reconheceram-nas sempre em profissões que recebemos como uma herança colonial escravista do trabalho doméstico.

“A atual situação da mulher negra é fruto de raízes históricas, cuja ideologia vigente ainda determina que o lugar da mulher negra seja a cozinha e o cuidado do lar.” (Darci, 2005, p.45)

Em vários relatos, observa-se algo em comum, todos insistem em dizer que os jovens da escola tem potencial artístico, escolares, afetivos, porém a realidade a qual estão inseridos e o descaso do poder público com a escola, acaba por minar o pleno desenvolvimento desses jovens e sua identificação com as entidades que realizam trabalho comunitário em seu entorno. Há uma dificuldade enorme, tanto do corpo docente, quanto discente, em afinarem interesses comuns com os estudantes e suas formas de expressão (o que perpassa a linguagem). Algo que já não acontece com a Equipe do Projeto Axé que no presente ano, por diversas vezes, teve mais frequência e comportamentos adequados por parte das e dos estudantes do que nas salas de aulas do Azevedo Fernandes.

Esse diagnóstico, realizado com as turmas da escola, possibilitou a constatação da baixa autoestima, da reprodução de preconceitos raciais e de gênero, sendo observado que a vulnerabilidade social desses jovens e o racismo estrutural,

naturalizado nas relações, são os fatores determinantes para a perpetuação de dificuldades como evasão e o baixo rendimento desses estudantes em algumas disciplinas.

A realidade descrita pelos educadores, aponta para a necessidade de desenvolvimento de procedimentos pedagógicos que possibilitem a recomposição e valorização de conhecimentos históricos e atuais desses jovens, a garantia da valorização étnica e de valores coletivos deles, bem como o histórico da resistência das entidades parceiras que atuam no bairro, e mesmo do percurso educativo do estudante.

Nas tradições negro-africanas, o pensamento é circular, bem distante da linearidade cartesiana que define as civilizações ocidentais. O candomblé preserva essa visão de mundo, que pressupõe uma interpretação muito própria das leis que regem a vida e o universo.

Se essa educação oferecida pelo Estado, não está dando conta de atender a população afrodescendente, por se tratar de uma educação fundada em parâmetro eurocêntricos, que se distancia da realidade da população negra, é preciso (re)pensar, (re)formular, (re) inventar uma que atenda a essas necessidades. Educar ampliando e africanizando a roda é se apoiar no pensamento circular das tradições africanas, preservados aqui no Brasil pelo candomblé.

Pensar em novas estratégias é também um dos objetivos dessa pesquisa-ação-formação.

4.4 Plantando o Axé

Fundado em 1990 pelo ítalo-brasileiro Cesare de Florio La Rocca, o Projeto Axé é uma organização não-governamental que atua na área da educação, arteeducação e defesa de direitos de crianças, adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social, em especial os que vivem em situação de rua na Cidade de Salvador-Bahia. O processo educativo do Axé é iniciado com a Educação de Rua, que estabelece vínculos e estimula crianças e adolescentes a saírem das ruas e ingressarem nas Unidades Educativas, espaços pedagógicos onde se realizam atividades lúdicas, artísticas e culturais, baseadas nos princípios da ética e dos Direitos Humanos. (Blog Projeto Axé)

Criado há 27 anos, o Projeto Axé é uma ONG movimentada pela “pedagogia do desejo”, em que a arte é o principal instrumento de trabalho. Ao lado dela, os sonhos e a esperança de uma vida melhor. “Quem não tem nada a perder, tem muito a ganhar”, pontua Marcos Cândido, um dos idealizadores.

O Projeto Axé articula a sociedade civil, o poder público e o setor privado, permitindo o desenvolvimento sustentável de vidas humanas, além do aprendizado em áreas como arte, beleza e meio ambiente.

Foi em junho de 1990 a primeira vez em que a ONG foi às ruas de Salvador encontrar crianças e adolescentes que fazem da rua o seu espaço de socialização. Desde então, todos os dias foram de trabalho, quando mais de 22 mil crianças já foram atendidas, além do apoio atribuído anualmente a 1600 famílias. (Blog Projeto Axé)

Para participar, esses jovens precisam frequentar regularmente a escola, dormir em suas casas e estarem presentes todos os dias na sede, onde se alimentam e aprendem com aulas de arte, música e dança, por exemplo.

Contudo, nesse panorama sombrio, alguns avanços devem ser registrados. Uma organizada e aguerrida militância em favor da infância e da juventude marginalizadas, luta continuamente pelo cumprimento das normas legais assinaladas e procura sensibilizar políticos, lideranças, empresários e a opinião pública para a realidade e dimensão dos seus problemas.

Algumas cidades começaram a desenvolver programas recreativos e culturais para as crianças e jovens das periferias pobres e a combater a violência que os atinge ou ameaça. Auxílios financeiros a famílias pobres para a manutenção dos filhos na escola começaram a ser implementados em alguns municípios. Finalmente, tem havido uma preocupação especial com os meninos (e meninas) de rua, objeto de vários estudos e pesquisas nos últimos anos e de programas de atendimento inovadores e criativos, como o Projeto Axé, objeto central do presente artigo. (ALMEIDA e CARVALHO, 1995, p.78)

A contribuição de Paulo Freire à formulação teórica e à prática do Projeto centra-se na questão ética, entendida em seu sentido mais amplo, incluindo sua dimensão estética e política. Na sua visão, o processo educativo deve promover a compreensão do mundo, a integração social e, portanto, a emancipação do sujeito-educando.

A essas noções e princípios somam-se outras formulações inclusive de cunho psicanalítico, que tratam dos desejos do ser, mormente aquelas que se relacionam ao saber, ao conhecer, ao criar, ao se posicionar frente ao mundo. Pois, conforme a percepção do Axé, no processo de aprendizagem entram aspectos afetivos, culturais e políticos, vinculados às tramas sociais. Assim, educador e educando não se confundem com as figuras tradicionais de professor e estudante e sim estão vinculados a um único e indivisível elo de cognoscência e afetividade, que recria o saber num espaço-tempo historicamente dado, sendo, enfim, sujeitos sociais. (ALMEIDA e CARVALHO, 1995, p. 82)

4.5 O projeto Axé e a comunidade do Pelô

Desenvolver o projeto “Quem sou eu no pelo?”, junto a jovens moradores da comunidade do Pelourinho, estudantes das artes visuais no projeto Axé a partir do questionamento “O que é pertencer ao Pelourinho?”, é um desafio que decidi arriscar.

Cesari Laroca dicorreu da seguinte forma sobre os educandos do Axé:

Os educandos do Axé são os “filhos da exclusão”, “filhos das classes populares”, “meninos abandonados”, “pivetes”, “capitães da areia”, “meninos de rua”, enfim crianças e adolescentes pauperizados e desamparados desta cidade de Salvador. Os que tiveram e tem sua cidadania negada e forma o segmento em pior situação na pirâmide social. Os que iniciam sua vida carregando nos seus ombros anos de desigualdade de direitos e injustiça. Mas não apenas isso. Esses meninos também nascem com um dote inestimável para a sociedade e para si próprios: a cultura a qual são portadores, gerada como resistência nesse mesmo processo social que Darcy Ribeiro chamou de “máquina de moer gente” – o processo de formação social brasileiro e seus dobramentos até nossos dias. Essa cultura rica e dinâmica, patrimônio do povo, na Bahia se expressa por duas vertentes principais, que têm em comum o fato de serem fortes e densas de manifestarem-se no imaginário popular por símbolos e lutas e resistência - pela coragem de lutar pela vida e enfrentar a morte, pela inesgotável criatividade que constitui uma de suas marcas essenciais. (La Roca, Cesari 2000, pág. 59-60)

O projeto Axé é carregado de Axé, os mais antigos dizem que axé é tudo, e tudo é axé.

Eis o princípio da vida. Força que emana de tudo que é vivo. Poder, magia, dom. As mãos que abençoam têm axé. A palavra proferida tem axé. Os saberes e sabores do terreiro têm axé. Energia que se dá e se recebe, que se ganha e se perde, que se acumula e se dissipa. Axé é vida. (DAVID JÚNIOR, 2019)

Possuir axé significa ter respeito, origem, linhagem. É referência de tudo que permanece e se eterniza, é o que nos permite ser e estar neste mundo. O trabalho gigantesco do Projeto Axé será eternizado na memória dos moradores do Pelô, independente de suas portas serem fechadas, já que corre sério risco disso acontecer, devido ao descaso do Estado da Bahia.

A escola básica, que esta à disposição dos meninos do Pelô, por si só, não dá conta de uma formação antirracista, de uma formação cidadã. Prova disso é o número de evasão, repetência, defasagem entre idade cronológica e grau de escolaridade. Não são o sucesso, a afirmação, a competência. Não é uma escola que acolhe. É uma escola que expulsa. Muitos educandos do Axé, que viviam na rua, já haviam passado pela escola, o que atesta a falência do sistema tal como está.

Essa escola é parte do universo da pobreza estrutural no qual eles estão inseridos. Teoricamente, a escola é o principal instrumento que eles contrariam para a superação dessa realidade. No entanto, ela não vem conseguindo desempenhar esse papel, e sim o de reproduzir a pobreza.

A boa escola é um instrumento fundamental para a ruptura com esse processo e sua superação. Na perspectiva dessa superação, a educação para a cidadania realizada no Axé é convergente com a educação básica, objetivando cobrir a outra face da necessidade de conhecimento desses meninos. Trata-se de oferecer uma educação fundamentada na cultura tendo como eixos a ética, baseada nos Direitos Humanos, e a estética, na arte e cultura, direitos negados pela sociedade e a serem restaurados pelo Axé para os meninos do Pelô.

Todas as atividades oferecidas pelo Axé, estão imersas na cultura local, e, sendo a Bahia, o segundo destino turístico do Brasil, os educandos que optarem estas atividades, terão chance de encontrar espaço de ocupação em condições de assegurar sua sobrevivência com dignidade.

Para tanto, o Axé vem construindo uma estrutura capaz de assegurar uma profissionalização qualificada nas atividades culturais, instrumentalizando os meninos do Pelô para enfrentarem o mercado de trabalho. Esse processo está articulado a um grande investimento de toda a instituição na escolarização do conjunto de todos os educandos, pois se sabe que nenhuma dessas atividades virtualmente possíveis dispensa um conhecimento básico de qualidade oferecido pelo ensino formal.

Os meninos do Axé descrevem o que é ser morador do Pelourinho e educando o Axé:

“Conviver no pelourinho é ter um sentimento artístico de aprendizagem, eu tinha vontade de ser músico, hoje em dia graças ao Projeto Axé e a Escola Azevedo Fernandes, meu sonho vem se tornando realidade. Eu só queria saber de jogar bola, viver na rua bagunçando, eu não queria saber de nada com a escola, o Axé fez mudar meu jeito de ser, porque se eu faltasse a escola, eu sairia do projeto.” (Protagonista1)

Além da cultura, tem várias coisas que se possa aprender por aqui Axé, a ser gente de verdade e respeitar o outro, o mais velho. Aprende até que morar aqui no Pelô tem seu lado bom, que é melhor do que em outros bairros de Salvador. (Protagonista4)

É inegável a importância do projeto Axé ao longo desses anos, não só dentro do bairro do Pelô, mas em toda Salvador. Um trabalho feito com muita dedicação. Cesare dedicou a maior parte de sua vida ao Axé, aos meninos e meninas abandonados pelo Estado. Lutar pelo não fechamento do projeto é uma tarefa que também assumi, tanto quanto a luta por inserção de pedagogos no Projeto, e a luta por se trabalhar para além da consciência crítica.

O pedagogo tem um outro olhar, diferente e tão importante quanto o dos outros profissionais que estão inseridos no projeto. Reafirmo esse meu posicionamento, a partir da experiência agregada, pela oportunidade que o Axé me deu ao abrir suas portas para a realização desta pesquisa. Os profissionais da pedagogia podem trazer mais Axé para a vida desses/as meninos e meninas.

5 RODA II: DE OGUM A EXÚ, OS CAMINHOS NOS LEVAM ÀS ENCRUZILHADAS

5.1 Quem sou eu no Pelô?

De acordo com a lenda dos Orixás, Ogum e Exu eram irmãos e filhos de Yemanjá.

Ogum era calmo, tranquilo, pacato e caçador, ele é que provia a casa de alimentos, pois Exu gostava de sair no mundo [...] Num belo dia, Ogum voltando de uma caçada, vê sua casa cercada por guerreiros de outras terras. Vendo sua casa em chamas e seus parentes gritando por socorro, tomou-se de uma ira incontrolável e sozinho derrotou todos os agressores, não deixando um só vivo Dai em diante, [...] Ogum disse a sua mãe: - Mãe, preciso ir, tenho de lutar, vencer e conquistar. Mas se em qualquer momento, qualquer um de vocês estiver em perigo, pensem em mim, que voltarei de qualquer lugar para defendê-los. (Blog Astrocentro)

Ogum e Exú são os senhores dos caminhos, das encruzilhadas, em cada encruzilhada que passar eles estão lá, observando quem passa e protegendo seus filhos. O Pelourinho é cheio de encruzilhadas, de um canto a outro terá uma encruzilhada fazendo as ligações das ruas e juntando pessoas de todas as tribos.

Quando o povo de Axé está em perigo, chama por Ogum, pede proteção a Exú. No Pelourinho esses jovens vivem em perigo constante. Lutam diariamente por seu sustento, buscando soluções mágicas ou criminais para sobreviverem.

Como Ogum protege seu povo de santo, o projeto Axé protege esses meninos do Pelô, protege suas famílias, socorrendo nos momentos de precisão, se um educando fica dois dias sem ir no projeto, um educador vai na casa pra saber o que ocorreu. O Axé instrumentaliza, dá subsídios para que seus educandos saiam de lá cidadãos formados.

Pode parecer estranho que Ogum no Candomblé seja ao mesmo tempo o Deus da guerra, da tecnologia, da agricultura e da caça, mas a mitologia africana traz uma explicação: Ogum, para sobreviver na floresta, forjava suas próprias armas (tecnologia). Essas armas serviam tanto para caçar (agricultura) quanto para golpear seus inimigos (guerra). [...] Foi Ogum no Candomblé quem ensinou a humanidade a forjar o ferro e o aço. Ele sempre anda com vários instrumentos de metal, como machado, pá, enxada, picareta, espada e faca. (Blog Astrocentro)

Os meninos do Pelô para se manterem vivos no seu bairro, se (re) inventam, assim como Ogum é o Deus da guerra, tecnologia e ciências, eles são os Deuses da (re)invenção, já que eles (re)criam uma identidade negra, que os mantém vivos por um pouco mais de tempo. Eles se apropriam da cultura, como uma armadura para os protegerem do Estado genocida, racista, utilizando elementos estéticos e representacionais da cultura afrobaiana .

