



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA

FLÁVIO MANDU DE SOUZA

**PROTAGONISMO NEGRO, LUTA E RESISTÊNCIA: UM RELATO DE
EXPERIÊNCIA EM ESO**

RECIFE

2019

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

FLÁVIO MANDU DE SOUZA

PROTAGONISMO NEGRO, LUTA E RESISTÊNCIA: UM RELATO DE
EXPERIÊNCIA EM ESO

Trabalho de conclusão de curso
apresentado à banca examinadora da
Universidade Federal Rural de
Pernambuco como requisito para a
obtenção do título de licenciado em
História.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Rozélia Bezerra

Coorientador: Prof^º Ms. Silvio Cadena

RECIFE

2019

FOLHA DE APROVAÇÃO
FLÁVIO MANDU DE SOUZA

**PROTAGONISMO NEGRO, LUTA E RESISTÊNCIA: UM RELATO DE
EXPERIÊNCIA EM ESO**

Relato de Experiência apresentado como requisito para a obtenção do título de
Licenciado em História pela Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Recife, ___ de ___ de 2019.

Orientadora:

Prof^a Dr^a Rozélia Bezerra

Examinador 01:

Prof^o Ms. Silvio Cadena

Examinador 02:

Prof^a Dr^a Mariana Albuquerque Dantas

Aprovado em: ___/___/___

“Um passo a frente e você não está mais no mesmo lugar”

(Chico Science)

AGRADECIMENTOS

O primeiro agradecimento vai para Evódia Duarte Moraes de Souza, minha avó paterna, mas minha mãe por escolha e circunstâncias. Sem os seus cuidados, amor e dedicação para com a minha criação, não conseguiria dimensionar o que seria de mim, é um exemplo de ser humano.

Agradeço ao meu pai, Flavio Duarte de Souza, onde mesmo diante de algumas diferenças, sempre prevaleceu o amor, carinho e respeito, possuindo parcela significativa na minha criação e formação pessoal.

Não poderia deixar de agradecer também a minha irmã, Fernanda de Sá Barreto de Souza, ou para os íntimos, Fernandinha, que desde sempre me apoiou e me incentivou neste curso de licenciatura, mesmo sabendo das dificuldades que é ser professor, sempre amou o fato d'eu exercer esta profissão.

Também é de grande relevância o agradecimento aos meus primos, Diego Duarte de Souza e Silva e Danilo Duarte de Souza e Silva que cresceram e foram criados junto a mim, como irmãos de coração e alma e sempre estiveram comigo do início da vida até o presente momento.

Agradeço especialmente a Professora Dr^a Rozélia Bezerra, que desde o início do curso me cativou com suas aulas e se mostrou disponível para orientar-me no trabalho de conclusão. Seu apoio e confiança me fizeram acreditar que eu sou capaz de alcançar todos os meus sonhos. Suas palavras estarão sempre guardadas em meu coração e seus ensinamentos foram essenciais para minha formação como professor de História.

Vale também um agradecimento especial para o meu coorientador Professor Ms. Silvio de Oliveira Cadena que dedicou parte de seu tempo para auxiliar-me na construção de ideias e discussões do trabalho de conclusão e teve participação essencial para a produção deste relato.

Aos meus amigos da UFRPE que compunham a turma de 2014.2 do curso Licenciatura Plena em História, em especial a Matheus Henrique da Silva Lima, que me ajudou na construção deste trabalho de conclusão, além de Kamila Pereira, Igor Barreto, Rosana Soares, Nairam Barbosa, José Fagner, Breno Caíque, Maria Paula Presbitero, Felipe Cruz, Jessé Tomé, Dayanne Lima, Lucas Lima e Anna Helena Vasconcelos.

Agradeço também a Maria Eduarda Pessoa Vieira, conhecida de longas datas, mas que se tornou uma grande amiga após ingressarmos na UFRPE. Sem dúvidas foi peça chave na minha possível conclusão do curso de Licenciatura Plena em História.

E por fim agradeço a Maria Carmem Verçosa Meira de Menezes Lyra que caminhou junto comigo durante todo o período do curso de Licenciatura em História e me apoiou em todos os momentos, sendo significativa nessa caminhada difícil que é a universidade.

