

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Guilherme Runge



**RÁDIO COMUNITÁRIA E INTERSECCIONALIDADE NA ENCRUZILHADA
DO ENSINO DE HISTÓRIA EM CACHOEIRINHA/RS**

**Porto Alegre
2025**

GUILHERME RUNGE

**RÁDIO COMUNITÁRIA E INTERSECCIONALIDADE NA ENCRUZILHADA
DO ENSINO DE HISTÓRIA EM CACHOEIRINHA/RS**

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História no Mestrado Profissional em Ensino de História do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória/ UFRGS).

Linha de Pesquisa: Linguagens e Narrativas Históricas: Produção e Difusão.

Orientador: Prof. Dr. Marcello Felisberto Moraes de Assunção.

Porto Alegre

2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

REITOR

Marcia Barbosa

VICE-REITOR

Pedro Costa

DIRETOR DO INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS

Hélio Ricardo do Couto Alves

VICE-DIRETOR DO INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS

Alex Niche Teixeira

COORDENAÇÃO DA BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANIDADES

Leonardo Ferreira Scaglioni

CIP - Catalogação na Publicação

Runge, Guilherme
Rádio Comunitária e Interseccionalidade na
Encruzilhada do Ensino de História em Cachoeirinha/RS
/ Guilherme Runge. -- 2025.
240 f.
Orientador: Marcello Felisberto Moraes de Assunção.

Dissertação (Mestrado Profissional) -- Universidade
Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e
Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em
História, Porto Alegre, BR-RS, 2025.

1. Rádio Comunitária. 2. Interseccionalidade. 3.
Pedagogia das Encruzilhadas. 4. Ensino de História. 5.
ERER. I. Felisberto Moraes de Assunção, Marcello,
orient. II. Título.

GUILHERME RUNGE

**RÁDIO COMUNITÁRIA E INTERSECCIONALIDADE NA ENCRUZILHADA
DO ENSINO DE HISTÓRIA EM CACHOEIRINHA/RS**

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História no Mestrado Profissional em Ensino de História do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória/ UFRGS).

Porto Alegre, 25 de Fevereiro de 2025.

Resultado: Aprovado.

BANCA EXAMINADORA:

Adriana Santos - Coordenadoria de Igualdade Racial/Sec de Inclusão e Desenvolvimento Humano- CDPIR/ SMIDH

Gladis Kaecher - PPGEDU/UFRGS

Marcelo da Cruz Cortes - UFRGS

Marcello Felisberto Morais de Assunção - PPGPROFH/UFRGS

Melina Perussatto - PPGPROFH/UFRGS

AGRADECIMENTOS

Peço licença à Exu, responsável pelas encruzilhadas, pela comunicação, pela abertura de caminhos e que me acompanhou nessa trajetória do mestrado profissional em Ensino de História. Agradeço à minha companheira e mãe de meus filhos Ana Cristina Porto Alegre da Silva, essa mulher negra que é inspiração de vida e referência para muitas ideias desenvolvidas no curso deste trabalho. Aos filh@s Anaí e Pablo que frequentemente perguntavam se eu havia terminado o trabalho, quantas páginas já tinha escrito e se isso tudo ia virar um livro. À mãe espiritual Ana de Xangô, além do meu agradecimento fica o reconhecimento pelo seu fundamento e Axé. À família religiosa e à família Porto Alegre, especialmente às mulheres negras, exemplos de vida, resistência e combatividade. À minha mãe Enira e ao meu pai Antônio por terem me proporcionado as condições e o afeto no incentivo à docência.

À EMEB Tiradentes, especialmente à tod@s estudantes que participaram e deram a sua contribuição nos programas de rádio, à tod@s profissionais da escola entrevistad@s. Junt@s vocês fizeram história! À tod@s colegas de trabalho da escola com quem tive momentos de escuta, acolhimento e até mesmo de conflitos, espero que essa experiência contribua com a qualidade e o fortalecimento da educação enquanto serviço público que oferecemos à comunidade, especialmente no que se refere à Educação para as Relações Étnico-Raciais.

À Rádio Comunitária Integração 87.9FM, principalmente ao coordenador Josmar e aos comunicadores Chumbinho, Neco Missionário e Dáario. Faço meu reconhecimento à essas pessoas que doam o seu esforço voluntário em prol da comunidade e agradeço por terem incentivado e valorizado a participação d@s jovens nos programas realizados no estúdio de rádio.

Ao Coletivo Antirracista Dandara Zumbi e ao Sindicato dos Municípios de Cachoeirinha, especialmente às mulheres negras que construíram e constróem a luta sindical sob outra perspectiva e são responsáveis por fazer sentir e pensar o sindicalismo de encruzilhada numa história que está em curso e precisa ser escrita.

Ao Núcleo de Estudos das Relações Étnico-Raciais da Faculdade de Educação/FACED/UFRGS, especialmente ao professor Marcello pela sua sabedoria e precisão intelectual de grande valia em todos os momentos e à tod@s com quem tive a oportunidade de aprender e partilhar experiências nesse espaço. Lhes digo que chegamos até aqui com a contribuição de cada um porque eu não fiz nada sozinho. À CAPES, ao

Profhistória, aos colegas e à tod@s professores/as com quem tive o privilégio de ter aula, pois este trabalho tem um pouco do que aprendi com cada um: Benito, Jocelito, Caroline Pacievitch, Edson Antoni, Caroline Bauer, Marcus Vinícius, tod@s são excelentes! Ao Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da UFRGS, em especial à professora Aline Blaya, ao colega Carlos Jaquissone e à colega Vlad. À banca de qualificação formada por Bruno, Gladis e Rivair que apreciaram e deram suas valorosas contribuições para esta pesquisa.

Por fim, faço um agradecimento especial a algumas pessoas que foram importantes como protagonistas e nos bastidores das histórias que serão narradas aqui: Às colegas Ana Paula, Márcia e Rosângela, espero que fiquem bem e contem sempre com a nossa força coletiva na luta antirracista. À Jeans, Nicole e a todos os seus familiares, espero que sejam acolhidos por onde estiverem. Aos estudantes pioneiros no projeto da rádio, especialmente à Lana e ao Allan. À professora Tânia Silva e à Mãe Nara de Oxalá sou eternamente grato pelas palavras. Ao Mestre Cica de Òyó por ter compartilhado um pouco da sua sabedoria. À Adriana Santos pelo legado deixado na escola e que ainda resiste. À companheira Liane, aos companheiros Marcelo Cortes, Letiere e Rodrigo que estiveram presentes nos momentos mais difíceis. Ao companheiro Cris Castro pelo belíssimo trabalho de apoio no site. Ao colega Cristiano pelo companheirismo nos estudos, nas dicas e nas lutas que virão. Ao movimento negro educador e à toda militância da luta popular, sindical e antirracista, especialmente à companheirada anarquista da FAG e da CAB. Aos ancestrais rubro negros Pablo y Juan Carlos Mechoso, Arriba l@s que luchan!

RESUMO

Esta dissertação é uma experiência realizada nos anos de 2023 e 2024 envolvendo a relação entre uma rádio comunitária e uma escola pública de ensino fundamental no município de Cachoeirinha no Rio Grande do Sul, ambas localizadas na mesma encruzilhada. São analisadas diversas experiências de educomunicação entre rádios e escolas no Brasil, na América Latina e no mundo, mas é a referência latino-americana que irá servir de exemplo com a proposta da Comunicação para o Bem-Viver. A partir das aulas de história, estudantes adolescentes são convidados a participar da pesquisa voltada para a Educação das Relações Étnico Raciais na perspectiva da interseccionalidade como práxis crítica. No diálogo com a Pedagogia das Encruzilhadas o professor assume a identidade de um educador Exu e convida os estudantes para a tarefa de entrevistar os profissionais negros e negras da escola para conhecer e valorizar as suas trajetórias. Nesse processo, o engajamento e o protagonismo estudantil são objetivos que levam à produção de programas de rádio para discutir e enfrentar opressões de raça, gênero, classe, orientação sexual, capacidade, nacionalidade e religião. A prática oriunda dessa pesquisa é reveladora do racismo estrutural e de diversas opressões interseccionadas exigindo ações antirracistas e antiopressões que indicam alguns caminhos no cruzeiro.

Palavras-chave: Rádio Comunitária; interseccionalidade; pedagogia das encruzilhadas; ERER; educação antirracista.

RESUMEN

Esta disertación es un experimento realizado en los años 2023 y 2024 que involucra la relación entre una radio comunitaria y una escuela primaria pública en el municipio de Cachoeirinha en Rio Grande do Sul, ambas ubicadas en el mismo cruce de caminos. Se analizan diversas experiencias de educomunicación entre radios y escuelas de Brasil, América Latina y el mundo, pero es el referente latinoamericano el que servirá de ejemplo con la propuesta de Comunicación para el Buen Vivir. Desde las clases de historia, se invita a estudiantes adolescentes a participar en investigaciones enfocadas en la Educación de las Relaciones Étnico-Raciales desde la perspectiva de la interseccionalidad como praxis crítica. En el diálogo con la Pedagogia das Encruzilhadas, lo profesor asume la identidad de un educador Exu e invita a los estudiantes a la tarea de entrevistar a profesionales negros de la

escuela para conocer y valorar sus trayectorias. En este proceso, la participación y el protagonismo de los estudiantes son objetivos que conducen a la producción de programas de radio para discutir y enfrentar la opresión basada en raza, género, clase, orientación sexual, capacidad, nacionalidad y religión. La práctica que surge de esta investigación revela un racismo estructural y varias opresiones que se cruzan y que requieren acciones antirracistas y antiopresión que indican algunos caminos en el crucero.

Palabras clave: Radio Comunitaria; interseccionalidad; pedagogía de encrucijada; ERER; educación antirracista.

ABSTRACT

This dissertation is an experiment carried out in 2023 and 2024 involving the relationship between a community radio station and a public elementary school in the municipality of Cachoeirinha in Rio Grande do Sul, both located at the same crossroads. Several experiences of edocommunication between radio stations and schools in Brazil, Latin America and the world are analyzed, but it is the Latin American reference that will serve as an example with the Communication for Well-Being proposal. Starting from history classes, adolescent students are invited to participate in research focused on the Education of Ethnic-Racial Relations from the perspective of intersectionality as a critical praxis. In the dialogue with the Pedagogy of the Crossroads, the teacher assumes the identity of an Exu educator and invites students to the task of interviewing black professionals at the school to learn about and value their trajectories. In this process, student engagement and protagonism are objectives that lead to the production of radio programs to discuss and confront oppressions of race, gender, class, sexual orientation, ability, nationality and religion. The practice arising from this research reveals structural racism and various intersecting oppressions, requiring anti-racist and anti-oppression actions that indicate some paths on the cruise.

Keywords: Community Radio; intersectionality; crossroads pedagogy; ERER; anti-racist education.

APOIO DE FINANCIAMENTO CAPES

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código 001.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 001.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
Ao encontro da História e da própria história	14
Na paisagem tem um encruzilhada que invoca memórias	21
“Onde estão os alunos negros desta escola?”	26
Reconhecer e positivar as experiências negras	27
Problema de pesquisa e objetivos	29
CAPÍTULO 1. A relação entre escola e Rádio Comunitária	32
1.1 Experiências de pesquisa no Brasil	36
1.2 Experiências latino-americanas para além das escolas	40
1.3 Experiências latino-americanas em espaços escolares	42
1.3.1 A experiência de uma Rádio Escolar Comunitária na Grande Buenos Aires	42
1.3.2 Práticas educomunicativas em uma escola rural no Uruguai	43
1.3.3 Um olhar multidisciplinar sobre o uso do rádio em uma escola chilena	45
1.3.4 A rádio escolar na perspectiva decolonial - Argentina	46
1.4 Experiências Internacionais	47
1.4.1 O uso das rádios comunitárias em Moçambique durante a pandemia	47
1.4.2 O protagonismo jovem em uma rádio escolar de Madrid na Espanha	49
1.5 Breve Balanço das Experiências	50
1.5.1 Destaques sobre as experiências a partir da qualificação	56
CAPÍTULO 2. Rádio na Encruzilhada: Interseccionalidade e educação das relações étnico raciais	59
2.1 Interseccionalidade - teoria e prática	60
2.2 Metodologia e Cronograma	70
2.3 Exu e a Encruzilhada	78

2.4 Marcadores e Interseccionalidade	84
2.4.1 Raça	86
2.4.2 Gênero	102
2.4.3 Classe	106
2.4.4 Orientação Sexual	110
2.4.5 Nacionalidade	121
2.4.6 Inclusão e Capacitismo	126
2.4.7 Religião	130
Capítulo 3. Ensinando e aprendendo a transgredir na pedagogia das encruzilhadas	135
3.1 Resultado da Pesquisa e Avaliação dos Programas	136
3.2 Ao encontro dos que vieram antes na Encruzilhada do Ensino de História	146
3.3 Corpos Negros na Encruzilhada Antirracista	148
3.4. Sete Caminhos no Cruzeiro	164
Referências Bibliográficas	168
Apêndice	175
Anexos	208

APÊNDICE

APÊNDICE A - LOCALIZAÇÃO

A.1. LOCALIZAÇÃO DA ENCRUZILHADA	175
A.2. PANORÂMICA DO CRUZEIRO PELA RUA AMAZONAS	176
A.3. PANORÂMICA DO CRUZEIRO PELA RUA SANTA CATARINA	177

APÊNDICE B - PESSOAS & HISTÓRIAS INCRÍVEIS - RESUMO DAS ENTREVISTAS COM PROFISSIONAIS NEGR@S, FOTOS D@S ENTREVISTAD@S E LINKS PARA O ÁUDIO COMPLETO DAS ENTREVISTAS NO SPOTIFY

B.1. MICHELE E LUCIANA	178 - 180
B.2. MÁRCIO E RODRIGO	181-184
B.3. RITA, ROSELAINE, REJANE, ANA CLÁUDIA, NARA E MARLENE	185-188
B.4. EVELYN	189-190
B.5. ROSÂNGELA E MARCOS PAULO	191-192
B.6. ANA PAULA E MARCELA	193-195
B.7. AMANDA	196-197
B.8. BÁRBARA	198-199
B.9. MÁRCIA	200-201

APÊNDICE C: FOTOS E LINKS PARA O ÁUDIO COMPLETO DOS PROGRAMAS DE RÁDIO PARA ALÉM DAS ENTREVISTAS

C.1. REAFIRMANDO O ORGULHO E COMBATENDO A HOMOFOBIA NA ESCOLA

C.1.1 ENTREVISTA SOBRE O DIA DO ORGULHO:	202
C.1.2 RODA DE CONVERSA SOBRE SAÚDE MENTAL E SEXUALIDADE:	202
C.1.3 REAFIRMANDO O ORGULHO I:	202
C.1.4 REAFIRMANDO O ORGULHO II:	202

C.2. AVALIAÇÃO & VENEZUELA - 13/12/2023

203

C.3. MOÇAMBIQUE - ENTREVISTA	203
C.4. FUTEBOL EM DEBATE	204
C.5. ENTREVISTA COM O SERVIÇO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (SAEE):	205
C.6. ENTREVISTA COM MESTRE CICA DE ÒYÓ:	205
C.7. ENTREVISTA COM ESCRITORES “DO MORRO À ÁFRICA”:	206
C.8. ENTREVISTA COM ADRIANA SANTOS	206
C.9. ENTREVISTA COM TÂNIA SILVA DO COLETIVO ANTIRRACISTA DANDARA ZUMBI	207

ANEXOS

ANEXO 1. ABAIXO-ASSINADO	208
ANEXOS 2. UMA MULHER TRANS NA ESCOLA	209-210
ANEXOS 3. CORPOS NEGROS NA ENCRUZILHADA ANTIRRACISTA	212-219
ANEXO 4. PARECER CONSUBSTANCIADO DA PLATAFORMA BRASIL	219

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa busca analisar a partir das aulas de História e de Geografia a parceria entre uma rádio comunitária e uma escola pública do ensino fundamental na perspectiva da educação das relações étnico-raciais. Essa relação entre ambas as instituições localizadas no município de Cachoeirinha/RS (Rádio Comunitária Integração 87.9FM e Escola Municipal de Educação Básica Tiradentes) foi consolidada no segundo semestre de 2022 e segue vigente até o presente momento.

Assim como essa prática, as reflexões sobre o tema de pesquisa que escolhi são anteriores ao ingresso no mestrado profissional em ensino de História. Aliás, durante o próprio contato com as primeiras disciplinas oferecidas que versavam sobre a teoria da História, o projeto de pesquisa e a história do ensino da História, já manifestava aos professores o interesse na possibilidade de pesquisar a própria prática. Tenho uma jornada de trabalho de 40h semanais dividida em dois municípios diferentes e em um deles escolhi investigar o trabalho que segue em curso envolvendo a relação que estabeleço entre a minha escola e uma Rádio Comunitária.

Foi nas conversas durante as aulas com os (as) professores (as) do Profhistória que fui incentivado a tomar contato com a chamada epistemologia da prática. Essa linha teórica coloca que a ação de ensinar é complexa porque mobiliza ao mesmo tempo saberes práticos e saberes acadêmicos, assim como é o conhecimento histórico (ZAVALA, 2005). Sobre uma mesma epistemologia da prática, portanto, podem cruzar-se distintas epistemologias de distintos conhecimentos ensinados. Da mesma forma, confesso que há um sentimento de protagonismo que é mobilizado a partir dessa perspectiva, conforme destaca:

La recuperación de la condición de sujeto de los enseñantes, que ha venido de la mano de la didáctica crítica, supone también la asunción de que el sujeto de la práctica es, a la vez, su teórico. No se trata, como hemos visto, de una simple traslación de quién hace las teorías que el sujeto aplica en su práctica, porque las teorías (de la práctica) son en realidad el texto verbal de la práctica, y la práctica es ese texto hecho acción y nada más. (p. 27)

Considerando minha trajetória como militante, estudante e educador, irei destacar neste relato que também está articulado com questões teóricas, algumas aprendizagens que tive ao longo desse processo de engajamento com a luta social há pouco mais de duas décadas. São histórias de lutas vinculadas a distintos movimentos sociais em que pessoas

negras foram fundamentais na constituição da minha identidade como educador e da minha formação como ser humano. São desses personagens protagonistas e dessas experiências concretas que surgiu a presente proposta de pesquisar Rádio Comunitária e ensino de história na perspectiva da educação das relações étnico-raciais. Agradeço ao orientador Marcello Felisberto Morais Assunção, pois foram os questionamentos feitos por ele desde o primeiro contato que provocaram um reencontro com o meu passado e que apontaram um novo horizonte para esta pesquisa.

Por fim, reconheço como hipótese de pesquisa que há um potencial educativo no uso do rádio em que a comunicação deve ser considerada como um direito fundamental capaz de mobilizar e articular todos os outros direitos assim como contribuir para a prática de uma educação antirracista.

Ao encontro da História e da própria história.

Sou professor concursado para a disciplina de Geografia e trabalho desde os anos de 2008 e 2010 nos municípios de Cachoeirinha e Gravataí, respectivamente. O vínculo com a História surgiu pelas circunstâncias da docência nas escolas públicas municipais em que a necessidade de complementar a carga horária para atender a demanda da escola foram as condições impostas para trabalhar onde estou. No entanto, apesar das exigências da vida profissional, confesso que tenho um enorme prazer em estudar e lecionar a disciplina de História. Aliás, ressaltaria que não existe Geografia sem a História, pois a compreensão do espaço geográfico obrigatoriamente deve considerar as transformações resultantes da ação humana ao longo do tempo.

No entanto, independente do gosto pela disciplina de História, o fato de lecionar sem necessariamente ter a formação acadêmica ainda me causava algum desconforto. Além disso, apesar do esforço autodidata para aprender e ensinar os conteúdos, considerava que o meu trabalho era insuficiente. Diante dessa situação, durante a pandemia decidi cursar uma segunda licenciatura e escolhi a História. Penso que essa decisão também foi uma maneira de ocupar a mente com outras preocupações mesmo que na modalidade à distância, pois no ano de 2020 vivíamos num contexto em que as aulas presenciais estavam suspensas e todo o esforço estava voltando para a elaboração de atividades que fossem realizáveis pelos estudantes em suas casas. Considerando as realidades em que trabalhava, aulas online estavam descartadas porque a maioria das famílias não tinham condições socioeconômicas para isso.

Durante a pandemia e alguns meses depois de ter iniciado a segunda graduação em História, um antigo companheiro entrou em contato comigo pelo WhatsApp para fazer um convite: queria que eu tocasse as músicas que acompanharam a nossa história militante junto ao Movimento Nacional de Catadores de Materiais Recicláveis (MNCR) no lançamento do seu livro que aconteceria em uma das lojas da Reforma Agrária ligada ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Esse companheiro é o Alexandre Cardoso que nas redes sociais acabou utilizando o nome de Alex Catador e lançava o seu livro “Do Lixo ao Bixo: a cultura dos estudos e o tripé de sustentação da vida” (2021). Nessa obra, está a história de vida de quem foi a terceira geração de uma família que veio da pobreza sobrevivendo do lixo que a sociedade descarta e que voltou a estudar após 20 anos desde quando teve de abandonar a escola na quinta série. Alex retornou aos estudos, concluiu a EJA do Ensino Fundamental e seguiu para a EJA do Ensino Médio, mas não parou por aí: passou no vestibular para o curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, depois de quatro anos se formou na faculdade, seguiu cursando o mestrado e agora está no doutorado. Um exemplo que vai muito além de superação, mas que representa a importância da solidariedade e da luta coletiva com determinação para alcançar os objetivos.

O MNCR é um movimento social que tive a felicidade de conhecer e contribuir com as chamadas “oficinas de animação” entre os anos de 2003 a 2008. Essas oficinas eram aplicadas por um companheiro percussionista chamado Paulo Perdomo Rodrigues que confeccionava instrumentos de materiais recicláveis. Nossa tarefa era reunir os catadores em seus locais de trabalho ou moradia para ensinar as músicas. Paulo ensinava os ritmos afro-gaúchos e a confecção de instrumentos e a minha responsabilidade era a de ensinar as músicas no violão e cantar. Nessa realidade, a maioria dos catadores vinculados ao MNCR eram pessoas negras e de ancestralidade indígena, além da predominância de mulheres.

Alguns meses depois do lançamento do livro, Alex me convidou para assistir a banca¹ do seu trabalho de conclusão da graduação em ciências sociais que ocorreu dentro da comunidade na sede da Cooperativa dos Catadores de Materiais Recicláveis do Loteamento Cavalhada. Na ocasião, centenas de pessoas assistiram à banca e celebraram o diploma como uma conquista coletiva e que também é fruto das lutas que participamos pelas cotas na universidade. Nessa ocasião, o companheiro Alex pediu que eu tocasse o “Hino da

¹

<https://www.ufrgs.br/redecovid19humanidades/index.php/br/alexandro-cardoso-catador-de-reciclaveis-apresenta-tcc-em-ciencias-sociais> Acesso em: 31 de Janeiro de 2025.

Resistência”, canção de criação coletiva surgida no contexto das lutas e que é utilizada por diversos movimentos sociais. A canção tem os seguintes versos:

Hino da Resistência

A história são os pobres que a fazem
A vitória está na mão de quem peleia
Nossa gente tão cansada de sofrer
Vamos juntos decidir o que fazer

Se o governo e os patrões só nos oprimem
Acumulando riqueza e poder
Ação direta é a arma que nós temos
Pra fazer justiça pra viver

Povo na rua, pra resistir e pra lutar
Povo que avança para o Poder Popular.

Assim como está expresso na música, na concepção de organização dos catadores as pessoas são protagonistas da sua história a partir do momento em que se unem para lutar pelos seus direitos através da ação direta. Além disso, traziam como princípio a democracia de base com decisões tomadas em assembleias nos locais de trabalho e moradia. Em reuniões de nível regional, estadual ou nacional, as decisões eram tomadas por delegados eleitos com mandato temporário. Foi extremamente pedagógico nesse processo o formato circular das discussões com debate de ideias e o respeito ao direito do uso da palavra. Tentava-se o consenso, mas se não fosse possível era feita votação. Nesse contexto, Alex era um grande exemplo animador de todo esse processo de autogestão e exercício de poder popular.

Confesso que, além da enorme alegria de ver o companheiro se formando e seguindo carreira acadêmica, me senti profundamente tocado e provocado com o seu livro e com a sua apresentação. A todo o momento em seu texto e no seu exemplo acaba mobilizando as pessoas para que estudem ou voltem a estudar. Portanto, assistir à apresentação da banca do seu trabalho de graduação no início de 2022 após ler o seu livro, foi motivador para que eu realizasse os estágios e apresentasse o trabalho de conclusão da minha segunda licenciatura em História. Foi uma injeção de ânimo também para que eu buscasse a pós-graduação e acabasse encontrando o mestrado profissional em ensino de História. A banca do TCC do companheiro Alex também foi uma oportunidade de rever e abraçar antigos companheiros, em especial o querido Ademir que conhecemos como Tank. Esse companheiro sempre foi extremamente aguerrido e solidário e recordamos de uma ocasião em que houve uma

ocupação² pelos movimentos sociais da Agência Nacional de Telecomunicações (ANATEL) como forma de protesto à repressão que vinham sofrendo às Rádios Comunitárias durante o primeiro mandato do governo Lula. Naquela circunstância esse companheiro foi preso e injustamente encaminhado ao presídio central, mas horas depois liberado após a mobilização popular junto às ações jurídicas da defesa.

Me inscrevi para o processo seletivo do Profhistória que ocorreu em novembro de 2022 há poucos dias antes do término das inscrições. No momento de realizar a prova, estavam presentes questões objetivas relacionadas à Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e na parte dissertativa era exigida a elaboração de um plano de aula voltado para a educação antirracista. Destaco que respondi essas questões e elaborei minha proposta de plano de aula a partir do conhecimento que adquiri em circunstâncias fora da universidade. Concluí minha graduação em Geografia na UFRGS no ano de 2008, mas até a minha formatura não tive nenhuma disciplina obrigatória relacionada à ERER. Depois disso, apesar da especialização concluída em 2016 e da licenciatura em história concluída em 2022 incluírem uma disciplina relacionada a ERER em cada um dos cursos, considero bastante insuficiente o currículo apresentado em ambas. Nos municípios em que estou vinculado, a ERER na prática vinha aparecendo apenas como algo sazonal a ser trabalhado no mês de novembro e, geralmente, tendo poucos professores nas escolas que se dedicassem a desenvolver atividades relacionadas. Portanto, ressalto que antes do ingresso no mestrado não foi na academia e tampouco nas formações de professores das redes municipais de Cachoeirinha e Gravataí que tive maior contato com a ERER, mas principalmente ao longo da trajetória militante e na vida pessoal.

Na militância, esse contato se deu na condição de estudante por volta dos anos de 2006 ou 2007 participando dos debates e das lutas protagonizadas pelos movimentos sociais em defesa da política de cotas na UFRGS. Recordo de tomar parte nas tarefas de agitação e propaganda junto aos companheiros mais jovens organizados no Levante Popular da Juventude. Cartazes, pichações e murais com as consignas “Onde está a diversidade na Universidade” e “Pra que(m) serve o teu conhecimento?” tomaram os muros dos campi da UFRGS até a conquista da política de ações afirmativas ser aprovada no conselho universitário.

Coincidemente nesse mesmo período, entre os anos de 2005 e 2007, estagiei por dois anos na Prefeitura Municipal de Porto Alegre numa proposta de educação freireana

² <https://coletiva.net/comunicacao/radios-comunitarias-protestam-em-frente-a-anatel,189864.jhtml> Acesso em: 31 de Janeiro de 2025.

chamada “Projeto Compartilhar” vinculada ao Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores Paulo Freire (CMET-Paulo Freire). Nesse espaço, houveram formações e tive a oportunidade de tomar contato com os kits do projeto A Cor da Cultura que tinham como objetivo a valorização da cultura afro-brasileira. A proposta pedagógica do Projeto Compartilhar era interdisciplinar e estava voltada para a oferta do ensino fundamental aos trabalhadores da Prefeitura Municipal de Porto Alegre. Os estudantes eram trabalhadores diversos como garis do DMLU, segmentos operários da SMOV e do DMAE, entre outras secretarias. Havia reuniões semanais de planejamento e de formação e as salas de aula eram providenciadas nos próprios locais de trabalho. Os estudantes trabalhadores tinham aulas duas vezes por semana dentro do horário de trabalho. Foi uma experiência fantástica de educação popular.

Recordo que houve uma circunstância em os trabalhadores do DMLU estavam faltando às aulas porque estavam desmotivados em virtude da política de desvalorização desses servidores. A terceirização avançava nos serviços de limpeza urbana e os garis do DMLU sofriam as consequências na redução dos salários com os cortes de horas extras. Os relatos que chegavam na sala de aula eram de que estavam organizando uma manifestação contra o governo do Prefeito José Fogaça. Naquela ocasião eu desenvolvia no MNCR as oficinas de animação e havia um conflito entre o movimento e a prefeitura por conta da privatização do lixo que buscava enriquecer as empresas enquanto excluía os catadores da coleta seletiva. Em uma das aulas conversei no intervalo com um desses trabalhadores que estava organizando uma manifestação, André era o nome desse aluno negro. Relatei a dificuldade enfrentada pelos catadores nos galpões de triagem em virtude da diminuição do material reciclável entregue pela coleta seletiva e houve um convite para que MNCR participasse da reunião que estava preparando a manifestação. Lembro de ter feito o informe para o MNCR e depois acompanhei juntamente com o companheiro Alex Cardoso a reunião dos municipários que organizou o protesto reunindo servidores públicos e catadores de materiais recicláveis.

Depois disso, a organização de base dos municipários avançou para a retomada do sindicato que estava nas mãos dos pelegos. Com a retomada do sindicato pelos trabalhadores houve a organização de uma greve dos municipários se não me engano em 2007. A assembleia que iria deflagrar a greve era no mesmo dia e horário da reunião de planejamento do Projeto Compartilhar. Nós, os professores, éramos todos estagiários, mas em coerência com a proposta de educação libertadora defendemos que deveríamos todos estarmos na assembleia em apoio porque os nossos educandos estariam lá. A coordenação do projeto era

formada por profissionais servidores públicos concursados que acabaram cedendo talvez muito mais por constrangimento do que consciência de classe. Avalio que, de alguma forma, fiz aí a minha primeira experiência de luta sindical em contato direto com trabalhadores de base da categoria dos municipários de Porto Alegre.

Na vida pessoal que, de certo modo, não há como separar dessa trajetória militante, 2008 foi o ano em que me formei e fiz o concurso para o cargo de professor de Geografia nos municípios de Cachoeirinha e de Gravataí. Foi nessa região que conheci a companheira Ana com quem vivo até hoje junto com nossos dois filhos, uma menina e um menino. Ana Cristina Porto Alegre da Silva nasceu em 27/06/1977 em Gravataí/RS. Desde muito cedo teve que trabalhar para ajudar a mãe a criar uma família de quatro irmãos. Enfrentou a fome e o racismo na luta pela sobrevivência e fomentou a organização coletiva negra desde quando era estudante. Na tradição do batuque, é oriunda da nação Jêje Ijexá e tornou-se Ialorixá filha de Bará Adjelu. Entre os anos de 2006 a 2019 foi servidora pública municipal em Cachoeirinha e forjou um sindicalismo de base que serviu de referência para inúmeras greves e ações diretas de outras categorias e movimentos sociais contra governos e patrões. Esteve solidária e atuante nas mobilizações³ em defesa das cotas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, num processo de lutas que ajudou a fortalecer pela via da ação direta representando um dentre os diversos episódios históricos de invasão/ocupação da UFRGS por pessoas negras, conforme terminologia problematizada por FONTOURA, 2017. Foi a primeira mulher negra a presidir o fundo municipal de previdência entre os anos de 2010 a 2013 e implementou uma gestão democrática enfrentando ameaças, perseguições e o assédio do capital financeiro que atuava na região. Foi após as lutas sindicais protagonizadas por pessoas negras em 2014, que fundou o Coletivo Antirracista Dandara Zumbi reunindo em sua maioria as trabalhadoras negras e membros da comunidade. Diante desse Coletivo, contribuiu com as lutas do território da comunidade Arinos de Gravataí que conquistou direitos básicos como a regularização fundiária. Concluiu o magistério em 2017 quando já vinha atuando com oficinas e atividades no campo da educação popular antirracista. Dentro do sindicalismo sofreu com a perseguição, o racismo, a criminalização e optou por exonerar-se e seguir a carreira como professora quando concluiu o magistério, pois no município de Cachoeirinha havia ingressado há mais de uma década como servente de escola e não havia perspectiva

³ ZUMBI, Coletivo Antirracista Dandara. Nota de solidariedade ao Balanta! Nenhum Cotista a Menos! Cachoeirinha, 28 de Setembro de 2016. <https://web.facebook.com/490649564461315/photos/pb.100069921660744.-2207520000/545604715632466/?type=3> Acesso em 31 de Janeiro de 2025.

neste cargo. Seguiu a trajetória como professora da educação infantil e atualmente é professora das séries iniciais do ensino fundamental, mãe de quatro filhos e continua atuante como educadora popular antirracista.

Foi nessa experiência de luta sindical a partir da combatividade trazida pelo Coletivo Antirracista Dandara Zumbi que aprendi na prática algumas lições sobre educação antirracista. Houve uma greve no ano 2016 por causa do atraso nos salários em que os servidores públicos ocuparam a prefeitura municipal de Cachoeirinha. Éramos centenas em greve na frente da prefeitura e entre algumas dezenas ocupamos os gabinetes das secretarias de administração e da fazenda. Houve perseguição a cinco companheiros que acabaram respondendo Processo Administrativo Disciplinar (PAD). Eu era uma dessas pessoas, mas a única não negra. De fato, o racismo operou na hora de criminalizar o protesto e houve uma campanha⁴ pública articulada a nível nacional e latino-americano para que a prefeitura arquivasse o PAD que poderia implicar na demissão dos cinco servidores. O processo se arrastou por mais de um ano, mas acabou sendo arquivado em virtude da campanha de solidariedade.

Foi ao longo da convivência com Ana que testemunhei ela retomando o seu compromisso religioso e tive o privilégio de conhecer Exu Maré. Aliás, foi a partir de um ponto riscado desse Exu que acabei revendo algumas questões teóricas a respeito da minha pesquisa. Por exemplo, considerando o caráter interdisciplinar dessa proposta que tem envolvido até o presente momento as áreas do conhecimento de História e Geografia, se faz necessário mobilizar alguns conceitos da segunda que tem como objeto próprio de conhecimento o espaço geográfico, além de articular outras categorias socioespaciais brevemente citadas até aqui como a paisagem e o território. Sobre esse último há de considerar a contribuição de Milton Santos (2000) destacando o caráter destrutivo da globalização que impõe uma verticalidade e consequente fragmentação dos territórios. Em contraposição, de acordo com Santos, a luta dos oprimidos forjaria uma nova horizontalidade.

Recordo que ao dialogar com Ana sobre a minha proposta de pesquisa e essa questão das horizontalidades e verticalidades ela contestou certa associação que fazia dessas representações. Naquela circunstância, me pôs diante de um ponto riscado de Exu Maré apontando que a noção de horizontal ia muito além de uma representação local. No ponto

⁴ SIMCA, Sindicato dos Municipários de Cachoeirinha. NÃO À CRIMINALIZAÇÃO DOS DIRIGENTES SINDICAIS! ABAIXO AO RACISMO INSTITUCIONAL! Cachoeirinha, 23 de Abril, 2017. <https://www.facebook.com/SindicatoDosMunicipariosDeCachoeirinhars/photos/a.198940013576906/1000474473423452/?type=3&paipv=0&eav=AfZw3GXrphoH2Q2IYW2pH ql6>

riscado de Exu Maré o grafismo “horizontal” representa o Atlântico, ou seja, o mar e até mesmo as conexões entre África e América. O vertical, por sua vez, não se restringe à uma lógica unidirecional de cima para baixo, mas numa força que pode ter múltiplas direções, inclusive impondo-se de baixo para cima como forma de resistência em contraponto à visão estritamente opressora. Nesse sentido, portanto, para além do necessário otimismo dessa outra globalização de Santos (2000), podemos interpretar essa questão em diálogo com a pedagogia das encruzilhadas, pois as possibilidades de reinvenção emergem justamente das fronteiras, das intersecções, dos efeitos dos cruzos (Rufino, 2017). Nesse exemplo é invocado Exu como esfera do saber para inverter a lógica no intento de promover essa outra globalização desde o território periférico, pois seriam as diversas experiências de horizontalidade capazes de se impor de baixo para cima causando desordem por uma nova ordem. Portanto, são nas experiências concretas envolvendo as escolas e as rádios comunitárias que será possível identificar essa outra globalização como uma possibilidade.