A imagem da Bahia é utilizada por empresas atuantes na área de turismo como marca, articulam a utilização de “signos de um código turístico com o discurso da baianidade e são veiculados por órgãos públicos baianos” e privados, “na forma de um ícone cultural diferenciado onde se espera que produza efeitos poderosíssimos em termos de produção de motivações de deslocamentos de indivíduos oriundos dos países mais industrializados.” (CONCEIÇÃO, 2007)

Conceição (2007) prossegue discorrendo que pode-se observar que a Bahia é representada pelos fortes, as igrejas, o casario colonial restado. O Pelô está sempre em destaque nessas representações:

com o traço diferencial da focalização de pessoas representando a cultura afro-baiana, sempre em trajes típicos: as baianas de acarajé de forma estática, os meninos do Pelô com cabelos-afro, as mulheres trançadeiras trançando um/a turista, percussionistas do Olodum e capoeiristas em movimento, em plano médio, o carnaval sempre em plano geral ou vista aérea, privilegiando o “lençol branco” dos Filhos de Gandhi .

Os meninos do Pelô, perceberam que nos diferentes bairros periféricos de Salvador, que são ocupados majoritariamente por pessoas negras, quanto mais preto você é, quanto maior sua quantidade de melanina, ou mais próximo esteticamente da

identidade negra, você está mais perto de se tornar vítima. No Pelô, quanto mais próxima dessa “afrobaianidade”, vendida pela indústria cultural, maior sua chance de se manter vivo no bairro.

Trazendo Abib para a roda:

Não poderíamos nos propor a analisar a cultura popular na contemporaneidade, sem levar em conta essas novas características, como um dos muitos sentidos e consequências na configuração da chamada indústria cultural.

No entanto, mais do que essa tendência que poderíamos chamar de “mídiaização” dessas manifestações tradicionais, estamos diante de um processo cada vez mais qualificado de organização desses grupos populares, no sentido da reivindicação política de seus direitos, seja por meio de uma participação mais efetiva (.....) seja ainda, na organização de redes que abrangem o território nacional em que representantes de comunidades indígenas ou quilombolas, mestres de capoeira (...), artesão, mães de santo(...) e muitos outros sujeitos ligados às artes e aos saberes populares, têm dialogado entre si, trocando experiências e formando propostas de intervenção no cenário político. (Abib 2015, pág. 104)

É essa “afrobaianidade”, vendida pela mídia que atrai o turista, esses jovens perceberam que uma maneira de disputar esse espaço, é incorporar essa “afrobaianidade”, a partir das falas de Protagonista 5 e Protagonista 2:

Lá na Plataforma, quando perdi minha casa aqui que fui pra lá, minha irmã passava na rua e era estranho como as pessoas olhavam, o cabelo dela não é cacheado, é “duro” mesmo, ela trança e coloca miçangas coloridas nas pontas, aqui no Pelô, os gringos tira foto, eu andava com ela por aqui nunca que fui parado pelos homens (polícia), aqui tem suas vantagens ser preto. Lá eu com vindo pro Axé, “oxe”, os “homens” só faltou abrir minha mochila”.

Não tem isso de feio ou bonito, va lá no prédio (comércio), pra ver como que as pessoas olham, quando passam nos carros ou “buzu” (ônibus), ficam olhando pra lá com umas caras de assustadas. Aqui no Pelô, pensam logo que somos músicos do Olodum, que somos artistas, ai é de boa para ficar e curtir a benção.

Essa “afrobaianidade” forjada pela mídia, não traz uma raiz ou matriz ideológica, ela simplesmente é a estética, pela estética, que os/as meninos/as utilizam para se resguardarem dentro de um espaço, que tem um valor simbólico e de pertencimento para eles/as.

Enquanto educadoras, cabe a nós, (re)significar essa “afrobaianidade, trazer para nosso currículo, já que estamos amparados na lei 10.639/03, não só discutindo essas questões nos meses de maio e novembro.

A contribuição da História e da Cultura Afro Brasileira não pode ser uma intervenção determinada pelo calendário folclórico. A implementação da Lei 10.639/03, surge como uma importante ação que atinge o currículo como um todo, atuando em todos os ciclos da educação básica, independente dos meses de maio (libertação dos escravos); de agosto (folclore) e novembro (consciência negra). (MATTOS, 2007.p. 167).

Esses jovens no Pelô, vivem em constante contraditoriedade, já que a grande mídia, e o sistema político-social “roubam do negro a autoestima”, uma vez que os meios de comunicação apresentam como referência de “poder, sucesso e beleza” majoritariamente as pessoas brancas. E o governo do estado, juntamente com a prefeitura e indústria do turismo, os transforma em mercadorias, vendendo uma “afrobaianidade”, os colocando como o retrato da Bahia, como as pessoas que dão cores a o Pelourinho, um dos nossos principais cartão-postais.

A cultura como estratégia de sobrevivência, diz o autor, é tanto transnacional como tradutória - no sentido de que, cada vez mais, as culturas “nacionais” estão sendo produzidas a partir de perspectiva de minorias destituídas, ou “traduzidas” com base no ponto de vista, na experiência, e na capacidade de organização das minorias. Tendo como referência o ligar híbrido do valor cultural, diz Bhabha (...)

Segundo esse pensador, o espaço de negociação que envolve interesse comunitário ou valor cultural surge na emergência dos intrínsecos - a sobreposição e o deslocamento de dominós da diferença. Valendo-se dessa formulação, ele apresenta questões referentes ao modo de formação dos sujeitos nos “entre-lugares” – que são esses espaços de diferenciação entre grupos e culturas, característicos das sociedades contemporâneas - em que o intercâmbio de valores, significados e prioridades pode nem sempre ser colaborativo e dialógico, podendo ser profundamente antagônico, conflituoso e até incomensurável, quando se tratam de estratégias de representações ou aquisição de poder. (Bhabha, apud Abib, 2015 pg. 109)

Espera-se que essa pesquisa seja um dos caminhos para estimular a comunidade a compreender, através do reconhecimento da sua história, o seu papel social, partindo de questões referentes à memória e identidade. Perante um processo que inclui oficinas pedagógicas, rodas de conversas, apresentação de lendas africanas, contextualização de obras de arte. A atividade busca levar os jovens estudantes a elaborarem novos sentidos e significados sobre fatos históricos, em que eles deverão chegar ao reconhecimento e valorização do Pelourinho, desenvolvendo um novo olhar sobre o passado e o presente.

Chegar juntamente com esses jovens ao entendimento de quem eles são, do papel que eles cumprem e a importância deles dentro do Pelô.

Normalmente, costuma-se categorizar os diversos momentos da vida humana em fases distintas, levando-se em conta as diferentes faixas etárias. A juventude é comumente vista como uma fase intermediária, entre infância e a vida adulta, um momento em que o indivíduo passa por transformações biopsíquicas e forma sua personalidade.

Contudo, como observa Diógenes (2009, fl. 274), falar em “juventude” significa movimentar-se em um campo ambíguo de conceituação. Trata-se de um conceito relativamente recente na história humana, pois se constitui enquanto categoria social, no que tange à definição de um intervalo entre a infância e a vida adulta, apenas no final do século XIX, ganhando contornos mais nítidos no início do século XX. Assim, a juventude é uma invenção moderna e que ainda passa por constantes transformações. (ALVES, 2017, p. 39)

5.2 Nossa força está na roda

A utilização da Roda de Conversa como recurso, surgiu como uma forma de reviver o prazer da troca e de produzir dados ricos em conteúdo e significado para a nossa pesquisa, já que a mesma possibilita um encontro dialógico de produção e ressignificação de saberes sobre as experiências dos participantes.

A partir dos estudos de Paulo Freire, de seu referencial teórico-metodológico da Educação Popular (FREIRE, 2003). Portanto, na roda, a fala é compreendida como expressão de modos de vida.

Logo, “um círculo de cultura não seria para expor uma prescrição ou prestar receitas de condutas sociais, mas por em reflexão (em ato de pensamento) os desafios colocados às práticas sociais” (CECCIM, 2007). Como dispositivos de construção dialógica, as rodas produzem conhecimentos coletivos e contextualizados, ao privilegiarem a fala crítica e a escuta sensível, de forma lúdica, não usando nem a escrita, nem a leitura da palavra, mas sim dos modos de vida cotidianos (FREIRE, 1996). A roda de conversa busca também superar mitos e “tabus” sobre o tema escolhido na vivência na vida dos participantes. (SILVA, [201-?])

Assim, de acordo com Lima e Moura (2014), a ideia de se trabalhar com a roda de conversa surgiu com o entendimento de que elas promovem “a construção e a reconstrução de conceitos e de argumentos através da escuta e do diálogo com os outros e consigo mesmo”, já que o “diálogo é um momento singular de partilha, uma vez que pressupõe um exercício de escuta e fala.”

De acordo com Adriana Franco (2014), “as colocações de cada participante são construídas a partir da interação com o outro, sejam para complementar, discordar, sejam para concordar com a fala imediatamente anterior”.

Cadeiras de espaguete dispostas em círculo, ou em meia lua, no terreiro de uma casa de alpendre alto, as pessoas mais velhas sentadas nas cadeiras, e as mais novas, no chão, a ouvir os "causos" contados, vividos e revividos. Era assim que as histórias iam sendo passadas de geração em geração. Era assim que os vizinhos se conheciam e criavam laços que duravam anos. Era assim que os mais novos forjavam sua cultura, sua identidade, era assim...

O tempo acabou levando com ele esse hábito da conversa fácil e, na era digital, as palavras ouvidas estão dando lugar às palavras lidas em dispositivos móveis, em relações virtuais, mas a saudade da conversa audível permanece. (LIMA e MOURA, 2014)

Ao chegar na sala das artes visuais, juntamente com o educador, organizamos a sala em círculo para receber os meninos e meninas para dar início às atividades. No primeiro momento, era perguntado sobre o que fizeram no fim de semana.

Eu fiquei observando todos os movimentos dos educadores, dos educandos, como os/as educandos/as, interagiam na sala, como funcionava a dinâmica, como cada um daqueles jovens se comportavam, ao mesmo tempo em que olhava para suas produções ao redor da sala. Sentia falta dos meus ex-alunos, tinham poucas caras conhecidas naquele espaço, e eu os observava e escutava.

Nem todos os meninos/meninas expõem suas vidas. É preciso compreender que o silêncio é uma tática de revelar aquilo que eles acham apropriado. Para lidar com esses jovens é preciso respeitar seu silêncio e compreender que o silêncio pode ser uma prática social, ou uma tática de convivência.

Nossa conversa foi interrompida, pois chegou uma aluna nova para ser apresentada na sala. Não entendi esta chegada, pois não foi realizada uma preparação entre a turma, que ficou ainda mais agitada. Os comentários positivos e negativos surgiram. A jovem ficou assustada e o educador tentando acalmar, até que chegou o lanche e eles se organizaram para a divisão.

Cada dia, dois alunos são responsáveis por servirem o lanche, e por organizarem as carteiras. Percebi que nem sempre funciona bem na hora de arrumar as carteiras. No final da aula, perguntei para o educador, sobre alunos que não estavam lá, ele disse:

Hoje é segunda-feira, faltam muitos, mas até mesmo nos outros dias da semana, quem veio hoje, não significa que virá amanhã, aqui nós aproveitamos deles o hoje, e rezamos para que amanhã estejam vivos, soltos, com condições de poder vim ou que queiram vim.

Fui pra casa pensando nas palavras do educador, a cada 11 minutos morre um jovem negro no Brasil. Os meninos e meninas do Axé, são jovens, negros, moradores do Pelô, do entorno, ou de algum bairro periférico, eles estão na linha da bala.

Fiquei na sala das artes visuais, na condição de ouvinte e observadora, tentando estabelecer uma relação harmoniosa com os educadores, demonstrando que estava ali para aprender com eles, que não tinha a intenção de causar transtorno, ou levantar críticas sobre seu trabalho, ou disputar a atenção dos/as jovens, mas que buscava ser uma parceira, se me permitissem.

No período que passei na sala com o educador, observei que quem terminava primeiro as atividades - os que já tinham mais tempo no Projeto, ou nas Artes visuais, já que alguns estudantes eram da dança ou percussão, e pediram para ser transferidos - ficavam cantando, desconcentrando os colegas, ali na sala. Eu só estava na condição de observar, sem poder interferir muito, já que um dos dois educadores se sentia desconfortável com a minha presença.

Também observei como as “brincadeiras”, são feitas nos momentos em que se sentem acuados, envergonhados, ou querem chamar atenção. Os/as jovens que já me conheciam, tentavam demonstrar intimidade para os demais. Eles muitas vezes demonstravam um cuidado excessivo comigo, o que me preocupou.

Quando me foi disponibilizada uma sala no térreo, pedi a autorização dos educadores para levar os alunos que tivessem interesse. As caras conhecidas estavam retornando, e assim fomos ao primeiro momento, em um grupo de 04 alunos, 03 desses jovens, tinham sido meus alunos.

Quando chegamos na sala, eu fiz um círculo, pedi que sentassem e falei sobre a importância deles estarem ali. Agradei pela disponibilidade, em seguida falei sobre o questionário que eu tinha em mãos e pedi para que preenchessem. Expliquei sobre como pensei em trabalhar com eles, sobre a perspectiva das rodas de diálogos e reforcei sobre a pesquisa, que já tinha apresentado anteriormente.

Aquele momento não surgiu como o esperado, eles lembraram nossos momentos no Mais educação, estavam rindo lembrando da Escola Mestre Pastinha (Colégio Estadual Azevedo Fernandes). Eles falavam para um colega que não me conhecia, sobre o “apelido” que me deram na escola, “Friboi”. contaram que eu reuni

todos no pátio para falar sobre os estereótipos criados sobre a mulher negra, eu tentava disfarçar, mas estava bem irritada, até que o colega se pronunciou:

-Professora, se fosse carne de segunda seria pior. (Protagonista)

Fotografia 5- Pintura em tela de por um dos meninos, representação da pesquisadora.



Fonte Acervo Pessoal (2018)

Tentei voltar para o tema idealizado, porém não tive sucesso, fui vencida por eles e então mostrei os materiais que tínhamos na sala, como folha de ofício, tela e pedi que escrevessem e fizessem um desenho sobre como me enxergavam.

Sobre a tela, descreveu:

É assim que eu te vejo, com a cara de brava, tentando se segurar quando vê alguma injustiça, quando a professora falou que Carol era burra lá na escola, eu sentir a senhora respirando fundo e pedindo a seus Orixás paciência.

Na fotografia 6 abaixo, foi um novo Protagonista que estava presente nesse encontro tinha ocorrido um problema entre ele e o educador na hora do almoço, e o mesmo estava indo embora. O encontrei quando estava chegando no Pelô, bem chateado, o parei, conversamos e pedi que retornasse. Conversei com ele sobre a possibilidade de ficar na sala comigo e o convenci a vim para nossa roda. Estávamos em seis, não mais cinco.

