

ESCREVIVÊNCIAS E REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NAS AÇÕES PARA AS RELAÇÕES ÉTNICORRACIAIS.

Autor: Célia Regina Cristo de Oliveira

Prof^ª Edu. Básica-SME/Duque de Caxias

¹Mestre Egressa do PPGEB /CAp-UERJ (celiachristo@yahoo.com.br)

Resumo:

Este trabalho é um breve recorte da dissertação de mestrado, de minha autoria, intitulada “**Sobre nós, mulheres negras na escola: um estudo sobre relações raciais e perspectiva decolonial de educação**”. Na qual parto de duas dimensões físico-experienciais, sendo a primeira dimensão autobiográfica, na qual vou me ater neste trabalho, onde faço uma lembrança de minha trajetória em tempos/espços distintos, tais como a escola onde atuo, bem como as contribuições de outros espaços cujas práticas pedagógicas trouxeram reflexões para o campo da educação para as relações étnicorraciais. Junto ao termo autobiografia (escritas de si) soma-se a “escrevivência”, termo presente nas narrativas de histórias de vida de sujeitos silenciados e subalternizados pela história oficial, como direito a possuir um lugar de memória (NORA,1993), sobretudo de mulheres negras encontradas nas obras da escritora-ativista do Movimento Negro Brasileiro, Conceição Evaristo. Assumir a escrevivência como método me moveu, junto ao coletivo de mulheres negras a formar a Rede Carioca de Etnoeducadoras Negras, uma rede que vem sendo tecida no diálogo com a Red de Maestros y Maestras Hilos de Ananse (Colômbia) cujas narrativas de práticas pedagógicas tornam-se centrais nas arenas de intercâmbio e na experiência pessoal de construção de “contra-currículos”. Assumo a decolonialidade no sentido de Aníbal Quijano (2005). Vejo a possibilidade de rastrear pistas nos percursos de formação de praticantes docentes (PACHECO, 2008).

Palavras-chave: Escrevivências. Práticas pedagógicas. Relações Étnicorraciais

Introdução

Este trabalho é um breve recorte de minha dissertação de mestrado intitulada “*Sobre nós, mulheres negras na escola: um estudo sobre relações raciais e perspectiva decolonial de educação*”. Cujos objetivos são apresentar e potencializar os registros do vivido, no cotidiano escolar, realizados por praticantes docentes (PACHECO, 2008). Para isso apresento assumindo o termo “escrevivências” (EVARISTO, 2007), como proposta metodológica na constituição de uma escrita que compõem experiências e vivências de mulheres negras, cujos caminhos percorridos para o ato de ensinar, nos espaços oficiais de ensino, perpassaram e

¹ PPGEB- Programa de Pós Graduação em Ensino de Educação Básica, pelo Colégio de Aplicação da UERJ (83) 3322:3222

perpassam por diversos desafios, tais como, o enfrentamento e tentativa de superação do racismo, bem como a subalternidade e invisibilidade de seus corpos. Escrevivências são narrativas constituídas tendo como lugar de fala a escrita na primeira pessoa.

Incorporar a escrevivência me coloca na dimensão de etnoeducadora, participante, entre outros grupos, da Rede Carioca de Etnoeducadoras Negras, uma rede que vem sendo tecida no diálogo com a Red de Maestros y Maestras Hilos de Ananse (Colômbia) e cuja as narrativas de práticas pedagógicas tornam-se centrais nas arenas de intercâmbio e na experiência pessoal de construção de “contra-currículos”. Assumo a decolonialidade no sentido de Aníbal Quijano (2005) e a escrevivência pela saída que oferece para a compreensão dos processos educacionais circunscritos pelas práticas cotidianas escolares. Neste sentido, esta pesquisa passa a ser orientada também por um viés autobiográfico especialmente dirigido e motivado por minhas próprias experiências, momento este, em que me torno também sujeito da dissertação. Em que sou levada a rememorar minha trajetória pessoal e profissional através de meus arquivos pessoais, como *espaçostempos* do vivido.

Esses arquivos pessoais de *praticantesdocentes dos cotidianos das escolas*, enquanto *espaços tempos do vivido*, são *lugares de memória* que, por sua natureza e variedade de registros, mesmo dispersos e fragmentados, explicitam parte das vivências desses indivíduos, não descartando entre elas as contradições, os equívocos e as mazelas do ofício. (PACHECO, 2008. P.13)

Compreender minha trajetória profissional, como lugar de memória, cujos estudos do cotidiano escolar enquanto professora pesquisadora me remetem a possibilidades outras de tecer conhecimentos integrados a outras redes de saberes de forma a contribuir para o surgimento de novas narrativas no cotidiano escolar, em que experiências exitosas sobre a temática racial possam ser contadas e entrelaçadas a outras experiências.