Na paisagem tem uma encruzilhada que invoca memórias

A presente proposta de pesquisa transita entre dois espaços vizinhos separados por uma distância de 40 metros. Geograficamente, no entanto, e ao mesmo tempo analisando de uma outra perspectiva, podemos afirmar que ambos espaços estão unidos na mesma encruzilhada⁵ (RUFINO, 2017). O sentido de encruzilhada aqui empregado está para além do cruzamento das ruas propriamente apresentadas. Refere-se ao conceito de encruzilhada como caminhos enquanto possibilidades. Trata-se da esquina entre as Ruas Amazonas e Santa Catarina que é o ponto de encontro entre a Escola Municipal de Ensino Fundamental Tiradentes e a Rádio Comunitária Integração 87.9FM no município de Cachoeirinha, localizada na região metropolitana de Porto Alegre no Estado do Rio Grande do Sul.

O Município de Cachoeirinha com 44,018 km² de área, é uma das menores cidades da Região Metropolitana de Porto Alegre (RMPA), da qual faz parte⁶. Apesar do pequeno tamanho territorial, possui 136.258 habitantes, ocupando, assim, a maior densidade demográfica do estado do RS. Faz divisa com a capital, Porto Alegre, e os municípios de Canoas, Esteio, Sapucaia do Sul, Gravataí e Alvorada. A emancipação do município ocorreu em 1965 separando a cidade definitivamente de Gravataí⁷.

⁵ Ver localização da encruzilhada nos Apêndices A.1, A.2 e A.3.

⁶ [https://pt.wikipedia.org/wiki/Cachoeirinha_\(Rio_Grande_do_Sul\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Cachoeirinha_(Rio_Grande_do_Sul))

⁷ <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/cachoeirinha/historico>

Recordo da oportunidade em que conheci a escola pela primeira vez no dia 03 de agosto de 2008. Digo isso, pois algumas surpresas que tive desde aquele momento se tornaram inquietações do fazer pedagógico ao longo dos anos e muitas questões ainda seguem vigentes e se apresentam como desafios dentro da própria pesquisa. Por exemplo, dialogando com a memória do meu primeiro dia na escola, recordo que ao descer do ônibus na Vila Anair em Cachoeirinha e caminhar duas quadras até chegar na EMEB Tiradentes, me deparei com uma antena de transmissão do lado oposto da rua em cima de um pequeno prédio onde na fachada do primeiro andar estava escrito “Rádio Comunitária Integração 87.9FM”. Naquele momento, enchi os olhos diante daquela paisagem⁸ porque haviam elementos neste enquadramento que invocavam algumas memórias.

A primeira lembrança remete ao ano de 2001 quando aos 16 anos de idade iniciei uma militância no campo da comunicação popular. Naquele ano circulava pela internet a proposta de criação de grupos de mídia alternativa para dar visibilidade às reivindicações dos movimentos sociais que não tinham espaço na mídia hegemônica. Em Porto Alegre, fiz parte do grupo fundador local do Centro de Mídia Independente (CMI) que estava vinculada à uma rede internacional que em inglês era chamada de Indymedia. Entre as pessoas que fundaram o CMI em Porto Alegre, no entanto, debatíamos de que a atuação enquanto grupo de mídia alternativa não poderia estar limitada à internet porque há duas décadas o acesso não era popularizado e estava restrito à uma minoria. A partir de então buscamos uma parceria com o movimento de Rádios Comunitárias que vinha se articulando pela ABRAÇO - Associação Brasileira de Radiofusão Comunitária. Em diálogo com os (as) comunicadores (as) dessas Rádios Comunitárias ficamos sabendo que uma das grandes dificuldades era a de obter fontes de notícias independentes, além de que muitas acabavam veiculando em sua programação diversas notícias oriundas dos grandes grupos de comunicação.

Diante disso, passamos a elaborar periodicamente um Boletim de Notícias que compilava informações de interesse popular a partir de uma relação com os movimentos sociais. Esse Boletim de Notícias chegava até os comunicadores das rádios comunitárias conforme as condições e a realidade de cada uma. Em alguns casos era enviada por e-mail para quem tivesse acesso. Em outras situações, alguém ficava responsável de imprimir e entregar em mãos à algum responsável pela rádio que ficasse mais próxima da sua localidade.

⁸ O conceito de paisagem aqui empregado segundo Milton Santos, geógrafo, “Tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem (...). Não apenas formada de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc.” (SANTOS, Milton. Metamorfoses do espaço habitado. São Paulo: Hucitec, 1998.p.61.)

Foi a partir do trabalho com o Boletim de Notícias junto às rádios comunitárias que houve uma ampliação da rede de contatos. Em Alvorada, por exemplo, conhecemos um senhor chamado Seu Prudêncio que hoje é mestre griô. Ele era jornalista e contribuiu com a criação e o desenvolvimento de um curso de comunicação popular após estarmos trabalhando as chamadas Oficinas de Formação de Repórteres Populares. Essas oficinas vinham sendo oferecidas nos movimentos sociais e nas comunidades para que as próprias pessoas, a partir de uma leitura crítica da mídia tradicional, possam ser produtoras das próprias notícias. No conteúdo dessas oficinas era ensinado o que no jornalismo chamam de lead, ou seja, as seis perguntas básicas que devem ser respondidas em qualquer notícia: O que? Quem? Quando? Onde? Como? Por que? A partir de então, cada movimento social ou comunidade que recebesse a oficina era convidada a ser colaboradora como fonte de notícia para o Centro de Mídia Independente.

Alguns companheiros e algumas companheiras que com o tempo passaram a compor o CMI estavam vinculados às Rádios Comunitárias e lembro, inclusive, de ter colaborado com a produção de alguns programas na Rádio Comunitária da Restinga no próprio estúdio ou de participar ligando de um telefone fixo e às vezes até mesmo de um telefone público popularmente conhecido como “orelhão”.

Sobre o papel que as rádios comunitárias haviam desempenhado em histórias recentes de resistência popular na América Latina, por exemplo, cito aqui algumas experiências as quais tive a oportunidade de conhecer através de companheiros militantes que estiveram em Caracas na Venezuela em 2002 no processo de resistência ao golpe de Estado devidamente documentado em “A Revolução Não Será Televisionada”⁹. Em Oaxaca, no México, em 2006 houve a instauração da “Comuna de Oaxaca” a partir de uma greve dos professores. Documentário - Un Poquito de Tanta Verdad¹⁰. Em ambos os países, além do papel fundamental das rádios comunitárias, é importante ressaltar a questão étnico-racial nesses processos. Os relatos que chegavam da Venezuela nos diziam que a luta era contra os *escuálidos*, ou seja, a elite branca que depôs o presidente eleito Hugo Chavez com um golpe de Estado enquanto mentiam nos meios de comunicação empresariais dizendo que ele havia renunciado. No México, a luta era protagonizada principalmente pelas escolas rurais que atendiam às comunidades indígenas e camponesas.

⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=tRypWYgTKuE> Acesso em 31 de Janeiro de 2025.

¹⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=3ezA15AiWtE> Acesso em 31 de Janeiro de 2025.

Todas essas memórias, portanto, foram invocadas naquela primeira vez em que a paisagem me apresentava uma escola pública e uma Rádio Comunitária como vizinhas. No entanto, essa imagem que estava na minha cabeça confrontava com a realidade. Era como se cada esquina da encruzilhada vivesse o seu mundo à parte sem conexão real entre elas: De um lado estava a escola, do outro a rádio comunitária, numa esquina o posto de saúde e na outra uma padaria. Faço essas considerações, pois ao conversar com as pessoas e na medida em que o tempo foi passando nesses primeiros dias, logo fui percebendo que o enquadramento que fiz daquela paisagem estava bem distante da forma como as coisas se apresentavam na realidade. No cotidiano, a escola pública, a rádio comunitária e até mesmo o posto de saúde não estabeleciam nenhuma relação um com o outro.

Eu não me conformava com as coisas da forma como estavam. Portanto, o desafio estava lançado: estabelecer uma relação de parceria entre a escola e a rádio comunitária. Na prática, faço aqui meu testemunho de que entre os anos de 2008 a 2013, ou seja, durante os anos consecutivos em que trabalhei na EMEB Tiradentes essa parceria não se consolidou. Justifico isso porque a relação com a Rádio Comunitária acabou acontecendo por um esforço próprio e não por incentivo ou suporte da escola. O interesse nessa relação acabou sendo mediado pelo apoio do Sindicato dos Municipários de Cachoeirinha (SIMCA) por onde acabei me envolvendo com o compromisso de um programa na rádio para tratar das questões do serviço público junto à comunidade. Algumas experiências importantes surgiram daí como o envolvimento junto à comunidade numa luta contra a privatização da água no município ocorrida no ano de 2010, por exemplo. Nessa ocasião, o governo municipal estava com um projeto de lei tramitando no legislativo municipal para permitir a participação de empresas privadas em contratos do município para a concessão de serviços de abastecimento de água e esgoto. Por trás disso estava o interesse da OAS, uma das empresas financiadoras da campanha eleitoral do prefeito à época. Nesse contexto, a Rádio Comunitária serviu como instrumento mobilizador da comunidade que se uniu à convocação dos movimentos populares e sindicais para um acampamento em frente à câmara de vereadores. O resultado dessa luta foi o recuo do governo e dos vereadores que desistiram da privatização após sentirem a pressão popular. Essa experiência nos deu a oportunidade de receber anos mais tarde a visita do companheiro boliviano Oscar Oliveira, importante liderança da luta contra a privatização da água em Cochabamba. Na ocasião, ele participava de um evento em Porto Alegre e entre os seus compromissos estava a visita para trocar experiências conosco com a preparação de um vídeo-debate em Cachoeirinha.

Apesar do papel mobilizador da comunidade que foi cumprido junto à rádio comunitária, a questão pedagógica e o projeto educacional envolvendo a escola, no entanto, não foram desenvolvidos nessa oportunidade.

Entre os anos de 2014 e 2017 fiquei fora da sala de aula para cumprir um mandato na diretoria do Sindicato dos Municipários de Cachoeirinha com a responsabilidade de presidir a entidade, mas na prática buscou-se que a direção política fosse tomada de forma colegiada e com controle de base. Foram anos muito intensos de lutas em que a quantidade de paralisações, manifestações e greves ultrapassam a soma de cem dias nesse período. Ao terminar o mandato em outubro de 2017 retornoi à base da categoria para garantir a rotatividade no cargo da diretoria sindical e evitar que me perpetuasse como um burocrata, pois infelizmente no país ocorre justamente o contrário. Nesse retorno ao local de trabalho fui enviado para onde tinha vaga para cobrir e acabei entre os anos de 2018 a 2021 trabalhando em diferentes escolas porque sempre buscava estar o mais próximo de onde moro e de onde meus filhos estudavam.

Foi somente no ano de 2022 que finalmente consegui retornar para a EMEB Tiradentes. Nessa circunstância a proposta de um projeto de trabalho pedagógico envolvendo a escola e a rádio comunitária foi novamente apresentada, mas desta vez, sob nova direção, houve um acolhimento dessa demanda. O ano de 2022 trouxe como novidade em todo o país o retorno obrigatório das aulas presenciais após o processo de imunização da população brasileira contra a COVID-19 ter sido iniciado há cerca de doze meses naquela ocasião¹¹.

Na medida em que o esquema vacinal completo com as doses de reforço chegavam até os adolescentes da escola, além do fim da obrigatoriedade do uso de máscaras, ao longo do segundo semestre de 2022 foi colocado em prática a realização de um programa semanal na rádio comunitária por iniciativa dos professores de História e Geografia juntamente com um grupo de estudantes dos anos finais do ensino fundamental. O horário de realização desse programa era coincidente com o horário de duas horas semanais reservado para a formação dos professores como política de educação municipal. Na prática ocorria que os alunos eram dispensados mais cedo nas quartas-feiras quando ocorriam as formações, mas cada escola deveria compensar essa carga horária com outras atividades. O projeto da rádio, portanto, nesse contexto servia ao mesmo tempo como uma das ofertas de atividades para a compensação de carga horária. Para o ano de 2023, no entanto, a política de educação do município extinguiu o horário semanal reservado para a formação dos professores e,

¹¹ <https://portal.fiocruz.br/noticia/brasil-celebra-um-ano-da-vacina-contra-covid-19>

consequentemente, não seria mais possível contar com a disponibilidade tanto dos estudantes quanto dos professores, pois ambos devem estar em sala de aula. Porém, apesar das dificuldades impostas pela nova política educacional, chegou-se a um acordo dentro da escola pela manutenção do programa de rádio semanal em horário de aula durante os períodos em que não estiver com turmas das minhas disciplinas. Portanto, é a partir desse lugar de resistência que constitui a permanência da relação entre a rádio comunitária e a escola.

“Onde estão os alunos negros desta escola?”

Essa pergunta foi feita dentro do espaço escolar no dia 16 de novembro de 2022. Isso ocorreu alguns minutos depois das 10h da manhã logo após o sinal tocar para a saída dos alunos como acontecia todas as quartas-feiras até o final daquele ano em virtude da formação dos professores. Nessa ocasião, estávamos reunidos em um grupo de quatro estudantes e dois professores da escola que aguardavam a visita de pessoas convidadas para uma entrevista na rádio comunitária sobre o dia da consciência negra. Entre as pessoas a serem entrevistadas estavam: uma senhora Ialorixá, Nara de Oxalá, com relevante trabalho social comunitário a partir da terreira localizada na Lomba do Pinheiro, zona sul de Porto Alegre; uma professora aposentada do município, Tânia Silva, com trajetória atuante no movimento negro e no campo sindical; um jovem jogador de futebol de salão e ex-estudante da escola, Alessandro, que desenvolve um projeto social a partir do Senzala Futebol Clube¹² fundado pelo seu avô. A pergunta foi disparada pelas mulheres negras que notaram a ausência de alunos negros entre os jovens que seriam os entrevistadores.

A resposta dada foi a de que um dos alunos negros não pode ficar porque teria que ajudar a sua mãe e a outra aluna negra não quis permanecer pois achou que não precisasse pelo fato de ser irmão do jovem que viria a ser entrevistado. **“Essa resposta não serve como justificativa”**- enfatizou a Ialorixá Nara. **“Nada mais sobre nós, sem nós”**. - disse essa frase atribuindo a ela como uma grande lição que deveria ser levada a partir daquele momento. Naquela ocasião agradeci pela pergunta e pelas críticas que foram dirigidas. Além disso, foi destacado na conversa o fato de sermos dois professores brancos (História e Geografia) promovendo aquela atividade, mas sem contar naquele momento com o envolvimento das professoras e funcionárias negras que trabalham na escola. Minutos depois a entrevista

¹² De acordo com jovem negro de apelido Eto'o, conforme história contada pelo seu avô, o nome do clube embora remeta a senzala, foi batizado num ambiente em que quase todos os jogadores, com exceção de apenas um, eram negros. Portanto, o nome foi dado no sentido de afirmação da identidade negra, sendo o símbolo do clube dois punhos que arrebentam as correntes.

ocorreu na Rádio Comunitária e após o término do programa mais dois importantes acontecimentos marcaram aquele dia.

Primeiro, as duas mulheres negras gravaram uma mensagem de vídeo para que fosse compartilhada como todos os alunos e professores da escola enfatizando a importância do dia da consciência negra, além de incentivar e valorizar a participação dos negros e negras como protagonistas de tudo aquilo que lhes diz respeito. Segundo, a atitude dessas mulheres de alguma forma incentivou o jovem Alessandro “Eto’o” que se colocou voluntariamente para estar na escola, promovendo dentro da sala de aula com as turmas, uma roda de conversa sobre o dia da consciência negra. Nas duas semanas seguintes a essa entrevista ocorreram diversas rodas de conversa nas turmas de sétimo, oitavo e nono. Avalio que essas intervenções produziram efeitos importantes em diversos sentidos, pois, houve uma mudança no perfil dos jovens que se apresentaram como voluntários para tomar responsabilidade com projeto da rádio comunitária com a participação de adolescentes negras e negros na retomada da programação em 2023.

Ainda naquele dia em que foram entrevistadas no programa de rádio, à companheira Nara fiz uma agradecimento porque foi numa circunstância em que visitava o seu Ilê que tomei contato com o livro “Abdias Nascimento: grandes vultos que honraram o senado”. Cito a importância dessa obra porque havia sido justamente essa uma das principais referências bibliográficas que propus na elaboração da proposta do plano de aula para a prova dissertativa do Profhistória que havia ocorrido há poucas semanas daquela entrevista.

Em certa medida, esses fatos concretos e o diálogo com a orientação dessa dissertação levantaram a necessária problematização acerca dos objetivos propostos para o trabalho. Afinal, é imprescindível o cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Reconhecer e positivar as experiências negras

Faço aqui um desabafo no sentido até mesmo de uma necessária autocrítica, de que os caminhos construídos dessa pesquisa muitas vezes encontram questionamentos que por vezes provocam constrangimentos necessários até uma mudança de rumo. Nesse sentido, reforço que a designação da minha orientação ao professor Marcelo foi a primeira parte desse processo. Recordo do primeiro encontro em que apresentei a proposta ao orientador de pesquisar a relação entre a escola e a rádio comunitária e ele me perguntou: “*Onde está a*

educação das relações étnico-raciais neste trabalho?". A partir daí, essa pergunta trouxe à tona justamente o que aquelas mulheres negras haviam questionado poucos meses antes: "Onde estão os alunos negros nesta escola?".

Foi ao final de uma breve apresentação da minha trajetória pessoal e profissional para o professor Marcelo em nosso primeiro encontro que ele chamou a minha atenção de que eu precisava, em primeiro lugar, reconhecer as lições que devo tomar com as pessoas negras com que convivo. Naquele momento ele se referia ao presente, mas avalio que coube a tarefa de eu fazer um necessário e honesto exercício de memória porque, de fato, as pessoas negras até aqui citadas foram fundamentais na minha formação e constituição enquanto educador e ser humano. Agradeço à tod@s companheir@s negros e negras que fizeram parte dessa trajetória e que aqui pude recordar mesmo que brevemente nessa introdução. Invocar essas memórias e tomá-las como ponto de partida das reflexões teóricas é reconhecer o valor epistemológico das lutas e compreender a diferença entre o conhecimento nascido nas lutas e o conhecimento elaborado a respeito delas. Enquanto educador me orgulho de ter estado modestamente ao lado dos que lutam. Essas experiências vem ao encontro das ideias que tive oportunidade de tomar contato nesse retorno aos estudos na universidade quando me foi afirmado de que o Movimento Negro é educador, conforme Nilma Lino Gomes:

Papel do Movimento Negro brasileiro como educador, produtor de saberes emancipatórios e um sistematizador de conhecimentos sobre a questão racial no Brasil. Saberes transformados em reivindicações, das quais várias se tornaram políticas de Estados nas primeiras décadas do século XXI. (p. 14)

A autora destaca ainda, a importância dos movimentos sociais e o seu papel educativo ao questionar e dinamizar o conhecimento:

Os movimentos sociais são produtores e articuladores dos saberes construídos pelos grupos não hegemônicos e contra-hegemônicos da nossa sociedade. Atuam como pedagogos nas relações políticas e sociais. Muito do conhecimento emancipatório produzido pela sociologia, antropologia e educação no Brasil se deve ao papel educativo desempenhado por esses movimentos, que indagam o conhecimento científico, fazem emergir novas temáticas, questionam conceitos e dinamizam o conhecimento. (p. 16 e 17)

Por fim, destaca que a existência de uma legislação específica para a educação se deve à essas lutas:

Uma coisa é certa: se não fosse a luta do Movimento Negro, nas suas mais diversas formas de expressão e de organização - com todas as tensões, os desafios e os limites -, muito do que o Brasil sabe atualmente sobre a questão racial e africana, não teria acontecido. E muito do que hoje se produz sobre a temática racial e africana em uma perspectiva crítica e emancipatória, não teria sido construído. E nem as políticas de promoção da igualdade racial teriam sido construídas e implementadas. (p. 9 e 10)

Sendo assim, entendo que é necessário, para além do reconhecimento da importância e do papel do Movimento Negro na condição de educador, seguirmos juntos e darmos continuidade às lutas do presente que contribuirão para a construção do futuro.

Problema de pesquisa e objetivos

A relação entre Rádio Comunitária e escola é tema de poucos estudos de pesquisa no Brasil e tampouco há referências específicas com o ensino de história. Por outro lado, as Rádios Comunitárias no Brasil e em experiências em outros países têm sido objeto de pesquisa, principalmente em trabalhos na área da comunicação social. Ao delinear as matrizes históricas da radiodifusão comunitária brasileira, MALERBA (2017) analisa o fenômeno da sua origem até a legalização a partir de análise documental e revisão bibliográfica crítica do que até então fora produzido, segundo o autor. Ao se referir sobre o histórico em nosso país, é importante compreender a influência de uma ala mais progressista da Igreja Católica que fez do veículo de mídia um instrumento educativo e de mobilização social.

Houveram importantes experiências de educação pelo rádio na região nordeste na década de 50. A partir da mobilização de alguns bispos é criado em 1961 o Movimento de Educação de Base (MEB). A conjuntura da época era de efervescência política e a pedagogia libertadora de Paulo Freire passa a ser adotada pelo MEB. Nas décadas seguintes e enfrentando o período da Ditadura Civil-Militar, a concepção freireana de educação passa a inspirar as experiências de comunicação alternativa e popular que se desenvolvem no meio urbano nas comunidades, nos sindicatos e movimentos sociais. Nesse contexto, as Rádios Comunitárias formaram parte da história de luta pela redemocratização, sendo duramente reprimidas e criminalizadas mesmo com a abertura política. Aliás, o amparo legal só veio a surgir com a criação da Lei 9.612/98, de radiodifusão comunitária. Apesar, disso o movimento de Rádios Comunitárias seguiu sendo reprimido, perseguido e tendo comunicadores populares criminalizados mesmo após a criação da lei conforme denunciaram

o coordenador da Associação das Rádios Comunitárias de São Paulo, Jerry de Oliveira, e o autor do livro “Rádio Comunitária Não é Crime”, Armando Coelho Neto em entrevista¹³.

Foi na esteira dessa legislação e com antecedentes históricos de luta e resistência pela democratização dos meios de comunicação que a Rádio Comunitária Integração 87.9FM de Cachoeirinha/RS se constituiu. A rádio é parte da Associação Cultural Recreativa de Cachoeirinha - ACREC, fundada em 13 de abril de 1998. Por alguns anos a Rádio Comunitária funcionou sem uma sede específica para despistar as medidas repressivas que vinham por parte do Ministério das Comunicações através ANATEL - Agência Nacional de Telecomunicações e Polícia Federal. A prática de colocar a rádio a funcionar independentemente da outorga estar liberada era comum no movimento de rádios comunitárias, pois o processo era muito demorado, burocrático e não atendia as necessidades das comunidades. O Ministério das Comunicações e a ANATEL tentavam silenciar a voz das comunidades enquanto serviam ao lobby dos grandes conglomerados de mídia.

A partir do momento em que a Rádio Comunitária Integração conquistou a outorga do Ministério das Comunicações, fixou o estúdio de rádio na rua Amazonas 774, Vila Anair. Coincidemente a Rádio está localizada no bairro que teve origem a partir de ocupações urbanas na década de 70. Na organização da Vila teve papel importante o Padre Sérgio José Fritzen da Igreja Nossa Senhora de Fátima, pois ele tinha experiência em movimentos populares e contribuiu com as Comunidades Eclesiais de Base. Em Cachoeirinha, as CEBs foram uma das responsáveis pela politização do povo da vila, o que incomodava alguns, conforme destaca MOMBACH (1991). Ao mesmo tempo em que ocorria o processo de ocupações, a Vila ganhava o nome de Anair¹⁴, a esposa do prefeito em 1977, o que denota um certo clientelismo político na época.

De certo modo, o processo histórico que constituiu a Vila Anair até a consolidação da Rádio Comunitária está relacionado com o que ocorreu no Brasil e na América Latina a partir das populações que ocuparam o espaço urbano em busca de sobrevivência e tomaram contato com os movimentos sociais que ofereciam alternativas de organização e resistência. Portanto, há um desafio que se apresenta sobre a necessidade de acessar essa memória num exercício de fortalecimento da consciência histórica dos mais jovens que habitam o território. Nessa tarefa, a escola e a Rádio Comunitária podem ser o passaporte da encruzilhada do Ensino de

¹³ TV Brasil - Brasilianas.org - Os mitos sobre as rádios comunitárias. Programa exibido em 20 de fev. de 2013. <https://www.youtube.com/watch?v=v1Dwke9YUoY>

¹⁴

<http://diariogaucho.clicrbs.com.br/rs/noticia/2011/08/dg-na-area-vila-anair-em-cachoeirinha-3464973.html#:~:text=O%20bairro%20come%C3%A7ou%20a%20partir,Curitiba%2C%20a%20principal%20do%20bairro>

História. Para esse caminho, no entanto, devem ser consideradas as mudanças e descontinuidades que nos trazem até o tempo presente. Por exemplo: é perceptível a sensível melhora nas condições materiais de vida a partir das políticas de combate a pobreza implementadas em âmbito nacional a partir de 2003, com destaque para o bolsa-família; nesse contexto, o papel cumprido pela Rádio Comunitária a partir de então reflete uma certa distensão do conflito de classe na medida em que as atividades estão voltadas para uma cultura de integração com festas comunitárias e bandas de baile; mais recentemente, porém, com a ascensão da extrema direita e os efeitos da pandemia, sequer as atividades integradoras como as festas de baile tem ocorrido e a programação tem funcionado com pouca participação e muitas dificuldades.

Sendo assim, é no atual contexto de uma certa fragmentação da sociabilidade comunitária em que se apresenta essa pesquisa. Conforme exposto anteriormente, trata-se de uma prática pedagógica em curso, mas que a partir deste momento passa a ser objeto de análise para verificar quais as possibilidades nessa encruzilhada do ensino de História.

A partir dessas reflexões, apresento o seguinte problema de pesquisa: **Como a produção de conteúdos para a Rádio Comunitária pode contribuir com o ensino-aprendizagem da História e educação das relações étnico-raciais a partir do protagonismo estudantil?**

Considerando o seguinte problema de pesquisa, apresento como Objetivo Geral: **Analizar o processo de produção dos programas de rádio comunitária através da perspectiva da interseccionalidade e do protagonismo juvenil.**

Entre os Objetivos Específicos da pesquisa, destaco na seguinte ordem:

- **Promover o engajamento estudantil a partir do interesse dos jovens em relação à proposta de produção dos programas da rádio comunitária;**
- **Exercitar a prática da “interseccionalidade como práxis crítica” (COLLINS, 2020) a partir do critério da educação das relações étnico raciais, considerando a prática dos educadores e dos educandos;**
- **Avaliar as aprendizagens constituídas tanto na produção dos programas de rádio quanto na sua recepção.**

Por fim, como resultado do trabalho em sua dimensão propositiva foi criado um Material Educacional Digital (MED), hospedando os programas realizados em arquivos de áudio e em registro por escrito em um site¹⁵ para acesso público.

¹⁵ Disponível em: <https://radionaencruza.my.canva.site> Acesso em 31 de Janeiro de 2025.

CAPÍTULO 1 - A relação entre escola e Rádio Comunitária

A partir da breve trajetória narrada na introdução, a relação de parceria entre escolas e Rádios Comunitárias é algo que esteve presente em diferentes oportunidades que pude tomar contato no Brasil e na América Latina. No entanto, é importante salientar que boa parte dessas experiências não necessariamente tornaram-se objeto de pesquisa ou deixaram um registro científico. Ao mesmo tempo, é impossível ignorar a existência desses processos nos contextos históricos em que ocorreram. De forma alguma quero enaltecer o empirismo, mas reconhecer que há um legado que pertence ao campo popular e que é guardado por aqueles que resistem e vivenciam essas experiências. É necessário, portanto, invocar essas memórias e vivências ao mesmo tempo em que se busca um levantamento bibliográfico sobre o que tem sido pesquisado cientificamente.

Sob o ponto de vista das linhas de pesquisa do ProfHistória, por exemplo, uma proposta como esta que apresento estaria inserida nas Linguagens e Narrativas Históricas: Produção e Difusão, tendo como tema mais amplo o ensino de História por meio do rádio. Seguindo essa classificação, no entanto, há somente um trabalho encontrado sob a forma de uma dissertação do ProfHistória a respeito de uma experiência de rádio escolar em São José/SC (SAGÁS, 2016).

Por outra perspectiva, considerando o caráter multidisciplinar da pesquisa, a mesma estaria inserida dentro de uma área mais ampla da comunicação intitulada rádio educativo. Nesse campo, utilizarei a classificação adotada por PERUZZO (2011) que apresentou a natureza diversa do rádio educativo a partir de características e finalidades:

- O rádio para a educação e cultura - refere-se às primeiras emissoras de rádio surgidas no país a partir da década de 20 do século XX que tinham como finalidade elevar os níveis culturais e educacionais da população.
- Rádio educativo público estatal - está relacionada às emissoras educativas sob controle governamental.
- Rádio educativo cultural - Nesta categoria, estão agrupadas as emissoras universitárias e aquelas vinculadas a fundações com fins religiosos, educacionais e culturais. Nessa

linha, há uma diversidade de rádios ligadas a organizações sem fins lucrativos operando com concessão de educativas, principalmente ligadas a igrejas.

- Rádio-escola; A quarta categoria é a rádio-escola, a qual não se organiza como emissora e nem transmite em FM (Frequência Modulada) ou AM (Amplitude Modulada), mas sim por sistema de alto-falante. Sobre o funcionamento da Rádio-escola, detalha a autora:

Funciona como instrumento didático-pedagógico ou meramente recreativo no recinto de instituições de ensino, principalmente no ensino fundamental e médio. Por vezes, estabelecem vínculos com as comunidades locais e assumem funções de rádio comunitária. Há casos em que estão presentes também na internet, ou são somente web rádios. (p. 8)

- Rádio popular e comunitária - A quinta categoria de rádio educativa seriam as rádios populares e comunitárias que na sua origem desde a década de 60 possuem vínculos com a educação popular freireana. No Brasil houve a consolidação da legislação específica das Rádios Comunitárias somente no final da década de 90 para autorização de transmissão em FM.

Nesse mesmo artigo a autora coloca os desafios desses diferentes conceitos de rádios na perspectiva de presença das mesmas na internet e inseridos na cibercultura como forma de qualificação. Cicilia Maria Krohling Peruzzo é importante referência nessa área de pesquisa e fundadora da Associação Brasileira de Pesquisadores e Comunicadores em Comunicação Popular, Comunitária e Cidadã, a ABPCOM, criada em 26/10/2017 com estatuto próprio, sendo a sua primeira presidenta. Sendo assim, minha pesquisa, embora vinculada ao ensino de história, também irá necessariamente dialogar com esse campo.

A partir desse breve panorama sobre o chamado rádio educativo, destaco que a presente revisão transita numa relação da **Rádio popular e comunitária** com alguma instituição escolar, ou seja, com uma escola. Nesse sentido, após não obter nenhum sucesso em busca realizada no mês de maio/23 pelas palavras chave “rádio comunitária e ensino de história”, recorri às outras palavras chaves utilizadas para busca no portal de periódicos da CAPES que foram “rádio comunitária e escola”, sendo que os trabalhos selecionados foram somente aqueles que envolvem a relação entre rádio comunitária e alguma instituição escolar propriamente dita. Em língua portuguesa, portanto, dois trabalhos foram utilizados na revisão de literatura, sendo um sobre a experiência de Rádios Comunitárias em escolas de Fortaleza

no Ceará (AMARANTE 2012) e outro em Moçambique sobre o uso de Rádios Comunitárias durante a pandemia (ZAVALE, 2022).

Em virtude de ter encontrado poucas referências em português, no mês de junho de 2023 fiz uma tentativa em espanhol no portal de periódicos da CAPES com as palavras “radio comunitaria y escuela”. A partir dos resultados gerados, descartando publicações repetidas e selecionando apenas os trabalhos de escolas articuladas com rádios comunitárias ou ainda rádio escolares com viés comunitário, apresento aqui publicações do Chile (CARRASCO, 2015), da Argentina (AGUIRRE, 2008) e da Espanha (LÓPEZ, 2012).

Nessa mesma busca pelas palavras-chave “radio comunitaria y escuela” encontraremos experiências que não estão restritas necessariamente à uma instituição escolar apenas, mas que acabam sendo associadas a essa denominação pela função educacional da rádio comunitária. De maneira geral esses exemplos se referem aos movimentos sociais latino-americanos que lutam pelos seus direitos e pela democratização dos meios de comunicação. Nesta classificação podemos colocar em ordem decrescente as ocorrências que serão apresentadas mais adiante: Três trabalhos somente do Equador e um trabalho de cada um dos países, Chile, Argentina e Colômbia.

Em julho de 2023 fiz uma nova busca a partir das palavras-chave em português “rádio comunitária e escola” e em espanhol “radio comunitaria y escuela”, mas desta vez tentei encontrar referências no google acadêmico. Em relação aos resultados, além de repetir nessa plataforma de busca alguns trabalhos já mencionados na plataforma CAPES, foram encontradas outras referências importantes. Em ordem cronológica de publicação, são as seguintes: uma dissertação de mestrado de ARANHA (2012) sobre uma experiência de rádio escola e rádio comunitária em Mauá/SP, uma dissertação de mestrado em extensão rural de HOPPE (2016) sobre práticas educomunicativas na comunidade de Cerro Pelado no Uruguai, um artigo publicado de CREPALDI (2022) sobre o potencial do rádio no campo educacional em Cascavel/PR, por último, um artigo recente de ROBLES (2023) sobre uma experiência de rádio escolar comunitária em Buenos Aires/Argentina.

Sendo assim, na tentativa de sintetizar como uma espécie de panorama do conjunto das experiências analisadas, foram selecionados 16 trabalhos no total. Considerando informações como: local de buscas, trabalhos selecionados, lugares de pesquisa e a natureza do rádio educativo, apresento o quadro a seguir:

LOCAL DE BUSCAS	PROFHISTÓRIA	PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES	GOOGLE ACADÊMICO
NÚMERO DE TRABALHOS SELECIONADOS	1	11	4
LUGARES DA PESQUISA (quantidade)	SÃO JOSÉ/SC	EQUADOR (3) CHILE (2) ARGENTINA (2) FORTALEZA/CE MOÇAMBIQUE COLÔMBIA ESPAÑA	MAUÁ/SP CASCAVEL/PR URUGUAI ARGENTINA
NATUREZA DO RÁDIO EDUCATIVO	RÁDIO ESCOLAR	RÁDIO POPULAR COMUNITÁRIA E/OU RÁDIO ESCOLAR COM VIÉS COMUNITÁRIO	

Os trabalhos encontrados até aqui serão apresentados na seguinte ordem: Experiências de pesquisa no Brasil, na América Latina e no mundo. As experiências nacionais envolvem como lugar de pesquisa exemplos locais nos estados de Santa Catarina, Paraná, São Paulo e Ceará. As pesquisas latino-americanas analisadas irão considerar a relação entre rádios comunitárias e escolas, além de experiências educacionais independentes das instituições de ensino. Há ainda duas pesquisas selecionadas de âmbito internacional, sendo uma de Moçambique e outra da Espanha. Ao final do capítulo será apresentado um breve balanço das experiências acompanhado de uma reflexão complementar que faz questão de valorizar as contribuições discutidas na banca de qualificação a respeito da relação entre rádio comunitária e educação para as relações étnico raciais.