Todos riram do desenho, inclusive o próprio. Eu fiquei muito feliz em ele estar envolvido, pois ele tinha esquecido do problema, no qual iria embora. Quando um

educando não está no projeto, pode estar em casa, ou na rua vulnerável ao nosso sistema.

Fotografia 6- Representação da pesquisadora



Fonte Acervo Pessoal (2018)

Em 2016, um educador chegou atrasado para dá sua oficina no “Mais Educação”, e o atraso de 1 hora, foi o tempo que os meninos saíram da escola, acreditando que o mesmo não irá comparecer, e foram presos no horário que eram para estarem dentro da escola, na oficina.

Depois desse ocorrido, que para muitos podem ser coincidência, escolha dos próprios, ou consequências da vida, eu enquanto educadora reafirmei meu compromisso em não me atrasar e tentar de todas as formas manter esses/as jovens seja na escola, ou no Projeto Axé.

Eu percebi que essas informações que eu buscava com a temática sobre educação e história de vida, eu teria durante nossos encontros, de uma maneira mais sutil, sem precisar levar um questionário amarrado.

Quando paramos de rir do desenho, apresentei duas fotografias pra eles e iniciei um diálogo sobre Manoel Querino, algo que de acordo com o planejamento que preparei, só estava previsto para o final de nossas rodas. Porém, de acordo com a necessidade, fui adequando o planejamento, às vezes remanejando, ou substituindo

as temáticas, e resolvi todos os dias falar um pouco sobre Manoel Querino, por entender que esse autor tem uma história de vida muito parecida com a deles e pode servir como referência.

Levamos para a roda o assunto: “hiperssexualização da mulher negra”, e como eles, enquanto artistas visuais, poderiam romper com esses estereótipos. Trouxe, como exemplo, para a roda, Manoel Querino que utilizou a fotografia, para desconstruir os estereótipos.

As falas me chamaram atenção, pela sua coerência:

A escola nunca nos apresenta esses autores, eu nunca soube da existência desse cara. (Protagonista 5)

Se você for aluno do professor Gabriel e da professora Reijane iria entender que a escola faz isso de maneira pensada, nós negros precisamos acreditar que somos inferiores, é culpa do sistema. (Protagonista 1)

Tem mais intelectuais negros, né professora, aquele Abdias também que a senhora levou o filme da vida dele, o cara era barril. (Protagonista 1)

Sim, e já te disse que você me lembra muito ele, como o informante 2, me lembra Manuel Querino. (pesquisadora)

Os brancos que mandam, quem manda é quem tem dinheiro, eles querem que nós negros, pobres “fique”, sempre dependendo das migalhas dele, você não está vendo que aqui (Projeto Axé) vai fechar, eles dão umas migalhas e acha que dá pra sobreviver com isso. (Protagonista 3)

Eu não acho nós negros somos inferiores, mas também nos acomodamos às vezes, o branco não, tem empresa cedo. (Protagonista 2)

Seu vacilão, isso que você acabou de dizer é um estereótipo, branco tem empresa cedo “né”, é lógico, se eles herdarem, seu pai ou sua mãe tem alguma herança, vai deixar dívidas para você, e eles tem mais oportunidades. (Protagonista 1)

Naquele momento, eles começaram um diálogo entre eles, e eu só ouvia. O sujeito é sempre um narrador em potencial. O fato é que eles não narram sozinhos, reproduzem vozes, discursos e memórias de outras pessoas, que se associam à sua no processo de rememoração e de socialização. E o discurso narrativo, no caso da roda de conversa, é uma construção coletiva. “No contexto da produção de dados, o pesquisador deve compreender que as memórias culturais e individuais estão intimamente ligadas” (Lima e Moura, 2014, p.100). Santamarina e Marinas (1995, p. 273), aconselham que:

[...] recolher os relatos ou as histórias de vida não é recolher objetos ou condutas diferentes, mas, sim, participar da elaboração de uma memória que quer transmitir-se a partir da demanda de um investigador. Por isto a História de Vida não é só uma transmissão, mas uma construção da qual participa o próprio investigador [...]

A invisibilidade dada aos intelectuais negros, a falta desses heróis na escola regular é um crime. Os olhos dos meninos brilham quando se apresenta alguém parecido com eles, que conseguiu elaborar um feito histórico, que contribuiu para formação da sociedade brasileira. A auto-estima deles é elevada, um importante elemento para a (re)construção das identidades.

Nosso horário tinha encerrado e percebi que precisava dar continuidade à nossa roda sobre a discussão a cerca de “hipersexualização da mulher negra”, já que no meu entendimento, não tinha sido contemplada de maneira eficaz.

Levei meu notebook e um moldem para assistirmos 3 vídeos do Slam Resistência, uma página do facebook que registra os encontros de poesia Slam, que acontece em São Paulo. Assistimos um vídeo da poetisa marginal Yasmin, que faz uma reflexão sobre a mulher preta na sociedade brasileira, feminicídio, o corpo da mulher preta e a mãe preta.

O outro vídeo da poetisa Mariana Felix, a poesia “Receita”. Percebia os olhares atentos deles. Se aproximaram do notebook para ouvir. A poesia de Tawane Theodoro, “O feminismo não deveria existir!”. Essa poesia foi a que os tocou mais. Eu percebi que naquele momento eu só deveria ouvir, apesar da vontade de falar ser grande.

Os meninos queriam continuar assistindo, eu prometi que iria baixar no celular alguns vídeos e enviar para todos. Mas naquele momento só aqueles três vídeos, seriam o suficiente para nossa reflexão.

Quando se apresenta um novo discurso, ou uma nova leitura para os/as jovens, é preciso que seja de maneira coerente, contundente, que cause um choque, ou até mesmo um estranhamento, mas que de alguma forma, os tire da zona de conforto. Causar um certo desconforto é não estar preocupado sempre em agradar os/as jovens, e sim em explorar novos caminhos, novas leituras de vida, sem os desrespeitar.

- Professora, as mulheres sofrem muito, a mulher preta é uma guerreira. (Protagonista 1)*
- *Chamar de gostosa é ofensa, chamar de delícia é ofensa, ai se não chamamos de nada, não gostamos das pretas (protagonista9)*
- É melhor não chamar de nada mesmo, só chama de gostosa se a mulher for sua e se ela quiser. (protagonista 10)*
- *“For sua”, você comprou mulher no mercado? (Protagonista3)*
- *É modo de falar seu otário, se for sua namorada ou esposa. (Protagonista 1)*
- *Mas é melhor ir consertando seu modo de falar, que ninguém é de ninguém. (Protagonista 3)*
- *Eu acho que o respeito tem que vim em primeiro lugar, elogiar uma mulher pode, mas ter saber como tem que elogiar. Se a mulher gosta de ser chamada de gostosa, é triste, ela pensa que “me desculpe a expressão pró Reijane”, ela é só um anus e uma vagina (as palavras utilizadas pelo jovem foi outra, porém tem o mesmo significado). (Protagonista 8)*
- Tudo agora ofende essas mulheres pretas. (Protagonista 2)*
- *Vai continuar no erro? Quando você se sente ofendido, não pede pra parar a brincadeira. Você é mulher para querer dizer se é ofensa ou não. (Protagonista 1)*
- *Não, “as ideias bate certo”. “Tá batendo”. As mulheres estão dando pedrada. (Protagonista 2)*

Continuando, cloquei na roda “a objetificação da mulher negra” e iniciamos uma discussão sobre o efeito dessa hiperssexualização e como esse estereótipo contribui para a perpetuação da violência, do machismo e do racismo para com essas mulheres.

A esse respeito Nilma Lino Gomes (2003) informa que:

- Quando pensamos nos africanos escravizados e trazidos para o Brasil, sempre vem à nossa mente o processo de coisificação do escravo materializado nas relações sociais daquele momento histórico. Esse processo se objetivava não só na condição escrava, mas na forma como os senhores se relacionavam com o corpo dos escravos e como os tratavam: os castigos corporais, os açoites, as marcas a ferro, a mutilação do corpo, os abusos sexuais são alguns exemplos desse tratamento.
- Comparar uma mulher a um pedaço de carne, é escroto. (Protagonista 5)*
- *Poxa “doidona”, não é ofensa, é nosso jeito de falar. (Protagonista 2)*
- Se você passar com sua mãe na rua, e alguém gritar “FRIBOI”, você vai gostar. Já não sabe que é errado, vai ficar repetindo. (Protagonista 3)*

- Se “a gente” for reparar, a mulher branca chamamos de linda, de princesa ou boneca. (Protagonista 1)

Percebemos que o que antes era “engraçado”, era “seu modo de se expressar”, passou a ser questionável. É perceptível que eles saíram de lá tocados. A poesia marginal tem uma linguagem muito próxima à dos meninos, tem a linguagem da periferia. A todo momento tentei estimulá-los a pensar, como a arte transforma, e o papel deles enquanto artistas, tentando demonstrar que eles são potência e tem em mãos o poder da transformação.

No projeto Axé, aprendi sobre a importância da escuta, que chegaria momentos que seria necessário eu deixar que eles se colocassem, resolvessem suas questões, sem uma intervenção. Os jovens negros tem dificuldade em se colocar, por conta de problemas de estima, ou porque foram silenciados durante muito tempo, eles, em sua maioria, acreditam que o *lugar de fala* nunca é deles, sempre dos outros, portanto, não seria de bom tom, cortar sua linha de raciocínio.

Quando encerrou o debate entre eles, eu pedi a fala e contextualizei a temática da objetificação do corpo da mulher negra, que teve seu início na escravidão, onde os senhores tratavam o corpo negro como algo de menos valor, abusavam sexualmente dessa mulher. O corpo que só servia para reprodução. É preciso desmistificar esse problema. É que, quase sempre, esse desejo é estritamente ligado à mulher negra como um “sabor diferente”, ser “exótico”, “quente”, além de pecaminoso, reconhecido na expressão quando nos referimos a mulher negra como “da cor do pecado”.

Apesar de já termos tratado desse assunto no Mais Educação, percebemos que não foi suficiente nossa conversa, já que o racismo não nos dá descanso, tem assuntos que são primordiais e é preciso sempre retornar.

Em um único dia, acreditar que eles saíram de lá “politicamente corretos”, é exagero e também não é o objetivo real desse trabalho. O meu desejo enquanto educadora, é que eles reflitam sobre os assuntos que entrarem na roda. Eu desejo toca-los, para que a transformação comece no tempo deles, mas que não seja algo passageiro.

O menino e a menina do Pelô, enquanto seres de linguagem, seres pensantes, estão sujeitos às leis do inconsciente . Embora, no caso da relação com o educador,

a transferência não se dê a partir de pulsões arcaicas, quando esta ocorre, seus efeitos também deixam ai sua marca.

Cada vez que um homem fala com outro de maneira plena, existe, no verdadeiro sentido, transferência simbólica transferência – alguma coisa toma lugar que muda a natureza dos dois seres em presença um do outro.

A nossa roda estava girando, porém não percebemos que já estava no nosso horário, até ouvirmos os gritos dos outros jovens saindo das salas. Encerramos por ali e fomos embora todos reflexivos.

Alterei meu planejamento. O pesquisador precisa estar preparado para o novo, para se surpreender, para as adversidades que acontecem no campo. Levei para a nossa roda, “O cabelo crespo enquanto resistência”. Para dar continuidade a nossa discussão sobre o corpo negro.

No Mais Educação abríamos as portas até para ex-alunos da escola, não podíamos deixar ninguém de fora, não seria diferente em nossos encontros, uma pena eu não poder colocar os de fora do projeto pra dentro, mas os da casa, eu deixei as portas da sala abertas para que chegassem, e assim recebemos mais um jovem.

Esse menino é espetacular, eu o conheci neste mesmo ano, no Projeto Axé, nas aulas das artes visuais. Sua história de vida é incrível, um menino de um bairro periférico de Salvador, distante do centro da cidade, que aos 13 anos de idade já comandava, junto com alguns familiares, o tráfico na comunidade.

Lembro que no meu primeiro dia na sala das artes visuais, nos falamos pouco, no segundo dia já conversamos muito. E o educador ficou um pouco incomodado, pois ele não era de muita conversa. Resolvi preservar os nomes dos envolvidos no processo, e retirei o foco das imagens, já que esse menino fugiu de casa, rompendo com sua família, e foi morar na rua, até ser resgatado pelo Projeto Axé. Ele está com 19 anos, vive no abrigo, frequenta um projeto na FUNDAC pela manhã, o Axé pela tarde e estuda a noite.

A dedicação dele nas aulas, o comprometimento foi algo que me chamou muito atenção, apesar de ter ficado contente com a chegada dele, fiquei assustada, me

perguntando por qual motivo ele sairia da sala, das atividades que era visível sua paixão, para vir participar de nossas rodas.

Nesse encontro convidei a trançista Roberta Fragoso, só que ela não pôde ir e só avisou de última hora, fiquei impossibilitada de entrar em contato com outra pessoa.

Levei imagem de vários tipos de tranças nagô, cabelo Black, cabelo curto, coloridos, dreads. Também levei cópias do texto de Bell Hooks, “Alisando nossos cabelos” e cópia do poema de Lina Maria Vargas, “A poética do penteado afrocolombiano”. Iniciei falando sobre as tranças nagôs e sua importância histórica.

Contei para eles/as, que:

o penteado era usado pelas civilizações para identificar desde tribos, estado civil, religião, até a posição social. Em algumas culturas africanas, por exemplo, a trança era usada como uma ferramenta de linguagem. No Antigo Egito, por sua vez, quem possuía muitas tranças era sinônimo de pessoa rica, não à toa, Cleópatra sempre esbanjava várias na cabeleira, acompanhada de fios de ouro. Já os homens, que costumavam utilizá-las na barba, eram vistos como alguém próximo dos deuses. E, mesmo ao morrer, as tranças continuavam na cabeça dos egípcios. Na Grécia Antiga, as mulheres começaram a elaborar mais o penteado, com arames e linhas, tudo para deixar mais armado o coque de trança. (REVISTA IT,[201-?])