RESUMO:

Este relato de experiência é oriundo de um projeto didático promovido na disciplina de Estágio Supervisionado Obrigado II, do curso de Licenciatura em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco, que teve como tema: “Protagonismo negro, luta e resistência.”, ministrado para a turma de 1º ano do ensino médio, tendo como objetivo promover a reflexão sobre a participação negra nas lutas contra a segregação racial nos séculos XX e XXI. Utilizando de abordagens como o conhecimento histórico enquanto problematizador de realidades, o método dialético de Circe Bittencourt (2008) e o uso de fotografias em sala de aula, amparado pelas análises de Boris Kossoy (2001) e Medeiros (2005), o presente projeto possuiu enquanto culminância uma mostra fotográfica. Portanto, o uso dessas análises somado ao trabalho com esta temática produziu descobertas, reflexões, desconstruções e debates aprofundados sobre protagonismo, violências, racismo e a necessidade de estudar assuntos socialmente vivos. É importante ressaltar que a organização do trabalho foi baseada nas normas da revista “EDUCAÇÃO BÁSICA REVISTA” de ISSN: 2447-5971.

Palavras-chave: Protagonismo negro; Ensino de História; Linguagens Alternativas.

ABSTRACT:

This experience report comes from a didactic project promoted in the discipline of Mandatory Supervised Internship II, from the degree in history course of the Federal Rural University of Pernambuco, which was the theme: "Black protagonism, struggle and resistance.", taught for the 1st grade of high school, aiming to promote reflection on black participation in the struggles against racial segregation in the 20th and 21st centuries. Using approaches such as historical knowledge as a reality problematizer, the dialectical method of Circe Bittencourt (2008) and the use of classroom photographs, supported by the analyses of Boris Kossoy (2001) and Medeiros (2005), the present project possessed while culminating a photographic exhibition. Therefore, the use of these analyses added to the work with this theme produced discoveries, reflections, deconstructions and in-depth debates about protagonism, violence, racism and the need to study socially living subjects. It is important to highlight that the organization of the work was based on the standards of the journal "EDUCAÇÃO BÁSICA REVISTA" of ISSN: 2447-5971.

Keywords: Black protagonism; History Teaching; Alternative Languages.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. DESENVOLVIMENTO	12
3. CONCLUSÃO	16
4. REFERÊNCIAS	17
5. ANEXO	18

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho constitui-se como produto de uma experiência obtida na disciplina de Estágio Supervisionado Obrigatório II na Universidade Federal Rural de Pernambuco, que esteve sob a tutoria da professora Ms. Juliana Ramos durante o período 2017.2. O projeto didático intitulado de “Protagonismo negro, luta e resistência.” foi fruto de inquietações teóricas, práticas, sociais e pessoais diante da necessidade de pensar a figura do historiador enquanto agente que precisa refletir acerca do “[...] problema de se saber como o presente é construído no tempo.” (DOSSE, 2011, p. 06), especialmente porque as discussões sobre relações étnico-raciais são de grande relevância para a formação cidadã e parte de preocupações que atravessam o tempo presente e o cotidiano escolar.

O historiador francês François Dosse (2011) lança como pano de fundo, para ressaltar a importância de debater temas ainda pertinentes no tempo presente, a máxima de que “há uma presença marcante do passado no espaço público, que não é nova, mas que ganhou intensidade.” (p. 10). E é nesse sentido que o tema do protagonismo negro aparece enquanto debate fortemente urgente e presente no cotidiano escolar, isso porque, a pouca visibilidade concedida a pessoas negras, bem como uma história que ainda os excluem e os marginalizam figuram o imaginário social dos estudantes e precisam ser combatidas, tendo em vista, sobretudo, dentro de uma sociedade somaticamente racista.

Discutir as relações étnico-raciais trazem em si grande relevância, isso se explica inicialmente pelo sistema desigual que vivemos dentro da sociedade brasileira, advindo a partir do período escravista, que foi estabelecido no Brasil inicialmente no período colonial, até o fim do Império, mas que sofre consequências até os dias de hoje, como o racismo, por exemplo. Por isso pensar em protagonismo, em resistência, em luta, trazem significados importantes para a sociedade, pois a partir dessas ações podemos perceber uma posição de destaque dos negros na formação da sociedade brasileira.