1.1 Experiências de pesquisa no Brasil

Em **Santa Catarina**, uma rádio escolar foi utilizada como recurso para conhecer e ensinar a história do processo de urbanização do loteamento Morar Bem localizado no município de São José. Além disso, a pesquisa envolvendo a prática pedagógica do próprio autor buscou avaliar as possibilidades do ensino de História por meio da rádio (SAGÁS, 2016). Entre os objetivos estavam mensurar as mudanças ocorridas nas relações dos estudantes envolvidos no processo de criação do programa piloto bem como seu impacto no cotidiano da escola. Dentro do campo da história foram mobilizados principalmente os conceitos desenvolvidos por Jörn Rüsen: o **conhecimento histórico** no sentido de servir à vida prática das pessoas, a **consciência histórica** como ganho proporcionado pelo uso da metodologia do rádio e a **cultura histórica** resultante na História enquanto conteúdo da experiência, produto da interpretação, medida de orientação e determinação de finalidade.

No que se refere à educação, traz a como conceito básico a ideia de Educomunicação debatido pelo NCE da USP (Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo) e toma como referência a coordenação do Prof. Ismar de Oliveira Soares. Na metodologia, foram desenvolvidas oficinas de rádio após uma espécie de recrutamento de alunos voluntários a partir de uma ampla divulgação feita dentro da escola. As oficinas ocorreram em uma sala dentro do ambiente escolar voltadas a linguagem específica e a construção narrativa sob formato de rádio, tendo como temática a história local a partir do cotidiano escolar e em torno da instituição. Logo após, foi elaborado um programa piloto sobre a história local, foram produzidos programas gravados com entrevistas e feitas transmissões ao vivo no formato rádio online. Foram aplicados questionários de avaliação junto aos alunos e professores com caráter qualitativo e quantitativo para mensurar os impactos da proposta no ambiente escolar.

Os estudantes avaliaram que a proposta contribuiu para que “perdessem a vergonha”, ou seja o uso dos meios de comunicação acabou permitindo o desenvolvimento da oralidade dos jovens, especialmente nos participantes mais tímidos. Além disso, a proposta veio ao encontro da expectativa de conhecimento sobre a história do bairro, tendo em vista que as identidades nessa realidade se apresentam fragmentadas pelas disputas entre comunidades diferentes que foram deslocadas para o loteamento. Houve aproximação entre os alunos, o professor e membros da equipe diretiva dentro do ambiente escolar após a realização dessas atividades em comum.

Registro que, talvez, por tratar-se de uma rádio escolar, o foco da pesquisa de fato se relaciona muito mais com os aspectos da dinâmica interna da escola. Isso fica mais evidente quando são trazidos relatos de situações como questionamentos ou ocorrências que são relacionadas com questões externas ao ambiente escolar, mas não são trabalhadas com os alunos nos programas de rádio e na pesquisa. Cito aqui situações em entrevistas quando houveram questionamentos à prefeitura ou à secretaria de educação em relação à falta de estrutura na escola e a falta de professores. Ou ainda, quando houve a suspensão do projeto em virtude da greve dos professores municipais, mas não foi feita nenhuma reflexão ou discussão com os alunos e a comunidade sobre a paralisação. No que se refere à dinâmica interna que a proposta exige na relação com a escola, o trabalho traz uma experiência importante. O desafio, no entanto, se apresenta no viés comunitário, pois a dimensão do projeto que vem sendo desenvolvido junto à Rádio Comunitária exige um planejamento sobre essa relação mais ampla.

O trabalho de maior densidade na área é o livro intitulado “Rádio Comunitária e Escola” (AMARANTE, 2012) que pesquisou um projeto desenvolvido em seis escolas públicas municipais do ensino fundamental, na cidade de Fortaleza, no **Estado do Ceará**. É importante destacar que, apesar do livro ter sido publicado no ano 2012, o contexto da pesquisa se dá na virada do século. Portanto, o conceito de educomunicação que aparece com frequência nas publicações que surgem dentro do século XXI, não tem a mesma centralidade nessa obra. Em suma, ao longo do livro, os principais destaques são para as Rádios Comunitárias; a educação para a comunicação, a cidadania e a participação de atores sociais; e ainda, a atuação de protagonistas jovens no meio de comunicação, dentro do contexto de uma sociedade dominada pela indústria cultural e o poder da dramaturgia no rádio educativo.

Há especial destaque para o resgate da cultura da oralidade do nordeste brasileiro presente na tradição dos artistas populares, na literatura de cordel, nos cantadores e repentistas. Nesse referencial está a proposta de dramatização elaborada pelos jovens através da rádio. Na avaliação dos resultados, foi relatado que houve dificuldade de diálogo entre os diversos parceiros do projeto (poder público, escolas, ONG comunitária e Organismo Internacional) em prol da mesma causa: a educação através do rádio; O objetivo pedagógico da rádio escola não foi incorporado à vida escolar por dificuldades de envolvimento do corpo docente; A dramaturgia criada pelos adolescentes foi parte importante do processo e tem um significado social e educativo enquanto linguagem mediadora entre o jovem e a realidade comunitária.

A falta de engajamento das escolas propriamente fez com que o projeto não fosse levado adiante por muito tempo. Este fato não depende apenas do envolvimento do corpo docente, mas das condições educativas e profissionais que lhe são dadas para atuar com o rádio, bem como o preparo e a sensibilização para encontrar formas de despertar o aluno a interagir com ele. Em relação aos aspectos positivos, a prática favoreceu uma maior participação social dos adolescentes. Enquanto durou o projeto, a rádio funcionou como uma tribuna aberta para debates, local de construção de novas relações solidárias e de expressão de criatividades, propiciou o exercício da reflexão crítica e a solidificação de ideias de cidadania.

O livro é uma das obras de maior densidade sobre o tema e no ano de sua publicação cumpriu a função de preencher “um certo vazio no setor”, conforme Cicilia Peruzzo que orientou essa pesquisa. Minha percepção sobre a pesquisa lamenta a falta de continuidade da iniciativa. Para além das conclusões já observadas, destaco a ausência de agentes internos da escola no compromisso de planejamento e execução do projeto que dificultaram a sua permanência, e ainda, uma proposta como essa impacta diretamente na cultura escolar que é um tema fora do alcance de uma pesquisa restrita à área da comunicação propriamente.

Em **São Paulo**, ARANHA (2012) analisa o Projeto Rádio Escola desenvolvido a partir da Escola Estadual Professora Irene da Silva junto à Rádio Comunitária Z FM. O projeto foi desenvolvido ao longo do ano de 2010 e teve duração de aproximadamente nove meses. A proposta foi fruto de uma emenda parlamentar de um deputado do município de Mauá. Houve o envolvimento de estudantes e professores da escola na organização, produção e apresentação do programa Conexão Z que ia ao ar na programação da rádio. Os programas eram de perfil diverso envolvendo entrevistas, divulgação do trabalho de artistas da comunidade e ações públicas de conscientização junto às organizações comunitárias. Os estudantes passaram por uma espécie de cursinho preparatório de como ser âncora, como apresentar um programa, conduzir uma entrevista e ainda aprenderam a editar áudios a partir do software Audacity.

Após o término da duração do Projeto Rádio Escola, algumas professoras tentaram dar continuidade à iniciativa, mantendo o horário que a Rádio Z FM disponibilizava aos sábados para a realização do Programa “Conexão Z”. Esse esforço, no entanto, durou apenas quatro semanas, pois a falta de patrocínio limitou a atuação de algumas pessoas envolvidas que acabaram desenvolvendo outras atividades profissionais. A pesquisa trabalhou com a entrevista de diversas pessoas envolvidas no Projeto Rádio Escola e é relatado que quase todas lamentaram a falta de continuidade. Podemos tomar como exemplo o testemunho de um professor enfatizando que:

“...iniciativas como esta deveriam ser tratadas como políticas públicas nas escolas, inclusive com professores ou monitores dedicados exclusivamente a esta tarefa.” (pág. 168).

Na avaliação da pesquisa, o projeto Rádio Escola também provocou uma importante reflexão em relação ao direito à comunicação, pois os participantes perceberam a necessidade de democratização dos meios. O envolvimento da escola articulado com pessoas que são referência na comunidade provocou uma ampliação nos níveis e nas formas de participação da própria emissora comunitária. Por fim, a metodologia dialógica utilizada buscou garantir a livre expressão e a pluralidade de ideias dos seus integrantes, bem como permitiu o aprendizado em relação à linguagem e ao aparato radiofônico.

No **Paraná**, o artigo publicado por CREPALDI (2022) analisa a pesquisa realizada entre os anos de 2019 e 2020 sobre programa de rádio JC Papo Reto desenvolvido a partir do Colégio Estadual Jardim Clarito em Cascavel. O projeto de comunicação contou com a iniciativa da professora de biologia Marli Ribeiro a partir da sua inquietude diante da presença constante de estudantes manuseando aparelhos celulares durante as aulas e intervalos. Diante disso, criou-se um projeto no contraturno envolvendo os estudantes para a criação de uma página web com a finalidade de produzirem matérias sobre assuntos de interesse da comunidade escolar em destaque nos meios de comunicação. Um professor de Língua Portuguesa orientava os estudantes da etapa inicial até a publicação na página da web. Um pouco depois dessa experiência, optou-se pela criação de um canal no Youtube para atingir um público maior e ao mesmo tempo utilizar o audiovisual como ferramenta de ensino e aprendizagem. Os próprios estudantes produziam o roteiro, filmavam, editavam e finalizavam. Faziam isso utilizando os seus celulares na filmagem, ferramentas de software livre para editar e o youtube para publicar.

Foram buscadas parcerias com profissionais, empresas e escolas de cursos para o aperfeiçoamento técnico das atividades. O projeto ganhou destaque na comunidade e a professora responsável recebeu um convite para levar essa proposta para dentro da grade de programação da webrádio Floresta News. Daí surgiu o programa JC Papo Reto, veiculado aos sábados das onze ao meio-dia, sendo transmitido também pela página do Facebook. Apesar da expansão da proposta fora do ambiente escolar, o projeto permaneceu sendo executado na escola. Houve cada vez mais aumento de audiência e de participação e isso exigiu um revezamento dos participantes para poder integrar a todos. Os conteúdos dos programas envolviam entrevistas e assuntos de interesse da comunidade. Eram convidadas pessoas do próprio município e da localidade como artistas, autoridades ou profissionais de uma

determinada área. Os ouvintes participavam enviando mensagens e comentários no Facebook, WhatsApp ou ligando para o telefone fixo. Houve um notório crescimento e os últimos programas transmitidos alcançaram mais de cinco mil visualizações.

Ao final do ano de 2019 surgiu um convite para migrarem o programa para a Rádio Comunitária Norte FM localizada na mesma região. O espaço oferecia uma capacidade de acomodar mais participantes além da possibilidade de transmissão com sinal hertziano, website da rádio e recurso tecnológico para realizar lives. O projeto, no entanto, mudou de formato no segundo semestre do ano de 2020, coincidentemente no período da pandemia em que as aulas estavam suspensas em todo o país. Foram encerradas as transmissões na rádio Norte FM e é citado na pesquisa que optou-se por utilizar os meios online, no entanto, não foram encontradas atualizações após esse período envolvendo o projeto da escola junto com os estudantes, mas apenas programas apresentados pela professora Marli Ribeiro.

Apesar de não ter sido identificada a continuidade desse projeto, o período analisado pela pesquisa enfatiza o potencial dessa experiência, conforme destaca CREPALDI (2022):

Por todos os aspectos descritos, o programa de rádio JC Papo Reto evidencia o potencial do rádio como ferramenta de produção de conteúdo educativo. Para tanto, as experiências proporcionadas pelo programa aos estudantes, apontam para a relevância do rádio à educação, cuja contribuição do programa investigado deu-se com o potencial de estimular o interesse pelo conhecimento, desenvolver o trabalho coletivo, discutir e determinar pautas, formação do senso crítico, liberdade de expressão, desenvolvimento da escrita e oralidade, etc. (pág. 19)

Explorar o potencial das mídias, no entanto, exige que o professor encare essa realidade, conforme destaca o autor:

“...o professor não pode subestimar as tecnologias da comunicação e da informação no contexto pedagógico. As mídias eletrônicas e a internet são mais dinâmicas, atraentes, rápidas e cativam mais as crianças, adolescentes e jovens do que a escola” (pág. 19)

1.2 Experiências latino-americanas para além das escolas

Nessa mesma busca pelas palavras-chave “radio comunitaria y escuela” encontraremos experiências que não estão restritas necessariamente à uma instituição escolar apenas, mas que acabam sendo associadas a essa denominação pela função educacional da

rádio comunitária. De maneira geral esses exemplos se referem aos movimentos sociais latino-americanos que lutam pelos seus direitos e pela democratização dos meios de comunicação.

No Equador, (TORRES, 2019) analisa o papel das “escuelas radiofónicas populares” criadas em 1962 com vínculos de base da teologia da libertação da Igreja Católica junto às comunidades indígenas. O autor considera que o enraizamento dessa experiência foi fundamental para o levante indígena ocorrido no país em 1990. Esse mesmo autor (TORRES, 2020) cita a construção de um modelo de comunicação horizontal no caso da rádio comunitária da nacionalidade Awá, com ênfase na importância do diálogo como catalisador dos processos sociais e das relações sociais democráticas e participativas. Há ainda a experiência da Radio Latacunga (GUEVARA, 2019) da província de Cotopaxi. Essa rádio pertence à Igreja Católica que, desde 1981 implementou estratégias de participação das comunidades organizadas através das cabinas radiofônicas de gravação localizadas em comunidades indígenas e camponesas. As produções de rádio eram conduzidas por comunicadores populares ao invés de profissionais do rádio. O objetivo geral da rádio era envolver os excluídos com a missão de ensinar o Bem Viver. A Rádio Latacunga apresentou uma importante inovação a partir de 2001 quando teve início a rede de crianças comunicadoras com a aplicação da pedagogia de comunicação comunitária. Entre os objetivos dessa rede estavam o desenvolvimento das habilidades linguísticas das crianças indígenas e o fortalecimento do direito à palavra e a expressão do pensamento.

No Chile, (ROJAS, 2005) apresenta uma pedagogia da comunicação - os meios nas escolas, a partir do Projecto de Melhoramiento Educativo (PME) na IX região do Chile, com destaque para as escolas básicas rurais bilíngues em comunidades Mapuche. Destaque para a ideia central de levantar propostas de contrapoder frente a hegemonia existente.

Na Argentina (AGUIRRE, 2008) há pesquisa com base na experiência de algumas políticas públicas como Programa Nacional de Extensão Educativa, Conectar Igualdad que financiaram projetos em parceria com o Fórum Argentino de Rádios Comunitárias. Essas ações em conjunto colaboraram para a implementação de uma rádio escolar e comunitária em Pilcaniyeu, Río Negro, zona rural argentina.

Na Colômbia, zona norte da cidade de Medellín, (CARRILLO, 2011) com base na experiência da ONG Corporación Educativa y Cultural Simon Bolívar foi criado um projeto de escola de comunicação popular com um currículo formativo para formação de líderes em comunicação popular através de um programa de rádio comunitária.

1.3 Experiências latino-americanas em espaços escolares

1.3.1 A experiência de uma Rádio Escolar Comunitária na Grande Buenos Aires

A denominada FM HUAYRA QUIMBAL (significa ventos de sabedoria nos idiomas quechua e aimara), é uma rádio escolar comunitária que nasceu do projeto educativo inclusivo do Centro Educativo de Nível Secundário 454. Localizada na cidade de Castelar, região metropolitana de Buenos Aires. A rádio é gerida por uma maioria de jovens estudantes e ex-estudantes da escola, além dos professores e da equipe diretiva. O logotipo da rádio foi criado pelos estudantes com as cores da bandeira wiphala. A faixa etária dos estudantes varia entre 18 e 25 anos de idade, oriundos de uma realidade marcada pela pobreza. Foi iniciado um caminho de construção popular de base até a conquista de um meio de comunicação com identidade própria. A criação da proposta remete à luta de muitas organizações sociais e instituições educativas para que fosse sancionada a chamada “Ley de medios” no ano de 2009 que respalda a instalação de meios de comunicação dentro do sistema educativo. Graças a isso, muitas das rádios comunitárias, educativas públicas, sem fins lucrativos, puderam cumprir com a sua função. No caso da FM HUAYRA QUIMBAL 90% da programação é própria, ou seja, realizada pela comunidade educativa. O domínio das tecnologias de informação e comunicação (TIC) é parte do currículo escolar e, além disso, há uma oferta de oficinas extracurriculares de órgãos públicos e universidades públicas para capacitação tecnológica e audiovisual.

A presença rádio comunitária escolar e o engajamento dos jovens foi responsável pela permanência e maior compromisso dos estudantes na escola com a escola. Muitos desses jovens em anos anteriores eram indiferentes. A rádio mudou essa realidade e as transmissões ocorrem de maneira transmedia na medida em que contam com diferentes dispositivos. A criação de um conteúdo que inicia na sala de aula ou no estúdio de rádio, se expande pelas redes sociais em diferentes formatos. As atividades, portanto, são previamente planejadas e definidas em reuniões de preparação.

É importante destacar o constante intercâmbio com outras organizações através de rádios abertas, festivais solidários ou com fins artísticos e culturais, gravação de peças sonoras ou em estúdio solicitado por outras escolas ou entidades. Além disso, há um saldo muito positivo com o trabalho coletivo. Os jovens aprendem a conviver com a diferença e reforçam valores como a solidariedade e o respeito mútuo. Há um fortalecimento e esclarecimento de ideais políticos, sociais e culturais. Isso reflete nas produções radiofônicas,

nas estratégias comunicacionais e na identidade da rádio. A rádio amplia o horizonte sobre a participação em um processo comunicativo mais amplo e em redes que dão a nível local, nacional e global. Por fim, os jovens são capacitadores e ensinam seus colegas sobre o funcionamento do estúdio e a linguagem sonora. Há situações em que recebem a visita de jovens de diferentes escolas ou ainda visitam outras instituições escolares para levar essa experiência. Sendo assim, a sustentabilidade da proposta se mantém na medida em que a cada ano os alunos novos são convidados a conhecerem o espaço, sua história, aprenderem sobre o funcionamento e sendo convidados a participar da organização.

Na relação da escola com a rádio os conteúdos são trabalhados de maneira interdisciplinar. Isso rompe com um modelo de ensino tradicional e ao mesmo tempo exige participação real dos estudantes trazendo conflitos e tensões por poder. No entanto, conforme ROBLES (2023), problematizar a escola é exatamente isso. A convivência entre diferentes gerações supera o etarismo e constitui uma complexa identidade diante da realidade.

1.3.2 Práticas educomunicativas em uma escola rural no Uruguai

Trata-se de uma Experiência pedagógica vivenciada na comunidade de Cerro Pelado no Uruguai com a rádio El Chasque FM, iniciada como projeto de comunicação e depois consolidada como disciplina curricular de uma escola rural. A pesquisa foi realizada no ano de 2015 numa realidade em que a educação para a mídia há alguns anos estava sendo trabalhada como disciplina na escola chamada Liceo Rural y Comunitário de Cerro Pelado que atende o ensino primário uruguai que seria semelhante às séries finais do ensino fundamental no Brasil. A pequena comunidade rural de Cerro Pelado possui apenas 128 habitantes e pertence ao Departamento de Rivera, que faz fronteira com o Brasil. A escola atende 170 alunos acolhendo estudantes de cidades do entorno e isso faz com que em dias letivos a população local praticamente dobre de tamanho. A Rádio Comunitária foi idealizada pelo diretor da escola nos anos 2000 e foi inaugurada oficialmente mais tarde em 2008, sendo umas das primeiras 38 rádios autorizadas no Uruguai após a lei de regulamentação de 2006. O projeto surgiu para que as crianças atendidas pela escola reconhecessem sua própria cultura, apreciassem os saberes locais, trabalhando o sentimento de pertencimento e protagonismo dos jovens. Além disso, na justificativa desse projeto de comunicação são apontados: o problema do isolamento; a necessidade de divulgar e refletir informações sobre saúde, cultura, esportes e políticas públicas; há ainda o fato de ser uma experiência inovadora em educação rural no Uruguai. Conforme a proposta, todas essas questões são (HOPPE, 2016):

Para que os alunos possam desenvolver uma visão crítica de seu ambiente, onde possam investigar, processar e tirar suas próprias conclusões sobre os diversos temas trabalhados em sala de aula, desenvolvendo a expressão oral, o hábito da leitura e fala. (p. 35)

A rádio teve como objetivo o desenvolvimento do trabalho coletivo, a capacitação dos jovens na gestão, a construção da identidade dos jovens como pertencentes à família rural, e ainda a articulação entre a região atendida em apoio a um projeto de desenvolvimento sustentável. As atividades de rádio foram inicialmente desenvolvidas com a participação voluntária dos estudantes, mas depois de alguns anos passaram a integrar o currículo formal da escola como disciplina extracurricular.

A pesquisa realizada pela autora visou explorar quais foram ou são os obstáculos e perspectivas da educomunicação como prática pedagógica disciplinar extracurricular. A educomunicação está aqui compreendida como o campo da inter-relação entre Educação/Comunicação e o educador é o profissional capaz de elaborar e coordenar projetos nesse sentido. A experiência da rádio El Chasque carrega os valores educativos na prática da educomunicação: aprender a trabalhar em equipe com respeito às diferenças, a valoração do erro como parte do processo de aprendizagem e a alimentação de projeto voltados para a transformação social. Em relação aos obstáculos, é enfatizada a dificuldade com a descontinuidade do projeto em virtude da virada do ano letivo. Além dessa questão, há uma modificação no perfil de expectativa dos estudantes, pois não medida em que passa a ser uma disciplina obrigatória e não mais apenas de adesão voluntária, nem todos estarão sempre engajados na realização das atividades.

Apesar desses obstáculos, a rádio funcionou como uma espécie de fio condutor dos projetos interdisciplinares, por vezes multi ou transdisciplinares. Além disso, a comunidade não somente reconheceu a importância do projeto como também se sentiu parte da própria rádio. A autora constatou que o ambiente escolar propiciou a elaboração de distintos produtos educacionais que iam além dos programas de rádio, por exemplo: produção de vídeos, publicações em redes sociais, boletins impressos e promoção de eventos. Em síntese, essa experiência desenvolvida na Comunidade de Cerro Pelado trouxe formação na capacitação nas áreas de intervenção da educomunicação como a educação para a comunicação, a mediação tecnológica e a expressão comunicativa através das artes. A partir do empoderamento da comunidade escolar dos meios midiáticos, passam de uma posição passiva

para uma posição ativa nos processos educomunicacionais. Como importante exemplo que serve de referência para pensar a realidade brasileira, destaca HOOPE (2016):

Assim, verificando-se o êxito dessa experiência, quiça, possa ser adotada como política pública no âmbito formal de ensino infantil, fundamental e médio, no território brasileiro, eis que se sabe das recentes inovações em nível superior com formação em educomunicação como licenciatura, que vem de encontro com a necessidade premente de se problematizar a integração da comunicação com a educação, para viabilizar um novo tipo de escola, um ensino que acompanhe as mudanças sociais atualmente existentes, capacitando os alunos a ler criticamente o mundo, para dele fazer parte conscientemente, e, assim, transformá-lo, humanizá-lo. (pág. 88)

1.3.3 Um olhar multidisciplinar sobre o uso do rádio em uma escola chilena

O artigo de MARDONES CARRASCO e TAPIA (2015) aborda as oficinas de rádio voltadas para jovens impactados pela erupção vulcânica com perspectiva de participação e empoderamento.

A partir de um projeto chamado “Educação para a integração social da população afetada pela erupção vulcânica de Chaitén”, iniciativa criada pelo Centro de Investigação em Vulnerabilidades e Desastres Socionaturais” do Chile, foi desenvolvido um eixo de ação chamado Oficinas de Rádio. As oficinas realizadas tiveram como objetivo incorporar a comunicação comunitária através da rádio como instrumento de reconstrução social em Chaitén, com ênfase especial no desenvolvimento de competências, redes e visibilidade dos jovens no meio local. Foi utilizada uma estratégia interdisciplinar com a finalidade de construir intervenções com uma base teórica pertinente à especificidade dos impactos psicossociais de erupções vulcânicas. Os referenciais dialogam com a educação freireana e a psicologia comunitária. Considerando o caráter multidisciplinar da proposta que se refere a uma abordagem científica diante de uma situação sensível que lida com os impactos de um desastre natural, o campo de revisão da literatura não se refere diretamente aos referenciais da área da educação ou da comunicação, mas sim às questões sociológicas, psicológicas e de assistência diante dos desastres naturais.

Através da metodologia de Investigação-Ação-Participativa, entre os anos de 2012 e 2013, foram implementadas um total de 12 sessões de oficinas durante a realização do projeto com 8 jovens entre 14 e 18 anos da Escola Juan José Latorre de Chaitén.

A atividade permitiu revelar diversas áreas de interesse como fortalecimento e apoio comunitário, espaços de socialização e reconhecimento patrimonial natural de uma localidade

ainda em processo de reconstrução. O resultado dessa pesquisa reforça a importância de haver um processo participativo da comunidade de modo a garantir a sustentabilidade do plano de redução de vulnerabilidades aos desastres socionaturais. Os jovens que participaram das oficinas de rádio demonstraram sua capacidade criativa e de transformação da realidade, ficando de lado a concepção passiva e assistencialista comum nessas circunstâncias.

Chama a atenção o caráter multidisciplinar do trabalho e a afinidade entre áreas do conhecimento relacionadas: comunicação, educação e psicologia. Por tratar-se do contexto em que ocorreu um desastre socionatural, há uma importante preocupação tratada de forma metódica e sensível que é a forma de intervenção junto a comunidade. Além disso, explora a dimensão simbólica da rádio local como um meio de tomar o poder.

1.3.4 A rádio escolar na perspectiva decolonial - Argentina

AGUIRRE e NICOLETTI (2018) analisaram a experiência de uma rádio escolar e comunitária a partir da juventude rural do interior Argentino que promoveu o diálogo com o entorno e ressignificou a cultura local. Essa comunidade rural afastada da cidade conta com uma pequena população de apenas 757 habitantes. A estabilidade da população sempre apresenta uma alta mobilidade, ou seja, não há atrativos para a formação e a permanência dos jovens nesse local. Entre os objetivos estavam: colocar em discussão a importância que possuem as políticas públicas e digitais na construção de um projeto educativo integral, dinâmico e produtivo; aprofundar a compreensão teórica para análise e reflexão sobre a incidência das rádios comunitárias na escola e em seu contexto. A finalidade de uma rádio comunitária a partir dos jovens da escola seria favorecer a expressão dos estudantes, tanto oral como escrita, além de fortalecer a identidade com o local.

No aspecto cultural trabalha com a perspectiva decolonial de Catherine Walsh da interculturalidade crítica. As rádios comunitárias são vistas como meios democratizantes da voz dos setores populares e como ferramentas de geração da participação comunitária. Utiliza o conceito de Rosa María Torres “Comunidades de Aprendizagem” que são criadas a partir do momento em que se habilitam formas de organização coletiva e novas maneiras de se relacionar com a comunidade para reflexão, produção e ação sobre os problemas cotidianos. Com isso, chega-se a uma dimensão de educação comunitária e/ou comunidade educativa.

A autora remete aos aspectos vinculados às experiências de aplicação de políticas públicas orientadas para o âmbito escolar que fomentem a criação de canais de comunicação a exemplo das rádios. Essas iniciativas potencializam as atividades dos estudantes e dos atores

das comunidades no sentido de construção de identidade e pertencimento. Reconhece a importância do marco legal das rádios e situa a experiência estudada como estando dentro do rol desse reconhecimento. A partir do estudo de caso são trabalhadas algumas categorias em entrevistas realizadas aos membros da comunidade escolar. A metodologia utilizada é qualitativa com entrevistas a atores sociais considerados relevantes no contexto comunitário e é feita análise documental de normativas e projetos da escola vinculados à rádio.

O projeto conseguiu consolidar uma equipe estável formada por jovens estudantes de diferentes anos que assumiram tarefas de gestão e organização das transmissões semanais dos programas de rádio. Houve, portanto, a consolidação do projeto de comunicação como política pública atendendo as necessidades cotidianas da comunidade e contribuindo com a sua construção identitária. Os meios de comunicação como instrumentos para uma educação popular contribuíram para um processo educativo transformador. O funcionamento da rádio dentro da escola e articulada com os processos pedagógicos fez com que a mesma operasse uma dinâmica consciente de mudanças e melhorias para a comunidade. A capacitação dos estudantes no que se refere às questões especificamente técnicas, ainda permanece como um desafio para a continuidade da rádio. Apesar de ser uma experiência em uma comunidade rural, pequena e afastada da cidade, a análise não se reduz ao local.

As ferramentas teóricas utilizadas para a pesquisa dão conta de analisar a necessidade de reconhecimento das culturas locais a partir de canais de participação e democratização no enfrentamento aos impactos da globalização. O trabalho traz a contribuição do pensamento decolonial que não havia sido referenciado explicitamente como possibilidade nesse campo de estudo envolvendo educação e comunicação até o presente momento. Justifico a importância desse referencial em virtude da minha pesquisa estar vinculada a uma perspectiva mais transgressora.

1.4 Experiências internacionais

1.4.1 O uso das rádios comunitárias em Moçambique durante a pandemia

Em um artigo publicado conjuntamente por ZAVALE, ZAVALA & LINO (2022), buscou-se compreender a utilização das rádios comunitárias como recurso didático-pedagógico no contexto da pandemia de Covid 19. No mundo todo a pandemia da Covid 19 impôs novas formas de pensar o processo de ensino aprendizagem. O contato direto entre professores e alunos do ensino básico (da 1^a a 9^a classe) que antes era feito

presencialmente, teve uma brusca mudança que trouxe um novo cenário no país africano: aulas mediadas pelos meios de comunicação social. Em países pobres, tal como é Moçambique, onde o sinal de internet e de televisão não chegam a todas as comunidades, as rádios comunitárias passaram a ser verdadeiras escolas, transmitindo aulas via ondas hertzianas.

Diante desse cenário, a pesquisa buscou analisar a percepção do uso das rádios comunitárias como ferramenta didático-pedagógica. Entre os objetivos estavam: identificar os elementos presentes nesse processo dialógico, ou seja, como é feita a planificação de aulas e o roteiro da apresentação da aula; investigar como os professores conseguem fazer a mediação da aula radiodifundida e, por outro lado, perceber que sentidos didáticos os alunos constroem a partir dos conteúdos (aulas) transmitidos via rádios comunitárias.

O resultado da pesquisa apontou que as aulas lecionadas através da mediação das rádios comunitárias não foram dialógicas e tiveram pouca participação. A falta de receptores de rádio pela maioria dos alunos e despreparo dos professores na produção de conteúdos a serem transmitidos via meios de comunicação contribuiu negativamente para o decurso normal do processo de ensino-aprendizagem. Em suma, os alunos não tinham o hábito de escutar rádio e a única possibilidade de fazê-lo na maioria das vezes seria através do telefone celular dos responsáveis que geralmente estavam trabalhando fora de casa no momento em que eram veiculados os programas.

O artigo propõe a existência de um Profcomunicador, que seria aquele professor que para além de dominar os aspectos pedagógicos de educação, precisa também dominar os aspectos midiáticos, isto é, ter a capacidade de planificar para além das aulas presenciais, aulas para serem transmitidas via meios de comunicação, mediante o uso de linguagens e recursos didático-pedagógicos e midiáticos. Ao avaliar o artigo fiquei em dúvida sobre como se deu o envolvimento da escola com a rádio comunitária, ou seja, se já existia um vínculo prévio ou se a relação se deu somente em virtude da pandemia. Verificando as referências bibliográficas dessa pesquisa, vi que o próprio autor tem uma tese de doutorado de 2019 que analisa a parceria entre rádios comunitárias e municípios como estratégia de gestão compartilhada nessa região de Moçambique. Conclui-se que não há participação efetiva das comunidades na gestão e as rádios comunitárias, apesar de possuírem membros voluntários das comunidades, não possuem uma gestão eleita. Portanto, a ausência desse caráter comunitário de fato pode ter refletido na pouca participação no processo educacional.

1.4.2 O protagonismo jovem em uma rádio escolar de Madrid na Espanha

A pesquisa (LÓPEZ, 2012) que analisa o exemplo de Madrid traz contribuições importantes, apesar de ser a única fora do sul global analisada nesta revisão bibliográfica. Em primeiro lugar, é importante destacar que a necessária relação entre rádio e escola não é um tema novo. O autor destaca que desde os anos 80 a UNESCO propôs a partir da Declaração de Grunewald, em 1982 na Alemanha, uma integração entre educação e os meios de comunicação dentro do sistema escolar. Conforme o autor, o desafio atual seria a proposição dessa tarefa integrada em um único processo denominado educomunicação. Para além da ênfase dada ao conceito de Educomunicação, é a partir da importante e reconhecida influência de Paulo Freire que são propostas as linhas pedagógicas baseadas em: Uma pedagogia do diálogo e da comunicação; Uma pedagogia da consciência crítica; Uma pedagogia do trabalho e da colaboração; Uma pedagogia da motivação; Uma pedagogia solidária; Uma pedagogia para a vida. O autor espanhol discute a onipresença dos meios de comunicação a partir da contribuição de pensadores que consideram de certa forma o meio fora do ambiente escolar como formador dos jovens com impactos que se refletem dentro da escola. Esses fatores são qualificados como agentes de educação e/ou contraeducação.

No que se refere a experiência da rádio ESIM (Escuela Solidaria Iqbal Masih) é a de que tratava-se de uma rádio jovem feita por jovens. A proposta teve início em 2006 a partir de uma oficina semanal de rádio e a partir da frequência do trabalho com as linhas pedagógicas descritas. Até o ano de 2010, ou seja, quatro anos passados desde as primeiras oficinas de rádio, houve uma apropriação dos jovens pelo meio de comunicação que passou a ser utilizado pela escola de forma interdisciplinar. Os jovens passaram a organizar os próprios programas com características diversas: notícias, debates, entrevistas e apresentações musicais.

De forma conclusiva, destaco o seguinte trecho sobre essa experiência:

Para finalizar, podemos concluir que el proyecto de radio ESIM en cuanto a realización práctica, con sus aciertos y errores, pone de manifiesto que el DISEÑO, CONSTRUCCIÓN Y PUESTA EN MARCHA DE UN ESTUDIO DE RADIO en cualquier escuela, constituye un proyecto pedagógico ambicioso, y a la vez realista, capaz de dar sentido tanto a nuestras normativas educativas, como al sentido último de nuestra tarea educativa: la formación integral de hombres y mujeres libres; la construcción de hombres y mujeres responsables con la sociedad en la que les ha tocado vivir; la transformación de edificios muertos (en muchos casos) en escuelas vivas, comprometidas con su entorno y realmente abiertas a él. Ambicioso, y por ende preñado de creatividad, de espíritu motivador, e innovador, así como de una metodología y un enfoque eminentemente prácticos y funcionales, capaces de provocar en los alumnos verdaderos aprendizajes significativos, impulsados por un modelo de

enseñanza-aprendizaje constructivista. Realista, y que hunde sus raíces por tanto en la necesidad de una colaboración interdisciplinar así como en la responsabilidad por parte de todos los agentes que forman la comunidad educativa: equipo educativo, alumnos y familias. Así mismo es inestimable y necesaria la colaboración que puede desarrollar el equipo directivo, la Asociación de Madres y Padres de Alumnos y las correspondientes corporaciones locales, al tener este proyecto una clara vocación de apertura del centro al entorno. Desde su diseño y construcción (elección de materiales y técnicas, cálculos) hasta su puesta en marcha y grabación de programas (redacción, locución, elección de temas, software de edición), no sólo entramos de lleno en los contenidos básicos del currículo de varias de las asignaturas (carácter interdisciplinar), sino que estaremos trabajando de una forma práctica la totalidad de las competencias básicas reconocidas por nuestro sistema educativo. (p. 10)

De fato é bastante emocionante e encantador a proposta colocada em prática em Madrid e isso motivou que fosse atrás de mais informações na expectativa de encontrar uma atualização sobre a continuidade do projeto. No entanto, a página www.solidaridad.net/esim/audio/radio_ESIM/radio.php que está referenciada no artigo para busca de mais informações e acesso aos programas gravados pelos jovens não está mais disponível. No youtube, o canal *escuelasolidaria* teve seu último vídeo com registro de atividades dos jovens publicado em 1º de Dezembro de 2011. Há de se considerar que, embora não seja explicitamente explorado no artigo, a escola é uma iniciativa do Movimento Cultural Cristão, portanto, o elemento religioso comum deve ser considerado como um aspecto de coesão nessa comunidade em que foi desenvolvida a proposta. No que se refere aos pressupostos teóricos e metodológicos há importantes contribuições no campo da educomunicação e confesso ter sido a única publicação até o momento que remete à Declaração de Grunewald da UNESCO de 1982 como um marco institucional das relações entre educação e comunicação nos sistemas escolares. Caberia, portanto, fazer um balanço da orientação dos organismos internacionais nesse sentido e a sua implementação prática em realidades como a brasileira.