E trazendo para o Brasil:

no período da escravidão, elas foram usadas de maneira muito inteligente, como forma de comunicação entre os negros. As mulheres negras tinham o costume da trançar seus cabelos e faziam os mapas na cabeça umas das outras, desenhados com as tranças para encontrar o caminho nas fugas para os quilombos. A simbologia da resistência também é muito forte nas tranças nagô. (Blog Arte no Caos)

Lina Maria Vargas em “A poética do penteado afrocolombiano” (2003):

“As tropas”

*As tranças magras coladas ao couro cabeludo,
são testemunhas da resistência que vergaram as
avós africanas para planejar fugas das fazendas
e casas de seus mestres.
As mulheres reuniam-se no quintal para
pentear as mais pequenas,
E graças à observação do monte,
apresentavam na sua cabeça um mapa cheio
de caminhos e saídas de escape, no qual
dizem os montes, rios e árvores mais altos.
“se o terreno era muito pantanoso, as tropas
se teciam como sulcos”,
Diz Leocadia Mosquera, uma professora chocoana de 51 anos
A quem a sua avó lhe ensinou o segredo dos penteados
Por considerá-la a anamnese da família, ou seja,
esse ser místico representado em uma aranha,*

*que com a sua astúcia e poder, foge da dominação.
Os homens ao vê-las sabiam quais rotas tomar.
O seu código desconhecido para os amos
permitia aos escravizados fugir.*

Lina Maria Vargas chamado:
"a poética do penteado afrocolombiano"
Ano 2003

Na Grécia, e depois em toda a Europa durante a Idade Média, a trança foi adotada pela maioria das mulheres. No início do século XV, com a escravidão das sociedades africanas, o cabelo exerceu a importante função de condutor de mensagens. Nessas culturas, o cabelo era parte integrante de um complexo sistema de linguagem. A manipulação do cabelo era uma forma resistência e de manter suas raízes." (Blog Trança Nago)

A única menina do nosso grupo, foi a mais tocada pelos textos, ela esta passando pela transição capilar.

*-Pró Reijane, Luciene Assis, é uma Youtuber crespa, ela falou sobre isso no canal dela, da simbologia das tranças. E a senhora sabia que lá na África, as viúvas nem penteiam o cabelo, para que os caras não olhem pra elas.
(Protagonista feminina)*

O papel que as youtubers e blogueiras negras vem assumindo, "provocam impactos profundos na construção de identidade das pessoas negras" (ABREU, 2018). "A comunicação não apenas nomeia o mundo, mas o institui. Ela é capaz de criar a realidade. É a partir de conteúdos simbólicos que se constrói o imaginário dos indivíduos e, conseqüentemente, da sua realidade" (SODRÉ, 2003).

Blogs, canais no Youtube e sites, constroem narrativas orientadas para um projeto de transformação social que se contrapõe aos discursos estigmatizados da mídia tradicional e contribuem para a formação de representações sociais positivas da população negra. (ABREU, 2018)

Quando iniciei a pesquisa no Projeto Axé, nos dias que fiquei nas oficinas de moda, onde tem mais meninas, observei que elas trançavam os cabelos uma das outras. E também, elas iriam para a sala da educação infantil, trançar os cabelos das crianças.

- Reijane, lembra de uma colega? (informante 1)

-Sim, uma linda que é modelo? (pesquisadora)

-Linda já não acho, mas ela, a irmã e a mãe dela trançam cabelo, ali próximo a fonte luminosa, elas se sustentam trançando cabelo. (informante 1)

- *Tem várias mulheres ali que trançam cabelo para manter sua casa. (informante 3)*

- *Elas ficam em pé, debaixo do sol quente e fazem cada penteado bonito. (informante feminina)*

- *As mulheres pretas são tão inteligentes, utilizavam nosso cabelo como mapa, para transmitir recado, eu me surpreendo com nossa capacidade, respondi. (informante feminina)*

- *Eu já iria falar isso aqui, nossa capacidade de pensar, de usar o que tínhamos, a mulher preta é Rainha sempre. Eu sempre disse a essa daqui (apontando para (informante feminina), que é sua irmã) para não alisar o cabelo, ela foi pela cabeça de minha mãe, agora quer o cabelo de volta, vai demorar viu “fia”. (informante 1)*

- *Mas agora estou assumindo meu cabelo, foi uma fase que eu não me aceitava, hoje eu amo ser uma menina preta, e não ligo para os racistas. (informante feminina)*

Mulheres negras, cujas famílias têm compreensão positiva da sua identidade étnica tendem a valorizam cada vez mais a ancestralidade cultural africana, com a busca de valores afro-brasileiros. Essas mulheres naturalmente utilizam de elementos estéticos que remetem a cultura afro-brasileira e cujos cabelos são sinônimos de africanidades.

O processo de construção da identidade negra é muito mais complexo, instável e plural. Apesar das marcas negativas deixadas pelas experiências de discriminação, o negro se reconstrói positivamente. É claro que esse processo não se dá no isolamento e varia de pessoa para pessoa. Existem diferentes espaços e agentes que interferem no processo de rejeição/aceitação/ressignificação do ser negro. (GOMES, 2003, p. 178)

Quando a mulher negra assume o seu cabelo natural e olha no espelho e não mais enxerga a estética, a cultura e os padrões da (o) outra (o) - no caso da mulher branca - ela rompe com os preconceitos e constrói novos conceitos, pensados a partir da busca do reconhecimento cultural dos ancestrais africanos. Quando a mulher negra assume o seu cabelo natural, “o cabelo e a cor da pele podem sair do lugar da inferioridade e ocupar o lugar da beleza negra, assumindo uma significação política”. (GOMES, 2002, p. 49)

-*As mulheres negras sempre salvando os homens, vocês sempre dependendo da gente. (Protagonista feminina)*

- Vou ter que concordar, já pensou quantos escravos elas ajudaram a libertar, uma vez acho que foi a senhora mesmo que disse no Azevedo, que elas escondiam, faça, essas paradas no Black na época da escravidão também. (Protagonista 4)

A resistência está no penteado, está no discurso em defesa da sua estética e, além disso, a resistência está no fato de negras (os) não se submeterem a ditadura da estética branca, criando a sua própria estética. Foram três rodas para completamos nossa discussão acerca do cabelo, que é o primeiro elemento apontado pelo racismo.

Nos jovens que já conhecia, foi nítida a mudança de discurso, uma grande diferença das em oficinas do Mais Educação no ano de 2016 para 2018. O discurso deles já não é mais tão carregado de incertezas, estereótipos, de negação da afrodescendência, é um discurso mais empoderado. O discurso estético tem avançado.

Percebi que para além do discurso da estética negra, já que esses/jovens, fazem parte da geração lacração, da geração tombamento, se empoderaram por meio da moda, da arte e da música. O nosso objetivo portanto, seria fazer desse movimento estético também político. Tentar mostrar pra eles/as que estética é política, e que a sua identidade deve transmitir a sua concepção interna do que são as coisas.

Trouxemos a temática “cultura” para nossa roda, iniciamos uma conversa coletiva livre com os alunos: o que é cultura para vocês?

“Cultura é o que a gente faz no dia-dia. (Protagonista 1)

“Isso ai que (Protagonista 1) falou. (Protagonista 5)

-“ E o que a gente faz no dia-dia? (Protagonista 1)

-Pintar, desenhar. (Protagonista 5)

-Cultura é tudo que o homem produz. (Protagonista 2)

Posteriormente dividi em duplas e entreguei um texto de Tião Rocha, “As tramas da identidade”, e pedi que lessem até o 5º parágrafo, porém uma dupla se adiantou e acabou lendo até o 6º parágrafo, para que dialogassem suas impressões sobre cultura. Pedi que grifassem todas as palavras que não conhecessem no texto,

para que depois buscássemos o significado. E no terceiro momento, abrimos a roda para que todos colocassem suas opiniões sobre o texto.

Percebemos através desse trecho da roda, que os Protagonistas 1, e 2 dialogaram com o autor do texto:

“Cada lugar tem a sua cultura”. A gente tem nossa cultura e eles tem a deles. Agora eles (eurocentrismo) estão pensando errado, porque a gente aqui não pensa que só a agente tem cultura. E sim, que todos tem cultura, mas eles pensam que cultura é só o que eles fazem.” (Protagonista 1)

“Mas tem pessoas que acredita que não temos cultura.” (Protagonista 2)

“Se a maioria das coisas que produzimos vem dos continentes africanos ou indígenas”. (Protagonista 1)

Dialogando com Tião Rocha:

Todo e qualquer ser humano tem cultura. Esta é uma das poucas "verdades" da Antropologia. Apesar disso, muita gente ainda pensa que alguns seres humanos não têm cultura. Uma minoria crê, firmemente, que sua cultura é superior à dos outros. Outros, por se julgarem superiores, resolveram eliminar e subjugar os diferentes, tratando-os como inferiores. E uma grande maioria acostumou-se a pensar que não tem cultura alguma, ficando à mercê das elites ditas "cultas".

Não foi citado o termo eurocentrismo no texto, por parte da pesquisadora ou de outro aluno. Este termo também não faz parte, ou pelo menos não fazia do vocabulário desses jovens. Percebemos que alguns discursos que foram assumidos anteriormente por parte da pesquisadora, vêm surtindo efeito e que a identidade vem sendo construída, e sua constituição pode ser visivelmente organizada, mas, ao menor sinal externo pode ser desestruturada. Portanto ao mesmo tempo em que tem uma composição uniforme é passível de uma fragilidade capaz de desintegrar o sistema que a compõe.

Encontramos os indicadores sociais em qualquer comunidade - rica ou pobre, urbana ou rural. No entanto, eles só se tornam um indicador cultural quando, em contato com outros indicadores, produzem um novo desenho, uma teia de relações dinâmicas, novas tramas e padrões de convivência, gerando novos valores ou sendo influenciados pelos valores universais presentes na comunidade.

“Até o formato de se vestir é cultura.” (Protagonista 1)

“A minha Vó, era cheia de cultura. Minha vó passou pra minha mãe e minha mãe, vai passando pra a gente.” (Protagonista 1)

“O estudo, a escola, o desenho, estamparia, o trabalho, música tudo o que vivemos, o que fazemos aqui no Axé, o que vestimos”. (Protagonista 1)

Através das falas acima, percebemos que eles enxergam na sabedoria dos mais velhos, na cultura, cultura transmitida pelo ancestral. E que compreendem que eles são produtores de cultura. Acredito que valorizar a própria cultura cria um caminho diferente de identidade para os jovens, eleva a autoestima, cria reflexos para um futuro melhor. Os meninos e meninas do Pelô têm criatividade e precisam ter esperança nela, não podem ter vergonha de mostrar o que sabem fazer, ou quem são.

Quando no meio da roda, eu disse que aprenderia muito mais com eles, que eles comigo, ficaram em silêncio, em seguida (*Protagonista 1*), disse:

“Já eu, acho que aprendo mais com o professor Gabriel e com a senhora. Eu aprendo e ganho mais experiência.” (Protagonista 2)

Essa dificuldade que eles tem de se enxergarem como protagonistas, era algo preocupante pra mim, porém como na encruzilhada tudo se encontra, a palavra “protagonismo” apareceu no texto e foi grifada por todos sem exceção, e o nome do autor “Tião Rocha”, foi grifado, pelo informante 4, Perguntei: - Tião Rocha? –Sim, eu não o conheço.

Percebi que como eu apresentava todos os autores que levava textos, Tião Rocha, eu não apresentei. “Quem era esse cara, que eles não conheciam?”

Sobre protagonismo, eu disse pra eles:

- Essa palavra é “massa”, vou adorar explicar pra vocês. Ou melhor, vocês já conhecem. Protagonismo é o que vocês fazem aqui na sala comigo. Eu educadora, não sou transmissora de conhecimento, e sim parceira de vocês na descoberta de novos conhecimentos. Por isso que eu digo que aprendo mais com vocês, que sou agradecida a vocês, que vocês são os responsáveis pela minha pesquisa e que minha formação acadêmica se dá antes e depois de vocês. Vocês são os protagonistas de suas histórias e contribuem com as histórias de todos ao redor. É como na novela, o ator principal, todo o enredo da novela passa por ele, em malhação que vocês amam, sempre tem um personagem principal “o mocinho”.

O protagonista 3 entreviu:

*- Sim pró, que sofre a novela toda, ajuda todo mundo e só é feliz no final.
(Protagonista 3)*

No protagonismo, o jovem se torna o elemento central da prática educativa, participando ativamente de todo o procedimento, desde a elaboração, a execução até a avaliação das ações propostas. A ideia principal é fazer com que o jovem tenha uma legítima participação social, contribuindo, como também com a comunidade em que está inserido.

Sobre o autor, fomos no Google e descobrimos um site do mesmo, lá buscamos informações e nos surpreendemos com as “Pedagogias”, que o mesmo trabalha.

Foi mais uma motivação para reafirmar para eles o quanto eles agregam conhecimento à minha formação. A “professora”, que eles colocavam em um pedestal, e não queriam discordar, apresentou um texto, sem saber informações sobre o autor.

Fotografia 7- Roda sobre Cultura e as tramas da identidade.



Fonte: Acervo pessoal

Optei por trabalhar com rodas de diálogos para identificar quem são esses jovens no Pelourinho. 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. Será que na escola estamos atentos a essa questão?

Será que incorporamos essa realidade de maneira séria e responsável quando discutimos, nos processos de formação de professores, sobre a importância da diversidade cultural? Nesse sentido, quando pensamos a articulação entre educação, cultura e identidade negra, falamos de processos densos, movediços e plurais, construídos pelos sujeitos sociais no decorrer da história, nas relações sociais e culturais. Processos que estão imersos na articulação entre o individual e o social, entre o passado e o presente, entre a memória e a história. (GOMES, 2003)

O nosso objetivo com as rodas é de contribuir para a formação da identidade dos meninos do Pelô, através de um processo em que eles possam visualizar suas reais potencialidades e limitações, ameaças e oportunidades, e irem construindo os seguintes conceitos: Identidade pessoal e social; Origem - nome próprio; Pessoa e personagem, e afetividade. Identificar os estereótipos vinculados aos negros(as) na sociedade, principalmente nas escolas, de modo a contribuir para a superação de situações de preconceito e discriminação.

Nessa oficina “Quem sou eu”, eles responderam algumas questões quando apresentaram seus desenhos, assim respondendo questionamentos que rondaram a pesquisadora.

- A. Qual o nome completo, idade e onde residem?
- B. O que gostam de fazer (hobby)?
- C. Qual sua identidade?

A atividade desenvolvida foi autorretrato dos alunos, de quem eles são. eles receberam os materiais para confeccionar suas telas. Os bonecos desenhados por eles receberam nome, idade, profissão, hobby, telefone, e identidade. Após a pintura pedi que apresentassem os desenhos para todo o grupo

Quando apresentaram seus desenhos, no momento de falar sua identidade, eles deram o número do RG, o que já era esperado. Eu perguntei ao final: A identidade de vocês, é o número do Registro Geral?

- *Eu vou mentir professora? o numero é esse.*
- *Então se não é esse o número, qual seria? A identidade de professora é diferente?*

Trouxe para a roda que nossa identidade não é somente feita através dos documentos que carregam nossas informações, mas sim a forma como cada pessoa se percebe, se vê diante do mundo. Que os documentos são importantes, já que nos identificam. Porém, a identidade se constitui ao longo de nossa vida, a partir das

coisas e experiências que passamos, ou seja, através das nossas relações sociais. Através dessas relações vamos formando nossos conceitos do mundo, bem como criando preferências para nossas vidas.