Desse modo, temas como a luta a favor da igualdade social, o Apartheid, movimentos sociais, movimentos de resistência aos domínios coloniais, invisibilidade do corpo negro, violência social e simbólica e o racismo se colocam no eixo central das abordagens. É nesse sentido que diversas personalidades foram retratadas, entre elas, Nelson Mandela e o Apartheid na África do Sul, o Movimento dos Panteras Negras nos Unidos, personagens que lutaram pelos direitos civis nos EUA como Martin Luther King,

Malcom X, Muhammad Ali, além de personalidades importantes no Brasil, como o músico Tony Tornado e Emicida, Luísa Mahin líder do Levante dos Malês em 1835, Zumbi dos Palmares, além de outros músicos como Kendrick Lamar e Beyoncé.

Utilizando então a disciplina História e o conhecimento atrelado a essa área do saber, que o diálogo com a temática nos faz refletir sobre a importância do ensino de história para a formação cidadã. Dessa maneira, uma série de indagações se apresentam no trabalho do conteúdo, como por exemplo: O que é ensinar história? Para quem serve? Quem faz a história? No entanto, é importante também pensar: o que é ser cidadão? O que seria desenvolvimento pessoal?

Através das indagações mencionadas é possível perceber que no ensino de história um dos maiores desafios para o professor é incluir o aluno em sua formação cidadã e essa proposta em grande parte está relacionada a participação do estudante na produção da história, ou em sua participação na história e um dos métodos eficazes para a promover a cidadania premissa é abordar temas relevantes para a sociedade, que falem sobre questões sociais, e assim impulsionar uma problematização, e mediante reflexão o aluno possa se identificar com o tema.

A proposta de metodologia do ensino de história que valoriza a problematização, a análise e a crítica a realidade concebe alunos e professores como sujeitos que produzem história e conhecimento em sala de aula. (FONSECA, p. 94, 2009)

O método de lidar a história enquanto problema procura não preparar o educando apenas para as formalidades da vida estudantil, como vestibulares, por exemplo, mas também prepara para o convívio em sociedade. Em paralelo a essa perspectiva, o método dialético de Circe Bittencourt (2008) se apresentou como caminho viável para instigar os alunos a serem protagonistas em debates relacionados a temas históricos, na sala de aula. É importante compreender que dentro das discussões na escola, o aluno precisa ter um conhecimento prévio sobre o tema, impulsionado pelo professor, ou até mesmo pelo conhecimento empírico.

Circe (2008) aponta que após identificar o objeto a ser estudado, o aluno deverá estabelecer os prós e contras, para que assim esse objeto possa, por fim, ser compreendido, estabelecendo o estudante como participante ativo do debate e o tornando protagonista em sala de aula. Isso contribui no reforço da constatação de Fonseca (2009) acerca do atual cenário do ensino de História no Brasil,

[...] podemos afirmar que, apesar do peso e da força dos modelos tradicionais de educação, a principal característica do ensino de história no Brasil, no atual contexto histórico é a busca incessante pelo fim da exclusão”. (FONSECA, p. 96, 2009)

Pensando então o ensino de história como mecanismo que tem como objetivo, mediante reflexão e debate entre professor e aluno, uma construção pessoal e coletiva, o projeto didático visou contribuir para a não consolidação dos processos de exclusão, silenciamentos e marginalizações a respeito do protagonismo negro.

A importância social desse trabalho se concentra, numa abordagem que ressalta a necessidade de tratar temáticas socialmente vivas, tendo em vista o destaque para a formação do presente e do futuro dos indivíduos que fazem parte do processo de ensino-aprendizagem. Além do mais, “Em muitos casos, os processos de memória, trauma e reparação ainda estão em curso, e diferentes versões ainda estão em disputa – tanto na memória como na história.” (Araujo et al., 2013, p.9). É no seio dessa disputa que a afirmativa de versões que consolidem mecanismos e deslegitimem violências e discriminações é crucial para formação cidadã.