1.5 Breve balanço das experiências

Além das reflexões destacadas em cada uma das experiências analisadas anteriormente, é importante fazer um breve balanço sobre aspectos comuns identificados no conjunto dessas diferentes realidades. Ressalto que a contribuição de Paulo Freire é imprescindível e compõe não somente boa parte das bibliografias analisadas, mas também na concepção e prática emancipatória que coloca os jovens como protagonistas desse processo envolvendo educação e comunicação.

A grande maioria das pesquisas e das práticas envolvendo rádio comunitária e escola estão relacionadas às áreas do conhecimento diversas, mas principalmente à da comunicação. As pesquisas que partem da área da educação geralmente tem uma abordagem interdisciplinar envolvendo diferentes áreas do conhecimento. Com destaque para a História especificamente está o trabalho de SAGÁS (2016) que na condição de professor da disciplina mobilizou uma rádio escolar em São José/SC e trouxe os conceitos desenvolvidos por Jörn Rüsen na avaliação desse processo. Em suma, destaca que o conhecimento histórico deve servir à vida prática das pessoas, de que a consciência histórica foi um ganho proporcionado pelo uso da metodologia do rádio e de que a cultura histórica é resultante na História enquanto conteúdo da experiência.

Ao comparar a realidade brasileira com a latino-americana, é perceptível a falta de continuidade das propostas no que se refere às experiências brasileiras. Por outro lado, as experiências latino-americanas, principalmente, são as mais avançadas em termos de organização, chegando até a construção de referentes autogestionários. Avalio que é a partir de um processo de resistência e de acúmulo de forças por parte dos movimentos sociais que foi sendo consolidada essa organização até que tivesse como resultado uma política pública no caso de países como Argentina, Chile e Uruguai. Além disso, há uma forte presença indígena em diversas dessas experiências latino-americanas em que a cultura da comunicação através do rádio expressa a cultura da oralidade em plena potência. Esse aspecto pode ser notado nos exemplos estudados da Bolívia, do Equador e também nos conhecidos relatos citados aqui sobre o que ocorreu no México e na Venezuela.

Independente da realidade, em todas as pesquisas que analisam as experiências bem-sucedidas ou não, há um certo consenso da necessidade de incentivo ao protagonismo juvenil nesse processo. Diversos trabalhos relacionam a atitude de tomada da palavra pelos jovens como um exercício de poder. Há, inclusive, algumas graduações nesse processo de avaliação que partem desde a importância do uso da palavra como expressão da linguagem e assimilação das aprendizagens, passando pelo exercício da comunicação como um direito até a consciência de que tomar parte de um meio de comunicação é em certa medida uma tomada do poder.

Todos os estudos brasileiros reforçam a necessidade de haver uma política educacional que valorize a presença dos meios de comunicação e mais especificamente uma rádio dentro das escolas. Concordo com os fins, mas penso que os meios até chegar nos fins são mais importantes e talvez determinantes em relação ao cumprimento desse objetivo. Justifico esse raciocínio tomando como referência às experiências latino-americanas em que as políticas

públicas são consequência de processos de luta e não como uma benesse surgida a partir do Estado. Ou seja, são conquistas resultantes de uma resistência popular de longo prazo. Portanto, a reprodução desse modelo numa realidade como a brasileira exigiria que os diversos movimentos sociais e de luta em defesa da educação mobilizassem essa pauta para que fosse reivindicada como política pública desde baixo.

Embora nenhum trabalho tenha discutido conceitualmente a Educação das Relações Étnico Raciais, alguns deles apresentam elementos de remetem ao protagonismo indígena na América Latina e às manifestações da cultura negra no Brasil através do rap e do hip hop, por exemplo. No entanto, a presença negra e indígena não tem centralidade nas experiências brasileiras de pesquisa envolvendo rádios comunitárias e escolas e em muitas delas sequer é mencionada. Da mesma forma, no que se refere à interseccionalidade especificamente e aos diversos marcadores sociais que acompanham o conceito, nenhuma experiência utilizou essa ferramenta como instrumento de análise ou de prática, tendo apenas poucas menções às questões de gênero.

Apesar de não localizar nas pesquisas existentes um debate acerca das questões étnico-raciais, não significa que reflexões dessa natureza sejam inexistentes no campo da comunicação popular ou mais especificamente no que se refere às rádios comunitárias. Aliás, tomando contato com as publicações mais recentes da autora referência nesse campo (PERUZZO, 2022) é enfatizado e reconhecido que há uma pedagogia da comunicação popular e comunitária que reside nos movimentos sociais, em particular no exemplo dos povos originários. Nesse caso podemos citar a Comunicação para o Bem Viver/Viver Bem. Conforme a autora:

Essas expressões tornaram-se mais conhecidas e enfatizadas nos debates após sua incorporação na Constituições do Equador (Buen Vivir) em 2008 e da Bolívia (Vivir Bien) em 2009, portanto quando chegam ao Estado a partir da ligação com os projetos políticos do Alianza País e do Movimento ao Socialismo (MAS). (p. 32)

Relata ainda, que a ideia de Bem Viver/Viver Bem foi incorporada às constituintes de ambos os países em associação aos conceitos Kechwas de Sumak Kawsay do Equador e do Aymara Sumaj Qamaña, dos povos indígenas do Equador e da Bolívia. Em relação à esses termos, complementa:

O termo Aymara (qamaña) significa boa vida, qualidade de vida, bem-estar, bem viver. E sumaj qamaña quer dizer bem conviver. O mesmo sentido contém expressões Teko Porã, Teko Kavi, Ñande Reko dos povos Guaranis do Paraguai, Bolívia e Argentina. (p. 32)

Em suma, nessa proposta do Bem Viver, os pilares estão nos direitos sociais, econômicos e ambientais, na relação harmônica entre os seres humanos e com a natureza, a Mãe Terra e com o cosmos. A comunicação para o Bem Viver se inscreve nesse contexto para a construção de uma nova sociedade.

Portanto, não é à toa que a experiência mais avançada em termos de organização e protagonismo juvenil envolvendo a relação entre escola e rádio comunitária tenha justamente como referência os povos originários do altiplano. Me refiro à Rádio Escolar Comunitária FM HUAYRA QUIMBAL da Grande Buenos Aires com nome e simbologia inspirada nas etnias quechua e aymara. Aliás, é importante salientar que é justamente dessa região e mais especificamente na Bolívia que ocorreu a experiência pioneira no continente latino-americano de comunicação através do rádio sob controle popular e de forma completamente autônoma ainda na década de 40 do século XX. PERUZZO (1998) descreve o exemplo das chamadas rádios mineiras bolivianas, no entanto, como uma experiência de um segmento da classe trabalhadora. Porém, recordo dos diálogos que tive com o boliviano Oscar Oliveira em que ele descrevia a questão étnica e a condição de resistência secular do sujeito indígena como primordiais nesse processo. Dizia que a relação entre as minas como local de trabalho, a rádio e o sindicato estava assentada antes de qualquer coisa numa tradição comunitária ancestral responsável por essa potente articulação no território. Sendo assim, as relações de poder não se reduzem à questão econômica ou a condição de classe apenas, mas são atravessadas pelas questões étnico-raciais.

Ao longo das décadas desde o seu surgimento na Bolívia, as rádios comunitárias foram vítimas da repressão e criminalização, mas sempre resistiram historicamente até conquistarem com a chegada de Evo Morales à presidência a constitucionalização da sua existência e a criação de políticas públicas para sua implementação. Ao longo dos últimos oitenta anos as diversas emissoras de rádio comunitária e indígena acabaram formando uma rede e muitas delas com programação bilíngue. Em 2006, com o primeiro presidente indígena, as rádios comunitárias foram impulsionadas como políticas de Estado com a consolidação do Sistema Nacional de Radios dos Povos Originários. A partir deste marco legal, em 2013 somou-se a aposta na soberania tecnológica com a Bolívia colocando em órbita um satélite

próprio¹⁶ que possibilitou o impulso de centros de telecomunicações nas áreas rurais de modo a garantir uma efetiva democratização da comunicação.

Há uma relação ancestral que deve ser reconhecida entre as cosmopercepções comunais e as práticas comunicacionais em curso a partir da proposta do Bem Viver/Viver Bem. Ao pensar essa questão ancestral diante do objeto de pesquisa que envolve a relação entre rádio comunitária e escola na realidade brasileira, há de ser invocado Exu e toda a contribuição trazida pela Pedagogia das Encruzilhadas. Exu na tradição das religiões de matriz africana ou Elegbara, para os iorubás, ou Legba para os fon-ewe que habitam atualmente Nigéria e Benin, é um deus ou orixá mensageiro responsável pela comunicação e que deve ser saudado sempre em primeiro lugar (SILVA, 2022).

Dessa maneira, pelo fato da pesquisa em curso estar situada em uma encruzilhada com o desafio prático de utilizar um meio de comunicação que integre a escola e a rádio comunitária na perspectiva da educação das relações étnico-raciais, faz-se necessário reconhecer Exu e seus ensinamentos através da Exuística¹⁷, conforme PEREIRA (2021):

Nesse sentido, Exu nas Escolas apresenta a Exuística como possibilidade de descolonização didático-metodológica dos processos educativos na escola, centrando forças para a potencialização do desenvolvimento cognitivo dos (as) estudantes, por meio de práticas pedagógicas que sejam transgressoras da educação bancária, conteudista e normatizadora.” (p. 115)

Sendo assim, é a partir do exemplo e das possibilidades trazidas pelos ensinamentos dos povos originários e africanos que a presente proposta de pesquisa e prática educomunicacional está situada.

Por fim, gostaria de ponderar que há vivências e relatos de experiências de luta que tive a oportunidade de tomar contato em que pessoas negras em movimento, ou melhor, o movimento negro educador esteve integrado a processos de organização junto às rádios comunitárias. Apesar de não localizar essas referências nessa revisão bibliográfica dentro de uma busca restrita ao campo “rádio comunitária e escola”, faço reconhecimento de que a escola propriamente não foi o ponto de partida ou de gestão dessas experiências, mas em

¹⁶ O satélite Túpac Katari é uma referência ao líder indígena aimara que comandou a rebelião contra as autoridades coloniais espanholas em 1780 na região do Alto Peru.

¹⁷ Exuística é a ciência que estuda o Orixá Exu, suas origens, funções, caminhos e possibilidades de transformação do mundo, das existências e da humanidade, repositionando de forma positiva a sua imagem, com perspectiva de romper barreiras sociais, culturais, políticas, epistêmicas e cognitivas. Essa ciência transgressor, necessária e urgente se propõe reparar todas as atrocidades promovidas ao longo do contexto histórico, desde a chegada dos/as primeiros/as colonizadores/as no continente africano, até a luta antirracista em solo brasileiro. (PEREIRA, 2022)

algumas delas o lugar de chegada em virtude das relações comunitárias. Sob risco de promover um silenciamento, não poderia deixar de mencionar os esforços de comunicadores (as), educadores (as) e do próprio movimento negro educador pautar e desenvolver em diversas rádio comunitárias uma programação antirracista e de valorização da cultura negra. Cito aqui os exemplos da Rádio Comunitária da Restinga, Rádio Quilombo, Rádio A Voz do Morro, Rádio Grande Cruzeiro, RadioCom de Pelotas e Rádio Jardim Algarve de Alvorada. Infelizmente, boa parte dessas deixou de operar em virtude da repressão e da criminalização que atuou com força principalmente na primeira década do século XXI. Curiosamente, antes da legislação que regulamenta as rádios comunitárias haviam cerca de 30 mil em todo o país até 1998. Vinte anos depois, em 2018, haviam entre 10 a 12 mil rádios e somente 4,5 mil tinham autorização para funcionar de acordo com os dados da AMARC (Associação Mundial de Rádios Comunitárias).¹⁸

Além das experiências vivenciadas que não necessariamente estão referenciadas, gostaria de mencionar os exemplos de Minas Gerais, a Rádio Favela de Belo Horizonte e a Rádio Mega FM de Juiz de Fora. A origem da Rádio Favela remonta aos eventos de música e cultura negra do final dos anos 70 na periferia de Belo Horizonte e se torna uma voz de resistência e de luta pelos direitos dos moradores da favela, conforme retratado no filme “Uma onda no ar” (RATTON, 2002). Inspirada na Rádio Favela, surge em Juiz de Fora a Rádio Mega no ano de 1997 no bairro periférico Santa Cândida. De acordo com os diversos relatos e entrevistas de Adenilde Petrina¹⁹, fundadora da rádio e militante do movimento negro, a rádio tinha programas como: Voz D’ África que tratava da história da África e dos negros no Brasil; programa indígena chamado Potirõ produzido pelo Conselho Indigenista Missionário (CIMI); programa de mulher conscientizando sobre história, direitos e denúncias de violência; programa Diversidade que travata das questões LGBT. Em 2003 criaram junto às diversas organizações o Agosto Negro que fazia intervenções de cultura negra nas escolas. A rádio encerrou as atividades em 2007 após ter diversos comunicadores (as) criminalizados e a outorga ter sido negada pela ANATEL. Petrina segue sua militância até hoje com mais de 70 anos de idade junto aos coletivos de Hip Hop e cultura negra. Em 2017 recebeu o título de Doutora Honoris Causa da Universidade Federal de Juiz de Fora.

¹⁸<https://www.brasildefato.com.br/2018/02/16/sob-criticas-de-movimentos-lei-que-regulamenta-radios-comunitarias-completa-20-anos>

¹⁹<https://www.brasildefato.com.br/2020/11/23/os-poderosos-nao-querem-que-a-gente-se-informe-para-nao-lutar-mos-diz-ativista>

1.5.1 Destaques sobre as experiências a partir da qualificação

Volto para escrever meu trabalho depois da qualificação ocorrida em 05 de junho de 2024. Aqui me refiro à um período entre novembro de 2024 e janeiro de 2025, pois concomitantemente à qualificação e até o final do ano letivo minha pesquisa esteve dedicada à continuidade das entrevistas que faltavam, à produção dos programas conforme o interesse dos estudantes e às ações antirracistas que serão relatadas mais adiante. Aqui faço questão de registrar as contribuições do momento da qualificação, principalmente no que se refere à discussão envolvendo a interface rádio comunitária e ERER que foram trazidas pela banca examinadora composta por: Gládis Kaercher, José Rivair Macedo, Bruno Lima Rocha Beaklini além do meu orientador Marcello Felisberto Moraes de Assunção.

Justifico que faço questão desse registro e me sinto autorizado a fazê-lo desta forma na medida em que tomei contato durante o Profhistória com os textos: “O texto histórico como artefato literário” de Hayden White e “A história é uma literatura contemporânea” de Ivan Jablonka que foram apresentado na disciplina de teoria da história pelos professores Benito e Jocelito. Nesses textos somos provocados a reconciliar pesquisa e criação, a inventar novas formas de encarnar o saber trazendo para as ciências as preocupações com a forma, a emoção e o prazer. Em relação à forma, as entrevistas realizadas nesta pesquisa e os relatos oscilarão entre a literalidade e a narrativa sem deixar de ser fidedigno com os fatos, as fontes e respeitando os critérios éticos de submissão, além da revisão do que está sendo apresentado junto aos participantes.

Nesse sentido, recorro à literalidade sobre a forma de construção dessa pesquisa para valorizar as contribuições dialogadas com a banca de qualificação. Entendo que as críticas, sugestões e convites de leituras devem ganhar lugar nesta parte do texto porque pesquisa se faz com erros e faço questão de ser literal ao complementar o trabalho depois da banca de qualificação²⁰ preservando o texto anterior. Talvez não fique mais bonito, mas me sinto melhor assim porque acho mais honesto e valoriza o trabalho intelectual e sem invisibilizar as contribuições desses profissionais da academia que se dispuseram a ler e avaliar este trabalho.

Ao professor Bruno, é imprescindível fazer referência à Asociación Latinoamericana de Educación y Comunicación Popular (ALER) ao mencionarmos as experiências latino-americanas relacionadas às rádios comunitárias e à educação. Coloco aqui o nome originalmente em espanhol mesmo e confesso sentir um grande constrangimento ao descobrir que no momento de buscar as referências brasileiras da ALER ao clicar no link “¿Dónde

²⁰ [Vídeo da Qualificação.mp4 - Google Drive](#)

estamos?” verifica-se no mapa uma presença importante na maior parte dos países latino-americanos, com exceção do Brasil. Embora não apareça nenhuma experiência brasileira no mapa da ALER atualmente, há um único registro de participações recentes no programa *Vozes de la Panamazonía*. Essa articulação analisada por FERNANDES (2022) demonstra a experiência da ALER no Brasil, especialmente com a participação das rádios da região amazônica, a partir da rede de rádios populares latino-americanas com base na proposta do *Buen Vivir*.

Outras considerações levantadas pelo professor Bruno remetem à análise em si da Rádio Comunitária Integração 87.9 FM de Cachoeirinha/RS. Me refiro às preocupações sobre modelo de gestão, diversidade da programação, relação com autoridade local e multiplicidade da grade. Parte dessas questões foram abordadas anteriormente quando me refiro que a organização da associação responsável vivia um descenso nas suas atividades desde o pós pandemia. Apesar disso, percebo que sensivelmente houveram algumas mudanças que conferem certa legitimidade à modesta contribuição dessa pesquisa.

A movimentação provocada pela presença dos jovens e dos profissionais da escola no estúdio de rádio incentivaram a retomada dos eventos e foi organizado em novembro de 2024 o primeiro baile domingueira que não ocorria desde a pandemia. A oferta musical com a tradicional banda de baile não caiu no gosto de todos, mas apesar disso a festa foi bem-sucedida. De qualquer forma esses questionamentos sobre a necessidade de diversidade cultural e as reflexões junto aos jovens com a prática da pesquisa através dos programas de rádio levaram ao seguinte diagnóstico sobre o perfil comunicador da rádio ser majoritariamente de homens, brancos, heterossexuais, cisgêneros e de mais idade. Portanto, a interseccionalidade como práxis crítica também tem seus reflexos na dimensão comunitária através dos programas de rádio, mas esse desafio é parte de uma construção que demandará um trabalho a médio e longo prazo para além dos limites desta pesquisa.

O certo é que os jovens periféricos demarcaram o seu território e impuseram respeito a partir de todas as pautas trazidas e transmitidas ao vivo nas ondas do rádio sem sofrerem nenhum tipo de retaliação ou censura por parte desse perfil branco-cis-hetero que inúmeras vezes esteve atento escutando e dando o devido retorno inclusive elogiando os programas.

A partir dessas últimas reflexões faço relação com os questionamentos trazidos pela querida professora Gladis sobre a possível amplitude da proposta tomando como ponto de partida a intervenção em ERER que poderia ser transformada em educação antirracista na medida em que vincula espaços não escolares. Talvez o que foi relatado até aqui seria essa via de mão dupla no que se refere à dimensão educativa para além da própria escola. Em sua

intervenção Gladis cita como exemplo a Rádio Negritude que nasceu por influência do projeto Afroativos desenvolvido pela professora mestre²¹ em educação Larisse Silva de Moraes.

Gladis ainda fez considerações importantes sobre a relação entre rádios comunitárias e a defesa da democracia, ou ainda no exemplo histórico sobre o papel cumprido pelas transmissões de rádio realizadas nos porões do Palácio Piratini em que o governador do Estado do RS, Leonel Brizola, no ano de 1961 articulou uma resistência impedindo a consolidação de um golpe militar em curso no país. Nesse sentido procurarei dialogar mais adiante sobre o papel cumprido da presente pesquisa para uma intervenção antirracista que procurou constranger o mito da democracia racial e se colocou ao lado de colegas negras vítimas do racismo dentro da escola.

Em relação às políticas públicas de fomento às rádios comunitárias como tecnologias educacionais que faz referência à professora Gladis, acho importante fazer uma atualização de que no ano de 2024 O Ministério da Cultura (MinC) e a Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República (Secom/PR) publicou o Edital Cultura Viva de Patrocínio sob a Forma de Apoio Cultural às Rádios Comunitárias²², algo inédito no âmbito das políticas públicas voltadas à comunicação comunitária. Através dessa política pública mais de 800 emissoras de todo o país foram contempladas com recursos federais. Segundo o edital, as rádios contempladas deverão divulgar pelo menos dez mensagens com foco no fortalecimento e articulação da rede de pontos e pontões de cultura nos territórios, com 60 segundos cada. Os veículos ficarão responsáveis pela gravação e transmissão de áudios, com base no conteúdo definido pelo Ministério da Cultura.

Com isso, as rádios contempladas devem promover e valorizar a diversidade das expressões culturais brasileiras, garantindo espaço para diferentes manifestações culturais e artísticas, com ênfase na inclusão de todas as etnias, gêneros e identidades culturais presentes na comunidade. Lamento que nesse edital em específico não houve tempo hábil de cadastro da rádio em que se realiza esta pesquisa. Apesar disso, a existência dessa política pública indica um caminho positivo para as rádios comunitárias contempladas, mas não necessariamente essa iniciativa está vinculada a qualquer trabalho educacional junto às escolas públicas, pois esse seria outro grande desafio.

²¹ Dissertação de mestrado intitulada MULHERES NEGRAS EM MOVIMENTO: AUTOAFROBIOGRAFIAS VISUAIS DO COLETIVO AFROATIVOS (2024)

²²

<https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202409/minc-e-secom-lancam-edital-de-apoio-cultural-a-radios-comunitarias>

CAPÍTULO 2. Rádio na Encruzilhada: Interseccionalidade e Educação das Relações Étnico Raciais

Após a revisão bibliográfica do primeiro capítulo que estabelece a relação entre rádio comunitária e escola, neste segundo será apresentada e analisada a dimensão prática da pesquisa com duas perspectivas teórico-metodológicas que se cruzam: a interseccionalidade e a pedagogia das encruzilhadas.

Em relação à interseccionalidade, é importante ressaltar que a decisão de operar com este conceito tem como ponto de partida os questionamentos que foram feitos à prática pedagógica envolvendo a relação entre a rádio comunitária e a escola. O questionamento no âmbito acadêmico veio de forma objetiva por parte da orientação que perguntou “Onde está a ERER na sua pesquisa?”, conforme mencionado na introdução. Isso ocorreu na primeira reunião que tivemos, em 02 de junho de 2023. Essa pergunta levou à reflexão sobre outro questionamento feito por duas mulheres negras em novembro de 2022 sobre a representatividade negra e feminina entre a juventude voluntária para os programas de rádio. Aí estava um olhar interseccional sobre a prática em curso, mas o conceito em si só foi elaborado conscientemente alguns meses depois.

Em relação à pedagogia das encruzilhadas, voltemos ao mesmo fato narrado no parágrafo anterior, pois os questionamentos foram feitos justamente no momento em nos preparamos para atravessar o cruzeiro, ou seja, sair pelo portão da escola, passar pela encruzilhada até chegar ao outro lado da rua no estúdio de rádio. Uma dessas mulheres é do Candomblé Ketu, a outra é do Batuque Gaúcho. Portanto, há uma força ancestral que esteve presente nesse e em diversos outros momentos, fazendo com que os caminhos dessa pesquisa fossem ao encontro dos ensinamentos trazidos pela pedagogia das encruzilhadas, conforme será devidamente relatado e analisado.

Portanto, no presente capítulo será explicitada a operacionalidade da interseccionalidade na prática de pesquisa envolvendo a relação entre rádio e escola e, ao mesmo tempo, na metodologia adotada a partir da pedagogia das encruzilhadas será apresentado um educador-Exu. Não se trata, de forma alguma, como uma tentativa de se comparar ao Orixá, mas sim de uma necessidade de aprender com Exu e assumir seus ensinamentos para a abertura de caminhos por uma educação libertadora.

Após essas discussões teórico-metodológicas, será apresentado de forma objetiva a metodologia utilizada na pesquisa envolvendo as formas de participação voluntária dos/as estudantes, as entrevistas realizadas com profissionais negr@s que trabalharam na escola

entre os anos de 2023 e 2024, além dos programas de rádio envolvendo a dimensão do protagonismo juvenil no combate às opressões interseccionadas.

No decorrer do capítulo, serão subdivididos os marcadores para fins de relato e avaliação na perspectiva das questões de raça, gênero, classe, orientação sexual, nacionalidade, inclusão/capacitismo e religião.

Por fim, não há nesta pesquisa nenhum apego e sequer houve a pretensão de vincular-se a qualquer cânones historiográfico para fins de legitimação acadêmica. Por outro lado, há de fato um compromisso com as histórias das pessoas negras que participaram contando as suas trajetórias de vida no sentido de positivação das suas experiências. Nesse sentido, outras referências e pessoas foram inspiradoras para a realização deste trabalho e sou muito grato a todas elas.

Em relação às experiências vividas pelas pessoas negras da escola, essas serviram de exemplo para os jovens, que, por sua vez, fizeram as suas histórias no combate ao racismo e às opressões interseccionadas no âmbito da escola, quiçá, com alguma influência na comunidade.

Tratando-se da historiografia propriamente dita, talvez, o que foi feito e será lido a partir daqui tenha relação, no âmbito da realidade escolar, com as inquietações da historiadora e mulher negra brasileira Beatriz Nascimento sistematizadas por Trapp (2024) quando ela constata: a ausência de um pensamento livre do negro sobre si; ressalta a urgência de organizar o método científico historiográfico do ponto de vista das aspirações e necessidades negras.; por fim, uma história do negro que ainda está por fazer e que se impõe como projeto de uma vontade, também política, ligada à luta antirracista.

No que se refere às pessoas negras participantes da pesquisa da EMEB Tiradentes nos anos de 2023 e 2024, no entanto, afirmo que todas elas apresentaram de alguma forma ideias emancipatórias com plena consciência de si, até mesmo porque estamos num período histórico distinto em que há reconhecidos avanços. Porém, no que se refere às aspirações, necessidades negras e a uma história negra ligada à luta antirracista, são justamente nesses aspectos que a presente pesquisa pode ter contribuído enquanto prática de ensino de História a partir da escuta e articulação dessas demandas.

2.1 Interseccionalidade - Teoria e Prática

Apresento aqui um breve panorama sobre a utilização da ideia e do conceito de interseccionalidade na sua dimensão teórica e prática. Não se trata, portanto, de uma revisão

bibliográfica sobre o tema e tampouco se tem a pretensão de apresentar um estado da arte em relação ao conceito, mas situar a implicação teórica e prática desse conceito para a presente pesquisa.

Em primeiro lugar, apesar da ideia de interseccionalidade estar presente em discussões dentro do feminismo desde meados do século XIX, o conceito em si tem uma história. De acordo com o “Dicionário das relações étnico-raciais contemporâneas” (RIOS-RATTS-SANTOS, 2023) há uma genealogia da interseccionalidade em que as teorias feministas já abordavam o problema antes mesmo da definição do conceito. É citado como marco as propostas desenvolvidas no último quarto do século XX em que grupos como Combahee River Collective analisavam opressões interligadas, pensadoras negras estadunidenses como Angela Davis e bell hooks pontuavam questões como classe, raça e sexualidade, e, no Brasil ativistas e intelectuais negras promoveram a teoria da tríade de opressões (raça-classe-sexo). No últimos anos a interseccionalidade tornou-se:

“...a expressão para designar a perspectiva teórica e metodológica que busca dar conta da percepção interseccional ou sobreposta das relações de poder” (p. 194)

A contribuição das mulheres negras brasileiras, a articulação latino-americana e a consolidação do conceito.

É importante destacar que há um reconhecimento do papel fundamental das mulheres negras brasileiras nos antecedentes históricos do conceito de interseccionalidade. Na ocasião do Congresso das Mulheres Brasileiras realizado em 1975, Lélia González articulava um manifesto em conjunto com outras mulheres latino-americanas, conforme reconhecido como “A contribuição fundamental do movimento das mulheres negras no Brasil” (COLLINS, BILGE, 2020):

Em 1975, no início da Década das Mulheres promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), as mulheres negras apresentaram o Manifesto das Mulheres Negras no Congresso das Mulheres Brasileiras. O manifesto chamou atenção para como a vida das mulheres negras no trabalho, na família e na economia era moldada por gênero, raça e sexualidade. Durante essa década, as feministas brancas permaneceram indiferentes ou incapazes de abordar as preocupações das mulheres negras. Lélia Gonzalez, Sueli Carneiro e muitas outras ativistas feministas negras continuaram a lutar pelas questões relativas às mulheres negras. Essa luta é ainda mais notável quando se sabe que ocorreu sob

o regime militar no Brasil (1964- 1985) e precedeu o entendimento contemporâneo da interseccionalidade. (p.39).

Ao se referir a esse contexto, Lélia Gonzalez (1988) enfatiza a importância das mulheres organizadas a partir dos movimentos étnicos e movimentos negros. Sobre a importância de cada um deles, Lélia destaca que os movimentos indígenas além de proporem novas discussões sobre as estruturas sociais tradicionais, buscavam a reconstrução da sua identidade ameríndia e o resgate da sua própria história. Em relação ao movimento negro, ela reforça a necessidade no caso brasileiro de articulação entre as categorias raça, classe, sexo e poder para desmascarar as estruturas de dominação. Nessa circunstância ela cunhou o termo amefricanas para se referir à necessária consciência de opressão racial como elemento fundamental na luta das mulheres negras do continente.

A historiadora Beatriz Nascimento (2021) também teve relevante contribuição na divulgação das suas ideias e na militância antirracista nesse período. Historiadora, professora, poeta e ativista, ela dedicou-se a resgatar a história negra no intuito de romper com a invisibilidade. A sua obra traz: um questionamento sobre as relações raciais e de gênero, formulações sobre a contribuição do negro na construção da sociedade brasileira, a recusa do discurso que reduz a problemática racial a uma questão econômica e social, por fim, as relações dos quilombos com a África e a configuração como espaço de resistência e sistema social alternativo. Talvez, os momentos que serão narrados posteriormente de escuta, acolhimento e enfrentamento das opressões interseccionadas durante a pesquisa, buscassem inconscientemente aquilombar-se como forma de resistência e potência.

As mulheres negras brasileiras formaram parte nas décadas de 80 e 90 de uma importante articulação de ativistas negras latino-americanas. Nessa articulação acabam introduzindo os debates de gênero e raça em diferentes espaços transnacionais tendo como consequência a formação de uma Rede de Ativismo Transnacional (ZAMBRANO, 2017). Em 1992 ocorreu o I Encontro das Mulheres Negras da América Latina e do Caribe em que foi formada a Rede de Mulheres Afro-Latino Americanas e Afro-Caribenhais - RMAAD. Foram nessas duas décadas de ativismo em que foram formadas a maioria das organizações de mulheres negras na América Latina. Portanto, há de se considerar como fundamental os debates, as articulações e o protagonismo afro-latino-caribenho que produziu todo acúmulo até a consolidação do conceito de interseccionalidade.

A sistematização do conceito de interseccionalidade, no entanto, ocorreu por volta de 1989 pela autoria de Kimberle Crenshaw, professora de Direito da Universidade da Califórnia

e da Universidade de Columbia, nos Estados Unidos, pesquisadora e ativista norte-americana nas áreas dos direitos civis, da teoria legal afro-americana e do feminismo. Entre diversas situações analisadas pela autora de sobreposição da discriminação raça e gênero (CRENSHAW, 2002), tornou-se conhecido um exemplo a partir do caso em que mulheres negras processaram a General Motors nos Estados Unidos porque a empresa se recusava a contratar mulheres negras.

É importante salientar, no entanto, que há um ponto de vista crítico afrocaribenho feminista e decolonial a partir de Ochy Curiel e Yurdeks Espinosa a respeito do conceito sistematizado por Kimberle Crenshaw. Em entrevista (TEIXEIRA, 2017), Ochy Curiel é questionada por Analba Brazão sobre como pensar a interseccionalidade do ponto de vista lésbico. Na sua resposta, Curiel desfaz certa noção homogeneizadora que a pergunta induz e diz que o determinante é o projeto político que se tem. Nessa oportunidade aponta uma crítica à Crenshaw pelo fato da interseccionalidade sistematizada pela autora estar associada a uma proposta liberal limitada à inclusão e à diversidade, mas que não estaria interessada em acabar com os sistemas de opressão. Nesse sentido, concordo em parte com Curriel de que o fundamental é o projeto político, mas não descarto o uso do conceito da interseccionalidade como ferramenta teórico-prática para atingir determinado fim que pode ser justamente acabar com esses mesmos sistemas de opressão. No caso concreto da pesquisa envolvendo a participação de jovens em programas de rádio comunitária produzidos desde a escola nas aulas de história, por exemplo, a interseccionalidade é adotada como ferramenta de empoderamento que garanta uma diversidade de sujeitos protagonistas envolvidos, pois a participação era homogeneizada por estudantes brancos do sexo masculino.

Após a sistematização da ideia de interseccionalidade, foi somente uma década depois, a partir da Conferência Mundial contra o Racismo que houve uma maior divulgação do conceito, conforme destaca Carla Akotirene (2019):

Como conceito da teoria crítica de raça, foi cunhado pela intelectual afro-estadunidense Kimberlé Crenshaw, mas, após a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Conexas de Intolerância, em Durban, na África do Sul, em 2001, conquistou popularidade acadêmica, passando do significado originalmente proposto aos perigos do esvaziamento. A interseccionalidade visa dar instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisgenderopatriarcado – produtores de avenidas identitárias em que mulheres negras são repetidas vezes atingidas pelo cruzamento e sobreposição de gênero, raça e classe, modernos aparatos coloniais. (p.14)

O desenvolvimento do presente trabalho está relacionado a uma necessidade real de situar essa discussão dentro desta pesquisa intitulada “Rádio comunitária e interseccionalidade na encruzilhada do ensino de história em Cachoeirinha/RS” com o seguinte problema de pesquisa apresentado: Como a produção de conteúdos para a Rádio Comunitária pode contribuir com o ensino-aprendizagem da história e educação das relações étnico-raciais a partir do protagonismo estudantil?

Por óbvio, não vou aqui neste ensaio remeter à discussão do problema de pesquisa em si, mas interrogar a própria proposta a partir de questionamentos interseccionais vindos da realidade concreta que foram feitos por mulheres negras²³ lançando dúvidas sobre esse trabalho. Por exemplo, perguntas como: “Onde estão os alunos negros desta escola?” e “Por que há somente uma menina participando da rádio” são questões levantadas que colocavam em xeque as relações estabelecidas até aquele momento.

Ao trazer essas questões de ordem prática levantadas por mulheres negras, mas que são ao mesmo tempo uma necessária reflexão teórica, entendo que é fundamental considerar para essa discussão a contribuição do feminismo negro. Portanto, apesar da condição de pesquisador homem e branco nesse contexto, é imprescindível a disposição de escuta e diálogo com mulheres negras diversas que historicamente contribuíram com essas questões teóricas.

Sendo assim, essas reflexões que desenvolvo obedecem a uma espécie de cronologia das relações entre o pensamento feminista negro e a construção do conceito de interseccionalidade justamente para dar um sentido à essas contribuições no intuito de ressignificar a minha prática pedagógica que buscou no feminismo negro a ferramenta da interseccionalidade voltada à educação.