Para Nora,

os lugares de memória são, antes de tudo restos. (...) nascem do sentimento de que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais. É por isso a defesa, pelas minorias, de uma memória refugiada sobre focos privilegiados e enciumadamente guardados nada mais faz do que levar à incandescência a verdade de todos os lugares de memória. (...) Se vivêssemos verdadeiramente as lembranças que eles envolvem, eles seriam inúteis. E se, em compensação, a história não se apodera deles para deformá-los, sová-los e petrificá-los não se tornariam lugares de memória. (NORA, 1993, pp.12-13 apud PACHECO, 2008, p. 20).

É com essa memória viva com quem quero dialogar e *escrever*. Pensar em um ensino para as relações étnico raciais que dialoguem com os currículos oficiais e que não adentrem mais o espaço “do conhecimento” de forma pontual, quase que na clandestinidade, por estar tão à margem dos conteúdos escolares legitimados pelos conhecimentos hegemônicos.

Memória viva, presente nos corpos de estudantes de maioria negra na escola pública na qual trabalho, que irei dialogar, pensando nas formas práticas emancipatórias de construção da valorização da história e da cultura africanas, presente na história corpo, ausente da história escrita. O que no dizer de Evaristo (2008) nos move a um ato de insubordinação:

O que levaria determinadas mulheres, nascidas e criadas em ambientes não letrados, e quando muito, semi-alfabetizados, a romperem com a passividade da leitura e buscarem o movimento da escrita? Tento responder: talvez, estas mulheres (como eu) tenham percebido que se o ato de ler oferece apreensão do mundo, o de escrever ultrapassa os limites de uma percepção da vida. Escrever pressupõe um dinamismo próprio do sujeito da escrita, proporcionando-lhe a sua auto-inscrição no interior do mundo. E, em se tratando de um ato incompreendido por mulheres negras, que historicamente transitam por espaços culturais diferenciados dos lugares ocupados pela cultura das elites, escrever adquire um sentido de insubordinação que pode se evidenciar, muitas vezes, desde uma escrita que fere “normas cultas” da língua, caso exemplar o de Carolinas Maria de Jesus, como também pela escolha da matéria narrada.

Esta grafia tem seu espelhamento nestes movimentos iniciados, na maioria das vezes, em nossas casas, com nossas ancestrais bem como nas práticas pedagógicas de outras mulheres negras, que marcam sua presença no chão da escola pesquisada, com suas práticas de gestão. É o entrelaçamento dessas memórias que pretendo refletir e acolher em forma de simples contribuição para o ensino da educação básica.

Metodologia

Este trabalho teve como principais processos metodológicos a pesquisa qualitativa, a observação do cotidiano escolar, com viés etnográfico e autobiográfico, por trazer além da narrativa da trajetória de mulheres negras, a inclusão de minha própria trajetória na realização e desenvolvimento de práticas pedagógicas outras, que acreditamos estar alinhadas as pedagogias decoloniais de educação deslocadas da visão eurocentrada. Em diálogo com o paradigma da complexidade, a união entre a unidade e

a multiplicidade. (MORIN, 2000, p. 38) que a meu ver permite conhecer, do qual é feito o cotidiano em diferentes espaços e tempos vividos, por serem vivenciados por distintos sujeitos e realidades.

Discussão

A escolha pela escrita (auto) biográfica para o desenvolvimento deste trabalho surgiu como indicativo da banca interna e externa, por ocasião do exame de qualificação do mestrado. Naquele momento, a apresentação inesperada de um vídeo contendo as falas de estudantes do ciclo de alfabetização (crianças de 8 a 10 anos) comentando sobre a leitura do livro: *O mundo no blackpower de Tayó* (que será melhor detalhado ao longo deste texto) além de outras atividades desenvolvidas com as crianças sobre a identidade, autoestima, afetividade possibilitaram olhares outros sobre as construções apresentadas até aquele momento levando as professoras, membros da banca, a acrescentarem em suas análises tal indicação.

Os currículos escolares são a prova de que ainda nutrimos práticas coloniais e de subalternização e de que, paralelamente, estamos trilhando alternativas para romper este ciclo.

Bell Hooks, em diálogo com Paulo Freire (2013) revela a importância de ensinar a transgredir, quando reflete a educação como prática da liberdade. A teoria que prega um currículo único ainda é a que nos ‘nor-teia’ enquanto formadores de outros sujeitos, é a que nos impede, como afirma Hooks, de *ensinar a transgredir e de abraçar a mudança*. E para isso é necessário uma *pedagogia engajada* (2013).