E é nesse sentido que, do ponto de vista da contribuição para a comunidade acadêmica e para o ensino de história, a produção desse relato fomenta reflexões acerca de assuntos e, sobretudo, da urgência de uma abordagem que implique em contemplar o reconhecimento de injustiças e controvérsias na história de determinados grupos e sociedades. Isso porque, essa prática docente “é uma luta que reivindica lembrar, manter viva uma memória e reparar o silêncio e as simplificações na narrativa histórica.” (GIL; EUGENIO, 2018, p. 143).

A necessidade do questionamento a historicidade e narrativas hegemônicas se faz também enquanto instrumento de uma abordagem da própria disciplina história, provocando assim rupturas no passado da História trabalhada dentro do espaço escolar. É importante salientar que

“[...] a educação voltada para o exercício da cidadania ativa impõe, necessariamente, o estudo de temas sensíveis e controversos que ultrapassam a mera inclusão dos problemas do tempo presente nas aulas de História, conforme orientam os próprios documentos legais.” (GIL; EUGENIO, 2018, p. 143)

Cabe também destacar que nem toda questão, proposta enquanto sensível e socialmente viva, é necessariamente para os estudantes, seja por conteúdo ou pelo contexto em que é abordada. Desse modo, a experiência do relato gera a possibilidade de

apontar um caminho para experiências em sala seja durante o período de estágio supervisionado ou no exercício pleno da docência, especialmente por utilizar os saberes da disciplina para encorpar as discussões, utilizar os contrastes e controvérsias como estratégias didáticas e mobilizar o leitor a buscar estratégias para abordagem de questões socialmente vivas.

2. DESENVOLVIMENTO

A necessidade de debater o tema protagonismo negro surge a partir do momento ao percebermos que

A escravidão produziu no Brasil uma espécie de trânsito que esfumaça os limites entre vida pública e vida privada, produzindo uma intimidade envenenada, tão intensa, que opera por uma espécie de saturação: o preto é tão próximo, tão presente, que já não é visto, uma vez que o outro não aparece aos olhos sem que alguma distância o produza. (AZEVEDO, 2018, p. 09)

A marginalização da presença negra na sociedade é historicamente construída e tem na escravização dessa população o principal meio de violência simbólica, física e intelectual, que por sua vez se estende até atualmente. Jose Fernando Peixoto de Azevedo (2018), ainda afirma que “a presença do preto sempre foi vivida como um excesso; estando em toda parte, o preto, contudo, não tinha lugar algum” (p. 09). A lógica da sociedade brasileira, construída a partir dessas bases ambíguas, que fala da ausência, mas ao mesmo tempo exclui a presença torna a presença do corpo negro, segundo o autor, algo incontornável.

E é essa proposição, de um corpo que não se pode deixar de falar, que alimenta o debate do protagonismo, afinal, “se quando vemos um negro em cena é ainda uma falta do que vemos, um teatro negro não é apenas o lugar e o momento de preenchimento de uma falta, de um buraco, mas talvez seja já o campo de uma crítica imanente.” (AZEVEDO, 2018, p. 10). É essa crítica de que não é preciso recorrer a outros corpos para falar da figura do homem ou da mulher negra enquanto agentes construtores de suas próprias histórias que visa deslegitimar os mecanismos que os invisibilizam. Numa sociedade que violenta, discrimina, marginaliza, sexualiza e assassina um jovem negro a cada 23 minutos¹ sobrevalorizar as lutas e resistências da população negra é fundamental.

¹ Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-36461295/>. Acesso em: 11/12/2019

Diante de um cenário que coloca à prova leis tão importantes e que já sofrem com certas defasagens em seu cumprimento, como a lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira nas escolas, o trabalho com as questões éticas requer

Que os envolvidos com a educação busquem alternativas e práticas para que formemos seres humanos mais solidários e que vivam em harmonia com as diferenças, somente através das discussões em diferentes áreas do conhecimento é que nossos alunos se sentirão verdadeiramente construtores de sua história. (OLIVEIRA, 2013, p. 20 -21)

Seguindo então a ideia de que ensinar história significa propor aos alunos uma reflexão sobre o passado e no que ele se desencadeia no presente, e para explicar a história é necessário análise, seja de documentos, ou de imagens (BITTENCOURT, 2008, p.183). A proposta de culminância a ser realizada como exposição fotográfica, apresentada aos alunos do 1º ano do ensino médio, com a mostra das imagens para outros alunos, pais e funcionários foi antecedida de dez encontros (cada um com duas aulas/horas de duração). Sendo duas destinadas para apresentação do projeto e escolha das fotografias, cinco delas destinados a discussões sobre o tema, quatro para a preparação e orientação das mostras fotográficas e, por fim, a última, para a realização da culminância, isso num período que foi de 26 de outubro a 24 de novembro de 2017.