Um olhar sobre a luta pelos direitos das mulheres no século XIX e a contribuição de Angela Davis e Patricia Hill Collins.

Ao investigar o legado da escravatura e os movimentos abolicionistas nos Estados Unidos, Angela Davis (2013) faz um importante recorte ao trazer à tona as questões de classe e raça no início da campanha dos direitos das mulheres. Em 1851, em uma das reuniões da Convenção Nacional de Direitos da Mulher, Sojourner Truth proferiu um discurso que

²³ Me refiro às mulheres negras ativistas Tânia Silva (professora aposentada) e Nara de Oxalá (Ialorixá) que foram entrevistadas na rádio comunitária em novembro de 2022 para um programa sobre o dia da consciência negra.

marcou a história do movimento de mulheres do século XIX. Ela era uma mulher negra ex-escravizada que havia conquistado a liberdade em 1827 e desde então tornou-se uma conhecida oradora abolicionista. Na ocasião dessa reunião, Angela Davis destaca o contexto e o discurso proferido:

Sojourner Truth sozinha salvou a reunião de mulheres de Akron do disruptivo escárnio dos homens hostis. De todas as mulheres assistindo à reunião, foi capaz sozinha de responder agressivamente aos rudes e provocadores argumentos da supremacia masculina... O líder dos provocadores argumentou que era ridículo que as mulheres desejassem votar, quando não podiam sequer atravessar uma poça de água, ou entrar numa carroagem sem a ajuda de um homem. Sojourner Truth apontou para fora desse argumento com a simplicidade de que ela nunca foi ajudada a atravessar poças de água nem a entrar em carroagens “e não sou eu uma mulher?”. Com uma voz com um trovão ela disse “olhem para mim! Olhem para os meus braços” e enrolou as suas mangas para revelar os tremendos músculos dos seus braços. “Eu lavrei, plantei, e ceifei para celeiros e nenhum homem podia ajudar-me! E não sou eu mulher? Podia trabalhar tanto e comer tanto como um homem – quando podia fazê- lo – e suportar o chicote também! E não sou eu mulher? Dei à luz treze crianças e vi a maior parte delas serem vendidas para a escravatura, e quando chorei a minha dor de mãe, ninguém senão Jesus me ouviu! E não sou eu mulher?” Como a única mulher negra na assistência da convenção de Akron, Sojourner Truth fez o que nenhuma das suas tímidas irmãs brancas foi capaz de fazer. Naquele tempo, poucas mulheres se atreviam a falar numa reunião. Tendo poderosamente advogado a causa do seu sexo, chamando a atenção das mulheres brancas bem como os disruptivos adversários masculinos, Sojourner Truth foi espontaneamente aplaudida como a heroína do dia. (p. 48 e 49)

Nesse registro resgatado por Angela Davis, ficam evidentes os questionamentos acerca da universalização da categoria mulher nos discursos de Sojourner Truth. Nesse sentido, conforme destaca Bruna Letícia Santos (2021), esse discurso contra-hegemônico provocava já naquele período a necessidade de construção de outras epistemologias e organizações políticas que dessem conta das experiências plurais das mulheres:

Podemos perceber até aqui três das principais características do feminismo negro: a busca pela desconstrução da categorização universal de mulher; o seu caráter político-epistemológico; e a proposta e utilização da intersecção entre gênero, raça e classe social para a construção dos estudos e práticas políticas institucionais sobre e para mulheres negras; sejam elas problematizações sobre nossos lugares sociais, sejam projetos ou políticas públicas que visem a diminuição das desigualdades de gênero. (p.4)

Mulheres negras e movimento operário estadunidense

Há algumas produções recentes que contribuem nesse resgate trazendo o exemplo de mulheres negras que denunciavam a tripla opressão com a sua militância dentro do movimento operário. Entre elas, a anarquista Lucy Parsons²⁴, nascida como escravizada em 1853, filha de um mexicana negra com um mestiço da nação Creek. Era a única mulher negra delegada na fundação do Industrial Workers of the World nos Estados Unidos e foi a única mulher a discursar. Nessa ocasião, ela chamou as mulheres de "escravas dos escravos" e cobrou o IWW a lutar pela igualdade e exigiu uma menor contribuição sindical para as mulheres mal pagas. Lucy Parsons foi ativa a denunciar a condenação dos mártires de Chicago no movimento que veio a dar origem ao 1º de maio como dia internacional dos/as trabalhadores/as.

Ao longo da primeira metade do século XX teve importância nos debates dentro do Partido Comunista nos Estados Unidos a comunista negra de origem latina Claudia Jones, conforme destaca SILVA (2024) denunciando o silenciamento que perdurou dentro da esquerda brasileira que desconhece as suas contribuições. Há de ser destacado as críticas que fazia à época sobre a pouca representação de mulheres negras nos sindicatos. Ressaltava, inclusive, que as mulheres negras estão entre as mais combativas militantes sindicais.

Os exemplos de Lucy Parsons e de Claudia Jones podem servir para uma importante reflexão sobre o uso comum que ambas mulheres negras, embora de ideologias diferentes, faziam sobre a questão das opressões interseccionadas. Embora não utilizassem essa denominação porque o conceito foi inventado depois, as críticas que faziam sobre os aspectos de tripla opressão não tinham um fim em si mesmo porque ambas estavam engajadas na causa revolucionária para mudança radical do sistema. É possível que aí esteja parte da explicação pelo fato de terem suas ideias no limiar entre a perseguição e o silenciamento.

O feminismo negro e a interseccionalidade segundo Patricia Hill Collins

Confesso que o primeiro contato com o pensamento feminista negro foi bastante marcante a partir do momento em que tive a oportunidade de ler o texto “Epistemologia Feminista Negra” de Patricia Hill Collins (2019). O impacto inicialmente se deu a partir do

²⁴ [Lucy Parsons: The Anarchist, Intersectional Feminist Labor Activist Who Inspired May Day, The Civil Rights Movement, and Occupy](#)

próprio título quando o feminismo negro se apresenta como epistemologia e isso despertou uma grande curiosidade a respeito.

Na medida em que ia tomando contato com as ideias apresentadas, as mesmas confrontavam certas noções que estavam inconscientemente acomodadas como verdades científicas. Nesse sentido, o feminismo negro coloca a importância da discussão no nível epistemológico, pois determinadas questões são dignas de serem investigadas, da mesma forma, as abordagens interpretativas utilizadas para analisar as evidências devem ser questionadas, assim como a finalidade do conhecimento daí derivado.

Existem, portanto, relações de poder nos processos de validação do conhecimento. Dessa maneira, há uma crítica à suposta neutralidade dos cientistas que buscam se distanciar dos valores, interesses particulares e emoções geradas por sua classe, raça, sexo ou outra situação específica.

No sentido contrário às regras metodológicas estritas, Patricia Hill Collins traz algumas contribuições que caracterizam o pensamento feminista negro: experiência vivida como critério de significação, ou seja, considerar as relações e conexões estabelecidas em virtude da vivência das mulheres negras; o uso do diálogo para avaliar o conhecimento, nesse sentido não necessariamente há uma separação entre sujeito e objeto, mas uma conexão, adequada metodologicamente às origens africanas; a ética do cuidado, em que as emoções e a empatia são centrais no processo de validação do conhecimento; a ética da responsabilidade pessoal, por fim, reforça a necessidade de responsabilidade pelo que se afirma.

Em síntese, o conhecimento a partir da perspectiva feminista negra é desafiado desde o seu processo de produção. As experiências das mulheres negras servem, portanto, como uma localização social a partir da qual pode ser examinada a conexão de diversas epistemologias. Considerando que cada grupo social reconhece a parcialidade da sua verdade, nesse sentido o conhecimento pode ser entendido como inacabado.

Avalio que esse primeiro contato com a autora foi importante em virtude de que nas buscas sobre o próprio conceito de interseccionalidade acabei utilizando a sua mais recente publicação a respeito como referência (COLLINS, BILGE, 2020). O texto é uma contribuição teórica e crítica sobre a interseccionalidade que evidencia muito mais do que uma compreensão reducionista do termo como um somatório de opressões. Apresenta a interseccionalidade como uma ferramenta de análise que tem origem na práxis crítica. Nesse contexto, raça, gênero, sexualidade, capacidade física, status de cidadania, etnia, nacionalidade e faixa etária se relacionam mutuamente e moldam diversos fenômenos e

problemas sociais. Em termos gerais, as autoras apresentam de forma introdutória a seguinte definição sobre o conceito:

A interseccionalidade investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana. Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente. A interseccionalidade é uma forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas. (p.16)

Para além da teoria, o texto problematiza a dimensão prática do uso da ferramenta e defende que as respostas interseccionais às injustiças sociais são potencializadoras do ativismo.

A interseccionalidade como ferramenta de análise crítica e ação prática

No debate sobre interseccionalidade (COLLINS, BILGE, 2020), as autoras defendem que o pensamento crítico não está limitado à academia. Da mesma forma, pontuam que o engajamento político não se encontra apenas nos movimentos sociais e comunitários. Portanto, não seria possível imaginar teoria ou prática como questões separadas, mas sim uma interconexão entre as duas:

Quando usada como uma forma de práxis crítica, a interseccionalidade se refere às maneiras pelas quais as pessoas, como indivíduos ou parte de um grupo, produzem, recorrem ou aplicam estruturas interseccionais na vida cotidiana. Na família e no emprego, como atores institucionais em escolas públicas, faculdades, universidades e organizações religiosas, como lideranças comunitárias e de movimentos de base, cidadãs e cidadãos comuns recorrem às ideias da interseccionalidade para orientar sua prática. A práxis crítica da interseccionalidade pode ocorrer em qualquer lugar, dentro e fora do mundo acadêmico. Este livro dá especial ênfase à interseccionalidade como prática crítica porque os entendimentos comuns da interseccionalidade subestimam as práticas que tornam possível o conhecimento interseccional, especialmente aquelas que envolvem crítica, rejeição e/ou tentativa de corrigir os problemas sociais gerados por desigualdades sociais complexas. A práxis critica também constitui característica importante da investigação interseccional – que está atenta à interseção das relações de poder e é vital para resistir à desigualdade social. (p. 53)

Nesse sentido, a interseccionalidade como práxis crítica é colocada como uma importante estratégia de intervenção para o trabalho de justiça social, pois pode auxiliar no empoderamento de comunidades e indivíduos.

Sendo assim, destaco as relações que tive a pretensão em estabelecer nesta pesquisa entre a interseccionalidade como práxis crítica aliada ao protagonismo dos estudantes na organização e produção dos programas de rádio comunitária voltados para o ensino-aprendizagem da História.

Ao refletir sobre essa necessária relação interseccional no âmbito educacional, gostaria de manifestar a total concordância com a expectativa apresentada por bell hooks (2013) em relação ao papel do educador. Me refiro quando ela escreve sobre a necessidade de ensinar os alunos a transgredir as fronteiras raciais, sexuais e de classe com a finalidade de alcançar o dom da liberdade. De acordo com ela, esse seria o objetivo mais importante do professor. Além disso, traz questões fundamentais como a necessidade de afetividade e acolhimento na postura do professor na relação com os seus alunos.

Considerando que a escola pública integrante da pesquisa está localizada em um território periférico, nesse lugar concentram-se uma diversidade de sujeitos sociais que são atravessados por distintos marcadores sociais como raça, gênero, classe, orientação sexual, capacidade, entre outras questões.

Dessa maneira, entendo que a interseccionalidade como práxis crítica proposta por Patricia Hill Collins apresenta as ferramentas necessárias para reflexão teórica e a ação prática a que foram desenvolvidas no projeto de pesquisa.

Por fim, ressalto que trabalhar com a perspectiva do feminismo negro foi um grande desafio que se apresentou diante da minha condição.

Portanto, torna-se necessário exercitar a capacidade de escuta e reflexão dos diferentes sujeitos que são afetados por distintas opressões. Para além disso, fomentar a transgressão dessas fronteiras em busca de uma educação realmente libertadora. Nesse sentido, a rádio comunitária é uma ferramenta que tem potencial na medida em que os estudantes mobilizam as suas vozes no reconhecimento das suas diferenças e fortalecimento das identidades.

2.2 Metodologia e Cronograma

Discussões teórico-metodológicas

O desafio que se apresenta envolve o ensino de história através da Rádio Comunitária em diferentes dimensões interseccionais: a luta contra as opressões por sujeitos periféricos que fazem do território periférico lugar de potência, a espacialidade diferencial que articula a compreensão entre o local e o global para orientar a ação, além do diálogo com a pedagogia das encruzilhadas.

Interseccionalidade, sujeito periférico e território periférico

Conforme destacado no ensaio teórico sobre interseccionalidade, o conceito proposto nesta pesquisa dialoga com a perspectiva do feminismo negro de Patricia Hill Collins (2021) como investigação e práxis crítica, ou seja, além da abordagem analítica busca conectar teoria e prática para auxiliar no empoderamento de comunidades e indivíduos. Levando em consideração que o lugar de pesquisa e ação onde estão localizadas a escola e a rádio comunitária é um território periférico, a interseccionalidade é a necessária ferramenta analítica de diversas categorias inter-relacionadas: raça, gênero, classe, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia, faixa etária, entre outros. Sendo assim, a proposta leva em consideração o protagonismo dos estudantes da escola enquanto sujeitos periféricos diversos. A noção de periférico nesse contexto é vista como potência, conforme destaca OLIVEIRA (2021), diferentemente da lógica que vê apenas o sujeito como excluído e a periferia como lugar da exclusão. O desafio colocado, portanto, é garantir, para além de uma compreensão e do debate entre os jovens sobre a interseccionalidade, que a participação dos mesmos na produção dos programas de rádio contemple essa diversidade.

Globalização, colonialidade e o diálogo com a pedagogia das encruzilhadas

Considerando o caráter interdisciplinar dessa proposta que tem envolvido até o presente momento as áreas do conhecimento de História e Geografia, se faz necessário mobilizar alguns conceitos da segunda que tem como objeto próprio de conhecimento o espaço geográfico, além de articular outras categorias socioespaciais brevemente citadas até aqui como a paisagem e o território. Sobre esse último há de considerar a contribuição de

Milton Santos (2000) destacando o caráter destrutivo da globalização que impõe uma verticalidade e consequente fragmentação dos territórios.

Em relação à globalização, destaco que esse fenômeno é um processo que tem mais de cinco séculos e está intimamente associado à colonialidade do poder. Nesse sentido, o atual padrão de poder mundial que incide sobre os territórios consiste na seguinte articulação, conforme QUIJANO (2002):

1) a colonialidade do poder, isto é, a idéia de “raça” como fundamento do padrão universal de classificação social básica e de dominação social; 2) o capitalismo, como padrão universal de exploração social; 3) o Estado como forma central universal de controle da autoridade coletiva e o moderno Estado-nação como sua variante hegemônica; 4) o eurocentrismo como forma hegemônica de controle da subjetividade/intersubjetividade, em particular no modo de produzir conhecimento. (p. 4)

Em contraposição à globalização, de acordo com Santos (2000), a luta dos oprimidos forjaria uma nova horizontalidade. Para além do necessário otimismo dessa outra globalização podemos interpretar essa questão em diálogo com a pedagogia das encruzilhadas, pois as possibilidades de reinvenção emergem justamente das fronteiras, das intersecções, dos efeitos dos cruzos (Rufino, 2017). Nesse exemplo é invocado Exu como esfera do saber para inverter a lógica no intento de promover essa outra globalização desde o território periférico, pois seriam as diversas experiências de horizontalidade capazes de se impor de baixo para cima causando desordem por uma nova ordem.

Formas de participação voluntária e questões éticas da pesquisa.

É importante considerar que a presente dissertação envolveu uma pesquisa sobre uma prática pedagógica em ensino de história que necessariamente exigiu o engajamento dos estudantes nas etapas de estudo, no planejamento/produção e na execução dos programas da rádio comunitária. Portanto, no cronograma de execução do projeto de pesquisa foram previstas reuniões com periodicidade regular para definição das pautas dos programas de rádio que possuem espaço semanal na grade de programação da rádio comunitária.

O método utilizado inicialmente de engajamento dos alunos considerou as seguintes possibilidades de participação voluntária: Primeiro daqueles que gostariam de participar da produção dos programas de rádio. Para esses, além do assentimento dos jovens e do consentimento dos seus responsáveis, fez-se necessário o termo de autorização para utilização de imagem e som de voz para fins de pesquisa em virtude de estarem envolvidos com a

produção e apresentação dos programas de rádio. Em segundo, há aqueles alunos que se voluntariaram apenas para avaliar o resultado desses programas, ou seja, sem nenhum envolvimento direto com a produção e apresentação, mas apenas com a recepção. Em relação a esses estudantes, também foram cumpridos os critérios éticos de pesquisa com seres humanos. Na prática, no entanto, no curso dessa pesquisa houve um envolvimento de praticamente todos os estudantes com as tarefas de produção e apresentação. Ao final do trabalho será relatado como foi resolvida essa questão da avaliação.

O método utilizado para abordagem dos adultos entrevistados está fundamentado na ideia da interseccionalidade como práxis crítica. Foram previamente marcados a data e o horário para realização das entrevistas, sendo todas elas gravadas e não houveram problemas relacionados à autorização por parte dos entrevistados.

Em suma, a pesquisa envolveu os adolescentes das turmas de oitavo e nono ano matriculados na escola que são atendidos pelas minhas disciplinas de História e de Geografia. Desse modo, em cada um dos anos em que foi realizada a pesquisa, havia uma média um pouco superior a 100 estudantes aptos a participar em 2023 e em 2024. Diante dessa realidade, estimou-se a participação voluntária de, no mínimo, vinte estudantes no total para a realização dessa pesquisa. Esses estudantes encontravam-se na faixa etária entre 13 a 17 anos com características diversas que compõem o perfil de jovens adolescentes de escola pública.

Estiveram envolvidos na condição de entrevistados um grupo de profissionais autodeclaradas (os) pretas (os), pardas (os) ou indígenas a partir dos dados fornecidos pela secretaria escolar, sendo na sua maioria mulheres negras. No curso da pesquisa, no entanto, também foram considerados depoimentos de alguns profissionais não negros para análise dos marcadores de classe, orientação sexual e inclusão/capacitismo. A tarefa de entrevistar profissionais negras e negros da escola vai ao encontro das atitudes pertinentes defendidas por DORNELES & MEINERZ (2021): conexão com as pessoas negras em movimento, ressaltando seu protagonismo e referenciando-as no campo do ensino de história; positivação das narrativas acerca das histórias e culturas africanas e afrobrasileiras; escurecimento das referências bibliográficas. Ao final das entrevistas, cada colega recebeu de presente o livro “Pessoas comuns, histórias incríveis: a construção da liberdade sul-rio-grandense” com a promessa de que eu, enquanto pesquisador, faria o esforço de que a história contada tivesse semelhante e merecido destino.

Durante todo o trabalho de pesquisa envolvendo os alunos houve o acompanhamento e a observação de minha parte como professor da escola e responsável pela dissertação. A maior parte das atividades de produção e avaliação foram realizadas nos dias de semana

durante o turno da manhã correspondente ao horário de aula dos estudantes e do cumprimento da minha jornada de trabalho na EMEB Tiradentes.

Aos alunos voluntários para a produção e avaliação dos programas de rádio estavam previstos encontros semanais no estúdio da Rádio Comunitária Integração que fica localizada do outro lado da rua em frente à escola. No ano de 2023, o programa foi apresentado nas quartas-feiras e passou por algumas alterações de horário, mas sempre com uma duração média que oscilava entre 40 minutos à 1 hora de transmissão ao vivo. Em 2024 o programa foi apresentado nas terças-feiras depois do recreio com o mesmo tempo médio de duração. Os alunos participantes a cada semana estavam em caráter de revezamento. É importante ressaltar que havia a anuência e concordância da escola e dos professores sobre a cedência dos jovens durante o período em que estavam com outras disciplinas para a participação na pesquisa. Ao final será relatado como isso se deu na prática.

Para a organização de reuniões e eventuais entrevistas que não puderam ser feitas ao vivo ou até mesmo para a tarefa de avaliação dos programas de rádio, estava reservada a manhã de sexta-feira para a realização dessas atividades em uma sala cedida pela própria escola. Estimava-se que uma periodicidade quinzenal dos encontros nesse dia da semana seria o suficiente para cumprir as tarefas necessárias à pesquisa. Porém, na prática, ao longo do ano letivo houveram alterações no horário das aulas e as reuniões acabaram ocorrendo em recreios ou durante o próprio dia do programa no estúdio da rádio. Diversas combinações acabaram sendo feitas também num grupo de Whatsapp criado com os estudantes voluntários da pesquisa.

Considerando que as atividades da pesquisa tiveram sua liberação pela Plataforma Brasil a contar do dia 16 de novembro de 2023, estimou-se que o término do levantamento de dados seria até final de junho de 2024. No entanto, em virtude da tragédia climática e ambiental ocorrida no Rio Grande do Sul durante o mês de maio de 2024, na prática tudo o que foi feito até o final do mês de Dezembro desse mesmo ano foi considerado para esse trabalho.

Os alunos interessados em participar da pesquisa foram identificados após a exibição do filme “Uma Onda no Ar”, durante as primeiras aulas de cada ano, que conta a história de uma Rádio Comunitária chamada “Rádio Favela” de Belo Horizonte. A partir do conhecimento da história da Rádio Favela, foi apresentada a proposta e feito o convite aos estudantes.

A escolha dos alunos deu-se de forma voluntária a partir da adesão que apresentassem conforme a opção assinalada na atividade após o filme. Segue trecho da referida atividade:

“Conforme é do seu conhecimento, a escola possui uma parceria com a Rádio Comunitária Integração 87.9FM. Essa relação passará a integrar uma pesquisa desenvolvida pelo professor de História e Geografia Guilherme Runge. A realização do programa ocorrerá nas quartas-feiras, das 9h30min às 10h30min. Coloque o nome e assinale se você tem interesse em contribuir de forma voluntária com a equipe de produção ou com a simples avaliação sobre o resultado desse trabalho. Caso você NÃO queira participar de nenhuma forma, não será prejudicado.”

NOME	CADA PESSOA DEVE MARCAR UM X EM APENAS UMA DAS OPCÕES:		
	GOSTARIA DE PARTICIPAR DA PRODUÇÃO DOS PROGRAMAS DE RÁDIO	QUERO APENAS AJUDAR NA AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS DE RÁDIO	NÃO QUERO PARTICIPAR DE NENHUMA FORMA DA PESQUISA

O grupo participante da produção dos programas de rádio era formado pelos alunos que assinalaram voluntariamente a opção “GOSTARIA DE PARTICIPAR DA PRODUÇÃO DOS PROGRAMAS DE RÁDIO”. Entre as tarefas desempenhadas pela equipe de produção estavam: organização e planejamento dos programas, locução radiofônica, operação da mesa de som, condução de entrevistas e participação em reuniões.

O grupo participante da avaliação era formado pelos alunos que assinalaram voluntariamente a opção “QUERO APENAS AJUDAR NA AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS DE RÁDIO”. Entre as tarefas desempenhadas pela equipe de avaliação estavam: realizar a audiência dos programas nas formas presencial, via rádio ou através da escuta das gravações, participar como observador em entrevistas, preencher formulários de avaliação e participar de reuniões. Conforme mencionado, no entanto, a maioria dos estudantes que formariam o grupo de avaliação acabaram se envolvendo com as tarefas de produção e ao final será relatado como foi resolvida a questão da avaliação dos programas.

Ao longo dos respectivos anos letivos foi possível a participação de outros estudantes no curso do processo da pesquisa e isso deu-se principalmente a partir do momento em que interesses específicos foram surgindo por parte dos jovens no desenvolvimento deste trabalho.

Entrevistas como tarefa da pesquisa

Conforme cronograma apresentado na Plataforma Brasil, estimava-se a produção de até 19 programas de rádio para fins de pesquisa. No entanto, calculava-se que a quantidade de programas necessários à realização da pesquisa estaria relacionada ao número de pessoas autodeclaradas pretas, pardas ou indígenas que trabalham na escola. Conforme os dados das fichas funcionais disponíveis na secretaria da escola, tínhamos 16 pessoas ao todo que preencheram alguma dessas respostas no item relacionado à “cor” presente no formulário escolar. Portanto, na hipótese de serem realizadas entrevistas individuais com cada uma dessas pessoas e ainda, se todas aceitassem participar da pesquisa, seriam necessários, no máximo, 16 programas.

No entanto, considerando o intuito de buscar uma margem mais flexível para a realização dessas entrevistas dentro dos programas previstos de forma exequível, em alguns casos foram organizadas duplas de entrevistados. Com isso, a quantidade de programas produzidos nesse período com finalidade da pesquisa foi estimada em, no mínimo, 8 programas. Sobre as avaliações, elas seriam realizadas na mesma quantidade em relação aos programas produzidos. Sendo assim, a quantidade de programas a serem produzidos assim como as avaliações propostas irão oscilar entre os intervalos mencionados.

Foram fornecidos aos grupos que realizaram a avaliação do programa de rádio um instrumento comum com as seguintes questões a serem respondidas de forma anônima:

FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS DE RÁDIO - ENTREVISTA COM “X” E “Y”

- 1) Avalie o programa que entrevistou X e/ou Y e escreva o que você aprendeu.
- 2) Durante este programa você identificou alguma discussão ou manifestação relacionada a um ou mais temas abaixo? (Marque uma ou mais opções):
 Gênero
 Raça/Etnia
 Classe
 Orientação Sexual
 Origem (região ou nacionalidade)
 Condição física e mental (inclusão x capacitarismo)
 Tolerância Religiosa
 Nenhum
- 3) Há alguma fala, expressão ou colocação utilizada durante o programa que você ficou com dúvida ou não entendeu? Exemplifique.
- 4) Faça críticas e dê sugestões sobre esse programa que você avaliou.

O formulário de avaliação dos programas foi oferecido impresso para os participantes que cumpriram essa tarefa. No entanto, em virtude da diminuição de voluntários que passaram da tarefa de avaliação para a equipe de produção, houve uma adequação no cumprimento do preenchimento dos formulários que passaram a ser responsabilidade de ambas as equipes. Ao final será relatado como foi resolvida essa questão.

Em relação aos entrevistados, durante o processo de submissão do presente projeto de pesquisa à Plataforma Brasil, buscou-se junto à secretaria escolar as fichas funcionais de todos (as) os (as) profissionais que trabalham na EMEF Tiradentes. Nessa documentação, consta logo no início do formulário um item referente à autodeclaração com o campo para preenchimento com espaço para escrever onde diz “COR: _____” Diante dessa situação, nessa parte das entrevistas foram convidadas (os) para participarem da pesquisa na condição de entrevistadas (os) um grupo de 16 profissionais autodeclaradas (os) pretas (os), pardas (os) ou indígenas. Enfatizo que as mulheres negras são a maioria chegando ao total de 13 pessoas, mas houve ainda uma minoria de 3 homens negros que também foram convidados a participarem.

O convite foi feito oralmente e, logo após, foi encaminhado por e-mail a proposta de pesquisa junto com o seguinte texto de convite a cada entrevistada/o:

“Prezad@ colega, conforme havia combinado, lhe repasso com antecedência o roteiro das questões para a nossa entrevista. Lembrando que serão entrevistados cerca de dezesseis profissionais da escola autodeclarados pretos, pardos ou indígenas no intuito de dar visibilidade e reconhecer a história de vida de cada um. O presente trabalho faz parte da pesquisa de mestrado profissional em história na Universidade Federal do Rio Grande do Sul no projeto intitulado “Rádio Comunitária e Interseccionalidade na Encruzilhada do Ensino de História”. Além da contribuição para a referida pesquisa em si, a partir dessa coleta de entrevistas pretendo dar um retorno para a escola com a divulgação desse material. Fico aberto a críticas e sugestões. Abraços!

Professor Guilherme”

Roteiro das entrevistas - questões sugeridas:

1) COMO É O SEU NOME COMPLETO? QUANDO E ONDE VOCÊ NASCEU?

- 2) O QUE VOCÊ SABE OU PODERIA NOS CONTAR SOBRE A HISTÓRIA DAS PESSOAS MAIS VELHAS DA SUA FAMÍLIA (MÃE, PAI OU RESPONSÁVEIS, AVÓS, BISAVÓS...)?
- 3) COMO FOI A SUA INFÂNCIA? COMO ERA A ESCOLA ONDE ESTUDOU?
- 4) CONTE UM POUCO SOBRE A SUA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL ANTES DE TRABALHAR NA ESCOLA TIRADENTES.
- 5) COMO VOCÊ SE SENTE TRABALHANDO NA ESCOLA?
- 6) O QUE A AUTODECLARAÇÃO COMO NEGR@ (PRET@ OU PARD@) SIGNIFICA PARA VOCÊ?
- 7) COMO VOCÊ AVALIA QUE ESTÁ OCORRENDO NA PRÁTICA O CUMPRIMENTO DAS LEIS 10.639/2003 E 11.645/2008 QUE TORNAM OBRIGATÓRIO O ENSINO SOBRE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA?

Em relação ao tempo gasto para a realização desse processo, estimou-se que cada entrevista realizada ao vivo estaria dentro do tempo de duração do programa chegando no máximo em 1 hora de duração. Nos casos de impossibilidade do profissional em conceder a entrevista no dia e horário reservado para o programa de rádio, foi combinada uma outra oportunidade que garantisse a participação de alunos responsáveis pela produção e audiência dos programas, além do professor responsável pela pesquisa. Nessas circunstâncias as entrevistas foram gravadas e posteriormente veiculadas na programação semanal da Rádio Comunitária.

Além do conjunto de entrevistas realizadas com profissionais negras e negros da escola, ressalto que tanto no objetivo geral quanto nos objetivos específicos houve a preocupação com a dimensão do engajamento dos estudantes e do protagonismo juvenil nesse processo. Dessa maneira, ocorreram outros programas que foram produzidos nesse período, além de algumas iniciativas por parte dos jovens no sentido de afirmação positiva dessa experiência e no combate às opressões interseccionadas.

2.2 Exu e a Encruzilhada

O terreiro é um espaço de confluência. Essa afirmação nos impele a esmiuçar algumas das diversas questões que trazem as pessoas para essas ilhas da África, no Brasil. Muitos/as chegam aqui porque sentem a necessidade de se (re)encontrarem e logo atribuem essa necessidade a uma cobrança espiritual, ou utilizam a expressão recebi “um chamado”, pelo menos é essa uma fala muito recorrente por diversas pessoas que buscam se reencontrar nesse universo religioso... Muitos/as dos/as que chegam nos terreiros buscam equilíbrio, seja ele mental, espiritual ou físico, ou simplesmente procuram soluções para questões amorosas, financeiras, mas uma coisa é fato, independente da demanda, o Axé do terreiro sempre vai impactar a conexão da memória ancestral de cada um/uma que cruzar essa porteira. (p. 43)

As reflexões de PEREIRA (2021), Babalorixá e Professor Doutor em Educação formado pela Universidade Federal da Paraíba ajudaram a dar um certo sentido “acadêmico” às inquietações, enunciados, avisos, intuições e sentimentos relacionados à cosmopercepções. Antes de mais nada, lhes digo que não escrevo com autoridade religiosa, pois não a tenho. Apenas pedi autorização a quem tem para descrever as contribuições que recebi para o desenvolvimento desse trabalho porque não posso ignorá-las. Seria desonesto com a própria produção do conhecimento desconsiderar o que me fez chegar até aqui.

Talvez seria até mesmo mais fiel à própria história se o trabalho fosse reescrito, mas se for o caso prometo fazê-lo depois por dois motivos: primeiro não terei tempo hábil para isso nesta dissertação e, segundo, não sei se é possível conciliar o relato com o padrão acadêmico. Portanto, farei desta parte do trabalho um complemento relacionando aspectos que não necessariamente estão referenciados em bibliografias, mas que estão no universo do terreiro.

Há alguns acontecimentos no ano de 2022 que antecedem o ingresso no mestrado profissional e foram fundamentais na construção dessa pesquisa. Foi naquele ano que retornei para a EMEB Tiradentes após uma década e ao mesmo tempo foram restabelecidos os vínculos com a Rádio Comunitária. No segundo semestre recebo a confirmação pela mãe Ana de Xangô de que o meu Orixá de cabeça é Bará. A denominação Bará no batuque é correspondente ao Orixá Exu. Meus vínculos com a religião já existiam pela relação familiar para manter o equilíbrio numa trajetória em que as lutas de uma vida militante trazem uma série de armadilhas e confrontos.

Naquele mesmo ano fiz a seleção para a prova do Profhistória e a parte dissertativa da avaliação pedia uma proposta de educação antirracista. O livro que me ajudou a pensar a proposta eu havia lido em alguma circunstância quando acompanhava minha sogra Dona Ana de Xangô e minha esposa que é Ialorixá de Bará Adjelu numa visita ao Ilê da Mãe Nara de Oxalá na Lomba do Pinheiro em Porto Alegre. Na prateleira de uma casa humilde de madeira

na subida do morro estava a obra que contava a trajetória de Abdias Nascimento e chamava a minha atenção a reverência devida a Exu em seus discursos públicos ao longo dos textos:

Invoco Exu, senhor de todos os caminhos da existência humana, senhor das encruzilhadas onde a contradição dialética vem ocorrendo desde os tempos imemoriais presididos pelos mitos. (p.36)

Ao final daquele mesmo ano Mãe Nara de Oxalá estaria junto com a professora Tânia Silva para uma entrevista do Dia da Consciência Negra conduzida pelos jovens que já faziam o programa da escola na rádio comunitária antes ainda do vínculo com a pesquisa. Aproveitei a oportunidade para agradecer à Mãe Nara de Oxalá porque foi no Ilê dela que tomei contato com a bibliografia que me ajudou na prova de seleção do mestrado. Conforme havia relatado na introdução, foi nesta mesma circunstância que houveram os questionamentos sobre a participação de jovens negros, contribuindo para que a prática fosse repensada.

A primeira referência feita à encruzilhada veio quando, ainda no primeiro semestre de 2023, escrevia a apresentação da proposta de pesquisa e quando ia calcular a distância no mapa que separava a escola da rádio comunitária me dei conta de que não faria muito sentido falar de uma distância física quando ambas estão na mesma encruzilhada. Essa percepção em diálogo com a orientação me leva a buscar produções anteriores sobre a pedagogia das encruzilhadas (RUFINO, 2018). Portanto, nesse movimento de sentir e pensar é como se estivesse invocando o Orixá Exu que é a própria encruzilhada.

Ao longo de 2023, há algumas circunstâncias em que fui interpelado por diferentes Exus que vieram a questionar ou a confirmar questões relacionadas ao meu trabalho de pesquisa. Os Exus que me refiro nesse caso diferem do Orixá Exu, pois são as entidades que trabalham como guias espirituais da Umbanda e de certa forma atuam como mensageiros. Foram esses Exus, em especial Exu Maré e Exu Tiriri que surgiram em situações específicas e ambos acabaram fazendo com que de alguma forma eu me reportasse ao Orixá Exu confirmando a sua presença.

Foi a partir de um ponto riscado de Exu Maré que foram feitos questionamentos de ordem teórica sobre as produções que vinha desenvolvendo. A minha primeira formação em Geografia e em especial o meu apego ao pensamento de Milton Santos tiveram um contraponto a partir do ponto riscado em questão. Ocorre que eu trazia a noção de que a prática educomunicacional feita pelos jovens a partir de um território periférico vinha ao encontro do que seriam as horizontalidades contrapondo a verticalidade da globalização. Essa

noção confrontada pelo ponto riscado de Exu me apresentou outra perspectiva: as noções de horizontalidade não se limitam a uma percepção do local porque Exu Maré estaria no trânsito Atlântico entre África e América. As verticalidades, por sua vez, poderiam ser vistas emergindo de baixo para cima no sentido contrário como forma de resistência àquela globalização capitalista que tenta se impor ou até mesmo como a própria expansão das resistências em diferentes territórios.