Referindo-se a seu encontro com a obra de Paulo Freire, Hooks (2013, p. 66) revela e me inspira:

Ele me fez pensar profundamente sobre a construção de uma identidade na resistência. Uma frase isolada de Freire se tornou um mantra revolucionário para mim: **“Não podemos entrar na luta como objetos para nos tornamos sujeitos mais tarde.”** Realmente é difícil encontrar palavras adequadas para explicar como essa afirmação era uma porta fechada e lutei comigo mesma para encontrar a chave – e essa luta me engajou num processo transformador de pensamento crítico. Essa experiência posicionou Freire, na minha mente e no meu coração, como um professor desafiador cuja obra alimentou minha própria luta contra o processo de colonização – a mentalidade colonizadora. [grifo meu]

Nestas palavras, afirmo que muitas de nossas lutas travadas no chão da escola não encontram eco nem solução porque, na maioria das vezes, chegamos à luta como objetos, sem poder de análise crítica das situações que nos são pertinentes. Penso que, embora seja bastante citado em nossos escritos, o fato de Paulo Freire ser ainda tão incompreendido e criticado por setores conservadores da nossa sociedade, cujo pensamento dominante ainda ‘nor-teia’ os espaços acadêmicos, faz com que suas palavras sejam tão pouco tornadas vivas, pois, segundo

Acreditando que o *paradigma da complexidade* traga novas possibilidades de construção de pesquisas acadêmicas, em narrativas que empoderem, dêem voz aos professores, sobretudo professoras. Narrativas que fujam de uma linearidade normalmente exigida nos constructos acadêmicos pautados em construções hegemônicas e hierarquizadas. Cujos currículos regulam e impõem silenciamentos.

O redirecionamento, do meu olhar, para as práticas escolares, e neste caso, práticas escolares de mulheres negras, sujeitos que ainda no tempo atual continuam sendo vistas como seres inferiores e que, portanto, com menos direitos, constituindo-se o *Outro* subalterno (OLIVEIRA, 2016, P. 69 e 70). Nessa perspectiva o viés principal deste trabalho dialoga com Miranda:

Além das fronteiras paradigmáticas, enfrenta-se, no Brasil, um quadro insustentável de invisibilização dos ranços coloniais alimentados pelas distintas formas de subalternização do Outro, que resulta de processos de domínio cristalizados. (MIRANDA, 2014, p.190)

Os currículos escolares são a prova de que ainda nutrimos práticas coloniais e de subalternização e de que, paralelamente, estamos trilhando alternativas para romper este ciclo.

A escolha pela temática das relações raciais, deu-se em função dos diversos espaços percorridos e me fizeram voltar o olhar para o cotidiano escolar e perceber que na rede onde atuo, em Duque de Caxias, as crianças tem uma cor predominante: elas são negras. E que na visão de muitos colegas são vistas como incapazes, e sendo assim, impedidas de seguir adiante. ‘Dominar’ seus corpos negros, que correm, pulam, atravessam a sala movendo-se de um lado pro outro, seu jeito de se expressar com gestos variados me fizeram lembrar do livro: *Amkoullel, o menino fala*, de Amadou Hampâté Bâ

(que tomei por empréstimo de uma amiga). Traz a escrita (auto) biográfica de Bâ, marcada pela sua memória prodigiosa conferindo-lhe o título de griô². Como me lembrei das histórias e causos contados pelo meu avô materno. Consegui compreender na leitura desse livro, um dos muitos sentidos da escola e o que ela pode representar para as crianças negras: quando o que se ensina tem a ver com sua vida, e quando o que se ensina não faz sentido pra ela. Uma criança africana, aprende falar pelo menos cinco dialetos diferentes do seu, devido à diversidade cultural de seus diferentes povos. A escola está pronta pra nossas crianças que vem falando os diversos dialetos impressos em seus corpos, marcas de sua comunidade: a casa, a religião, a rua, os colegas, a música, a dança? Estamos prontos, professores e professoras a resgatar em nossas memórias esses diversos falares, que um dia nós também falamos e que por termos adentrado a escola dos brancos (alusão ao currículo eurocêntrico) e que no texto, BÂ descreve como a obrigatoriedade imposta pelos colonizadores ao reino do Mali, a falar somente o francês, tornando-a sua língua oficial. esta construção monocultural empobrece e abafa às diversas culturas advindas dos diversos segmentos sociais. Nossos corpos de origem africana revelam na sala de aula, a escola dos brancos, o que Tierno Bokar, citado por Hampaté Bâ, já revelava:

A escrita é uma coisa, e o saber, outra. A escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si. O saber é uma luz que existe no homem. A herança de tudo aquilo que nossos ancestrais vieram a conhecer e que se encontra latente em tudo o que nos transmitiram, assim como o baobá já existe em potencial em sua semente (BOKAR apud HAMPATÉ BÂ, 1980).

Assim, busco olhar meu cotidiano, quando faço uma roda e começamos a contar as novidades, é o relato de nossas vivências que trazemos para escola, que vamos nos tornando sábios, vamos juntando nossos saberes aos dos outros. Momentos como estes têm se tornado cada vez mais raro à medida que nossas crianças vão crescendo. Perdemos a capacidade de ouvir. Precisamos resgatar estes momentos em sala de aula.