No que se refere a construção de nossas identidades, Gomes (2005, p 42) nos endossa:

Nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário, é negociada durante a vida toda por meio do diálogo, parcialmente exterior, parcialmente interior, com os outros. Tanto a identidade pessoal, quanto a socialmente derivada são formadas em diálogo aberto. Estas dependem de maneira vital das relações dialógicas estabelecidas com os outros. [...] Enquanto sujeitos sociais, é no âmbito da cultura e da história que definimos as identidades sociais (todas elas, e não apenas a identidade racial, mas também as identidades de gênero, sexuais, de nacionalidade, de classe, etc.) [...]. Reconhecer-se numa identidade supõe, portanto, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência.

- *Então explique, a senhora está falando de identidade negra?*
- *Ou não, você se considera negro?*
- *Eu perguntei sobre identidade de cada um de vocês. Ela é negra?*

Gomes (2002, p.38) aponta que “ao falarmos em identidade negra, encontramos mais próximos dos processos sociais, políticos e culturais vivenciados historicamente pelos negros e negras na sociedade brasileira.”

De todas as rodas que já havia girado, essa foi a mais falante. Foi preciso pedir para organizar as falas, até chegar o momento em que surgiu o termo “polícia”, e causou certo silenciamento, entre alguns.

- *Minha identidade é negra, basta me olhar para saber. Quer saber quem é preto ou não, basta perguntar para a polícia. (informante 4)*
- *Então sua identidade está ligada a suas características físicas, ou ao olhar do “outro”? (pesquisadora)*
- *Também. (Protagonista 4)*
- *Mesmo com a polícia te identificando como negro, você carrega essa “sentença”, porque gosta? (pesquisadora)*
- *Oxe, que sentença, estou preso é, fui condenado? (Protagonista informante 4)*
- *Não sei, você foi condenado pela cor da sua pele? (pesquisadora)*
- *Eu sou negro com muito orgulho. Se “as polícias” que é negão na maioria, não gostam de ser preto, eles que passem vergonha. Os polícias brancos, ficam tudo rindo deles. (Protagonista e 4)*

Esse mesmo jovem fez um desabafo nos nossos primeiros encontros, sobre as dificuldades de ser negro no Brasil, a sobrecarga que as famílias e nós educadores colocamos sobre ele:

“(...)E quando acontece alguma coisa, a culpa é sempre nossa, pois estávamos em grupo, ou sozinhos tarde na rua, eu tenho culpa que a polícia, olha para um grupo de pretos e pensa que é quadrilha, ou quer matar se estar sozinho, porque acha que temos cara de bandidos.”

A partir deste novo discurso, percebemos que eles estavam refletindo nossos encontros, e não estavam incorporando essa imagem identitária construídas pelas nossas rodas de conversa.

Na interação do “eu” com o “outro”, é transmitida uma imagem identitária que pode ser aceita ou recusada. Por conseguinte, a identidade passa por um processo constante de identificação do “eu” com o “outro”, e do “outro” com o “eu”. Assim o olhar em relação ao “outro” contribui com o surgimento das diferenças, resultando na constituição de uma identidade (ADESKY, 2005). Dessa maneira, ao compartilharmos a nossa identidade com o “outro”, estabelecemos, também, aquilo que nos é próprio, ou seja, aquilo que nos diferencia de outros sujeitos na cultura ou nas culturas. (TOSTA e ALVES, 2013)

O Protagonista informante 1 acrescentou:

Pró, eu aprendo muito com a senhora, perdeu seu irmão e seu primo pros caras, e mesmo assim, continua aqui, sem desistir da gente. Aguentando essas “paradas” aqui.

Eu ganho a experiência assim, desse jeito, entendendo que preciso saber mais sobre minha história, aqui no Axé, eles falam muito sobre nosso direito, os educadores de rua mesmo, é “massa” conversar.

Me apropriar da cultura negra, saber quem eu sou, para se morrer, que seja como homem, como Zumbi,.

Os cara (polícia) já olham pra coagir mesmo, apertar nossa mente, tenho que andar pelo certo, igual o professor Gabriel, como um negro estudado.

Fala do *Protagonista 3*:

Eu saindo daqui com informante 6, já perto de casa, eles (polícia) veio chegando perto, eu só pensei vou morrer.

Porque? (pesquisadora)

Se eles perguntassem nosso nome, ai igual o nome e sobrenome, o nome de nossa mãe é igual também. Iriam dizer, “estão me comediando essa desgraça”. Rapaz o dia que eu xinguei viu, e já avisei a ele, vá pra casa na frente, não me espere.

No primeiro momento rimos do caso, rimos muito, depois paramos para analisar o desespero desse jovem, se recusando a andar com o colega por uma coincidência. A aula seguiu por caminhos, que mais uma vez, não tinha programado, quando foi pensado nessa temática, acreditei que os “estereótipos”, seriam o caminho que iria seguir essa aula, juntamente com a falta da noção de identidade, assim, apresentando os números do Rg.

Porém quando se fala em identidade negra, os meninos do Pelô, fazem menção a o nome da “polícia”, essa organização pública, que “foi criada para nos proteger”. O jovem negro é visto como o inimigo público, e como isca da polícia, fato que quando não acaba em morte pode trazer danos físicos e riscos psicológicos irreversíveis.

É um desafio para estes jovens elaborar uma identidade negra, numa cidade onde o preconceito de cor ressurge, dentro de um sistema carcerário seletivo, onde a cor de sua pele é utilizada como justificativa para a eliminação de pessoas negras.

Cesare Lombroso e Nina Rodrigues, foram teóricos que ajudaram a criar esse estereótipo do perfil “negro bandido”, após o fim da escravidão. O código da república continuou caçando o negro, baixando a maioridade penal de 14 para 9 anos. A criança negra que estivesse jogando capoeira, na “mendicância” ou “vadiagem” era presa.

O que fazia a criança negra após o período da “escravidão”, sem casa, sem comida. Essas foram desculpas para caçar e dizimar a população negra. E que continua vigente dentro de uma “falsa democracia”.

Considerei importante acrescentar essas informações em nossas rodas, reforçando nossa conversa sobre a construção do estereótipo, como afeta diretamente a vida da população negra, gerando essa sentença de morte.

*- Eu não tinha me ligado nisso, é por causa desses esteriotipos que os policiais são assim, eles aprendem que nós somos os bandidos.
(Protagonista 1)*

-Sim, e que precisam serem abatidos. (pesquisadora)

*- Mas se a gente passar no concurso da policia, podemos fazer diferente.
(Protagonista 8)*

Por isso mesmo que precisamos reafirmar nossa identidade negra, para conseguirmos olhar para nossos iguais, identificar quem são nossos iguais. Se eu consigo me identificar com pessoa de identidade negra, entender como é profundo e amplo o problema que me atinge, que atinge as pessoas parecidas comigo, eu não irei mais me calar.

A todo momento tentei demonstrar como é importante, compreender quem somos, para criar estratégias de enfrentamento ao racismo institucional. O motivo da negação da identidade negra não deve estar atrelado á policia.

Informei pra eles que estava bem, já que muitos tinham demonstrado preocupação pelas perguntas que fiz, e que meu objetivo foi só estimular a pensarem, na busca de entender com a ajuda dos mesmos, o que é essa identidade negra.

A identidade é o que nós somos, e não o que os outros nos apontam, não é como o outro me ver, e sim como eu me vejo, a partir das relações e pessoas de minha convivência. Aos poucos cada pessoa vai formando o seu jeito de ser, com seus gostos e vontades.

A escola e o projeto Axé podem ser considerados como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. A polícia não. Ela não tem como interferir, nessa valorização ou desvalorização, porque ela reforça estereótipos. Já sabemos qual o papel delas e o porquê desse posicionamento, não podemos supervalorizar essa “morte” pré-anunciada e esquecer de viver. Aprendi isso com os meninos do Pelô, e precisei relembrá-los.

Vamos focar em viver a partir da nossa identidade, contribuindo com nossa cultura, como os mesmos fazem, buscando agregar conhecimento sobre nossa história, sobre nosso povo.

Dialogando com Gomes:

É nesse sentido que entendo a identidade negra como uma construção social, histórica e cultural repleta de densidade, de conflitos e de diálogos. Ela 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. Um olhar que, quando confrontado com o do outro, volta-se sobre si mesmo, pois só o outro interpela a nossa própria identidade. (GOMES, 2003 , p. 39)

Nessa roda de conversa percebemos que eles não reconheciam sua importância e seu papel nos diferentes grupos sociais. Entendemos, como nossa missão: organizar e ampliar as informações que o educando já possui, transformando-as em conhecimentos significativos, oportunizando-o a atuar socialmente como sujeito aprendente, por meio de práticas pedagógicas inovadoras.

Assim será desenvolvido a construção da identidade e um processo contínuo e dinâmico de autoconhecimento em relação aos aspectos pessoais, sociais, culturais e profissionais, isso vai se refletir na constituição de valores e papéis que permitem ao indivíduo agir socialmente.

Identificando assim componentes afetivos, culturais, sociais e de conhecimento que constituem a identidade própria e do outro, e que regulam as relações interpessoais. E poder relacionar o reconhecimento da própria identidade pessoal com as possibilidades de concretizar o projeto de vida, ou seja, se conhecer como raça, cultura, entre outros.

Fotografia 8 - PROTAGONISTA 4 desenhando seu autorretrato



Fonte: Acervo pessoal.

Fotografia 9 - Os Meninos e Meninas do Pelô desenhando o autoretrato.

Fonte: Acervo pessoal (2018).

Toda cultura afirma-se como “unidade de identificações” (SODRÉ 1999), buscando solucionar a diversidade das partes. A identidade obtida através da cultura, afirma Sodré, permite idealizar as relações sociais que instituem a cidadania, já que estão diretamente ligadas às ideologias formadoras dos indivíduos e dos grupos aos quais pertencem. (MENEZES e TUZZO, 2013, p. 158)

Sodré (1999) acrescenta que:

A ideia de grupo impõe-se como a de um outro „lugar”, onde o indivíduo sente pluralmente. No grupo ou em sua cultura, pode ter-se a percepção de estruturas globais, experimentar sensações na totalidade, pois, sendo ele a forma que dá substrato à tensão luz/trevas, é uma fonte permanente de excitações. Polimorfa, a organização grupal contém os mais diversos modos de funcionamento psíquico e o horizonte das modulações existenciais dos indivíduos. Por isso, pode alguém dizer, como Jacques Lacan, que é o “coletivo” (leia-se também os grupos) é o “sujeito individual.” (SODRÉ, 1999, p. 141)

Fotografia 10 - Desenho de autorretrato do Protagonista 2



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Fotografia 11- Autorretrato do Protagonista 1



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Nem todos concluíram as atividades. Nossas oficinas e rodas não são obrigatórias a participação, portanto, cabe a eles decidir o que querem fazer.

Novamente nosso planejamento foi alterado, o assunto “polícia, agora foi incorporado ao “genocídio da juventude negra”. Ficamos na sala das artes visuais. Lá

sugeri que assistíssemos “Raio Negro”, série de um super herói da Netflix⁷, que trabalha junto com os policiais para libertar seus iguais.

O clima de ódio, tristeza e revolta estava instalado, pensei em alguma maneira lúdica, para tentar amenizar a dor naquele momento, os entretendo. Assistimos 2 episódios de Raio Negro, e um de La casa de papel, até chegar o horário de ir para casa.

Os dois dias que fui na semana foi assim. Na terceira semana quando o Informante 1 se pronunciou sobre o assunto, pois havia ocorrido um caso parecido no bairro de Coutos, iniciamos a conversa, e quem estava sentado disperso, foi encostando. Ele citou nossa ida a “Marcha Reaja ou será morto!” “Reaja ou será morta!” é uma organização que fiz parte em seu início, mas, mesmo afastada, acompanho, e que um dos professores e depois coordenadores do Mais Educação, Gabriel Machado também fez parte. Nós levamos um grupo de 05 alunos para marcha. Eles nunca tinham ido, e a desconheciam.

Informante 1, contou para os educadores e colegas, suas impressões, e citou uma situação que passamos com outro colega da escola, que no momento que eu me afastei para comprar água, e o professor Gabriel Machado, foi cumprimentar uma pessoa, tinha um P2, policial disfarçado, na praça da piedade, encerrando a marcha, e que o mesmo, encostou nesse colega e disse que se o pegasse na rua sozinho à noite, o “cortaria” (matava).

Contou que eu e Gabriel Machado fomos deixa-los em casa, a pé, da Baixa dos Sapateiros ao Comércio. E falou sobre a importância dessa marcha para eles, que tanta gente juntos, chorando pela mesma dor, tinha perdido um irmão, filho, amigo, parente ou namorado, jovem negro.

Esses meninos/as são as principais vítimas do genocídio, portanto não acredito que seria interessante focalizar nessa temática tão tóxica, e aproveitei para contar a história da Reaja, de Hamilton Borges um dos idealizadores, Lindinalva de Paula e outros participantes.

⁷ Canal de filmes e séries na internet.

O Reaja surgiu com uma campanha do Movimento Negro Unificado (MNU) no ano de 2005, a juventude do MNU, Lio Nzumbi, cientista social baiano em conversa com Hamilton Borges Walê, e outros jovens, perante ao governo que tinha anos em Salvador ocupando o poder, e ligados aos grupos que dominavam a mídia, o dinheiro aqui na Bahia e fazendo do nosso povo vítima.

Foi então pensado em uma articulação comunitária e com os movimentos sociais e politizar nossas mortes. Colocar em evidência a brutalidade policial, a seletividade do sistema de justiça criminal que nos tinha - e ainda tem - como os bandidos padrão, sendo a cor de nossa pele, nossa condição econômica e de moradia, nossa herança ancestral e pertencimento racial a marca , a etiqueta de “inimigos a serem combatidos”. (Campanha Reaja, 2005)

A campanha Reaja dá suporte jurídico, financeiro e emocional às famílias que tiveram seu ente vítima. Ajuda na organização das mobilizações, para chamar a atenção das mídias e do Estado, e não deixar se transformar em “mais uma morte”. Ela clama por justiça!

Os meninos do Pelô que quiseram sentar no fim da sala em nossa roda para falar e nos ouvir, estavam encantados, curiosos. Porém com duas atividades acontecendo na sala, ficou um pouco difícil prosseguir.

Pedi para que eles representassem na tela a temática “genocídio”, que colocassem suas angústias, revoltas e tristezas. Porém, o outro educador tinha outra atividade. O Projeto Axé, trabalha com a Pedagogia do Desejo, partindo do entendimento de que os meninos/as desejam estar nesse espaço, por esse motivo, saem de suas casas para ir lá, portanto é preciso que haja uma adequação a eles, e não adéqua-los a o padrão do educador. Cada jovem, escolheu o que fazer naquele momento. Surgiram telas lindíssimas, e junto com elas, os olhos brilhando dos/as meninos e meninas, que naquele momento só ouviam e pouco se pronunciavam.

Essa hipervalorização, já citada anteriormente que as pessoas dão a diplomas e títulos acadêmicos, esquecendo assim, da formação enquanto indivíduo, enquanto cidadão, causou um certo constrangimento, assim repercutindo diretamente sobre a pesquisa.