Na primeira aula, no dia 26 de outubro, ocorreu a apresentação do projeto. Foram destacadas a relevância do assunto, o processo de preparação, a culminância e o formato da exposição. Após esse primeiro momento, a segunda aula ocorreu a medida em que expus fotografias (escolhidas por mim) e solicitei que os alunos fossem até à minha mesa e selecionassem, cada um, duas imagens, as quais seriam analisadas por eles para serem expostas durante a mostra fotográfica. As imagens faziam alusão a importantes personalidades afrodescendentes no Brasil e no mundo, além de imagens que representavam questões sociais e movimento de luta a favor da igual racial que ocorrem por volta da metade do século XX.

As cinco aulas que se sucederam, entre os dias 01 a 16 de novembro, foram dedicadas a abordar os assuntos que as fotografias faziam alusão. Com o intuito de tornar os encontros momentos organizados, cada aula teve no centro de suas discussões uma personalidade específica, contextualizada dentro de um recorte temporal, social, econômico e cultural peculiar à sua época, exatamente no sentido de perceber os

distanciamentos e aproximações que cada um traz para as discussões sobre protagonismo negro.

As terceira e quarta aulas foram dedicadas a realizar uma abordagem sobre Nelson Mandela e o Apartheid, na África do Sul abordando características do movimento, reivindicações, formato organizacional, objetivos, alcances e a relevância social e intelectual dentro do contexto que estava inserido. A quinta aula foi dedicada exclusivamente para o trabalho com o Movimento dos Panteras Negras e personalidades que lutaram e contribuíram substancialmente para a consolidação do movimento e suas lutas, como Martin Luther King, Malcom X e Muhammad Ali, seguindo exatamente a mesma linha de raciocínio de situar temporal, espacial, social, política e culturalmente os personagens. Na sexta aula, personalidades importantes do Brasil foram apresentadas, a exemplo disso Tony Tornado, Emicida, Luísa Mahin (líder do Levante dos Malês, em 1835) e Zumbi dos Palmares.

Por fim, o último encontro destinado aos debates temáticos teve como expoentes de estudo figuras mais contemporâneas e de contextos bastante musicalizados, como Kendrick Lamar e Beyoncé. Procurei promover os debates, para que os alunos se sentissem protagonistas dentro da sala de aula, instigando a troca de informações entre professor e aluno, procurando fugir do tradicionalismo das aulas expositivas (BITTENCOURT, 2008, p. 226, 227).

O oitavo e nono encontros serviram para destinar uma atenção maior para as apresentações de cada aluno. A escolha de quem iria introduzir o objetivo do projeto para o público e principalmente para procurar perceber o nível de embasamento de cada um deles para com as imagens e conteúdos no qual iriam abordar na exibição. Além do mais, foi importante reforçar constantemente que os assuntos abordados, com essa temática central, foram pensados com o intuito de trazer um sentimento de pertencimento aos alunos. Mesmo a escola sendo particular, ela se insere numa comunidade de classe média baixa da cidade do Recife, onde grande parte dos moradores são negros, mas, mesmo assim muitos não se interessavam pelos assuntos dos povos que descendem.

Exemplos que remetem ao cotidiano dos alunos também foram constantemente utilizados, como falar sobre o não protagonismo imposto a pessoas negras em novelas, o quantitativo baixo de homens e mulheres negras que ocupam posições de prestígio profissional e político (até mesmo no quadro de docentes da escola), situações de racismo

institucional, ambiental e simbólico, a marginalização da população periférica, a criminalização e morte da juventude negra; eventos e acontecimentos vivos e alimentados constantemente no dia a dia.