Essa discussão toda era mediada por uma filha do Orixá Bará Adjelu, minha companheira, mãe de meus dois filhos, e que a sua matéria é quem recebe a entidade Exu Maré. Qual foi o efeito prático dessa discussão para a minha pesquisa? Em primeiro lugar, o ponto riscado de Exu Maré provocou a necessidade de que eu buscasse uma compreensão transnacional da relação entre rádio comunitária e escola para que esse fenômeno tivesse sentido. Foi a partir daí que o campo de busca “radio comunitaria y escuela” materializou a abertura de caminhos.

Em algum desses mesmos dias outro Exu se apresentou para de certa forma confirmar o que estava em curso e abrir novos caminhos: Exu Tiriri, esse foi reverenciado na forma de música quando no dia 14 de Junho de 2023 os jovens conduziam um dos programas de rádio e uma ex-aluna apresentou no estúdio suas composições em que no refrão trazia seus agradecimentos à entidade.

Dias depois, estava em casa no final de semana em alguns afazeres ao mesmo tempo em que escutava algumas músicas quando escolhi ouvir o álbum “Deus É Mulher” de Elza Soares. Quando entra a segunda música fico paralisado ouvindo:

“Exu nas escolas
Exu nas escolas
Exu nas escolas
Exu nas escolas

Exu no recreio
Não é Xou da Xuxa
Exu brasileiro
Exu nas escolas
Exu nigeriano
Exu nas escolas
E a prova do ano
É tomar de volta
A alcunha roubada
De um deus iorubano...”

Foi essa situação que me chamou a atenção para o refrão “Exu nas escolas” e na busca por mais informações a respeito, além da letra da música acabo descobrindo o livro de mesmo nome escrito pelo autor Lincoly Jesus Alencar Pereira como “Uma Proposta Educacional Antirracista” (PEREIRA, 2021).

POR QUE EXU NAS ESCOLAS?

É importante salientar que ao referir Exu nas escolas estamos falando do Orixá, ou seja, ao deus iorubano assim como consta na canção de Elza Soares. De acordo com PEREIRA (2021):

Exu é o orixá do movimento, da potencialização da vida, dos desejos, da comunicação, responsável por fazer o caos virar ordem e a ordem retornar ao caos, assim quando necessário. Ele é o princípio esférico da multiplicação ao infinito, assim é a sede da humanidade por conhecimento. Exu é a boca que tudo come, um aforismo que representa a fome do conhecimento. (p.11)

O sábio mestre Cica ajudou a reforçar essa questão quando esteve na rádio comunitária sendo entrevistado pelas estudantes das religiões de matriz africana falando sobre a tradição do batuque: “*Esu, essa palavra escrita em “s” é divindade Yorubá, africano, é um Deus.*” Ao comentar sobre a proposta do livro “Exu nas escolas” dá o seu parecer a respeito: “*Esse professor não está errado. Onde se coloca Exu com amor, com carinho, com fé, com respeito, para o bem, só para o bem, eu assino embaixo. Principalmente em escola onde geralmente crianças tem que estar lá quem, Exu de luz, divindade, aquele Exu lá da África*”.

PEREIRA (2021) faz uma ponderação importante de que “*Exu nas Escolas não se trata de ensino religioso, mas sim uma proposta educativa antirracista potencializadora de vidas*”. (p. 12)

Dessa maneira, destaco aqui as seguintes contribuições no sentido pedagógico que a proposta educacional antirracista Exu nas Escolas (PEREIRA, 2021) trouxe para este trabalho de pesquisa:

- A prática pedagógica a partir de Exu é transgressora no sentido da desconstrução do modelo de escola colonialista;
- O sentido da encruzilhada representa que “a sala de aula não deve ser um lugar de exclusão de ninguém” (p. 131), assim como a relação entre rádio e escola

deve contemplar os estudantes na sua diversidade através da interseccionalidade como práxis crítica;

- A adoção da Didática da Circularidade estabelecendo a interconexão entre todos para potencializar a ação coletiva em equilíbrio sem reforçar desigualdades, permitindo a união para a expansão da força vital.
- Valorizar a oralidade: “Para Exu a palavra é sagrada e a oralidade é a forma de aprendizado com os (as) mais velhos (as), os que têm mais axé, vivência e conhecimento.” (p. 136).
- Nesse contexto, o papel cumprido pelo professor é o de um Exu, responsável por dinamizar o conhecimento e pela potencialização de vidas que antes estavam em desencantamento.

Destaco que há diversas semelhanças dessa proposta com o que é preconizado pelos Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros apresentados por Azoilda Loretto da Trindade coordenadora do Projeto A Cor da Cultura: circularidade, religiosidade, corporeidade, musicalidade, memória, ancestralidade, cooperativismo, oralidade, energia vital e ludicidade princípios que possibilitam o tocar e ser tocado; permitem a realização de práticas docentes comprometidas com uma educação sem discriminações e racismos, e que também proporcionam a expressão da emoção, amizade, sentimento, a circularidade, a corporalidade, o afeto, a espiritualidade, ou seja, componentes que integram a educação mas vistos como irrelevantes e são menosprezados, mas que na realidade são imprescindíveis para a descoberta do novo e para a construção de uma nova sociedade.

Exu nas Escolas, portanto, vai ao encontro dos Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros, no entanto, faz questão de invocar o Orixá porque na prática nada acontece sem Exu. Ao invocar Exu a partir da encruzilhada, essa proposta acolhe pontos de vista diferentes e até mesmo antagônicos para que sejam desafiados e, se necessário, desconstruídos. O afeto é fundamental, mas o confronto é necessário porque estamos diante de um sistema opressor e de um modelo de escola criado pelo colonizador.

Nesse sentido, a efetivação dos programas de rádio com a participação e o protagonismo dos jovens só foi possível, por exemplo, desorganizando a grade curricular da escola. Até a consolidação do horário reservado para a realização dos programas coincidindo com os períodos de aula foram realizadas tentativas no turno inverso, no entanto, dessa maneira não se obteve a participação necessária. Sendo assim, só restaria a alternativa de garantir que os programas fossem realizados durante os horários de aula. Dessa forma, nos

dois períodos da semana que eu não tinha turmas e eram reservados para planejamento, foram justamente o tempo necessário para acompanhar os jovens no estúdio de rádio.

Foi dessa forma que se fez funcionar o espaço da rádio e boa parte das entrevistas realizadas para a pesquisa entre os anos de 2023 e 2024. A cada semana era feita a combinação com as pessoas voluntárias e negociado com os professores de cada aula a liberação desses jovens em caráter de revezamento para que fossem ao estúdio de rádio. É por isso que me refiro, portanto, que a realização dos programas e da pesquisa só foi possível com a desorganização da grade curricular a partir de uma nova organização Exuística:

Nesse sentido, Exu nas Escolas apresenta a Exuística como possibilidade de descolonização didático-metodológica dos processos educativos na escola, centrando forças para a potencialização do desenvolvimento cognitivo dos(as) estudantes, por meio de práticas pedagógicas que sejam transgressoras da educação bancária, conteudista e normatizadora. Guiado por Exu, esse processo provoca rupturas nos padrões eurocêntricos da colonialidade, do patriarcado e fetichismo capitalista que adoecem, alienam e manipulam a raça humana. Exu convida a adentrar nessa encruzilhada epistêmica, afirmando que esse espaço é um Território ancestral, traçando infinitas possibilidades dadas por Exu, para que a escola contemple os Exus que nos habitam. (p. 115)

Essa desorganização-reorganização provocada pela realização dos programas e da pesquisa, portanto, teve como consequência um ambiente escolar que acabou sendo desacomodado por tensões e conflitos que precisavam ser mediados constantemente. Muitas vezes alguns jovens acabavam tensionando para serem liberados, pois já tinham a expectativa de participação no programa. Em alguns casos isso mobilizava outros jovens que não queriam estar em determinada aula porque preferiam ir ao estúdio de rádio.

Do lado dos professores, haviam reações diversas: na maioria das vezes era tranquila a mediação para a liberação dos estudantes; em alguns casos faziam questão de ter a sua turma diminuída e algumas poucas vezes esse processo foi com mais dificuldade. Apesar dessa negociação ser feita com antecedência na relação direta com o professor de cada turma, no momento em que eu buscava os estudantes voluntários na sala para irem ao estúdio de rádio, isso acabava contagiando outros estudantes e aí se instalava uma tensão que sempre precisava ser negociada.

A rádio na encruzilhada nesse período em que foi realizada a pesquisa funcionou como a expressão que diz “Exu é a boca que tudo come”. Faço valer essa metáfora porque houve incentivo a participação dos jovens com permissão para fazerem programas sobre o

que lhes interessasse a cada semana: apresentação de diferentes gêneros musicais, recreio cultural, datas comemorativas, apresentações musicais, debates e entrevistas diversas.

Ao mesmo tempo, para fins de pesquisa, esse protagonismo deveria conciliar com a perspectiva da interseccionalidade para o ensino e aprendizagem de história e educação das relações étnico-raciais. Justifico isso porque antes da pesquisa o perfil dos estudantes participantes era hegemonicamente branco e masculino, conforme relatado anteriormente. Além disso, as referências que os estudantes inicialmente tinham fomentando essa proposta era a de dois professores homens brancos. Portanto, em relação aos jovens que participaram como voluntários na realização dos programas e das entrevistas, não será relatado detalhadamente tudo o que foi feito pelos estudantes nesses dois anos, mas será dada ênfase às aprendizagens constituídas nas entrevistas com @s profissionais negr@s da escola e em alguns programas em que assumiram a dimensão como protagonistas na perspectiva da interseccionalidade.

Após o relato e a análise dessa experiência a partir dos marcadores da interseccionalidade e da avaliação dos estudantes, lanço mão de alguns possíveis caminhos no cruzeiro que essa pesquisa pode ter aberto na encruzilhada do ensino de História. Agradeço ao professor Rivair, pois confesso que os seus questionamentos levantados na qualificação foram fundamentais na produção de sentido para a presente pesquisa. “Onde entra a história? Onde está a raça? O que é ERER pra você? Será que poderia sair outra coisa na perspectiva dos estudantes?” Foram essas e algumas outras perguntas que foram feitas como provocações necessárias para pensar a escrita do texto e a própria pesquisa. A partir desses questionamentos não necessariamente pretendo revisitar tudo o que havia sido escrito, mas fazer o compromisso de que o escurecimento do trabalho e a tentativa de fazê-lo se dará daqui pra frente.

2.4 Marcadores - Interseccionalidade

Na parte das entrevistas foram realizados ao todo 10 programas em que a quantidade de entrevistadas chegou a 16 profissionais da escola autodeclarados pretos e pardos. Entre os entrevistados há uma maioria de mulheres, sendo 13 no total e apenas 3 homens. Em relação à autodeclaração, 10 pessoas são pretas e 6 são pardas.

A maior parte das entrevistas foi realizada no estúdio da Rádio Comunitária Integração durante a programação ao vivo em horário reservado para a escola, além da gravação e hospedagem na plataforma Spotify. No entanto, nem sempre foi possível conciliar

o horário do programa com a disponibilidade das pessoas entrevistadas. Nessas circunstâncias, foram realizadas entrevistas em diferentes locais da escola como a biblioteca, o refeitório, a salinha das funcionárias e ainda na modalidade roda de conversa envolvendo duas turmas inteiras.

GÊNERO \ RAÇA	PRET@	PARD@
	nome / função / local da entrevista	
FEMININO	Amanda /professora de séries iniciais/biblioteca Ana Cláudia /servente/refeitório Ana Paula /orientadora educacional/rádio Marcela /monitora de inclusão/rádio Evelin /professora de ciências/biblioteca Luciana /professora de séries iniciais/rádio Michele /professora de séries iniciais/rádio Márcia /professora de séries iniciais/roda Nara /cozinheira/refeitório	Rita /servente/sala func. Rosângela /bibliotecária/biblioteca Roselaine /servente/sala func. Bárbara /professora de artes/roda
MASCULINO	Márcio /professor de Geografia/rádio	Marcos /professor de educação física/biblioteca Rodrigo /professor de português/rádio

A condução e realização das entrevistas contou com o envolvimento e a participação de estudantes voluntários das turmas de oitavo e nono ano do ensino fundamental, tendo uma média de 6 estudantes participantes em cada programa realizado no estúdio de rádio e nos espaços escolares e chegando até 25 estudantes em cada turma em que foi realizadas as rodas de conversa gravadas. Houveram apenas duas entrevistas com três pessoas em que não foi possível a participação dos estudantes em virtude da incompatibilidade de horário e turno. Nesses casos foram as entrevistas realizadas com as colegas Amanda, Ana Cláudia e Nara.

É importante considerar que o critério utilizado para o convite aos entrevistados foi o acesso à autodeclaração que consta na ficha funcional da secretaria escolar a partir da informação “COR” que consta aberta para preenchimento por extenso. Não há, portanto, qualquer mecanismo de heteroidentificação nas informações apresentadas neste trabalho.

No que se refere ao interesse dos jovens e dos programas por eles sugeridos ao longo do período da pesquisa, foram escolhidos 12 programas realizados entre novembro de 2023 a dezembro de 2024.

Ao todo, portanto, foram escolhidos para fins de avaliação a quantidade de 22 programas que serão analisados a partir dos marcadores sociais de raça, gênero, classe, orientação sexual, nacionalidade, capacitar e religião.

2.4.1 Raça

Em primeiro lugar, é importante destacar que o conceito de raça aqui empregado não tem nenhuma afirmação biológica ou vínculo com teorias que justificavam o racismo, mas seu uso serve para explicar as desigualdades étnico-raciais, conforme MUNANGA (2003):

A maioria dos pesquisadores brasileiros que atuam na área das relações raciais e interétnicas recorrem com mais frequência ao conceito de raça. Eles empregam ainda este conceito, não mais para afirmar sua realidade biológica, mas sim para explicar o racismo, na medida em que este fenômeno continua a se basear em crença na existência das raças hierarquizadas, raças fictícias ainda resistentes nas representações mentais e no imaginário coletivo de todos os povos e sociedades contemporâneas. (p. 12)

Em perspectiva semelhante, a ideia do marcador raça na presente pesquisa sempre estará em discussão na relação com o outro a partir das entrevistas que buscaram valorizar a trajetória dos pretos e pardos que trabalham na escola. Nessa perspectiva relacional, conforme ALMEIDA (2018):

Assim sendo, raça é um conceito cujo significado só pode ser recolhido em uma perspectiva relacional. Ou seja, raça não é uma fantasmagoria, um delírio ou uma criação da cabeça de pessoas mal intencionadas. É uma relação social, o que significa dizer que a raça se manifesta em atos concretos ocorridos no interior de uma estrutura social marcada por conflitos e antagonismos. (p. 40)

A avaliação desse marcador irá considerar principalmente as respostas das sete questões comuns que foram feitas a todas as dezesseis pessoas negras participantes das entrevistas que estão disponíveis para acesso no Apêndice B:: 1) Qual o seu nome completo? Quando e onde você nasceu? ; 2) O que você sabe ou poderia nos contar sobre a história das

pessoas mais velhas da sua família? (mãe, pai ou responsáveis, avós bisavós...) ; **3)** Como foi a sua infância? Como era a escola onde estudou? ; **4)** Conte um pouco sobre a sua trajetória profissional antes de trabalhar na escola Tiradentes? ; **5)** Como você se sente trabalhando na escola? ; **6)** O que a autodeclaração como negr@ (pret@ ou pard@) significa para você? ; **7)** Como você avalia que está ocorrendo na prática o cumprimento das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que tornam obrigatório o ensino sobre história e cultura afro-brasileira e indígena?

Além dessas perguntas, outras questões também foram trazidas pelos estudantes durante as entrevistas. Nota-se que de forma preliminar, não há nesse roteiro inicial uma questão explícita sobre racismo, mas isso não significa que isso esteve fora dos relatos trazidos pelos entrevistados ou que os estudantes não tivessem feito essa pergunta diretamente durante os programas. Os relatos e as experiências de racismo vivenciadas pelas pessoas entrevistadas estarão devidamente situadas ao longo do texto.

Como método de avaliação do marcador racial, o texto que segue irá considerar a partir das respostas surgidas pelas pessoas entrevistadas os seguintes tópicos: a autodeclaração a partir da cor; o significado da autodeclaração para os entrevistados; experiências com o racismo e o seu enfrentamento; uma escola com referência em mulheres negras e suas transformações; relatos de escravidão no pós-abolição e suas formas de resistência e agência negra; identidade negra nos espaços de afirmação; avaliação do cumprimento das leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

A autodeclaração a partir da “cor”

Conforme comentado anteriormente, na ficha funcional dos profissionais do quadro da escola Tiradentes está incluído junto às primeiras informações para preenchimento dos dados pessoais o item “COR”. É importante ressaltar, no entanto, que no município de Cachoeirinha não há um padrão que institui para todas as escolas da rede a inclusão dessa informação, pois cada escola organiza a ficha funcional à sua maneira. De acordo com a secretaria escolar da EMEB Tiradentes, esse dado para preenchimento passou a constar na ficha funcional por uma iniciativa própria. A justificativa dada por uma das pessoas que trabalha na secretaria da escola foi a de que estava transpondo para a ficha funcional um dado que passou a ser obrigatório no Censo Escolar estudantil.

No que se refere aos estudantes, a inclusão do item "raça/cor" é resultante de uma modificação no Censo Escolar²⁵ em todo o país que passou a ser implementada desde 2005. Trata-se de uma demanda histórica de representação dos movimentos sociais e defendida há duas décadas pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC). Com base na coleta deste dado, seria possível a todos os gestores de educação do País definir ações e políticas afirmativas e de promoção da igualdade racial na Comunidade Escolar. No ano anterior à implementação dessa medida o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC) organizou seminários para discutir e explicar como seria a coleta nas unidades escolares. Participaram desses encontros secretarias estaduais e municipais de Educação. A orientação era de que, a partir de 2005, as fichas de matrículas de escolas de educação básica contivessem espaços para a indicação autodeclarada da cor do aluno. Quem tivesse 16 anos ou mais declararia sua raça/cor e os mais novos seriam classificados pelos pais ou responsáveis. Após quase 20 anos da autodeclaração ser incluída no Censo Escolar, ainda temos um quadro em que 25,5% não tiveram a sua raça declarada no Censo Escolar de 2023²⁶

Portanto, a politização da cor e do pertencimento racial há muito tempo tem sido uma bandeira de luta do Movimento Negro e das entidades negras em todo o Brasil e a sua inclusão no Censo Escolar reflete como uma conquista. No entanto, penso que a presença da autodeclaração na ficha funcional dos profissionais não poder ser encarada apenas como uma mera transposição de informações sem uma devida reflexão a respeito. Inclusive há de ser feito o devido registro que recentemente, a partir da LEI Nº 14.553, DE 20 DE ABRIL DE 2023, foi incluída no Artigo 39 Estatuto da Igualdade Racial a seguinte alteração:

§ 8º Os registros administrativos direcionados a órgãos e entidades da Administração Pública, a empregadores privados e a trabalhadores que lhes sejam subordinados conterão campos destinados a identificar o segmento étnico e racial a que pertence o trabalhador retratado no respectivo documento, com utilização do critério da autoclassificação em grupos previamente delimitados.

²⁵ <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mostre-sua-raca-declare-sua-cor>

²⁶

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2024-11/um-cada-quatro-estudantes-estao-sem-raca-declarada-no-censo-escolar>

Portanto, a autodeclaração de todos os profissionais que trabalham na escola a rigor não deveria ser uma questão opcional ou aleatória a depender de cada instituição, mas de fato é uma normativa que passou a ser incluída em lei e serve de subsídio para as políticas públicas de promoção da igualdade racial, conforme acrescentado no Artigo 49 do Estatuto da Igualdade Racial:

§ 4º A Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) realizará, a cada 5 (cinco) anos, pesquisa destinada a identificar o percentual de ocupação por parte de segmentos étnicos e raciais no âmbito do setor público, a fim de obter subsídios direcionados à implementação da PNPIR.” (NR)

Nesse sentido de reflexão, gostaria de estabelecer um diálogo com as contribuições trazidas por JESUS (2021) no mérito de questionar os mecanismos históricos de discriminação racial no país e de colocar definitivamente em xeque um modelo que foi por anos imprimido no imaginário coletivo: o do mito da democracia racial no Brasil e, seu corolário, a crença na miscigenação ampla da população brasileira. Aliás, não poderia deixar de mencionar a contribuição anterior trazida por MUNANGA (1999) quando critica a mestiçagem como a categoria que seria a base da construção da identidade nacional, portanto, do mito da democracia racial.

Sendo assim, o conjunto das entrevistas²⁷ realizadas pelos estudantes para os programas de rádio com a participação dos profissionais autodeclarados negros expõe quem são, de onde vieram, como são (in)visibilizadas e quais as histórias dessas pessoas.

O significado da autodeclaração para os entrevistados

A maioria das pessoas entrevistadas, principalmente as autodeclaradas pretas, associaram a autodeclaração utilizando palavras como orgulho, identidade, resistência e de valorização da sua história. Esse conjunto de justificativas vai ao encontro das categorias analíticas propostas por JESUS (2021) como fenótipo, ascendência, identidade e outras justificativas como a experiência de racismo, por exemplo.

“É motivo de orgulho e felicidade a história dos meus ancestrais e a cor da minha pele. Gosto do meu cabelo crespo e não escondo de ninguém”. (Amanda - professora de séries iniciais) *“Acho que cada vez mais as pessoas que se consideram negras devem se*

²⁷ As entrevistas com profissionais negr@s podem ser localizadas no Apêndice B.

autodeclarar e assumir com orgulho a sua história. Entendo que declarar-se como negra é uma questão de resistência.” (Evelyn - professora de matemática) “Márcio ressaltou em sua entrevista a importância da autodeclaração como preto. Defendeu a autodeclaração como uma questão de afirmação da identidade e evidenciou a necessidade de exercitarmos a convivência em sociedade com respeito à diversidade, sendo imprescindível estudar a história do negro para de fato termos uma história do Brasil.” (Márcio - professor de Geografia) “Sou negra, minha origem é negra, minha família e meus ancestrais são negros. É uma história de sofrimento, de lutas, de vitórias.” (Ana Cláudia - servente) “Sou negra, gosto de ser negra e tenho orgulho de ser negra. Apesar do racismo que tem por aí. Me sinto muito bem, me adoro e estou bem faceira, feliz e gostosa!” (Nara - cozinheira)

Nas entrevistas com as funcionárias que exercem as funções de servente, auxiliar de serviços gerais e cozinheiras, por exemplo, a autodeclaração tanto das pretas quanto das pardas se deram em oposição ao branco, demarcando uma identidade sobreposta pelos marcadores de raça, classe e gênero. “A autodeclaração é como a pessoa se sente. Isso vem dos meus pais, meus avós. Branco é que não somos.” (Roselaine - servente)

Entre os profissionais da escola autodeclarados como pardos há dois casos em que a justificativa apresentada na autodeclaração corrobora com a tese apresentada por JESUS (2021):

os pardos que se veem como mestiços desracializados e que, nesse sentido, constroem sua identificação racial mais ancorada na ascendência do que em suas próprias características fenotípicas. (p.30)

Nesse sentido, nas histórias contadas por **Marcos (professor de educação física)** e **Rosângela (bibliotecária)**, pouco ou nada se comenta a respeito da própria autodeclaração e até mesmo sobre suas ascendências. Em seus relatos, por exemplo, a interpretação que fazem de episódios de discriminação acaba sendo relacionada à origem de classe e não ao fenótipo. Rosângela conta que sofria discriminação quando estudou com bolsa no Colégio Particular mas não faz qualquer associação à aparência, mas ao fato de que o pai a levava de carroça. Marcos chegou a estudar em diversas escolas diferentes porque o pai foi jogador de futebol em diversos clubes, assim como seu avô. Conta que sentia um certo tratamento diferente em ambientes mais elitizados por onde andava com seu pai, mas associa isso ao fato de que jogadores de futebol não seriam bem aceitos sem fazer qualquer reflexão sobre o fenótipo.

Ambos utilizam o termo desigualdade em determinadas situações vividas, mas não como uma experiência racializada.

Rodrigo, professor de português pontuou que a autodeclaração como pardo é uma coisa de encruzilhada, ou seja, uma construção que veio fazendo ao longo da sua vida a partir do reconhecimento da ancestralidade negra presente nas gerações passadas e na forte influência religiosa de matriz africana desde a sua infância. Da parte de sua mãe, ela é filha de um homem negro, um avô que não chegou a conviver, mas sua mãe sempre falou muito sobre ele. A história mais antiga que tem começa com o casamento dos seus avós. Sua avó era de uma família bastante racista que lhe dizia para “*se casar com qualquer um, mas jamais se casar com um homem negro*”. Sua avó era uma mulher muito reservada e apaixonar-se e casar-se com um homem negro foi tido como uma provocação para a família. Conta que a sua mãe, portanto, é uma mulher parda que não conseguiu lidar ao longo da sua vida com essa questão da identificação em virtude do racismo no ambiente familiar.

Sua mãe e seu avô chegaram a estudar juntos até a quarta série, ela era adolescente, ele era adulto e a acompanhava na escola. Apesar desse vínculo com o pai negro, sua mãe até hoje em algumas situações reproduz o racismo que ela mesmo sofria. Rodrigo conta que lidar com isso é um trabalho difícil de tentar educar a sua mãe e fazer com que reflita sobre a história dela. Argumenta que isso está no centro das suas reflexões ao longo dos últimos anos na tentativa de ajudar ela a lidar com isso de uma forma fraterna e não agressiva, pois são traumas que ela carrega. Em uma de suas histórias que conta sobre quando era jovem, por exemplo, falava sobre um baile ocorrido no bairro em que vive até hoje no Passo das Pedras em Porto Alegre. Na época, foi impedida de entrar no baile porque era negra. Em outra ocasião, conta que apesar de pessoas negras serem impedidas de entrar no baile, ela pode entrar.

Bárbara (parda), professora de artes, considera que a autodeclaração é uma questão de identidade, empoderamento e representatividade. Ser negro é um processo de valorização da história, das raízes, da identidade física, corporal até a identidade da família, dos ancestrais, dos antepassados. Coloca que negros de pele clara estão entre os brancos demais para serem pretos e pretos demais para serem brancos e talvez por isso acabava escondendo os traços negróides fazendo progressiva no cabelo, por exemplo. No entanto, relata que “*não importa se é um negro de pele clara ou escura porque o racismo sempre vai lhe encontrar*”. Profissionalmente o racismo se manifesta quando não entendem que ela é uma mulher negra professora de balé clássico. Quando presencia episódios de racismo na sala de aula também se

sente ofendida e isso fere muito. Percebe que ao longo do tempo passou a se preparar mais para o enfrentamento ao racismo sendo o combustível para as práticas antirracistas.

Experiências com o racismo e o seu enfrentamento.

Na maioria das falas, mesmo que não houvesse diretamente uma pergunta direcionada sobre o racismo em si, diversos exemplos estiveram presentes nos relatos de experiência com o racismo na infância, na vida profissional e até mesmo na própria EMEB Tiradentes.

Márcia (professora de séries iniciais): Considera que ser negra é compreender o seu espaço na sociedade e tudo o que isso acarreta. Conta que na educação infantil quando chegavam os pais para buscarem as crianças na escola se dirigiam a ela dizendo “*Quero falar com a professora*”, desconsiderando que uma mulher negra fosse de fato a professora. Daí conta que precisava ser extremamente grosseira, precisando se impor para ser respeitada. Em outras situações quando ia com aventurel da escola a padaria próxima era confundida com se fosse responsável pela limpeza, fato que jamais acontecia com as professoras brancas. Comenta que o Brasil é um país extremamente racista.

Marcela (monitora de educação especial): “*Quando era criança não tinha lápis de cor que representasse a diversidade dos tons de pele. Maquiagem ou meia calça que combinasse com o tom de pele negra também não se encontrava.*” Conta que quando saia com cabelo solto ouvia ofensas, alguém dizendo para prender o cabelo ou ainda que deveria passar uma chapinha para alisar. Para se defender conta que “*não chegava a ser brigona, mas era chorona*”. Avalia que vivenciar essas situações serviram para que se fortalecesse e hoje auxilia no empoderamento das crianças e jovens negr@s no enfrentamento ao racismo.

Antes de atuar nas escolas, trabalhou como babá cuidando de crianças nas residências. Era contratada para cuidar de crianças, mas na prática colocavam a desempenhar uma série de serviços domésticos e acabava sendo bastante explorada. Formou-se no magistério em 1999 e passou a atuar na educação infantil a partir de então. Também trabalhou no contraturno como telemarketing para poder pagar a faculdade de História. Conseguiu se formar no ano de 2012. Durante o período em que esteve na universidade contou que havia somente 2% de pessoas negras cursando o nível superior. Frequentemente era a única pessoa negra nas salas de aula da faculdade e argumenta que o racismo velado fazia parte do cotidiano.

Ao longo da sua experiência profissional, trabalhou no berçário em escolas de educação infantil, mas conta que era colocada nas salas mais ao fundo enquanto as pessoas brancas ficavam mais à frente. Nas escolas por onde passou conta que era visível a presença

majoritária de pessoas negras nas funções de cozinha e limpeza enquanto que os professores na sua maioria eram pessoas brancas. Comenta que o fato de hoje termos professores negros presentes nas escolas é resultado de uma conquista desses espaços, mas não tem sido tarefa fácil.

Ana Paula (orientadora educacional): A primeira escola que estudou foi na EMEF Papa João XXIII em Cachoeirinha. Não era um ambiente muito acolhedor. Lembra de ir pra escola toda arrumada de cabelo trançado e todos a olhavam. Conforme o tempo foi passado entendeu que aqueles olhares eram de discriminação. Era a única menina negra na escola e sofria com o racismo. Como forma de defesa acabava sendo uma criança muito brigona. Diziam que a sua “*cor era de coco*”. Acabava fazendo o que as pessoas diziam como “*tomar banho de leite ou banho de talco por causa da sua cor*”. Quando foi crescendo resolveu se tornar professora, pois entendia que “*numa escola isso não deveria existir*”.

Roselaine, servente: “*O racismo que vivemos é velado. Lembro de terem perguntado uma vez no ônibus se era eu quem cuidava da minha filha porque o tom de pele dela é mais claro e eu não parecia ser a mãe dela. Outra vez quando moramos no interior em Irai, éramos tratados de forma diferente porque tínhamos a pele mais escura.*”

Uma escola com referência em mulheres negras e suas transformações.

Nas entrevistas com as professoras mais antigas, **Luciana** e **Michele**, foram contadas histórias de como era a escola em meados da década de 90, especialmente pelo fato de haver mulheres negras ocupando lugares de responsabilidade, conforme relata **Luciana**: “*Eu me formei no magistério no início dos anos 90 e iniciei minha trajetória trabalhando em diferentes escolas até ingressar via concurso público no município de Cachoeirinha em 1996. Naquele ano, iniciei na escola Tiradentes e acabei me encontrando com diversas mulheres negras que trabalhavam nesse espaço. Entre estas mulheres negras estavam a diretora, a supervisora e algumas professoras como a minha irmã. Nessa época a escola era por séries e fizemos discussões de que o modelo seriado não atendia as necessidades da comunidade. Vivíamos uma realidade bastante carente e a escola precisava mudar para termos um acolhimento maior da comunidade. Iniciamos um processo de pesquisa e entrevistas para conhecermos melhor a realidade. Algum tempo depois, no ano de 2003 decidimos adotar o modelo dos ciclos de formação que nos trouxe um olhar diferenciado no trabalho pedagógico. Entendíamos que o aluno deveria ser valorizado e que a família deveria*

participar da escola. Nesse contexto tínhamos um coletivo como um todo que abraçou essa causa.”

É importante mencionar que embora não existisse uma legislação e um debate específico para tratar das relações étnico-raciais na educação, as mulheres negras da escola Tiradentes já faziam a sua parte no enfrentamento ao racismo e na valorização da negritude.

A irmã na qual se refere a professora Luciana é a mais velha **Adriana Santos** que acabou sendo convidada para uma participação nos programas de rádio onde foi entrevistada²⁸ para contar essa história a partir da sua trajetória enquanto supervisora escolar em meados da década de 90 na EMEB Tiradentes. Conta que optou em trabalhar com supervisão escolar porque entendia que essa função tem um maior poder de intervenção pedagógico na prática educacional. Sobre a sua experiência como mulher negra na função de supervisão escolar, apresenta a seguinte reflexão em sua recente tese de doutorado (SANTOS, 2024):

No início atuei com cautela, pois não tinha experiência na função e atuar com um grupo tão grande de professores, não era simples como imaginava, do ponto de vista de lidar com as diferenças culturais, de interesses e, principalmente, com tanta diversidade de práticas pedagógicas. Além do que, ter uma supervisora negra, no comando do processo pedagógico, causou estranheza, pelo menos no início, pois já tinham uma vice-diretora negra, mas uma supervisora pareceu ser um lugar de maior relevância pois dali seria ditado as regras da linha pedagógica que a escola iria tomar. (p.16)

Foi a partir da sua presença como profissional e dos questionamentos feitos junto aos professores que ela provocou um movimento de repensar a prática pedagógica da escola. Naquele contexto desenvolveu um trabalho com viés coletivo depois de muito estudo e pesquisa inspirado-se em uma experiência educacional latino-americana de Córdoba, na Argentina. Defende que: “*A escola tem que refletir uma transformação social. Ela tem que mudar a concepção da sociedade para melhor, ela tem que ser um instrumento de mudança porque se ela faz mais do mesmo, se ela não ajuda a transformar ela não está cumprindo o seu papel. A educação tem um papel fundamental que é educar e transformar os espaços para o bem viver, para o melhor viver. Quando isso não acontece não estamos cumprindo nosso papel. Quando a gente só reprova alunos porque eles tiraram nota baixa não estamos cumprindo o nosso papel.*”

A metodologia desenvolvida pela supervisora Adriana Santos na relação com os professores tinha um viés coletivo e entende que isso se reproduzia como exemplo dos professores com seus alunos onde todos eram responsáveis pelo processo de aprendizagem. O professor era um mero mediador dessa aprendizagem.

²⁸ Foto e acesso para a entrevista com Adriana Santos disponível no Apêndice C.8.

Depois descobriram que essa prática tinha relação com o modelo dos ciclos de formação e passaram a estudar essa proposta para a escola entre os anos de 97 e 98. Com isso, os professores entraram na comunidade para visitar as casas das famílias e fazer a pesquisa sócio-antropológica para conhecer a realidade. Sobre essa “virada de chave”, Adriana conta que: *“Muitos professores vinham com seu carro, paravam na porta da escola, entravam, davam aula, pegavam seu carro de volta e saíam pros seus lugares de morada. A gente botou todo mundo na comunidade, vamos bater nas casas, vamos entender os bairros, as ruas, pisar no barro. Hoje é asfaltado, é bonito, na época era barro, mas pensa em barro nas nossas ruas aqui da Vila Anair. E a gente foi amassar barro porque era entender a realidade que os nossos alunos viviam. A gente só podia fazer educação de verdade, e eu só acredito nisso, a educação é de verdade quando a gente conhece as pessoas que a gente está lidando. Foi um trabalho muito intenso, mas eu digo assim, uma das melhores experiências pedagógicas que eu já vivi na minha vida porque foram processos não só para aprendizagem dos alunos mas para nós todos. Todos os professores que viveram essa experiência na época, eu não quero ter falsa modéstia, mas eu acho que eles se transformaram. Se transformaram em professores melhores, pessoas melhores. Mais do que professores, pessoas melhores. Por que a profissão de professor a gente está, mas ser pessoa a gente é. Então a gente precisa trabalhar o nosso ser, ser melhor.”*

Essa experiência vivida por Adriana na EMEB Tiradentes ganhou reflexões mais profundas que a levaram à sua dissertação de mestrado (SANTOS, 2005) onde resolve analisar o quanto essas aprendizagens mudaram a vida profissional e a forma de se relacionar com a gestão do ensino, conforme descreve (SANTOS, 2024):

Esta experiência, me mostrou que o trabalho de supervisão é a articulação do conhecimento que emerge das falas docentes e retornar ao grupo este conhecimento, fazendo as colocações que o grupo não faz. (p.17)

Ao avaliar a presença negra na escola nesse período, Adriana pontua que haviam referências de pessoas negras ocupando funções importantes como a vice-direção e a supervisão, mas que não havia muita consciência étnica naquele momento. *“Eu sempre tive consciência da minha negritude em particular porque minha mãe sempre trabalhou muito bem isso. Ela dizia: “Vocês nasceram alforriadas então não baixem a cabeça!” Nossa auto-estima enquanto família sempre foi muito bem trabalhada”*. O debate étnico-racial propriamente dito, conforme Adriana, fez parte da sua vida profissional depois que saiu da

escola e mais especificamente a partir do convite que recebeu para ficar à frente da assessoria responsável em criar um plano de formação que permitisse a implantação da Lei 10.639 na rede municipal de ensino em Porto Alegre há cerca de duas décadas. Dentre as escrevivências relatas por Adriana desse período está o projeto “Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre” lançado oficialmente em 2009, mas que também era consequência do seu trabalho iniciado em 2005 como a primeira Coordenadora de ERER da Secretaria de Educação no Município de Porto Alegre.