Novamente retornei para as salas das artes visuais. Há todo momento tentando explicar para os educadores que não estava ali na intenção de observa-los ou de disputar os jovens. Informei que se os mesmo tivessem interesse, poderia ser feito um

trabalho em conjunto, que estava disposta a aprender com eles, como poderia ser feito o trabalho e ajudar se necessário.

Apresentei meu planejamento, que já tinha enviado para a gerência, impresso e por meio eletrônico.

A oficina a ser ministrada pelos educadores naquele dia seria sobre mosaico. A maioria já trabalhava com mosaicos, somente três estudantes, não tinham tanta aproximação com essa técnica.

De acordo com meu planejamento iria mos trabalhar: “Quem são os personagens do Pelô?”

Na oficina, “Quem são os personagens do Pelô?” foi feita na sala das Artes Visuais, juntamente com o educadores, atividades realizadas em conjunto, pois tinham momentos que se faziam necessário não retira-los da sala. Na experiência da nossa segunda oficina abordamos a temática Identidade étnico-racial, utilizando quadros e gravuras (retrato de quem são os personagens do pelô), assim teve a observação da diversidade que compõe a população brasileira.

Trazendo para a roda BRITO,CORREIA e SANTANA, (2004, p.10):

No processo educativo, a diferença coloca-se cada vez mais de maneira preponderante, pois a simples existência do outro aponta para o fato de que não somente as semelhanças podem ser consideradas como pontos comuns entre os humanos. A diferença é, pois, um importante componente do nosso processo de humanização. O fato de sermos diferentes enquanto seres humanos e sujeitos sociais talvez seja uma das nossas maiores semelhanças. Mas é importante lembrar que a identidade construída pelo negro se dá não só por oposição ao branco mas, também, pela negociação, pelo conflito e pelo diálogo com este. As diferenças implicam processos de aproximação e distanciamento. Nesse jogo complexo, vamos aprendendo, aos poucos, que a diferença estabelece os contornos da nossa identidade.

Sugeri ao professor que juntássemos a oficina com a técnica. A pergunta feita foi a seguinte : “Quem são os personagens que circulam por aqui?”

O trabalho foi concluído em seis encontros, onde surgiram diferentes pessoas. Esse trabalho por parte desses artistas, que são dos meninos/as do Pelô, ficou tão lindo que ocupa as paredes da sala.

Fala dos meninos/as:

Ele é a mulher negra que sustenta seus filhos e netos vendendo cerveja no isopor ali do Terreiro.

Essa daqui é mãe de uma colega que sustenta sua família trançando cabelos na fonte luminosa.

Esse é o pai de família que vende rosca.

Todos os personagens foram representados por pessoas simples, trabalhadoras, que labutam para sobreviverem no dia a dia. Eles enxergavam os personagens do Pelô, como as pessoas que para alguns são invisíveis. Todas essas pessoas eram, em maioria, negras. Quando questionado, sobre o porque das escolhas dessas pessoas:

“Quem dá vida ao bairro.

Os moradores que não perderam sua casa pro IPHAN, que são resistência.

Quem tem a mercearia e vende fiados aos moradores.

Nos mosaicos, estavam representadas as pessoas simples, que fazem a economia girar, pela mulher preta provedora da casa e pelos moradores mais antigos do bairro.

Fotografia 12 - Oficina Quem são os personagens do Pelô?



Fonte: Acervo pessoal (2018).

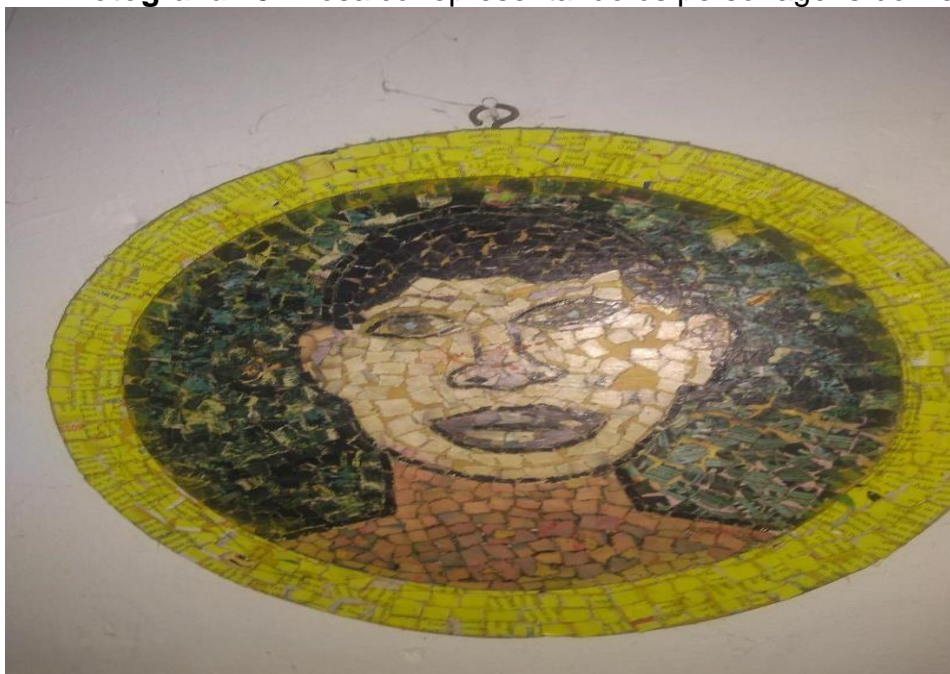
Menezes e Tuzzo (2013, p. 159) apontam que:

Nos grupos, estão indivíduos ligados por laços de sangue, etnia, território, religião ou até mesmo a um projeto consensual. É um agrupamento humano, uma comunidade. O conceito de comunidade, explica Sodré, não implica mais o cidadão, sujeito isolado. Mas “o homem como um todo, o ser holístico apoiado na tradição e no espírito” (Sodré, 2002, p. 177). A ideia de comunidade aproxima-se mais do conceito de pertencimento a um mesmo grupo humano.

Sodré endossa (2002, p. 178):

Na comunidade está implicada a ideia de uma continuidade, derivada não dos atributos de uma entidade ou da propriedade de uma substância comum (seja sangue, território, um laço cultural, etc), e sim da partilha de um múnus, que é a luta comum pelo valor, isto é, pelo que obriga cada indivíduo a obrigar-se com o outro. Tal é a dívida simbólica, transmitida de uma geração para outra por indivíduos imbuídos da consciência de uma obrigação, tanto para os ancestrais...quanto para com os filhos...

Fotografia 13- Mosaico representando os personagens do Pelô



Fonte: Acervo pessoal (2018).

Até nos personagens que a pele não é tão escura, as características físicas são de pessoas negras, os traços, como o nariz ou a boca e o cabelo.

O educador sugeriu que dessemos continuidade a essa temática, e foi realizada uma proposta com a música “Para todos” de Chico Buarque, depois abrimos a roda de conversa sobre a descendência e raça. O mesmo educador tocou violão e cantamos a música, depois fomos abrir a roda.

Para autores que discutem o tema na perspectiva da Antropologia Social, como Munanga (2006), a identidade deve ser compreendida como um processo político, cultural e social que se constrói a partir das relações sociais, ou seja, família, grupos de amizades, escola etc. Nessa perspectiva,

a identidade de cada um, então, está vinculada a uma classe, um grupo social, uma comunidade que a afirma e confirma (SILVA, 1987, p. 142) e pressupõe uma relação entre sujeitos sociais, sociedades e culturas. Haja vista que a constituição de uma identidade, seja ela qual for, essa está relacionada em compreender-se a si mesmo, o outro, bem como conhecer a identidade do mundo exterior e ser compreendido. (ALVES e TOSTA, 2013).

Ainda em Munanga essa compreensão do conceito de identidade é reiterado:

Uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico, sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas; a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra os inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos etc. (MUNANGA, 2006, p.17)

Levamos para roda o tema: Porque temos essas características? Com o objetivo que todos refletissem e percebessem a importância e o significado do jeito que somos, das características físicas que herdamos de nossos pais, avós. Valorizar a cultura afro-descendente, reconhecendo a sua presença de forma positivada nos diversos segmentos da sociedade. E que o oprimido não queira virar opressor.

1° Momento: Assistir o Filme "Vista Minha Pele"

2° Momento: Roda de diálogos sobre o filme,

3° Momento: A educadora falou sobre as características físicas e a diversidade racial do povo brasileiro, exaltando a beleza da população negra.

4° Momento: Foi feito um mural na sala de aula, com fotos e desenhos de livre escolha.

O documentário "Vista Minha Pele" (2003) é um filme que:

[...] trata de uma inversão de papéis entre negros e brancos e conta a história de Maria, uma menina branca, pobre, que estuda em uma escola particular na qual a maioria é negra e rica. Maria está nessa escola pois sua mãe, como faxineira, lhe garantiu uma bolsa de estudos. Sua melhor amiga é Luana, de família abastada, que lhe auxilia na campanha da "Miss Festa Junina" da escola.

Fotografia 14 - CONSTRUÇÃO DO MURAL



Fonte: Acervo Pessoal (2018).

Nas rodas, apresentamos para nossos/as meninos e meninas elementos que demonstram que a resistência negra não é somente um fenômeno coletivo, pois temos histórias individuais de resistências reais que acabaram por se tornar em lendas. São personagens que desmentem a imagem negativa de fragilidade e fraqueza da população e dos indivíduos negros veiculadas entre nós, e atestam as contribuições e participação dos negros no Brasil e em todos os tempos e momentos da nossa história.

O conhecimento da história desses/as e meninos e meninas negros e negras vai além de um estudo das suas histórias de vida, podendo servir de exemplo e de referência para a reconstrução positiva das identidades dos jovens e das jovens negros e negras do Brasil..

O encerramento de nossa pesquisa, para essa tecitura se deu a partir de uma roda sobre “Quem sou eu no Pelô?”. Escrevi cartas para cada um deles agradecendo e dizendo “quem” eu me descobri no Pelô.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS : MENOS CONCLUSÕES, MAIS CAMINHOS.

O desejo de que essa tecitura seja um caminho, uma composição de forças, de ideias, de experiências, de teorias e de outro modo de atuar em tais contextos, não teria possibilitado o desenvolvimento deste trabalho com as características e o corpo que ele adquiriu. Chegar a esse momento de conclusão da dissertação foi como sentir que ainda existem aspectos a serem ditos e elaborados a respeito do tema e em termos de aprofundamento.

Verificamos - através dos resultados da análise que contém as contribuições das rodas de diálogos para a formação da identidade negra e estimulam o enfrentamento da temática racial - o questionamento de representações hegemônicas e a formação de representações positivas da população negra.

Esta pesquisa foi tecida no entendimento que há troca mútua dos saberes entre participantes e pesquisadora. A pesquisa-ação-formação, se deu através da pesquisa bibliográfica, pesquisa sobre a ação no campo, e a formação que a pesquisadora teve no campo, através rodas de conversas. A pesquisa passou, então, a comportar diversos objetivos de investigação e formação que vinham sendo respondidos e se transformando ao longo da pesquisa. Um projeto de pesquisa-ação-formação se propõe a mobilizar três vértices: a pesquisa, a ação e a formação (CHARLIER; CHARLIER, 1998). Como o campo contribuiu na formação da pesquisadora?

A pesquisa foi construída a partir das rodas de conversas. Na roda falamos e ouvimos. Não existe uma hierarquia, se todos falam e todos escutam, trocamos informações, percepções e conhecimento. Quem senta em uma roda e sai sem absorver nada, sem aprender, sem desconstruir e se reconstruir?

No entendimento de que, na roda de diálogos, trocamos informações, conhecimentos, somos levados à reflexão, visando a formação de cada participante. Foi escolhida a roda de diálogos com o intuito de avançar além dos limites estreitos de um processo educativo entendido somente como de transmissão de saberes. Para isso, a formação foi concebida como processo de autoformação e transformação, que se deu através da interação criativa do encontro transformador entre as pessoas participantes.

Nessa roda, eu aprendi que nem tudo tem resposta, ou que talvez a resposta esteja distante de nossas expectativas. Aprendi que o medo que me acompanhava

em me tornar referência - sendo que sempre fui referência na minha comunidade, família, e nos espaços de militância - era parte de um egoísmo, pois compreendo que quando nos tornamos referência, os dedos estão apontados.

Eu compreendi que através do erro e do conflito. O educador se refaz, reformula conceitos. Compreendi que nem sempre terei resposta pra todos os questionamentos de meus alunos, e isso é bom. Quem pensa que sabe tudo, não sabe nada. E o saber é, portanto, tão importante quanto não saber. Já que o aprendizado é gradativo e implica dedicação, responsabilidade, convivência e tempo.

Na roda eu aprendi sobre o perdão. Compreendo o racismo institucional e estrutural, e como eles atacam o homem negro, tornando o homem negro vítima desse sistema de exclusão, marginalização e invisibilidade. Não posso esquecer que sou filha de Wilson Neri Darci, que não sou filha de uma mãe solteira, já que “mãe”, não é estado civil. Essa “escolha” que a sociedade insiste em afirmar que o homem negro possui, é mais uma forma de culpabilizar, e gerar sentença.

A roda me ensinou que toda a formação em Pedagogia que obtive na UFBA, foi tão importante quanto a formação nos Movimentos Negros, de Mulheres e das Associações de Bairro.

Através das rodas pude perceber quanto é rico o Griô, grupo de pesquisa no qual faço parte. Quando que aquela menina preta extremista, iria conseguir dialogar, criar uma relação de afetividade com pessoas “não-negras”? Isto aconteceu lá.

A roda me ensinou que nós negras e negros somos protagonistas e falamos por nós. Porém que na luta contra o racismo, todas e todos os aliados são bem-vindos.

Nas rodas eu reafirmei meu posicionamento que precisamos urgentemente correr para chegar antes da bala. Mas quando não chegar, que não posso me culpar, me anular ou me mutilar. E sim me levantar para novamente tentar salvar os outros, ser amparo para os que sobraem, tentando não perder mais ninguém.

Na roda também ouvi que preciso olhar pra mim e cuidar de mim como olho e cuidado das pessoas ao meu redor. Na roda eu aprendi que toda interpretação é uma traição, que a partir do momento que o autor escreve, da margem para várias traições.

Essa formação intelectual e pessoal que as rodas me proporcionaram, serviram para reforçar minha vontade de continuar na academia e na luta ou na luta na academia; “Aprendendo a ler para ensinar a meus camaradas.”

Na roda eu descobri: “Quem sou eu eu no Pelô?”:

Quem sou eu no Pelô?