Se continuarmos a percorrer os diferentes *espaçostempos do vivido* para além do domiciliar, ou seja, os outros *cotidianos* em que vivemos – o do trabalho, o da escola, o da religião, os lugares de lazer (SANTOS, 2000) –, poderemos arrolar outro sem número de registros que estão relacionados, de forma individual e coletiva, a cada um de nós e que nos constituem como sujeitos datados e localizados desses e nesses diferentes contextos. São esses múltiplos *registros autobiográficos*, os *fragmentos do vivido* que acumulamos que nos ajudam a criar e compreender nossas *redes de subjetividades*. Acatar esta proposição é reconhecer a importância dos *arquivos pessoais privados* para existirmos – auto-reconhecimento e sermos reconhecidos – pelo outro nesses *cotidianos* (PACHECO,32).

² Pessoa escolhida pelo seu povo como guardião de suas memórias e tradições, responsável por recontá-las aos demais.

São estes e nestes diferentes chãos de escola que me constituo professora e arquivo minhas vivências de forma fragmentada, atribuindo sentidos de acordo com o que sinto, com o que me atravessa.

Conclusões

Os estudos das relações raciais e o avanço de políticas afirmativas são provas mais que contundentes de que esta colonização epistêmica está sendo questionada e revista. A dificuldade que a sociedade tem de enfrentar e assumir que o mito da democracia racial serviu apenas para manter e acirrar as desigualdades sociais, em que deixando de fazer o corte de raça, e pregando a harmonia entre os povos, manteve o outro colonial (o negro) no lugar de desvantagem social. Esta falta de mobilidade social é percebida com o reforço da mídia, como grande propagadora desse mito, na modernidade, e na escola, em que os currículos não dialogam com a realidade com vistas à emancipação dos considerados subalternos. O percurso construído no cotidiano escolar que nos remetem ainda a um sentido de práticas subalternas em conformidade com os currículos hegemônicos, que nutrem e fazem com que nossas práticas pedagógicas demorem ou não atinjam seus objetivos, uma vez que, o compromisso com o outro está longe desta arena de disputa que é o currículo. A nosso ver, as práticas curriculares adotadas na organização do sistema educacional, devem ser examinadas como parte de um mesmo constructo de inspiração, um princípio regulador que figura como um desafio para os segmentos que estão comprometidos com as lutas antirracistas e, por conseguinte, com as lutas anticoloniais. (MIRANDA, 2014, p. 102)

Esta é uma forma de justificar que esta narrativa não está referendada apenas em um único campo teórico e apenas com autores específicos, mas em múltiplas perspectivas de olhar o chão da escola, a prática docente e a construção curricular. Neste caso, busco refletir minha própria trajetória e minhas inquietações com o cotidiano escolar observando os percursos destas professoras negras, cuja experiência profissional levou à frente da direção escolar marcando a vida de diferentes sujeitos sob sua responsabilidade, fruto de observações feitas durante a pesquisa.

Contudo, ao final deste trabalho parece razoável supor que tal abordagem seja particularmente promissora entre escolas e comunidades pobres de periferia e com clientela de

maioria negra, não raras vezes feminina, que ainda se encontram extremamente vitimadas pelas violências dirigidas às diferenças e materializadas na forma das desigualdades e invisibilidades sociais.

Referências

BUENO, Belmira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com Histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.1, p. 11-30, jan./jun. 2002.

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita. In: ALEXANDRE, Marcos Antonio (org.). *Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007, p.16-21.

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

HAMPATÉ BÂ, Amadou. Amkoullel, o menino fula. Tradução: Xina Smith de Vasconcellos. São Paulo: Palas Athena; Casa das Áfricas, 2003.

_____. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph (org.). *História Geral da África I: Metodologia e pré-história da África*. São Paulo: Ática; UNESCO, 1980.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

MIRANDA, Claudia. Afro-colombianidade e outras narrativas: a Educação Própria como agenda emergente. *Revista Brasileira de Educação*, v. 19 n. 59 out.- dez. 2014.

MORIN, Edgar. *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. 6. Ed. – São Paulo: Cortez, 2013.

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

OLIVEIRA, Célia Regina Cristo de. *Sobre nós, mulheres negras na escola: um estudo sobre relações raciais e perspectiva decolonial de educação*. Dissertação, 2016.

PACHECO, Dirceu Castilho. *Arquivos pessoais de praticantesdocentes e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos / Dirceu Castilho Pacheco - 2008*. 183 f. Tese (Doutorado em

Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino- americanas. Buenos Aires, Colección Sur Sur, 2005a, pp.118-142.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. Pode o Subalterno Falar? Belo Horizonte: UFMG, 2010.