Dessa maneira, avalio que, apesar de Adriana durante a sua passagem na EMEB Tiradentes não fazer menção exatamente às discussões étnico-raciais ressaltando que os debates educacionais tinham como referência as questões de classe, há de ser feito o devido reconhecimento do seu legado enquanto mulher negra. Ressalto que a transformação pedagógica da escola iniciada em meados da década de 90 e consolidada nos primeiros anos do novo século se deve ao papel fundamental desempenhado naquele período por Adriana Conceição Santos dos Santos.

Quando ingressei na EMEB Tiradentes como nomeado em agosto de 2008, por exemplo, apesar de Adriana não estar mais presente na escola, sou testemunha de ter herdado o legado do seu trabalho: uma cultura de coletividade, um ambiente acolhedor, além do planejamento interdisciplinar com engajamento de todos os professores. Ao longo dos anos, no entanto, houve uma fragmentação dessa identidade com muitas transformações das quais a escola acabou passando, sendo que não acompanhei o período entre 2014 a 2021 em virtude de estar cumprindo mandato sindical por três anos e depois quando retornoi pra base trabalhei em diversas outras escolas até conseguir voltar à EMEB Tiradentes.

Entre essas mudanças há duas dimensões bastante evidentes que percebi desde o meu retorno para a escola em 2022 no contexto pós pandemia: em primeiro lugar houveram as imposições da Secretaria Municipal de Educação de Cachoeirinha que extinguiu horas de formação e planejamento semanal prejudicando o trabalho coletivo; em segundo lugar, houve um embranquecimento e ao mesmo tempo uma masculinização da escola em algumas funções de responsabilidade e na representatividade dos professores das séries finais. Em relação a esse último aspecto, a escola que sempre teve mulheres à frente da direção e contando com pelo menos uma mulher negra nessa função desde a década de 90, a partir de 2023, no entanto, passou a ser dirigida por dois homens brancos. Além disso, recentemente, nos conselhos de classe do terceiro trimestre de 2024, me dei conta que nas turmas de oitavo e nono ano todos os professores eram brancos. Portanto, houve uma considerável diminuição na representatividade negra que será discutida e problematizada no último capítulo.

Relatos de escravidão no pós-abolição e suas formas de resistência e agência negra

Entre as histórias contadas pelas pessoas entrevistadas sobre os mais velhos, suas memórias de infância e em relação à trajetória profissional, há algumas menções a algumas formas de trabalho escravo no pós abolição, assim como foram descritas as estratégias utilizadas nesse enfrentamento.

A orientadora educacional **Ana Paula**, por exemplo, conta que sua família é de Caçapava do Sul. A mãe Maria Bem-vinda dos Santos lhe teve com 45 anos de idade. Sua mãe contava que “*Nessa cidade viviam em um regime quase de escravidão*”. O avô que não chegou a conhecer trabalhava numa fazenda com a esposa e os filhos pelo alimento. Nessa fazenda uma das pessoas da casa era professora. A avó Aurora que era analfabeta propôs lavar a roupa dessa professora para que em troca ela ensinasse Maria. A mãe de Ana Paula era a filha mais velha dos nove irmãos e depois ela ensinou todos a ler e a escrever a partir do que aprendeu. Um dos tios se tornou professor mais tarde. A mãe Maria nasceu em 1935, portanto, essa história de quando ela era pequena é por volta das décadas de 1940 e 1950.

Ana Cláudia, servente, nasceu em fevereiro de 1979 em Porto Alegre. Mães e tias vieram de Santa Maria. Perderam os pais muito jovens quando eram crianças e acabaram sendo separadas e foram trabalhar de doméstica na casa de diferentes famílias “*como se fossem escravas*” - relata. Sua mãe sempre lhes ensinou a reagir ao racismo e se impor. Recorda de uma frase que ela dizia “*Sou preta sim com muito orgulho e não me troco por um bagulho*”.

A cozinheira **Nara** começou a trabalhar com 17 anos como babá. Depois foi para uma casa de família e relata que a consideravam como membro da família e projetavam que ela passaria o resto da vida ali que dariam tudo pra ela. Ela saiu porque queria mudar de vida “*Quero ser livre, não vou passar o resto da vida aqui, casada e com meus filhos*”. Depois disso seguiu trabalhando como doméstica, mas tendo a sua casa independente do trabalho. Com o tempo passou a trabalhar como auxiliar de cozinha e depois como cozinheira. Era muito cansativo pois trabalhava aos finais de semana e na tentativa de conseguir uma oportunidade melhor se dedicou a estudar com a ajuda do seu marido para o concurso de cozinheira da Prefeitura Municipal de Cachoeirinha.

Identidade negra nos espaços de afirmação

Nos relatos das profissionais da escola participantes da pesquisa são mencionados diversos espaços de afirmação da identidade negra, por exemplo: a ancestralidade quilombola, o vínculo com o carnaval e o samba, a memória dos clubes negros, a relação com o futebol, a dança e até mesmo uma participação familiar na obra “Diário de Despejo” de Maria Carolina de Jesus.

Ana Claudia, servente, conta que por parte de pai e do avô é descendente de quilombolas em terras reconhecidas em Palmares do Sul. **Márcio**, professor de Geografia, também com ancestralidade quilombola, relata que: *“Foi feito um levantamento histórico para conseguir compreender de forma mais ampliada as origens da família. Começando pela parte do meu parte de pai tá então. A família Amaral é uma família muito grande lá na cidade de Rio Grande. A história do Amaral mais antigo que a gente conhece vai remontar ao estado do Maranhão, ah isso ainda no século 19! Nessa época uma mulher escravizada vai morar no Rio Grande do Sul na cidade do Rio Grande para trabalhar nas Charqueadas. E aí conta a história, uma história que está documentada na Fundação Palmares, conta a história que essa mulher consegue aferir um dinheiro e compra sua liberdade. Então ela passa a ser uma mulher livre alforriada que vai morar na região Rural lá de Rio Grande onde ela adquire uma terra e lá ela tem filhos que nascem livres sem serem escravizados. Ah então ali eles fazem é uma espécie de comunidade na região da Vila da Quinta em Rio Grande. Só que com passar do tempo a gente sabe na época né hoje tu te acorda a cerca avança um pouquinho mais o tempo vai passando e eles acabam perdendo a sua terra mas continua morando naquele local. Então hoje é documentado uma parte da família como remanescentes de Quilombo. Então tem uma parte da família Amaral que são quilombolas.”*

Ao comentar sobre a questão dos bailes em sua entrevista, **Márcio** relata: *“Essa questão dos bailes é uma história recorrente. Em Rio Grande acontecia muito disso. Nós tínhamos clubes de negros e clubes de brancos. Nós tínhamos os clubes “Braço é braço” e “Estrela do Oriente” em que a comunidade negra participava. No entanto, nos clubes “Águia branca” e “Caixeiral” os negros eram proibidos de entrarem. Era comum até pouco tempo atrás acontecer isso e surgiam alguns embates. Inclusive eu sei da história de um casal que adotou uma menina e quando ela ia fazer quinze anos tentaram fazer a festa de debutantes, mas houve impedimento de um dos clubes porque a jovem era negra. Em Porto Alegre sei da história do clube benficiente organizado pela comunidade negra que se chamava Floresta Aurora. Essa questão da segregação, infelizmente, existe ainda hoje. Tenho uma pessoa*

conhecida que foi morar em Caxias do Sul e tentou se associar a um clube, mas foi impedida com a desculpa de que o quadro de sócios estava lotado. Porém, dias depois outras pessoas não negras conseguiram se associar tranquilamente. Existe, portanto, um racismo velado.”

Também é o professor **Márcio** que traz nas suas histórias um vínculo familiar com um personagem do livro “Quarto de Despejo” a partir das memórias de sua mãe: “*Por parte da minha mãe, a história mais antiga que eu tenho está ligada a uma mulher que foi escravizada na cidade de Varginha lá em Minas Gerais. Lá foi onde nasceu a minha bisavó, uma mulher negra que ao longo da sua vida conheceu um imigrante italiano. Da relação entre os dois nasceu a minha avó nessa mesma cidade. Depois a minha vó migrou para São Paulo indo morar numa comunidade pobre. Na geografia estudamos que o processo de urbanização buscou “limpar” ou “higienizar” as cidades, expulsando o povo que foi jogado para uma região às margens do Rio Tietê. Lá vai se formar uma favela que tá muito bem descrita no livro “Diário de uma Favelada” da Maria Carolina de Jesus. É a favela do Canindé que é uma favela de trabalhadores que foram expurgados de uma região para irem morar nas margens do Tietê. Minha mãe conta que no livro da Maria Carolina de Jesus tem um tio avô dela que tem uma parte da história retratada no livro.*”

Márcia, professora de séries iniciais, conta que desde a infância tem ligação com o carnaval através da escola de samba Acadêmicos de Gravataí e atualmente é porta estandarte da escola. Conta que a sua avó: “*Marciliana Terezinha Martins França é sócia fundadora da escola, sendo um dos cinco sobrenomes que constam na carta fundamental da Acadêmicos de Gravataí*”.

Marcos, professor de Educação Física, teve no futebol uma herança que vem desde o seu avô uruguai, conhecido como Dodô, que iniciou a carreira no Guarany de Bagé. Depois o pai também foi jogador de futebol e passou por diversos times quando mais tarde se tornou técnico treinando clubes até mesmo fora do Brasil. Seguindo o exemplo do pai e do avô, Marcos a partir de 1998 começou a trabalhar na área do esporte. Depois trabalhou com atletas profissionais numa empresa de marketing esportivo junto com seu pai, que já era técnico de futebol. Juntos desenvolveram um trabalho inovador de autogestão de carreira para auxiliar profissionais jogadores de futebol a administrarem a sua vida financeira. Destaca que “*a educação antirracista é fundamental e faz parte das suas aulas de educação física*”.

Bárbara, professora de artes, considera que não havia incentivo enquanto estudava para assumir a sua identidade enquanto negra e passou a despertar para essas questões entre o ensino médio e a universidade. Na UFRGS passou a reunir junto ao coletivo corpo negra que “*acabou questionando a invisibilidade dos corpos negros dentro da universidade, a falta de*

referências negras dentro do curso de dança como hip hop, samba, pagode e danças de matriz africana". Seu ingresso no coletivo coincide com a trajetória profissional em que trabalhou educação infantil e desenvolvia práticas pedagógicas para uma educação antirracista. Há alguns anos tem um estúdio de dança em Sapucaia do Sul oferecendo aulas de Jazz, Balé e Hip Hop.

Avaliação sobre o cumprimento das leis

As avaliações apresentadas pelas pessoas entrevistadas de maneira geral destacam as importantes mudanças ocorridas na prática pedagógica a partir das leis 10.639/2003 e 11.645/2008. No entanto, boa parte das avaliações destacou também as lacunas e desafios que ainda precisam ser superados.

Amanda, professora de séries iniciais avalia: *"Atualmente consigo ver um pouco mais de avanço na educação em relação a essas questões. Na minha infância pouco se falava em representatividade, apesar de que a lei estava sendo implementada naqueles anos. O que se falava era sobre a escravidão como se isso fosse a nossa história. Não ensinavam nada sobre os reinos africanos ou sobre a cultura. O lápis de cor, por exemplo, ainda as professoras chamavam o lápis salmão de "cor de pele". Cor da pele de quem? Não era a minha! Foi somente no curso do magistério a partir de 2013 na minha adolescência que tive uma formação com o currículo da história e cultura africana. A partir do momento em que comecei a trabalhar nas escolas percebi que esse assunto está mais presente, porém, com enfoque somente em algumas datas. Sinto que ainda falta muito. Me sinto muito importante dentro das escolas porque sou uma professora negra que posso trazer a questão da representatividade."*

Marcos, professor de Educação Física, pela sua experiência profissional, considera que *"as escolas públicas trabalham de forma muito mais comprometida as relações étnico-raciais e a preocupação com a inclusão em comparação com as escolas privadas"*.

Evelyn, professora de ciências, avalia que *"Trabalhar em sala de aula as relações étnico-raciais não é somente uma responsabilidade da disciplina de história. Eu acho que às vezes isso deixa um pouco a desejar. Todos os professores deveriam desenvolver atividades e colocar em prática não somente no mês de novembro. Esses conteúdos deveriam ser desenvolvidos com naturalidade ao longo de todo o ano."*

Bárbara, professora de Artes destaca que as leis são muito importantes e através delas percebe que *"muitas coisas mudaram em relação à quando era estudante até me tornar*

professora”. Avalia ainda que “*falta um preparo maior e um diálogo maior dos professores para colocar em prática essas leis*”.

As funcionárias da escola também fizeram a sua avaliação sobre o cumprimento das leis e trouxeram contribuições importantes, por exemplo: **Ana Cláudia**, servente, traz o exemplo da forma como foi trabalhada a representação do negro na semana da consciência negra tendo a impressão de que “*o negro é beiçudo, narigudo e do cabelo duro sem considerar a diversidade*”. Defende que os exemplo de negros bem-sucedidos não estão em casos distantes da realidade como somente jogadores de futebol e pessoas bem-sucedidas. Cita as próprias pessoas negras que trabalham na escola que são “*pretos que venceram*”. “*Mulheres negras que enfrentaram todas as dificuldades e hoje estão aqui servem de exemplo para os jovens*”, avalia. **Nara**, cozinheira, concorda com Ana e pontua de forma objetiva: “*Os professores devem fazer mais trabalhos para discutirem junto aos alunos as questões raciais desde lá de trás na história*”. **Roselaine**, servente, reclama que o currículo deveria ser trabalhado durante todo o ano e não somente no mês de novembro. **Rita** também tem o mesmo sentimento e afirma: “*Eu acho que poderia ser mais visto e falado sobre a questão da cultura negra e indígena*”.

As professoras mais antigas acompanharam a implementação da lei na escola desde o seu surgimento e avaliam a adesão na prática. **Luciana** relata que “*É importante mencionar que antes mesmo de existir uma legislação específica para tratar das relações étnico-raciais na educação, as mulheres negras da escola Tiradentes já faziam a sua parte no enfrentamento ao racismo e na valorização da negritude. Atualmente, entendo que a história do povo negro e a história dos povos indígenas estão dadas e não devem ser trabalhadas somente em datas específicas, mas de forma permanente porque são a história do nosso povo e do nosso país.*” **Michele** complementa que “*Percebo que atualmente de um modo geral e não somente na nossa escola, mesmo após duas décadas de uma legislação específica no país para a educação das relações étnico-raciais, na prática são os professores negros que desenvolvem esse trabalho ou alguns professores das disciplinas de ciências humanas como a História e a Geografia.*”

Márcia coloca que “*sinceramente, acho as escolas estarem fingindo trabalharem a cultura negra e indígena*”. Cita que se houvesse a valorização das culturas negras e indígenas o Rio Grande do Sul não sofreria as consequências das enchentes de maio, pois os ensinamentos afro indígenas respeitam a floresta e não promovem o desmatamento. Registra que a cultura africana valoriza a escuta do mais velho e comenta que “*se estivesse escutado a minha mãe, poderia ter construído melhor o meu caminho e não teria sido mãe tão cedo.*”

Os professores **Márcio** e **Rodrigo** relacionaram o cumprimento das leis como imprescindível para desenvolverem as próprias áreas do conhecimento na qual são responsáveis: “...não há como pensar uma literatura brasileira sem considerar os escritores negros e negras como Machado de Assis, Luis Gama, Maria Carolina de Jesus ou Mário de Andrade, por exemplo.” (Rodrigo); “...é imprescindível estudar a história do negro para de fato termos uma história do Brasil”. (Márcio).

Boa parte das avaliações trazidas pelas pessoas entrevistadas vem ao encontro das reflexões trazidas por COELHO (2013) há uma década da implementação das leis. Em suma, a simplicidade das representações sobre África não é uma limitação somente dos alunos, mas também dos professores. Isso reflete na associação de que o racismo, por exemplo, seria um problema dos negros. A ausência desses conteúdos nos estudos e na formação dos professores muitas vezes faz com que apenas cumpram um dispositivo legal e reforcem a história e a cultura afro-brasileira como um mito estereotipado e não como conteúdo formal.

2.4.2 Gênero

As questões de gênero que aparecem nas entrevistas levam em consideração o chamado “*duplo fenômeno do racismo e do sexismo*” elencados por Lélia Gonzalez (1980). Nesse sentido, o racismo e o sexismo articulados produzem efeitos violentos sobre a mulher negra em particular.

Nos relatos trazidos pelas 13 mulheres negras entrevistadas que trabalham na escola, a maior parte dos relatos trouxe a importância das referências femininas e negras na sua criação, sendo que muitas delas trabalhavam como donas de casa e/ou empregadas domésticas. Na maioria dos casos, as professoras negras entrevistadas foram uma das primeiras pessoas da família a terem um diploma.

Amanda, professora de séries iniciais conta que “*Minha bisavó Maria era dona de casa... Minha avó também foi dona de casa... Minha mãe por um tempo foi dona de casa e depois foi trabalhar com faxina e serviços gerais*”. Da mesma forma, a professora de artes **Bárbara** relata: “*A bisavó materna teve doze filhos sendo nove mulheres. É uma família de mulheres negras fortes, assim como a sua mãe e tem forte referência materna*”. A professora **Evelyn** que veio do Rio de Janeiro conta: “*Minha vó era analfabeta, mas junto com minha mãe era quem sempre incentivava nos estudos. O nome dela era Laura Brandão e vinha de uma família que trabalhava na lavoura. Depois ela foi trabalhar como doméstica. Quando meus pais se separaram foram minha avó e minha mãe as responsáveis pela minha criação e*

de minha irmã. Minha mãe trabalhou durante um tempo em um laboratório de medicamentos. Fui a primeira da minha família a fazer uma faculdade e neste momento estou concluindo o mestrado em matemática. Minha família não teve a mesma oportunidade de estudar e batalharam para que eu e a minha irmã pudéssemos estudar. Eu faço parte de um grupo de extensão do Rio de Janeiro chamado “MULHERES NEGRAS FAZENDO CIÊNCIA”²⁹. Muitas mulheres que fazem parte do grupo não tem exatamente o tom de pele mais escuro como o meu, mas possuem algumas características físicas como o cabelo e assumem a sua negritude por uma questão de identidade.

As funcionárias da escola que trabalham nas funções de servente e cozinheira, também relatam um histórico familiar e profissional nesses serviços: **Rita**, servente terceirizada, relata que: “*Antes de trabalhar na escola Tiradentes eu trabalhei muito tempo como doméstica. Depois trabalhei como funcionária numa escola adventista durante seis anos, mas tive que sair para cuidar da minha mãe que ficou doente*”. **Roselaine**, servente concursada conta que: “*Trabalhei desde os doze anos de idade em casa de família. Depois trabalhei de babá. Sempre estive trabalhando. Trabalhei com faxina também. Na época estava trabalhando na casa da diretora da escola e apareceu o concurso público para o município de Cachoeirinha. Fiz e passei. Isso foi há uns quatorze anos.*” **Ana Cláudia**, servente concursada, e **Nara**, cozinheira contratada e aposentada do município, conforme relato que consta no marcador Raça, trazem histórico familiar em trabalho doméstico com associação análoga à escravidão em contexto histórico recente.

Na entrevista conjunta feita com a orientadora educacional **Ana Paula** e com a monitora de inclusão **Marcela**, uma das estudantes fez uma pergunta específica sobre “machismo” para as entrevistadas. Essa pergunta foi organizada durante o intervalo musical e nos bastidores a estudante justificou suas inquietações de como seria possível para as mulheres conviverem com dois diretores homens, mas sem mencionar a questão racial. A resposta objetiva de ambas não tocou objetivamente nos casos de opressão de gênero, embora não negassem que estavam expostas a essas situações no cotidiano escolar.

Sobre essa pergunta, **Ana Paula** contou que, em virtude da invisibilidade que a sociedade coloca, as mulheres negras precisam a todo momento estarem se afirmando. Muitas vezes são taxadas de arrogantes porque precisam mostrar o melhor. “*Isso é muito pesado. Carregamos o peso e o cansaço de ter que estar se provando a todo o tempo*” - desabafa. **Marcela**, por sua vez, ao refletir sobre a condição de mulher negra dentro da sociedade, nos

²⁹ <https://www.facebook.com/mulheresnegrasfazendociencia/>

relata sobre um ensinamento que seu pai dizia: “*Minha filha, todo mundo pode errar, mas tu tem que fazer sempre o certo. Tu não pode errar porque quando tu errar vão apontar para ti. E o teu erro que pode ser uma coisa simples vai ser uma coisa gigante*”. Avalia que atualmente há mais visibilidade para pessoas negras ocupando funções de poder na sociedade e essa representatividade é importante.

O protagonismo juvenil feminino em favor da interseccionalidade

Há também uma dimensão importante em relação às questões de gênero relacionadas aos estudantes voluntários (as) da pesquisa, conforme avaliação trazida pela estudante Lana³⁰ que se formou em 2023 concluindo o ensino fundamental na escola: “*Este ano está mais legal porque entraram mais gurias. Estou mais feliz. Eu fiz uma campanha pra juntar gurias pra entrar e deu certo*”.

Neste depoimento dado em avaliação realizada no último programa do ano de 2023, ela está se referindo ao projeto da rádio antes mesmo de iniciada a pesquisa, quando era a única menina e o restante eram seis meninos. Isso foi no segundo semestre de 2022 quando a vacinação para a COVID-19 passou a ser uma realidade e não era mais obrigatório o uso de máscaras na escola. Houve uma tentativa por parte do outro colega professor de História em incentivar estudantes a partir da proposta de programas sobre o universo da chamada cultura pop. A consequência prática é que isso atraiu naquela circunstância um perfil majoritariamente de meninos brancos.

Lana foi uma das meninas que testemunhou o constrangimento provocado pelos questionamentos em relação à diversidade étnico-racial e de gênero nos programas de rádio. De certa forma, ela acabou contribuindo para mobilizar um perfil de jovens diversos e tem grande responsabilidade em motivar adolescentes meninas, negros e LGBTs a participarem da rádio no ano de 2023 a partir do momento em que tomavam contato com a ideia de interseccionalidade.

E ainda, faço registro de que, apesar do perfil de voluntários da pesquisa nos anos de 2023 e 2024 ter sido majoritariamente feminino, não foram realizados programas específicos sobre o tema após a liberação das entrevistas pelo Comitê de Ética e Pesquisa. No entanto, houveram programas temáticos realizados antes do período de análise dos dados. Um deles foi na data de 08 de março de 2023, dia internacional da mulher, e depois no mês de agosto desse mesmo ano durante o aniversário da Lei Maria da Penha em alusão ao Agosto Lilás.

³⁰ Depoimento dado em programa ao vivo disponível no Apêndice C.2.

A masculinização da escola e sintomas de opressões de gênero

Conforme havia relatado na análise do marcador “raça” quando avaliava que a escola Tiradentes tinha um referente histórico importante em mulheres negras ocupando funções de poder e responsabilidade, destaco também no aspecto de gênero que as mulheres sempre foram maioria. Aliás, essa é a realidade do magistério na educação básica e recordo de que quando acompanhava os dados da educação municipal, durante o mandato classista, tínhamos uma proporção média de 4 professoras a cada 1 professor apenas. A escola, portanto, acompanhava essa estatística. Porém, quando retornei em 2022, houve uma inversão piorada dessa realidade. As turmas de oitavo e nono ano, por exemplo, iniciaram aquele ano com sete professores homens e apenas uma mulher.

Logo nas primeiras semanas de 2022, estava numa turma de oitavo ano quando chamou a minha atenção um abaixo-assinado que estava circulando entre os estudantes que reivindicavam a retirada de um determinado professor. Procurei dialogar e me inteirar da situação e as reclamações eram em torno de algumas condutas relacionadas à preconceito de classe, machismo e homofobia. Passei a perceber que aquele comportamento por parte do referido professor que era reclamado pelos estudantes se repetia na sala dos professores no convívio com colegas. Houve um conselho de classe na metade do ano que pautei a questão de forma franca e sincera questionando uma série de preconceitos que estavam presentes na cultura escolar. O resultado é que o professor em questão afastou-se por motivos de saúde, nada foi efetivamente resolvido e depois quando retornou no final do ano acabou trocando de escola.

Outro caso mais complicado foi o de outro professor. Tinha o mau hábito de falar abertamente nas suas aulas sobre os seus relacionamentos e intimidade com mulheres. Alguns meninos gostavam. As meninas odiavam. Algumas meninas se organizaram e reclamaram na direção pedindo providências porque havia desconforto também com a sua conduta de falar outras impropriedades além de buscar um certo contato físico. Não tenho notícia de que providências superiores tenham sido tomadas à época até que em algum momento esse colega foi trabalhar na SMED.

Até o ano de 2024 houve um certo equilíbrio na proporção entre educadores homens e mulheres que atendem as turmas do oitavo e nono ano do ensino fundamental da escola, mas a presença de dois homens na direção também é sintoma de que opressões de gênero poderiam ter continuidade nas relações de poder dentro da escola, pois, infelizmente, problemas dessa natureza foram reclamados junto ao sindicato.

Por fim, o problema do machismo nas relações de trabalho dentro de uma escola tem reflexo no exemplo que o profissional deixa para os jovens. Além disso, esse comportamento denota possível omissão diante das situações de violência de gênero em que as adolescentes são vítimas e até mesmo uma certa cumplicidade de quem está em posições hierárquicas.

2.4.3 Classe

Ao analisar as entrevistas a partir deste marcador, serão consideradas as características de invisibilidade que apareceram ao longo das entrevistas realizadas e algumas iniciativas dos estudantes em reivindicarem direitos que atravessam a todos os jovens periféricos numa perspectiva de classe.

Ressalto que esse aspecto de sentir-se invisível foi algo que chamou a atenção logo no primeiro convite feito às funcionárias da escola que desempenham as funções de servente, auxiliar de serviços gerais e cozinheira. São trabalhadoras mulheres com diferentes vínculos, desde concursadas, terceirizadas e contratadas que são responsáveis pelo trabalho mais pesado dentro da escola que envolve as funções de limpeza e cozinha.

Recordo que no segundo semestre de 2023 quando havia definido como tarefa de pesquisa a entrevista com os profissionais da escola autodeclarados negros, me reportei às trabalhadoras da limpeza e da cozinha para convidá-las a participar da pesquisa no momento em que estavam em sua sala das funcionárias. Naquela ocasião pedi licença para sentar junto a elas em sua sala que é um espaço minúsculo entre a secretaria e a direção.

Apresentei a proposta convidando expressamente as funcionárias autodeclaradas pretas e pardas, conforme constava na ficha funcional, mas para minha surpresa essas colegas me responderam dizendo que as não negras também deveriam participar. Foi exatamente neste momento em que ficou evidente a questão de classe como um marcador ressaltado em virtude da função exercida por essas profissionais, embora também não se deva desconsiderar o aspecto de gênero que obviamente conforma uma identidade comum entre essas mulheres. Dessa maneira, os relatos que serão trazidos neste marcador de classe irão considerar as falas dessas mulheres não negras que são uma minoria principalmente entre as serventes da escola, majoritariamente negras. De forma alguma se pretende desconsiderar as questões raciais nesse contexto até mesmo porque a decisão de que todas participariam foi defendida pelas mulheres negras. Considerando a vivência dessas mulheres negras que relataram ter tido boa parte da sua vida profissional como empregadas domésticas, talvez caiba aqui uma reflexão sobre esse lugar de onde se enxerga o mundo sob outra perspectiva, conforme destaca BAIRROS (1995):

Um trabalho que permitiu a mulher negra ver a elite branca a partir de uma perspectiva a que os homens negros e nem mesmo os próprios brancos tiveram acesso. O que se espera das domésticas e que cuidem do bem estar dos outros que até desenvolvam laços afetivos com os que dela precisam sem no entanto deixarem de ser trabalhadoras economicamente exploradas e como tal estranhas ao ambiente do qual participam (outsider within). Contudo isto não deve ser interpretado como subordinação. No limite essa marginalidade peculiar e que estimula um ponto de vista especial da mulher negra (permitindo) uma visão distinta das contradições nas ações e ideologias do grupo dominante. A grande tarefa é potencializá-la afirmativamente através da reflexão e da ação política.” (p. 463)

Portanto, ter a oportunidade de enxergar a escola a partir do ponto de vista dessas mulheres, majoritariamente negras, que desempenham as funções de cozinha e limpeza é como levar um merecido soco no estômago e depois ser puxado pelos cabelos para abrir os olhos. Aliás, foram justamente mulheres negras que ocupavam funções de servente, cozinheira e serviços gerais que há cerca de uma década fundaram dentro do sindicato o Coletivo Antirracista Dandara Zumbi. Portanto, mulheres negras que são potencializadas na sua reflexão e ação política ao pautarem essas questões no sindicalismo de Cachoeirinha.

As entrevistas realizadas com as funcionárias da escola foram as mais difíceis de serem feitas pela dificuldade de encontrar um horário em que todas elas pudessem sentar para conversar sem que estivessem sendo requisitadas para cumprirem alguma tarefa. Dessa maneira, foram feitas duas entrevistas. A primeira foi realizada no segundo semestre de 2023 e contou com a participação de três funcionárias e duas estudantes voluntárias. Na segunda entrevista realizada em março de 2024 foi possível reunir todas essas trabalhadoras, mas em virtude de ter sido no turno inverso e em dia de formação, infelizmente não foi possível ter nenhum estudante voluntário participando nessa ocasião.

Rejane, servente terceirizada, branca, foi pioneira entre todas as funcionárias a mencionar a questão da invisibilidade: “*Gente, eu tenho uma coisa para falar. Aqui na escola, às vezes a gente se torna invisível aqui dentro por sermos “a tia da limpeza”, “a que varre o chão”, “a que limpa o banheiro”... Mas tenho uma coisa para dizer, se nós não estivéssemos aqui pra limpar esse chão, pra limpar esse banheiro, pra limpar as salas de aula onde os professores entram para dar aula, eles nem poderiam entrar pra dar aula. A gente é desprezado e desvalorizado. Não somos enxergados.*

Após esse relato, outras colegas também deram o seu testemunho sobre essa questão: “*Eu gosto muito de trabalhar na escola Tiradentes. Fiquei muito feliz quando vim pra cá há*

cerca de dois anos. Alguns professores são bem queridos, mas outros viram a cara para a gente.” (Rita, servente terceirizada, parda).

Ana Cláudia, negra, concursada como servente no município desde 2009 e trabalhando há cerca de 4 anos na escola Tiradentes percebe que foi se perdendo a relação com os professores. Há muitos colegas professores novos que nunca foram apresentados e sente que esse afastamento reforça a visão de que são “*as tias da faxina*”. “*Há também colegas concursados mais antigos que sequer sabem o nome das funcionárias. Já os estudantes nos reconhecem como pessoas e nos chamam pelo nome. Há uma identificação conosco de que somos pessoas, não somos invisíveis.*” Relata que às vezes a pequenina sala dos funcionários foi desrespeitada porque acabava sendo usada como depósito de materiais como tinta e cimento. Reforça que na convivência com os estudantes muitas vezes são as funcionárias que fazem o trabalho de acolhimento e escuta.

Nara, negra, aposentada como cozinheira e contratada na mesma função, faz avaliação semelhante sobre a identificação de classe existente entre os estudantes e as funcionárias quando relata que as crianças são muito carinhosas com ela, elogiam a comida e muitas vezes se dirigem a ela para conversar. No entanto, quando se dirige às turmas para chamar para a merenda, nem sempre é bem recebida pelos professores e frequentemente há um estranhamento “*como se estivesse atrapalhando a aula*”.

A rádio como instrumento de reivindicação estudantil

Durante o primeiro semestre de 2003, no período preparatório para submissão da pesquisa ao Comitê de Ética, os jovens se reuniam e organizavam a programação semanal e as questões que eram sentidas na realidade ganhavam suas preocupações e discussões coletivas através da rádio. Estávamos há quase três meses com falta de professores no quadro e ao final do primeiro trimestre a SMED iria aplicar a avaliação diagnóstica que fazem periodicamente em toda a rede municipal para verificar o desempenho das escolas nas disciplinas de Português e de Matemática. As três turmas de nono ano, no entanto, estavam sem professor de Matemática desde o início do ano letivo.

O grupo de estudantes voluntários para os programas de rádio tinha representação dessas três turmas e em meio às conversas e desabafos que faziam, achavam injusto fazerem uma avaliação sem nem terem professor. Daí começaram a circular a ideia de boicotarem a prova. Estavam indignados e ao mesmo tempo com um certo medo. Perguntavam aos professores se teriam apoio. “*Da minha parte terão total apoio*” - respondi quando fui

questionado a respeito. Me comprometi a intermediar essa questão junto aos outros professores e à direção, o resultado foi que iriam aplicar a prova, mas não haveria retaliação ao movimento de boicote, pois quem não quisesse fazer não seria prejudicado. Foi um movimento importante, mas não o suficiente. Os estudantes seguiram com a reivindicação e mobilizaram as suas famílias organizando um abaixo-assinado³¹ protocolado sob Número/Ano 6410/2023 que dizia: *"Nós, estudantes do 9º ano da EMEF Tiradentes (turmas 331, 332 e 333), realizamos este abaixo assinado devido à falta de diversos professores na escola a exemplo das disciplinas: EDUCAÇÃO FÍSICA, MATEMÁTICA, CIÊNCIAS, DA PARTE DIVERSIFICADA, DA BIBLIOTECA, ALÉM DE OUTROS FUNCIONÁRIOS COMO EDUCADOR SOCIAL. Com a falta desses profissionais, nós não aprendemos o necessário, estamos atrasados nos nossos estudos e cada dia sem professores torna o nosso caminho mais difícil."*. Em cerca de duas semanas houve uma resposta da SMED e o município acabou realizando a contratação de professores para suprir a demanda de falta de pessoal.

Apesar do ocorrido estar fora do período estabelecido no cronograma de pesquisa, solicitei aos estudantes voluntários dos programas de rádio que fizessem uma avaliação por escrito desse processo no final de 2023, conforme reproduzo a seguir:

Lana - *"Achei importante ver a opinião das turmas e fico feliz de ver como todos se sentem indignados com a situação. Acho que o nosso grupo da rádio teve uma grande participação na organização dos protestos, além disso falamos sobre o assunto na rádio levantando essa bandeira".*

Emily - *"Foi ótimo ver os alunos participando e se envolvendo. Pontuaram muitas coisas importantes. As pessoas que estavam participando do abaixo-assinado também estão no programa da rádio comunitária".*

Nathalia - *"Eu achei que a avaliação pelos meus colegas foram boas mesmo, alguns falando algumas coisas meio fora do contexto. Poderíamos falar mais sobre o abaixo-assinado na rádio para que outras pessoas saibam como a SMED é, que muitas das vezes não liga para como está o aprendizado dos alunos e deixa faltar professores nas escolas.*

Sendo assim, esse foi o primeiro exemplo concreto que confirma a hipótese de pesquisa sobre o potencial educativo no uso do rádio em que a comunicação deve ser considerada como um direito fundamental capaz de mobilizar e articular todos os outros direitos.