Filha de Oyá com Ogum, e também de Esú, uma intelectual preta, sim intelectual, formada em Pedagogia, pela Universidade Federal da Bahia, formada em políticas pela Associação de Moradores do Bairro da Fazenda Grande do Retiro, pelos Movimento Negro e de Mulheres. Sou a dirigente do Coletivo Omnilé, dirigente do Coletivo de Mulheres da Fazenda Grande do Retiro, primeira mulher da minha família a ter a CNH, a primeira pessoa da minha família paterna, com mais 10 tios e 20 primos, a ter o ensino médio completo e única com o curso superior. A primeira-segunda pessoa de minha família materna a ter um curso superior, já que eu e minha tia entramos na UFBA juntas.

No Pelô eu sou uma educadora preta, que acredita na educação como ferramenta de transformação, que bate nas portas dos movimentos culturais pedindo para olharem para Escola Mestre Pastinha, escola que não possui vínculo empregatício, mas possui vínculo fraterno. No Pelô eu sou referência para a juventude preta. A professora que ama, que chora, que se emociona, que aprende e que ensina. No Pelô, eu não sou mais uma. Isso foi o Projeto Axé e a Escola Mestre Pestinha (Colégio Estadual Azevedo Fernandes) quem me ensinaram. Eu sou a professora Reijane dos Santos Darci.

Quem sou eu no Pelô? (Meus meninos)

Essas frases são de alguns participantes, ditas em momentos distintos, que acredito que apontam caminhos.

Só mais um menino preto, sonhador, que acredita que ainda será um jogador de futebol profissional. O pelourinho é meu território ancestralizado.

Um jovem negro tentando ser alguém na vida. O pelo é meu local de felicidade.

Estudante da Artes visuais no Projeto Axé, percussionista, compositor, alguém que produz cultura. O Pelô é onde aprendi tudo, eu agradeço por ter nascido aqui, pelo que já sou e ainda serei.

Um jovem preto que já viveu nos dois mundos, e sabe que precisa correr contra o tempo.

Eu sou negro drama, eu sou fruto do negro drama.

Eu sou uma menina, negra, uma guerreira como todas as mulheres negras.

Eu sou muito mais que um preto bonito, e vou mostrar isso para quem dúvida de mim.

Afirmar que a identidade negra foi consolidada seria uma utopia, porém acredito que nessa identidade houveram elementos que (re)significaram-na. Isto pela mudança dos discursos, de comportamentos, tratamento, cuidado consigo e com os outros. O educador escolhe trabalhar com vidas, vidas essas que não o pertencem. Portanto, é preciso repensar suas práticas todos os dias, é preciso compreender que cada pessoa recebe, troca informações de maneiras distintas, e que o processo para cada um/a se deu de maneira, também, distintas.

O que propusemos com a tecitura dessa pesquisa, foi um trajeto de ampliação ou libertação da episteme, utilizando o mito de Exú, já que o mesmo liberta dos embarços das relações de poder. Com vistas à mobilização de vivências, reflexões e conhecimentos, visando à promoção da abertura de espaços de encontro e de transformação de cada participante.

Na tentativa de tecer uma pesquisa equilibrada - com uma escrita científica que seja também uma escrita possível para minha Vó ler, que os moradores do Pelô consigam ler, uma escrita próxima à forma cultural africana- me vi novamente em uma encruzilhada, tentando equilibrar esses dois mundos.

O equilíbrio entre os dois mundos, o interno e o externo, entre Orum e Aiye só pode ser reconquistado quando uma pessoa ou cultura é capaz de provocar uma abertura tal na consciência que ela seja capaz de se confrontar com o que causa o desequilíbrio. Só assim se poderá reunir a disposição necessária para fazer algo a respeito do que se vê, restabelecendo-se novamente o equilíbrio.

Foram dois longos anos vivendo, ora entre o equilíbrio, ora o desequilíbrio, desconstruindo e reconstruindo conceitos. A reconstrução parte da capacidade de reformulação. Ao conseguir olhar nitidamente e enxergar todos os aspectos de nós

mesmos e dos outros, tanto os deformados quanto os divinos, é que a luz, a consciência, poderá aflorar.

Assim como Exu, passei a habitar as encruzilhadas, palco onde o indivíduo se defronta com sua capacidade de ser mais que um, de ter mais de uma maneira de ser, de sentir e agir. A encruzilhada de Exu é também um tormento para a consciência que tem que escolher.

A existência individual será construída a partir do confronto de vozes que se alternam e que ora apontam para trilha que segue à esquerda e cujo caminho levará a uma determinada experiência, ora para a trilha da direita, que provavelmente oferecerá oportunidades distintas. Há a possibilidade, ainda, de não se sair do lugar, e ficar petrificado ou parado somente olhando e planejando que um dia, qualquer dia, se tomará uma decisão.

Tomei a decisão de aceitar um desafio de tecer uma escrita mergulhada na oralidade, uma escrita circular, que acredito ainda não ter conseguido realizar, afinal, como pesquisadora, também me encontro mergulhada na cultura ocidental. Porém deixei os caminhos abertos, já que foi só o início de uma escrita circular que busco conseguir tecer. Me encontro na encruzilhada, recebendo as oferendas.

Mas se a encruzilhada onde mora Exu é um lugar sombrio, que causa medo, insegurança e aflição, pois portadora de escolhas, mudanças de rumos, ela também, tem um aspecto festivo. Lá são deixadas as oferendas- comidas, bebidas, rosas. O medo do que causa o infortúnio, a insegurança quanto ao futuro, estes sentimentos cruzados são relativizados pelas oferendas.

Assim como a encruzilhada não determina o fim, pelo contrário, ela abre caminhos. Essa dissertação buscou ser um caminho aberto para novas pesquisas. Por isso decidi chamar essa última parte de considerações finais: menos conclusões, e mais caminhos, no sentido de recuperar as ideias e os argumentos que foram construídos, certamente consequência natural do esforço aqui investido. Mas não somente, também podemos ampliar os horizontes e as questões para dar seguimento ao que foi aqui proposto, abrindo mais caminhos.

Trouxemos para a roda discussões a cerca da temática racial, objetivando, (re)significar, (re)construir a identidade negra dos meninos e meninas do Pelô, levamos

intelectuais negros e negras para a roda, os quais eram desconhecidos para a maioria dos alunos.

Não houve neutralidade por parte da pesquisadora nas discussões na roda. Alguns pontos de vista foram inconciliáveis inicialmente, até chegar a um denominador comum. As diversas alternativas foram respeitadas e registradas para futura continuação da discussão.

Esta pesquisa visou também fornecer subsídios para a articulação de ideias e conceitos que sejam utilizados para a valorização dos saberes que circulam entre o Orum e o Aiyê, entre a academia e a sabedoria popular, bem como dos sujeitos que os articulam. Minha expectativa nos desdobramentos do trabalho - que culminou na escrita da dissertação, mas que muito ainda pode render em termos práticos e teóricos - é de que tal investimento possa ser importante também para os/as educadores/educadoras em uma perspectiva anti-racista e de enfrentamento da episteme eurocêntrica, que nos aprisiona.

O preço a ser pago por esta ação, não sabemos. Sabemos, sim, que o receio desse “preço”, não pode ser maior que a nossa responsabilidade enquanto homens e mulheres acadêmicos e acadêmicas, pretos e pretas. Se faz necessário arriscar, para a continuidade dos trabalhos daqueles que nos antecederam e para oferecer estímulos aos trabalhos daqueles que poderão nos suceder.

Ao final desta tecitura, tomamos emprestadas as palavras de Regina Helena Silva Simões e assumimos que neste trabalho apontamos muito mais “interrogações, do que respostas como nutrientes de experiência (SIMÕES, 2006, p. 26)”. Foi dessa maneira que entramos na roda, e é desta maneira que nos despedimos, reportando-nos à importância de conhecer a história, de nela nos reconhecer, de preservar nossa memória ancestral e de compartilhar nosso conhecimento com os nossos, e com os que queiram colaborar com nossa luta.

Se afirmar como negro, apesar de todas as dificuldades em torno das questões raciais no Brasil, passa a ser um instrumento importante para o fortalecimento da identidade desse segmento. A juventude negra, imersa em um cenário de extermínio, na sociedade brasileira, busca na construção da identidade de jovens negros do Pelô, estratégias de sobrevivência através da consolidação da sua identidade negra,

através das múltiplas manifestações que possam fortalecer sua etnia. O Pelô passa a ser o espaço desta construção identitária. Se por um lado temos um quadro de desigualdade, violência e racismo, por outro, temos uma realidade de resistência se fortalecendo, o que se pode verificar cotidianamente.

Encerramos esta dissertação sem, contudo, finalizar as provocações necessárias à continuidade dos movimentos que tecem fios numa ampla rede constituída de sujeitos individuais e coletivos comprometidos com a busca e resgate dessa identidade negra, que estimulem nossa juventude preta ao auto-conhecimento, à identificação, e que, por fim, busque contribuir de maneira substancial aos educadores/as que atuam neste campo.

DARCI, Reijane. Quem sou eu no Pelô? A construção da identidade e a cultura popular, entre o preconceito e a resistência: O papel da educação. 137 f. il. 2019. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

8 REFERÊNCIAS

ABIB, Pedro R. J. **Cultura popular e contemporaneidade**. São Paulo, Unesp, 2015.

ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. **Capoeira Angola: cultura popular e jogo dos saberes na roda**. Salvador: EDUFBA, 2005.

ABREU. M. C. G. **Comunicação Preta: uma análise dos discursos construídos por mulheres negras no Youtube**. 2018. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/20613/1/2018_MariaClaraGoncalvesEAbreu_tcc.pdf>. Acesso em 08 de outubro 2019.

ALMEIDA, F. G.; CARVALHO. I. M. M. 1995. **O Projeto Axé: relato de uma experiência**. Caderno CRH, 23, 76-97.

ALVES, Elder Patrick Maia. **Diversidade cultural, patrimônio cultural material e cultura popular: a Unesco e a construção de um universalismo global**. Soc. estado., Brasília, v. 25, n. 3, p. 539-560, Dec. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922010000300007&lng=en&nrm=iso>. Acesso on 10 novembro 2019.

ALVES, J. S. **A Atuação Policial na Perspectiva de Jovens Negros: Vozes Dos Invisíveis**. 2017. Disponível em: <http://www.progesp.ufba.br/sites/progesp.ufba.br/files/dissertacao_de_mestrado-jader_santos_alves.pdf> Acesso em 08 outubro 2019.

AIVES, P. N; TOSTA, S. P. **Identidade negra e condição de classe**. 2013. Disponível em <<http://journals.openedition.org/pontourbe/792> ; DOI: 10.4000/pontourbe.792> Acesso em 08 outubro 2019.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1995

ARAÚJO FORDE, G. H. **A Presença Africana no Ensino de Matemática: Análises Dialogadas entre História, Etnocentrismo e Educação**. Vitória. Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação Em Educação, 2008.

ARAÚJO FORDE. **A práxis da cosmovisão africana no ensino de matemática**. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/viewFile/713/582>> Acesso em 08 de outubro 2019.

ARAÚJO, H. A. **Geografia e Literatura: Um Elo Entre O Presente e o Passado no Pelourinho**. 2007. Disponível em

<<https://www.repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/19867?mode=full>> Acesso em 08 de outro 2019.

ARAÚJO PINHO, Osmundo S. de Araujo. **A Bahia no Fundamental**: Notas para uma Interpretação Do Discurso Ideológico Da Baianidade. Rev. bras. Ci. Soc., São Paulo , v. 13, n. 36, p. , Feb. 1998 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69091998000100007&lng=en&nrm=iso>. access on 28 Nov. 2019

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005

BELLO, Enzo. **O pesamento descolonial e o modelo de cidadania no novo consitucionalismo latinoamericano**. Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito (RECHTD),v.7, n.1, p.49-61, 2015.

BENTO, M. A. S. **Branqueamento e Branquitude no Brasil**. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. Psicologia social do racismo – -estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis-RJ, Vozes, 2002.

BERGER, P. L.; LUCKMANN T. **A construção social da realidade**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1976.

BORGES, E. M. F. **Inclusão da História e da Cultura Afrobrasileira e Indígena nos Currículos da Educação Básica e superior**: momento histórico ímpar. 2015. Disponível em: <revistacientifica.facmais.com.br > 2015/08 > artigos > cultura_africana>. Acesso em 10 outubro 2019.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRITO, A. E. C. **Lares negros olhares negros**: identidade e socialização em famílias negras e inter-raciais. Serviço Social em Movimento. UEL. Londrina. V.15, n.2. 2013.

BRITO, A. M. B. B.; CORREIA, R. L. L. S; SANTANA, M. M.Kulé, Kulé: **Educação e identidade negra**. NEAB - Núcleo de Estudos Afrob-rasileiros/UFAL- Universidade Federal de Alagoas. 2004.

CAMPANHA REAJA divulga nota sobre programa Pacto Pela Vida. Blog Correio Nagô, 2011. Disponível em: <<http://correionago.ning.com/profiles/blogs/campanha-reaja-divulga-nota>>. Acesso em:18/07/2017

CARMOS, Alane Fraga do, BASTOS, Debora Barcelar: **Arqueologia no Pelourinho** / Organizado por Rosana Najjar. – Brasília, DF : Iphan / Programa Monumenta, 2010. 288 p. : il. color. ; 23 cm.__(Registro ; 3).

CHARLIER, E.; CHARLIER, B. **La formation au cœur de la pratique**. Analyse d'une formation continuée d'enseignants. Collection « Pratiques pédagogiques. 1998.

Colégio Estadual Azevedo Fernandes. Apresentação do colégio do site. [201-?]. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/colégioazevedofernandes/>>. Acesso em 07 de outubro 2019.

CONCEIÇÃO FERNANDO. "**Cultura como alienação: Poder e blocos afro na Bahia**". Paper presented at the Terceiro Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura, Faculdade de Comunicação, UFBA, Salvador da Bahia, Brasil. Abril, 2007.

COSTA, J. B.; GROSGOUEL, R. **Decolonialidade e perspectiva negra**. Soc. estado. , Brasília, v. 31, n. 1, p. 15-24, abr. 2016. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922016000100015&lng=en&nrm=iso>. acesso em 23 de novembro de 2019.

CRUZ, C. R. **A Cultura como Instrumento de Libertação: Contribuições de Paulo Freire à Formação de Professores**. [201-?]. Disponível em: Acesso em 10 outubro 2019.

CUNHA JUNIOR, H. **Afrodescendências africanidades: um dentre os diversos enfoques possíveis sobre população negra no Brasil**. Interfaces dos Saberes. Revista Fafica, v. 13, n. 1 (2013).

CUNHA, E. L. **Cenas e Cenários da Cidade Negra**. Revista Semear. Disponível em: <http://www.letras.puc-rio.br/unidades&nucleos/catedra/revista/3Sem_12.html> Acesso em 09 outubro 2019.

CUNHA JUNIOR, H.. **Afrodescendência e Africanidades: Um dentre os diversos enfoques possíveis sobre a população negra no Brasil**. Interfaces de Saberes (FAFICA. Online), v. 1, p. 14-24, 2013.