Afinal, por que seria importante protagonizar essas pessoas? Estudar as questões étnico-raciais na disciplina de História, promover um debate aberto dentro da escola, trazendo o negro para o centro do debate, mostrando-o como personagem central na formação da nossa sociedade reforça a quebra de estereótipos que alimentam o forte racismo velado numa sociedade que ainda carrega amplas heranças escravocratas. O debate sobre a importância da História para as discussões sobre temáticas afro é indispensável, já que

A disciplina de História ajudará no enfrentamento da questão do preconceito e da discussão da situação do afrodescendente no Brasil. Ela trabalhará com a construção de um novo olhar sobre a história nacional, regional, local e ressaltará a contribuição dos africanos e afrodescendentes na construção da nação brasileira. Desmistificando visões equivocadas sobre o negro e o continente africano, apresentando a realidade de que os negros não eram escravos, foram escravizados, que a África não é uma terra de escravos e que os povos africanos são portadores de histórias, de saberes, de conhecimentos. (OLIVEIRA, 2013, p. 03)

O conhecimento histórico ancora movimentos, personalidades, fraturas, violências, discussões, lugares de fala, temporalidades, situações econômicas e culturais, e, sobretudo, concebe mosaicos históricos enquanto instrumentos que viabilizam indivíduos subalternizados ganharem voz e reivindicarem seus espaços na sociedade em que vivem.

Foi então com o auxílio da fotografia, pensada como espaço de atratividade para o grupo de estudantes, que a proposta de culminância se concentrou em utilizar um recurso didático pouco visto no cotidiano escolar: uma exposição fotográfica. Isso porque, a falta de interesse dos estudantes no início do projeto didático provocou a necessidade de elaborar um espaço de reflexão que chamasse a atenção para elementos que, por muitas vezes, estão ligados apenas ao campo teórico e, ao mesmo tempo, não trazem como característica uma projeção visual.

É partindo dessa nuance que a utilização de imagens pode ser vista enquanto contributo para dar significados ao próprio conteúdo histórico, uma vez que tem a capacidade de aproximar o estudante da temática e reajustar o processo de transposição

didática em termos de conhecimento histórico. Sendo assim, foi importante partir do pressuposto de que

O uso de diferentes fontes e linguagens no ensino de História tem contribuído não só para ampliar o campo de estudo da disciplina, como também estabelecer um novo conceito de ensino aprendizagem, tornando o processo mais dinâmico, significativo e prazeroso. (MEDEIROS, 2005, p. 60 -61)

A dinamicidade proposta por esse recurso de ensino é fruto também de um entendimento acerca do uso de imagens e fotografias dentro da sala de aula como elementos de expressão em determinados contextos históricos e é dentro desta seara que Boris Kossoy (2001, p. 40) lança mão da ideia de que assim como qualquer outro documento, uma fotografia não é constituída apenas pelo seu conteúdo, mas também por elementos não-ditos em sua produção e recorte temporal. Em outras palavras, é preciso pensar que são uma espécie de “representação plástica” que expressa estruturas e características sociais.

Circe Bittencourt (2008) ainda reitera a importância do uso de imagens e fotografias enquanto métodos interdisciplinares importantes, pois, para a pesquisadora, apesar de não ser uma tarefa fácil romper com os métodos tradicionais esse movimento gera um maior aprofundamento das temáticas da disciplina não só por estudantes, mas também por parte do docente. E isso serve para uma abordagem metodológica na qual ratifica a ideia de que “para entender as imagens sedutoras da fotografia, torna-se necessário desconstruí-la.” (p. 366). E essa desconstrução remete a entender a própria imagem como uma representação do real que carrega consigo significados e significantes.

Circe Bittencourt (2008) ainda propõe que, para os historiadores, selecionar séries fotográficas não é aconselhável, do contrário, o ideal seria trabalhar com pouco mais de duas fotografias ou imagens, para que isso não prejudique a prática pedagógica e também contribua no aprofundamento do conteúdo, já que dependendo da situação o menor de fotografias pode potencializar o tempo e assim, sucessivamente, as leituras e análises. Foi assim também que a mostra fotográfica foi pensada, com a possibilidade de dar oportunidade aos estudantes de exporem suas análises e percepções após as discussões em sala.

3. CONCLUSÃO

Durante a trajetória dos encontros algumas dificuldades apareceram logo de cara, o uso da temática em si foi bastante delicado, já que entre os dez alunos da turma, apenas

dois eram negros e, nesse sentido, o reconhecimento a respeito de um processo de luta, violências históricas e cotidianas pareceu bem distante da realidade da maioria. Este fato acabou provocando uma certa falta de disponibilidade em trabalhar os assuntos que estão sendo propostos. Não à toa, apenas a partir do terceiro e quarto encontro que passaram a se flexibilizar e mostrarem vontade para dar continuidade aos debates.

Na sequência das atividades todos demonstraram bastante interesse e segurança nas propostas que foram colocadas em pauta. Foi perceptível também um grande engajamento dos discentes no decorrer das aulas, principalmente por começarem a perceber o quão importante seria debater a questão racial, tema que tem uma relevância não apenas nos critérios avaliativos, mas uma pertinência para o público e comunidade.

A abordagem metodológica utilizada surtiu bastante efeito, uma vez que os estudantes apreenderam bem as discussões e atuaram enquanto sujeitos participantes e construtores de conhecimento. O uso do conhecimento histórico partindo de um problema, a ampliação de debates a partir de relações com acontecimentos cotidianos e o uso da fotografia como instrumento didático renderam uma culminância bem elaborada e instigante para os participantes e para o público. Cabe salientar também que a construção do projeto contribui para pensarmos na coletividade, no engajamento e na necessidade de analisar seriamente os silêncios que invisibilizam esse protagonismo, luta e resistência.

Por fim, é importante deixar registrado um sentimento pessoal que este projeto provocou, no sentido de pensar que, com os objetivos alcançados, foi bastante evidente perceber que os adolescentes podem sim aprender, pensar, compreender e problematizar assuntos socialmente vivos, todavia é preciso de uma mediação que assegure os caminhos a serem trilhados.

4. REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino da História: fundamentos e métodos**. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LAROSSA, J.B. **Experiência e alteridade em educação**. In: Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, jul./dez. 2011;

FONSECA, S.G. **Didática e prática de ensino de História**. 6º Ed. Campinas: Papyrus, 2009. P. 89 - 96;

OLIVEIRA, Idalina Maria Amaral de. A questão racial na escola. **Portal Dia a dia Educação, sd. Disponível em: Acesso em**, v. 26, 2013.

KOSSOY, Boris. **Fotografia & História**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001. Edição revista.

MEDEIROS, Elisabeth Weber. Ensino de História: Fontes e Linguagens para uma prática renovada. **Revista VIDYA**, Santa Maria, v. 25, n. 2, p. 59-71, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/VIDYA/article/view/395//>. Acesso em: 10/12/2019.

AZEVEDO, J. F. P. **Eu, um crioulo**. 1. Ed. São Paulo: N-1 Edições, 2018.

DOSSE, François. História do tempo presente e Historiografia. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 4, nº 1, p. 5 -22, 2012. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180304012012005//>. Acesso em: 11/12/2019.

EUGENIO, Jonas Camargo; GIL, Carmem Zeli de Vargas. Ensino de história e temas sensíveis: abordagens teórico-metodológicas. **Revista História Hoje**, ANPUH, v. 7, nº 13, p. 139-159 – 2018. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/430//>. Acesso em: 11/12/2019.

ARAÚJO, Maria Paula; SILVA, Izabel P. da; SANTOS, Desirree dos R. (Org.) **Ditadura militar e democracia no Brasil: história, imagem e testemunho**. Rio de Janeiro: Ponteio, 2013.

5. ANEXO

- **Diretrizes da revista “EDUCAÇÃO BÁSICA REVISTA” para autores de relato de prática:**

1. Seguir as normas gerais para formatação.
2. Deve ter no máximo 4 autores.
3. Deve ter entre 8 e 12 páginas.
4. Título centralizado em maiúscula.
5. Resumo de, no mínimo 100 palavras, e, no máximo, 250 palavras.
6. Abaixo do resumo, três palavras-chave.
7. Fotos não devem conter imagem de menores, a não ser com autorização por escrito dos responsáveis (a autorização deve ser anexada na submissão).