CUNHA JUNIOR, H. (Org.); RAMOS, M. Estela (Org.) . **Espaço Urbano e Afrodescendência**: Estudo sobre a espacialidade negra urbana para o debate das políticas públicas. 1. ed. Fortaleza: Editora da UFC, 2007.

DARCI, Reijane (2005). **CANDACE: O empoderamento da mulher negra pelas lentes da EJA**. TCC. Salvador: Faculdade de Educação da UFBA.

DAYRELL, Juarez, (2001). **A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude em Belo Horizonte**. Tese de doutorado. São Paulo: Faculdade de Educação

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016

DRAVET, F. M.; OLIVEIRA, A. S. **Relações nntre Oralidade e Escrita na Comunicação**: Sankofa, Um Provérbio Africano. 2017. Disponível em: <<http://seer.assis.unesp.br/index.php/miscelanea/article/download/8/1/>>. Acesso em 08 de outubro 2019.

ENCONTRA SALVADOR. **Sobre Salvador**: Salvador (fundada como São Salvador da Bahia de Todos os Santos) é um município brasileiro, capital do estado da Bahia e primeira capital do Brasil.2019. Disponível em:

<<http://www.citynews.net.br/noticia/2248/sobre-salvador.html>> Acesso em 08 de outubro 2019.

ESCOBAR, Arturo. **El “postdesarrollo” como concepto y practica social**. In: MATO, Daniel (coord.). Políticas de economia, ambiente y sociedad em tiempos de globalización. Caracas, Facultad de Ciências Econômicas y Sociales. Universidad Central de Venezuela. 2005.

FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2005.

FLORENCE, Marie Dravet. Relação entre oralidade e escrita na comunicação: Sankofa, um provérbio africano. Portal de Revista da FCL de Assis – UNESP. Miscelânea, Assis, v. 21, p. 11-30, jan.- jun. 2017. ISSN 1984-2899 111 Disponível em: < <http://seer.assis.unesp.br/index.php/miscelanea/article/download/8/1/>

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 2003.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e Identidade Negra**. Aletria, Belo Horizonte Minas Gerais, v. 9, n. 1, p. 38-47, 2002.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo**. Educ. Pesqui., São Paulo , v. 29, n. 1, p. 167-182, June 2003 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022003000100012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 12 Nov 2019.

GONÇALVES, Fabiane Lucimar da Cunha. **O papel da escola na desconstrução do racismo, preconceito e discriminação**: a fomentação profissional dos educadores da Escola Estadual de Ensino Fundamental Presidente Castelo Branco. Disponível em: <<https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/o-papel-escola-na-desconstrucaoracismo-preconceito.htm>>. Acesso em 07 outubro 2019.

HALL, Stuart. 1990. "**The local and the global: Globalization and Ethnicity**", In: Anthony King, ed., Culture, Globalization and the world system. London: Macmillan. 19-40.

HALL, Stuart. **Identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva; Guaracira Lopes Louro. 5 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

HALL, Stuart. (2006) **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. (Org. Liv SOVIK) (1ª impressão revista) Belo Horizonte: Editora UFMG.

HISTÓRIA DAS TRANÇAS NAGÔS – A POÉTICA DOS PENTEADOS AFROCOLOMBIANO. Disponível em: <http://artenocaos.com/resistencia/historia-das-trancas-nagos-a-poetica-do-penteado-afrocolombiano/>. Blog Arte no Caos, 2018. Acesso em:

JOAQUIM, Maria Salete. **O papel da liderança religiosa feminina na construção da identidade negra**. Rio Grande do Sul: Pallas; São Paulo: Educ, 2001.

JÚNIOR, David. **Sinótese da Unidos de Manguinhos para 2020**. Revista Carnaval. 2019. Disponível em: <<https://www.revistacarnaval.com.br/leia-a-sinopse-da-unidos-de-manguinhos-para-2020/>>. Acesso em 08 de outubro 2019.

LADEIRA AMÂNCIO, M. M. F. **Ensino de Artes Visuais no Campo como Garantia no Acesso a Diversidade e à Cultura Indígena**. 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-A9LH62/1/monografia__ltima_vers_o___mayan.pdf> Acesso em 08 de outubro 2019.

LAGES, S. R. C.Exu: **O mal que se torna bem**. 2004. Juiz de Fora. Sacrelegens-Revista dos Alunos do Programa de Pós-graduação em Ciência da Religião - UFJF. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/sacrelegens/article/download/26245/18102/>>. Acesso em 07 de outubro 2019.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LIMA, G. M.; MOURA, A. F. **A Reinvenção da Roda: Roda de Conversa: Um Instrumento Metodológico Possível**. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/download/18338/11399/>>. Acesso em 08 de outubro 2019.

LUCENA, F. C.; E LIMA, J. S. **Ser negro: um estudo sobre a identidade negra**". Revista Intedisciplinar de Filosofia e educação. v. 1, n.2, 2009. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/download/583/532/0>>. Acesso em 07 de outubro 2019.

MACÊDO, M. L. **Abdias do Nascimento: Intelectuais Negros e "Autoria Negra"**. 2011. Disponível em: <www.histedbr.fe.unicamp.br/jornada/jornada10_files>. Acesso em 10 outubro 2019.

MAGALHÃES, Carlos Augusto. **Pelourinho e Tabuão - Cenas e Cenários**. Porto Alegre, v. 46, n. 4, p. 45-53, out./dez. 2011.

MALDONADO-TORRES, Nelson. **Pensamento crítico desde a subalteridade: Os Estudos Étnicos como Ciências Descoloniais ou para a transformação das Humanidades e das Ciências Sociais no século XX**. Salvador: Afro-Ásia, 34(2006),105 – 129.

MARIANO, A. **A invenção da baianidade**. São Paulo. Annablume, 2009.

MATTOS, Ivanilde [Ivy] Guedes de. **Estética Afro-Diaspórica e o Empoderamento Crespo**. Pontos de Interrogação, v. 5, n. 2, jul./dez. 2015. Revista do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus II — Alagoinhas — BA. Disponível em:

<<https://www.revistas.uneb.br/index.php/pontosdeint/article/download/2164/1497>>
Acesso em 10 de outubro 2019.

MATTOS, Ivanilde Guedes de. **A negação do corpo negro: representações sobre o corpo no ensino da educação física, Salvador, BA.** UNEB, 2007. (Dissertação de mestrado)

MENEZES V. G.; REIS, M. C. **Construção da Identidade Do(a) Negro(a) Na Escola: O Papel das Políticas Públicas E Da Gestão Escolar.** 2009. Disponível em <<https://www.anpae.org.br/simposio2009/216.pdf>> Acesso em 08 outubro 2019.

MENEZES, K. ; TUZZO, S. A. **Cidadania, racismo e mídia: a identidade do negro.** 2013. Disponível em: <<http://www.brapci.inf.br/index.php/res/download/80456>>. Acesso em 08 outubro 2019.

MIGNOLO, Walter D. **Desobediência Epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política.** Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade, no 34, p. 287-324, 2008.

MOURA. S. **Educação Étnicorracial: É preciso toda uma aldeia para educar uma criança.** EFISICACRITICA. Disponível em: <<http://educacao-etnicorracial.blogspot.com/2011/10/atividade-vista-minha-pele.html>>. Acesso em 09 outubro 2019.

MUNANGA, Kabengele. apud, GOMES. Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 02-17.

NASCIMENTO, Abdias (org.). **O Negro Revoltado.** 2ª Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

NASCIMENTO, Abdias. **Quilombismo.** Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 1980.

NASCIMENTO, Abdias. **O Brasil na Mira do pan-Africanismo.** Salvador: EDUFBA, 2002.

NASCIMENTO, L. A; RAMOS, M. M. **A memória dos velhos e a valorização da tradição na literatura africana: algumas leituras,** 2013. Projeto A cor da cultura. Disponível em: <<http://www.acordacultura.org.br/artigos/01112013/a-memoria-dos-velhos-e-a-valorizacao-da-tradicao-na-literatura-africana-algumas-leituras>> Acesso em 09 de outubro 2019.

NOVAES, Silvia Caiuby. **Jogo de espelhos.** São Paulo:EDUSP,1993

OGUM no candomblé - O Orixá da guerra, agricultura e tecnologia, 2017. Disponível em: <<https://www.astrocentro.com.br/blog/espiritual/ogum-no-candomble/>> Acesso em: 10/11/2018

OLIVEIRA, C. K. **Breve Introdução ao Giro Decolonial: PODER, SABER E SER.** 2016. II Seminário Científico da FACIG. Disponível em:

<<http://www.pensaracademico.facig.edu.br/index.php/semiariocientifico/article/viewFile/53/38>>. Acesso em 08 de outubro 2019.

OLIVEIRA, V. F. **A Escrita como “Cuidado De Si” no Espaço Formativo da Universidade**. 2012. UFSM- Universidade Federal de Santa Maria. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/gtforma/estagio1/13941346d5e23eb5049994502de605a3.pdf>>. Acesso em 10 de outubro 2019.

OLIVEIRA, N. **Por que pessoas estão ficando desabrigadas e casarões estão sendo demolidos no centro de Salvador?** 2015. Disponível em: <https://www.vice.com/pt_br/article/ezgqwk/por-que-pessoas-estao-ficando-desabrigadas-e-casares-estao-sendo-demolidos-no-centro-de-salvador> Acesso em 08 de outubro 2019.

PINEAU, Gaston. **As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial**. Educ. Pesqui., São Paulo , v. 32, n. 2, p. 329-343, Aug. 2006 . <Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000200009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 23 Nov 2019.

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

REIS, M. C. **Educação, Identidade e História de Vida de Pessoas Negras Doutoradas do Brasil**. 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/13011/1/TESE%20MARIA%20DA%20CONCEI%C3%87%C3%83O%20DOS%20REIS.pdf>> Acesso em 08 de outubro 2019.

REVISTA IT. **A História por trás das Tranças**. Disponível em: <<https://blogrevistait.wordpress.com/portfolio/a-historia-por-tras-das-trancas/>>. Acesso em 08 outubro 2019.

ROCHA, Helena do Socorro Campos da. **A Experiência com a Lei Nº10.639/03 CEFET-PA: Formação Inicial e Continuada**. IN: COELHO, Wilma de Nazaré Baía, Mauro Cezar (Org.). Raça, cor e diferença: a escola e a diversidade. Belo Horizonte: MAZZA, 2008.

AIVES, P. N; TOSTA, S. P. **Identidade negra e condição de classe**. 2013. Disponível em <<http://journals.openedition.org/pontourbe/792> ; DOI : 10.4000/pontourbe.792> Acesso em 08 outubro 2019.

SANSONE. L. **Negritude sem etnicidade: o local e o global nas relações raciais e na produção cultural negra no Brasil** [online]. Salvador: EDUFBA, 2003. ISBN 978-85-232-1197-4. Disponível em: Scielo Books <<http://books.scielo.org>>. Acesso em 04 de outubro 2019.

SANTAMARINA, C.; MARINAS, J. M. **Histórias de vida e história oral**. In: DELGADO, Juan M.; GUTIÉRREZ, Juan (Org.). Métodos y técnicas cualitativas de investigación em ciencias sociales. Madri: Síntesis, 1995. p. 259-287.

SANT'ANNA, Catarina. **Poder e Cultura: as lutas de resistência crítica através de duas experiências teatrais**. *En libro: Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*. Daniel Mato (compilador). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Caracas, Venezuela. 2002.

SANTOS, Jocélio T. dos. **O poder da cultura e a cultura do poder**. Salvador: EDUFBA, 2005.

SANTOS, J. B. **Espaços Públicos e Construção de Discursos: O Pelourinho Como Expressão da Baianidade**. Cordis. Comunicação, Modernidade e Arquitetura, n. 8, jan./jun. pp. 175-212, 2012. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/cordis/article/download>>. Acesso em 10 outubro 2019.

SANTOS, L. N. **Juventude negra, periferia e poesia nos blogues**: Alter-cenas da novíssima literatura baiana contemporânea. Belo Horizonte:literafro - O portal da literatura Afro-Brasileira, 2018. Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-criticos/138-livia-natalia-santos-juventude-negra-periferia-e-poesia-nos-blogues>>. Acesso em 09 outubro 2019.

SAULE JÚNIOR, N.; CARDOSO, P. de M. **O direito à moradia no Brasil**. São Paulo: Instituto Pólis, 2005.

SILVA, A. M. **A Roda de Conversa como recurso de Educação em Saúde na Estratégia de Saúde da Família**. [201-?]. Disponível em: <http://www.unifal-mg.edu.br/extensao/system/files/anexos/A_RODA_DE_CONVERSA_COMO_REC_SA_SA_DE_DA_FAM_LIA.pdf> Acesso em 08 outubro 2019.

SILVA, S. S. **Oficinas Culturais e Construção da Identidade Negra: Pet(Re) Conectando e Prevesti**. 2013. Anais Eletrônicos da II Semana de História do Pontal. 26, 27 e 28 de junho de 2013 – Ituiutaba, MG. Disponível em: <<http://www.facip.ufu.br/sites/facip.ufu.br/files/Anexos/Bookpage/Sabrina%20Silveira%20Silva.pdf>>. Acesso em 08 de outubro 2019.

SIMÕES, Regina Helena Silva Simões. Sobre o ofício de professores e professoras de história: introduzindo o tema. In: SIMÕES, Regina Helena Silva Simões; FRANCO, Sebastião Pimentel; SALIM, Maria Alayde Alcântara (orgs). **Ensino de história, seus sujeitos e suas práticas**. Vitória: GM Gráfica e Editora, 2006.

SOARES, Antonio Mateus de C. **Cidade revelada: pobreza urbana em Salvador-BA**. Periódicos UFMG, 2009.

SOARES, J. C. **Etno-Identificações na Escola: Atos de Currículo e Cultura Escolar na Construção Identitária de estudantes negros/as**. 2011. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/bitstream>>. Acesso em 10 de outubro 2019.

SODRÉ, M. **O Terreiro e a Cidade: a formação social negro-brasileira**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1988.

SODRÉ, M. **Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SODRÉ, M. **Antropológica do espelho: uma teoria da comunicação linear**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

SODRÉ, Muniz. **As estratégias sensíveis: afeto, mídia e política** / Muniz Sodré. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

SOUZA, Edileuza Penha de. **Tamborizar: história e afirmação da auto-estima das crianças e adolescentes negros e negras através dos tambores de congo**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade Federal da Bahia – UNEB, Bahia, 2005.

SOUZA, Juliana de. **Memórias e histórias negras da cidade de Carapicuíba-SP: uma abordagem para a educação escolar**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

VERGARA, M. A. C. **Da Bahia à baianidade**. 2017. Especiaria - Cadernos de Ciências Humanas. v. 17, n. 31, jun./dez. 2017, p. 87-109 Disponível em: <<https://periodicos.uesc.br/index.php/especiaria/article/view/2059/1517>> Acesso em 08 de outubro 2019.