³¹ Anexo 1.

Jovens se unem pelo direito de jogar futebol

A entrevista feita no final de 2023 com o professor Marcos de Educação Física chamou a atenção dos jovens que gostam de futebol, principalmente os meninos. As turmas de oitavo e nono ano ao longo de 2024 tomaram contato nas aulas com a história desse avô uruguai que começou no futebol gaúcho num time de nome Guarany, depois o pai seguiu pelo mesmo caminho e continuou como treinador até que o filho chegou a trabalhar junto e aprendeu algumas lições.

Ao longo do ano surgiu a ideia de fazer alguns programas sobre futebol para reunir a experiência de Marcos, juntar professores de educação física e alguns estudantes que jogam bola. Logo nas primeiras conversas com os meninos no pátio da escola, antes mesmo de ir para o estúdio de rádio no início de novembro, eles já levantaram a necessidade de que fossem retomados os chamados torneios interclasse, uma espécie de competição interna entre as turmas que envolve o futebol e outros esportes.

O outro professor que costumava organizar os torneios tinha saído da escola em 2023 e naquele ano acabou não acontecendo. Em 2024, portanto, aproveitaram a oportunidade da rádio para pautar o assunto. O programa acabou sendo realizado no início do mês de novembro de 2024 e está disponível no Apêndice C.4. Antes disso, relatam que chegaram a ouvir algumas falas da direção dizendo que “*para haver interclasse, só se chamar a Brigada Militar*”. No entanto, alguns desses jovens, sendo uma boa parte negros, já não eram mais os mesmos depois de tomar contato com referências negras a partir das entrevistas e entendiam que uma fala como essa estava atravessada por preconceitos de raça e classe. Foram inteligentes, aproveitaram o contexto de eleição para direção da escola para cobrar a realização do torneio e não descansaram nenhum dia até que o interclasse acabou acontecendo na última semana de aula.

Nos exemplos da movimentação denunciando a falta de professores e na articulação entre os estudantes pela retomada dos torneios interclasse, portanto, tiveram a rádio como um meio que conectou os jovens na defesa dos seus direitos.

2.4.4 Orientação Sexual

Trabalhar as questões de orientação sexual a partir das aulas de História e de Geografia não foi somente importante desafio pela condição de homem-branco-cisgênero-heterossexual, mas porque era urgente e necessário. Escrevo isso

não apenas porque me desafiei a trabalhar com a interseccionalidade e “precisava dar conta desse marcador”, mas desde que havia trabalhado de forma interdisciplinar essa temática na pandemia com um colega homossexual professor de Português, minha percepção sobre a luta LGBTQIA+ no contexto educacional foi impactada profundamente. Foi nessa situação que aprendi nitidamente a necessidade de combater a homofobia de forma direta tomando posicionamento porque senão nos tornamos cúmplices dessa opressão. Nesse contexto, o preconceito na maior parte das vezes tinha como ponto de partida os próprios colegas de trabalho. Portanto, tinha plena noção de que esse tema trazido para dentro da escola causaria constrangimentos para a suposta normalidade da lgbtfobia.

O espaço escolar, conforme OLIVEIRA (2020), é um lugar caracterizado pelo controle de corpos e pela produção de subjetividades e se orienta a partir de duas formas de segregação e preconceito, o racismo e a homofobia. Portanto, a homofobia, assim como o racismo, fazem parte da cultura escolar e está presente de forma naturalizada na linguagem adotada pelos próprios estudantes que utilizam cotidianamente expressões homofóbicas. Em virtude disso, não foi à toa que a questão do orgulho e do combate à homofobia tenha sido um dos temas que exigiu maior investimento de tempo e dedicação dos programas de rádio relacionados à essa pesquisa.

Eu precisava apenas de uma porta de entrada que fosse “justificável” para demarcar território porque o que impera na realidade escolar infelizmente é a cultura homofóbica, da transfobia, na verdade da lgbtfobia para ser mais abrangente. Minhas preocupações imediatas eram o sofrimento e a opressão cotidiana contra estudantes LGBTQIA+, pois eles existem, não são anormais, mas a cultura escolar continua os classificando pela infrequência ou pela necessidade de pressionar as famílias para que sejam laudados por algum CID que os rotule de qualquer transtorno.

Na EMEB Tiradentes também sou responsável pela disciplina de Geografia nos oitavos e nonos anos do ensino fundamental e a temática viria por essa área do conhecimento. Em 2022 o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgava pela primeira vez o resultado da Pesquisa Nacional de Saúde (PNS) que inclui a Orientação Sexual Autoidentificada da População Adulta³² com levantamento feito através da pergunta “*Qual é a sua orientação sexual?*”. Dessa maneira, foi dentro das habilidades relacionadas à dinâmica demográfica e à população que esse conteúdo esteve inserido. Deixo registrado que a atividade se limitava a análise dos dados resultantes desse levantamento na população adulta

³² <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101934>

brasileira. De qualquer forma foi um prato cheio porque veio à tona uma série de dúvidas, curiosidades dos estudantes e ao mesmo tempo manifestações lgbtfóbicas.

Não vou relatar aqui de forma detalhada o que foi desenvolvido de minha parte enquanto professor responsável por conduzir essa temática, mas de modo geral acabei utilizando materiais do projeto Escola Sem Homofobia³³ para dar consequência às aulas. A história do Projeto Escola Sem Homofobia tem seus antecedentes em 2004, circunstância em que o governo federal lançou o programa Brasil sem Homofobia com o objetivo de combater a violência e o preconceito contra a população LGBT. Uma parte do material enfatizava a formação de educadores para tratar questões relacionadas ao gênero e à sexualidade. Nascia aí o projeto Escola sem Homofobia.

Por meio de um convênio firmado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), foi elaborado o material que seria distribuído às instituições de todo o país. Entretanto, uma polêmica impediu sua circulação. Em 2011, quando estava pronto para ser impresso, setores conservadores da sociedade e do Congresso Nacional iniciaram uma campanha contra o projeto. Nas acusações feitas, o material foi pejorativamente chamado de "kit gay" e, infelizmente, o governo na época cedeu à pressão e suspendeu o projeto.

A tentativa de cerceamento e censura, no entanto, não ficou somente no âmbito do passado, mas deixou marcas presentes a partir do ambiente de medo e certo "pânico moral" que essas questões trazem para dentro da cultura escolar. Na minha prática concreta, por exemplo, por diversas vezes meus materiais deixados para cópia na escola não foram reproduzidos por receio da equipe diretiva. Confesso que ignorei todas essas atitudes e passei a providenciar as cópias dos materiais que precisava utilizar nas aulas fora da escola a partir de então.

Enfrentadas essas dificuldades iniciais, passo ao relato sobre os quatro programas de rádio desenvolvidos pelos estudantes com a temática do orgulho e da necessidade de combate às práticas de lgbtfobia dentro da escola. Dentre esses programas foram realizadas uma entrevista em caráter de roda de conversa na escola com profissionais do Centro de Atendimento Psicossocial - CAPS Infanto Juvenil de Cachoeirinha e três programas no estúdio de rádio, sendo uma entrevista com uma professora lésbica e dois programas produzidos e apresentados pelos próprios estudantes autoidentificados como LGBTQIA+.

³³ (12) Projeto Escola Sem Homofobia – caderno de Textos. Brasília, Ministério da Educação, Ecos, ABGLT, Pathfinder e Reprolatina, 2011..pdf

Entrevista sobre o Dia do Orgulho³⁴

A Revolta de Stonewall é bastante simbólica para fazer memória e celebrar um marco do que veio a ser conhecido na história como o Dia do Orgulho. Quem vai contar essa história é Liane Susan Müller, historiadora, professora e militante lésbica. Recentemente ela havia participado do projeto CLOSE - Centro de Referência da História LGBTQI+ no RS da UFRGS, tendo reconhecida a sua trajetória.³⁵ Conhecia Liane desde 2010 quando ingressei como professor no município de Gravataí. Portanto, ela não trabalha na mesma escola que eu em Cachoeirinha, mas o fato de entrevistar alguém que fosse autoridade na luta LGBTQIA+ foi uma sugestão dos estudantes que eram voluntários da pesquisa naquela ocasião. Considerando que não tínhamos uma pessoa adulta na escola que fosse referência para essa discussão, trouxemos uma convidada de fora da escola.

Liane contou a história do episódio ocorrido em 28 de Junho de 1969 nos Estados Unidos que ficou conhecido como A Revolta de Stonewall “*A partir daquela noite surgiu a ideia do orgulho. Tenha orgulho de quem você é*”. Stonewall era um bar em Nova Iorque frequentado por jovens gays e pessoas trans pobres, negras e latinas, que sofria constantes batidas policiais. A rebelião foi uma resposta a uma dessas batidas e se tornou um símbolo da luta que seguiu durante dias e foi celebrada a cada ano dando origem aos protestos do Dia do Orgulho. Neste momento a pergunta dos estudantes no estúdio foi se a comunidade LGBTQIA+ ainda era considerada ilegal após os protestos. “*Legal ou ilegal a polícia faz o que ela bem entende*” - respondeu Liane, ressaltando que foi a importância da resistência a longo prazo que foi garantindo e consolidando alguns direitos, entre elas toda a luta pelo direitos civis fazendo referência à luta antirracista. Inclusive, foi com referência na questão racial que Liane fez o seu mestrado a partir dos seus estudos sobre a Irmandade do Rosário em Porto Alegre.

Ao ser perguntada sobre como se tornou historiadora, conta que quando criança ficou impressionada ao ver em uma revista a imagem da tumba de Tutankhamon, faraó da décima oitava dinastia da história egípcia. O ingresso na faculdade de História, no entanto, se deu somente mais tarde e foi nesse contexto no início da década de 90 que participou do NUANCES - Grupo pela Livre Expressão Sexual pautando a questão lésbica. Relata que em 1997 foi a primeira parada Gay de Porto Alegre e que depois passou a ser chamada de Parada

³⁴ Disponível no Apêndice C.1.1.

³⁵ [Histórias da gente: trajetórias LGBTQIA+ no RS](#)

Livre. “Na primeira parada tinha uma faixa que era carregada por três mulheres e eu era uma delas”. - relata.

Ao final da entrevista, é ressaltado que no Brasil é crime a discriminação por identidade de gênero e orientação sexual que passou a ser enquadrada na Lei do Racismo (Lei 7.716/1989). Em suas considerações finais, Liane destaca porque é importante debater esse assunto na escola: “...a questão de gênero não está ligada especificamente a discussões bobas sobre homens e mulheres, mas está ligada à proteção da aluna, da menina, da mulher contra violência. Contra o abuso especialmente em casa porque no meio escolar a gente se depara com isso o tempo inteiro. De uma certa forma isso tem a ver com a pauta LGBT na medida em que muitas crianças LGBT também sofrem esse abuso. Ou simplesmente porque são LGBTs daí as pessoas acham que, sempre tem a ideia de que uma pessoa LGBT tende a se tornar um adulto promíscuo. Mas também há aqueles que usam como medida corretiva o estupro. Há violência contra jovens e crianças LGBTs que passam por determinadas situações que tão dentro do chamado estupro corretivo. Então isso sem contar com a peça fundamental que é a liberdade das pessoas, o direito das pessoas de serem quem elas quiserem ser. Ninguém, absolutamente ninguém é dono da verdade. Essa visão religiosa que é imposta à sociedade ela não pode se sobrepor ao direito individual de cada cidadão poder exercer a sua vida, a sua sexualidade, o seu pensamento, óbvio que desde que pautado pela ética civilizatória, mas não pode se sobrepor ao direito das pessoas de serem quem elas são...”

Participaram dessa entrevista no estúdio de rádio cerca de seis estudantes voluntários. Na rápida avaliação feita junto aos jovens após o programa, o assunto deveria continuar, mas de que forma? A história sobre o dia do orgulho, por exemplo, havia sido trabalhada previamente com as turmas do nono ano antes dessa entrevista. Considerando que a conversa relacionava à questão da violência e até mesmo ao abuso que sofrido pelas crianças e adolescentes, foi acolhida a ideia de convidar profissionais do CAPS - Centro de Atenção Psicossocial que atendem o público infanto juvenil em Cachoeirinha.

Saúde Mental na escola e os primeiros impactos da pesquisa em 2023

Ser LGBTQIA+ é normal e se há algo que devemos combater é o preconceito. Esse era o objetivo que me movia especialmente nessa relação com os profissionais de saúde mental para a atividade com os jovens. No entanto, acabei sendo surpreendido por outras demandas e as questões de sexualidade não necessariamente foram o centro das preocupações

dos jovens naquele momento. A entrevista³⁶ de duas colegas do CAPS foi agendada para ocorrer dentro da escola, sendo uma psicóloga e uma técnica de enfermagem. Até a data da entrevista foi solicitado aos jovens das turmas de nono ano para irem elaborando perguntas não identificadas sobre as suas dúvidas relacionadas às questões de saúde mental e sexualidade. As perguntas semelhantes foram agrupadas em questões comuns que estavam relacionadas muito mais sobre saúde mental no geral do que sexualidade.

De qualquer forma, apesar do caráter da atividade não ter contemplado exatamente o que estava anteriormente na minha cabeça enquanto professor, para os jovens foi uma grande momento de participação e envolvimento com a entrevista pois presencialmente entre 15 a 20 adolescentes de três turmas do nono ano estiveram naquela roda de conversa. As poucas questões específicas sobre sexualidade foram agrupadas em uma única pergunta na qual não havia voluntário para fazê-la, talvez por vergonha, e eu assumi essa responsabilidade colocando: **“Como a saúde mental enxerga as questões relacionadas à diversidade e o combate à homofobia dentro da escola?”**.

Não vou descrever aqui a longa resposta que está publicada no áudio dessa entrevista no spotify e no site, pois considero que o maior valor dessas duas atividades realizadas em 2023, tanto a entrevista sobre o dia do orgulho quanto a roda de conversa sobre saúde mental e sexualidade, é o impacto que provocaram na cultura escolar. Deixo aqui descrito, por exemplo, o testemunho da orientadora educacional da escola após escutar as famílias de dois estudantes do nono ano que se formaram em 2023 e eram voluntários da pesquisa, sendo um gay e outro evangélico, além de reforçar o papel das entrevistas na positivação das experiências negras: *“A mãe do menino F. esteve na minha sala para relatar o quanto o projeto rádio tinha feito bem para o menino. Que ele se sentiu muito acolhido, mais forte, mais seguro de quem ele é e que o projeto rádio tinha sido fundamental para que ele pudesse se sentir acolhido e poder expor as suas opiniões entre os colegas sem ter nenhum tipo de julgamento. Ela contou que ele estava muito bem, muito forte emocionalmente, muito feliz. Que ele era uma criança que infelizmente anteriormente ele tinha alguns pensamentos suicidas. Eu tinha muito contato com essa mãe porque anteriormente eu tinha percebido algumas situações nele que me deixaram preocupadas. Eu acabei tendo um contato bem grande com essa mãe e ela veio me dar esse retorno que o que fez o menino melhorar foi o projeto rádio. E agora me recordo também do aluno J. Ele também ficou muito forte e a família do J. que tu te lembra que era uma família bem religiosa, que eles abriram mais a mente, o diálogo e a conversa em casa. Isso é a fala do pai com relação ao projeto rádio”*

³⁶ Entrevista disponível no Apêndice C.1.2.

porque a família também ouvia em casa e abriram algumas discussões que não se tinham, que eram tabus. Eu lembro também da fala de alguns alunos que eles não tinham a dimensão das vivências dos profissionais da escola e a partir das entrevistas passaram a vê-los como gente.”

Reafirmando o orgulho I

As experiências relatadas anteriormente se referem ao trabalho desenvolvido com as turmas do nono ano que estavam na escola em 2023. No ano seguinte, passei a atender os novos estudantes que chegavam nas turmas de oitavo ano e os que passaram para o nono em 2024 não acompanharam essas atividades relacionadas à orientação sexual e combate à homofobia, pois esse assunto especificamente foi experimentado com os estudantes mais velhos num primeiro momento. Portanto, em 2024 essa temática foi retomada, mas com outras características que me surpreenderam porque os jovens assumiram de fato o protagonismo nesse processo, inclusive com a participação majoritária de estudantes do oitavo ano.

Antes do relato e análise do que foi desenvolvido em 2024 sobre a temática LGBTQIA+, é importante pontuar que o conjunto dos estudantes dos oitavos e dos novos anos tiveram a oportunidade de tomar contato com a maior parte das entrevistas realizadas com os profissionais negros participantes da pesquisa a partir desse ano letivo. Justifico isso porque as entrevistas no ano anterior se deram no segundo semestre após concluída a tramitação das questões éticas na Plataforma Brasil. Sendo assim, o aprendizado com o processo das entrevistas em 2023 ficou restrito aos estudantes voluntários da pesquisa porque não houve tempo hábil de publicar e disponibilizar as entrevistas e tampouco foi possível preparar a versão por escrito de cada uma das histórias a ser socializada com os estudantes.

Portanto, de alguma forma a experiência do que foi feito em 2023 serviu de referência para quem se envolveu como voluntário no ano de 2024, além de todos os jovens estudarem nas aulas as questões étnico-raciais a partir das entrevistas, independentemente de serem ou não voluntários. Para ser objetivo, as vivências negras, a positivação das experiências e o enfrentamento ao racismo serviram de exemplo para a questão do orgulho LGBTQIA+ e do combate à homofobia.

Foi durante o mês de junho de 2024, a partir de uma sequência didática relacionada ao mês do orgulho, que alguns jovens do oitavo ano provocaram a necessidade de que fosse feito um programa de rádio sobre o assunto. Uma adolescente trans do nono ano perguntava

insistentemente: “*Sor, quando é que nós vamos fazer o podcast?*”. Essa adolescente passou a assumir na escola o nome social curiosamente pela primeira vez numa circunstância em que eu estava responsável pela encomenda da camiseta dos formandos e no verso onde cada estudante teria seu nome ou apelido ela pediu que estivesse escrito “*LUIZA* 

A partir de então propus que esses estudantes do oitavo e do nono ano se reunissem para a organização desse programa. Acabei fazendo a mediação desses encontros e é como se fosse um planejamento coletivo em que os estudantes pautavam as questões e eu mediava ao mesmo tempo em que dava algumas sugestões.

O primeiro programa³⁷ realizado contou com a participação de seis estudantes que se identificam como LGBTQIA+ que organizaram no estúdio de rádio uma espécie de debate para comentar a enquete realizada em sala de aula nas turmas de oitavo e nono ano sobre homofobia no ambiente escolar. Duas perguntas foram disparadoras da enquete em sala de aula que resultou no debate ao vivo na rádio: 1) **VOCÊS PERCEBEM QUE EXISTE HOMOFOBIA OU O USO DE EXPRESSÕES HOMOFÓBICAS NO AMBIENTE ESCOLAR?**; 2) **QUAIS SUGESTÕES VOCÊS DARIAM PARA O COMBATE À HOMOFOBIA NO AMBIENTE ESCOLAR E PARA TERMOS UMA ESCOLA QUE RESPEITE A DIVERSIDADE E OS DIREITOS HUMANOS?**

A atividade foi realizada em aulas nas duas turmas de oitavo e de nono ano. As respostas eram anônimas e houve somente três respostas de estudantes que não identificavam a existência da homofobia sobre a questão 1, mas a esmagadora maioria respondeu que sim com os seguintes comentários: *Por meio de agressões verbais, físicas, isolamento e exclusão; Vejo alunos na minha sala praticarem isso; Colegas fazem bastante isso; Fazem piadas homofóbicas com pessoas da sala; Ocorre em vários lugares do ambiente escolar; Existe uma grande parte de pessoas que são homofóbicas ou usam expressões homofóbicas; É algo que está no mundo todo; No recreio ficam se xingando; Ouvimos bastantes xingamentos contendo esse crime; Quando os alunos se ofendem chamando o outro de bicha ou veado; É utilizado como ofensa; Ano passado um amigo foi empurrado e foi motivo de chacota por ter pintado as unhas, sendo chamado de “gay” e “viado”; Tem bastante expressões homofóbicas, assim como tem racismo e bullying.”*

Em relação às sugestões na questão 2 para o combate à homofobia no ambiente escolar, foram apresentadas as seguintes ideias: *“Falar positivamente sobre a diversidade sexual; assegurar-se de que a família e a comunidade próxima entendem o que é a homofobia; trabalhar a importância de extinguir esse fenômeno; Todos que praticam a*

³⁷ Disponível no Apêndice C.1.3.

homofobia devem ser punidos; Respeitar as pessoas nas diferenças; Levar bilhete para casa para os responsáveis assinarem e caso continuem chamar os responsáveis; Punição aos alunos e alerta aos responsáveis; Falar mais sobre o assunto para não cometermos erros com as pessoas homossexuais e incentivarmos as pessoas a serem respeitosas com os homossexuais; Ter mais respeito nas escolas sobre os direitos humanos e aconselhar a quem desrespeita a não repetir esse ato; Defesa pessoal das pessoas LGBT; Deveria ter aulas específicas nessa área, acho que seria interessante para ensinar a educação com palestras, etc.; Ordem, respeito e compreensão; Expulsar, chamar a guarda municipal.; Puxar mais nas aulas sobre as consequências que podem ter se você cometer esse crime.; Alertar aos pais sobre o comportamento dos seus filhos.; Dar mais apoio aos homossexuais. Mais vigilância nos corredores. Mais respeito aos homossexuais.; Poderiam resolver isso com palestras, lições de moral e incentivar a convencer de que isso é errado.; Começar a se colocar no lugar do outro, pois ninguém tem o direito de julgar ao próximo.; Instalar câmeras de vigilância.; Fazer cartazes, trabalhos e debates.”

Ao apresentar o resultado dessas duas questões no estúdio de rádio no programa ao vivo, os estudantes organizaram uma introdução apresentando o significado da sigla LGBTQIA+ e explicando o que representa a homofobia e por que ela é considerada um crime. Após isso, os estudantes no estúdio leram as respostas que apareceram para cada uma das perguntas e fizeram os seus comentários provocando um debate entre eles no programa ao vivo.

Em forma de conclusão do relato desse programa, reproduzo as considerações finais desses estudantes em sua despedida dos ouvintes: “*Lembrando que a intenção da rádio é ajudar as pessoas LGBT a se sentirem melhor com elas mesmas e terem autoconhecimento sobre si. E ajudar elas a quem se sente menosprezado ou se sente sozinha ou se sente mal acolhida. Pra ela entender que também tem gente que se sente assim e a gente se juntar a gente pode ter uma comunidade melhor.*” (Luiza, 16 anos); “*Acho que o programa de hoje foi extremamente importante porque ajuda a gente a ter voz*” (Rafaela, 14 anos); “*Foram ditas muitas coisas importantes aqui. Acredito que o próximo vai ser melhor ainda*” (Vitor, 14 anos); “*Eu acho que esse programa foi muito importante para as pessoas perceberem que as ações que elas fazem erradas, algumas coisas que elas dizem são totalmente erradas que elas acham. Acho que foi importante tanto para os adultos, pessoas mais velhas, adolescentes perceberem que sim algumas ações que eles fazem são totalmente erradas.*” (Nicoly, 14 anos); “*O programa de hoje foi bem bom e bem interessante e que ajudou muitas pessoas inclusive eu a pensar um pouco sobre a homofobia*”. (Paula, 15 anos); “*Eu acho que o*

programa de hoje, eu acho não, eu tenho certeza que foi um dos mais importantes pra rádio. Tem que também deixar essas pessoas que estão escutando a rádio se conscientizarem sobre o assunto né, que tem que ser bem discutido. Eu acho que é bem importante falarem sobre isso em todo o lugar". (Pedro, 14 anos).

Reafirmando o orgulho II

O segundo programa³⁸ apresentado pelos jovens foi resultado de pelo menos umas quatro semanas de preparação porque eles e elas se preocuparam em envolver as dúvidas dos colegas a respeito do assunto. Nesse sentido, foi pensada e criada uma caixa de dúvidas para que os estudantes pudessem colocar suas dúvidas e manifestações. Inicialmente foi proposto a esses seis adolescentes de duas turmas diferentes que eles se reunissem durante as minhas aulas mesmo para irem organizando a decoração da caixa que seria usada para coleta das dúvidas e opiniões. No entanto, logo na primeira experiência eles me chamaram e pediram para desenvolver o trabalho na biblioteca porque na sala de aula não estavam à vontade com os olhares dos outros colegas que faziam atividades de algumas das minhas disciplinas. Neste momento fui conversar com a bibliotecária da manhã, professora Rosângela, que os acolheu e a partir de então foi uma grande parceira neste trabalho.

A atividade ganhou o nome de “LGBT+ FORA DA CAIXA - REAFIRMANDO O ORGULHO E COMBATENDO A HOMOFOBIA NA ESCOLA”. O levantamento das dúvidas e opiniões junto aos estudantes das duas turmas de oitavo e nono ano foi feito pelos voluntários do programa de rádio nos dias em que eu atendia cada uma das respectivas turmas. Após esse levantamento, os voluntários se reuniram algumas vezes no período de duas semanas na biblioteca contando com a minha participação e da bibliotecária para organizar as dúvidas e opiniões que apareceram.

Tudo que os estudantes escreveram foi classificado em quatro tipos para ser comentado e debatido pelos voluntários no programa ao vivo: manifestações de apoio, manifestações homofóbicas, dúvidas iniciais e outras questões. O programa intercalava blocos em que eram lidas as dúvidas e respondidas, assim como as manifestações de apoio. As manifestações homofóbicas foram trazidas no sentido de desconstrução desses argumentos que apareciam, mas sem dar espaço para o preconceito.

Da mesma maneira, em forma de conclusão do relato desse último programa sobre a temática LGBTQIA+ dentro da pesquisa, reproduzo uma das considerações finais de um

³⁸ Apêndice C.1.4.

desses estudantes que de sintetiza o propósito da experiência : “*Bom, eu acho que foi muito bom a gente poder ter um lugar na rádio pra gente poder falar o que a gente quer. Fazer as nossas pautas e também eu acho que foi muito legal. Espero que esse programa influencie bastante pessoas e também, sei lá, influencie as pessoas a respeitar o próximo e não ficar aplicando o ódio na sociedade.*” (Pedro, 14 anos)

Uma mulher trans na formação da escola.

Depois que chegamos até aqui com importantes resultados no sentido de acolhimento e empoderamento desses jovens LGBTQIA+ dentro da escola, pensei que era fundamental e precisávamos de um momento para discutir essas questões entre os profissionais. Me refiro a tod@s @s trabalhadores/as da escola e não somente professores/as porque na prática tod@s cumprem uma função educativa. Acabei me reportando à supervisão da escola e articulei para que na formação reservada toda a última sexta-feira do mês pudéssemos pautar o assunto a partir do convite à uma palestrante com autoridade nas questões LGBTQIA+. A convidada era minha colega que conheci em uma cadeira eletiva do Programa de Pós Graduação em Saúde Coletiva intitulada “Ciranda do Aprender a Educar”. Seu nome é Vlad Rosa Moraes Menezes, Transativista no Coletivo Onças Pintadas, Coordenadora de Advocacy e Políticas Públicas na Rede Inclusivah!, fisioterapeuta no Hospital Materno Infantil Presidente Vargas, mestrande em Saúde Coletiva/UFRGS, pós-graduada em Fisioterapia Pélvica pela UniRedentor, Graduada em fisioterapia pela Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA).

A atividade³⁹ foi divulgada internamente no grupo da escola com a denominação “Palestra: Reafirmando o Orgulho e Combatendo a Homofobia na Escola”. Foi uma excelente, muito impactante, não vou descrever os detalhes porque a elaboração dessa experiência ficou no compromisso de escrevermos um artigo conjunto sobre a presença de uma mulher trans na encruzilhada. A atividade ocorreu nos turnos da manhã e da tarde e pelo esforço que fiz de articulação houve a participação de todos os profissionais que trabalham na escola, inclusive das funcionárias que nos dias de formação, infelizmente, têm sido designadas a cumprir o tal do “faxinão” na escola.

No dia seguinte, no entanto, sou interpelado por algumas colegas com um print de uma publicação transfóbica no facebook feita pela bibliotecária do turno da tarde. Naquele momento me reporto ao grupo da escola comunicando a todos que acabara de ser cometido o

³⁹ Imagens relacionadas estão no Anexo 2.

crime de transfobia e que as devidas providências estavam sendo tomadas. Três dias depois da formação, um pedido de informação é solicitado por um parlamentar da Câmara de Vereadores de Cachoeirinha endereçado à Secretaria Municipal de Educação sobre “...os requisitos e qualificações exigidos para que um convidado possa palestrar para professores e alunos da rede pública municipal. Esta informação é de grande importância para fins de transparência e para garantir que as palestras promovidas na nossa rede atendam aos padrões de qualidade e relevância educacional.”⁴⁰

Diante dessa situação, percebi que estava incomodando alguns com a minha prática de pesquisa, no entanto, a reação teve como alvo naquele momento uma mulher trans. No mês seguinte, na semana do dia da consciência negra, outras mulheres negras que participaram como entrevistadas e um estudante negro venezuelano sofreram com perseguições e omissões que serão relatadas e analisadas no final da dissertação a partir do poema “Corpos Negros na Encruzilhada Antirracista”. Eu, um homem branco-heterossexual-cisgênero e, de certo modo, amparado pela retaguarda de sindicalista, estava ciente de todos os privilégios porque em nenhum momento sofri qualquer ameaça ou perseguição, mas de forma alguma poderia compactuar com qualquer injustiça que estava em curso. Eu era responsável e tinha a obrigação de me manifestar e denunciar o que estava acontecendo.

2.4.5 Nacionalidade

O município de Cachoeirinha desde a criação da Operação Acolhida em 2018 tem recebido imigrantes venezuelanos. A partir de então a cidade acabou sendo reconhecida pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados⁴¹ e criou o Serviço Especializado ao Migrante ampliando o atendimento a outros imigrantes. No território do bairro da Vila Anair onde está localizada a escola e na cidade como um todo é visível a presença de venezuelanos, haitianos, colombianos e senegaleses, por exemplo. Durante o período da pesquisa estavam matriculados na escola estudantes venezuelanos e haitianos. A análise do marcador nacionalidade levará em consideração a participação de dois estudantes venezuelanos como voluntários da pesquisa e ainda a convivência com um colega de mestrado profissional

⁴⁰ Pedido de Informação 29/2024. PODER LEGISLATIVO MUNICIPAL. CÂMARA MUNICIPAL DE CACHOEIRINHA

⁴¹ Sob a sigla ACNUR, é uma agência da Organização das Nações Unidas que atua para proteger e ajudar pessoas que foram forçadas a deixar suas casas e comunidades.

sanitarista de Moçambique que esteve na escola desenvolvendo algumas atividades relacionadas à uma disciplina do Programa de Pós Graduação em Saúde Coletiva da UFRGS.

A socialização de uma adolescente venezuelana

Nicole estudou o nono ano na escola Tiradentes no ano de 2023. Desde o primeiro dia de aula não compreendia nada do português. Quando me dirigi para conversar com ela eu falava em espanhol e a disse que poderia ficar à vontade nas aulas de Geografia para falar e escrever no seu próprio idioma que não teria problema. Ela ingressa na escola justamente no ano em que inicia a proposta prática da relação entre a rádio e a escola como elemento de pesquisa com o viés da interseccionalidade. Durante o primeiro semestre é feito o levantamento dos estudantes voluntários para a pesquisa e ela é especialmente convidada pela sua condição de imigrante venezuelana. Eu fiquei muito feliz que o convite foi aceito e ela também por ter sido convidada e acolhida logo no início da sua chegada nesse espaço de socialização com uma diversidade de colegas.

Nicole participou de diversas entrevistas realizadas com os profissionais autodeclarados negros que trabalham na escola, mas sem necessariamente intervir com perguntas ou qualquer manifestação, pois foram respeitadas as circunstâncias em que ela sentiu-se à vontade para falar ou assumir responsabilidade ao longo dos programas.

O momento de maior protagonismo na sua participação se deu num momento em que foi conduzido um programa⁴² junto aos seus colegas em que esteve na condição de entrevistada para falar a respeito justamente da imigração para o Brasil. Segue o relato traduzido para facilitar a compreensão: “*Olá, meu nome é Nicole, venho da Venezuela. Vou falar como foi a minha experiência de vir de Venezuela para cá. Foi algo complicado, foi bastante complicado. Foi um dia muito demorado de ônibus até chegar na fronteira em Pacaraima (RR). Demorou bastante na fronteira com revista, documentação e por causa da COVID, muitos queriam passar na frente até chegarmos num local que serviam três refeições por dia em um campo de refugiados. No campo de refugiados tinham pessoas de Venezuela, Colômbia e de outros países, mas a maioria era de venezuelanos. Demoramos um tempo por causa da documentação e até aguardarmos um ônibus para Boa Vista. Lá estava esperando a família por parte da minha mãe e levou três meses até que saísse um avião que nos levasse para o Rio Grande do Sul. Era um avião que ajudava os refugiados e descemos em um estado pra depois ir de ônibus até o Rio Grande do Sul. Todos os dias saíam esses aviões. Depois de*

⁴² Apêndice C.2.

todo esse processo chegamos aqui e precisávamos regularizar a documentação. Começamos a buscar uma escola para eu estudar. Isso foi bastante difícil. Eu não queria uma nova escola porque não sabia como era a gente. Eu tinha muito medo que me tratasse mal ou que fossem maus comigo porque eu era de outro país. O primeiro dia foi bastante difícil. Foi quando eu conheci a Melissa. Ela foi a primeira que falou comigo. Ela convidou para sentar com ela, mas eu não entendia nada do que ela falava. Ela falava com sinais e eu não entendia o que estava dizendo até que fez o sinal para sentar com ela. Eu fui e conheci as suas amigas que foram bastante boas comigo. Verdade, me ajudaram bastante. Foi um processo demorado. Eu não sabia nada e elas estiveram comigo me apoiando...Agradeço à Escola Tiradentes porque foram bastante bons comigo, aos professores e aos amigos que estão agora aqui.”

O drama de um jovem negro venezuelano

No ano seguinte, em 2024, a escola recebe outro estudante venezuelano nos anos finais. Um adolescente negro de 14 anos ingressa no oitavo ano. Bastante reservado na relação com os colegas, sentava de frente à mesa do professor para acompanhar as aulas com atenção e tirar as suas dúvidas. Em uma atividade realizada na disciplina de Geografia durante o primeiro trimestre ele organizou um texto de apresentação em que contava um pouco sobre como foi sair do seu país: “*Bom, sair do meu país foi duro. Uma das coisas mais fortes foi que minha mãe ficou lá na Venezuela, meus amigos e dois amigos que são como meus irmãos que eu sei que dois amigos como esses não encontram em todos os lados. Mas eu creio que não passará deste ano e minha mãe virá para cá, virá para cá com meu irmão com o favor de Deus*”.

Ele estava no recreio sempre sozinho escutando música com os fones no ouvido. Um dia perguntei o que escutava: “*Salsa baúl*” - respondeu. Ele explicava que era um tipo de salsa romântica antiga que foi transformada na Venezuela como algo mais moderno e é bastante escutada em vários países latinos mas a origem é venezuelana, uma criação popular de alguns DJs e que depois se tornou famosa. Naquele momento fiz o convite para que selecionasse as músicas de “salsa baúl” para tocar na rádio. Ele aceitou, mas não fez questão de falar no microfone, ficou colocando som em um dos programas em que era entrevistado⁴³ um profissional sanitarista de Moçambique. Foi uma das raras vezes em que o vi contente e depois solicitou a gravação para enviar à sua família.

⁴³ Apêndice C.3.

Essa participação dele na rádio acabou sendo a única e foi coincidente com o período das enchentes de maio, quando as aulas foram suspensas e praticamente os programas foram retomados no segundo semestre. A vida desse jovem estava ficando mais difícil, estava buscando trabalho e depois ele migraria para Caxias do Sul. O restante da história contarei no final da dissertação. A família dele me procurou em Dezembro para que auxiliasse na comunicação entre a escola da serra e a de Cachoeirinha. O caso dele foi uma das quatro situações presenciadas em um curto espaço de tempo em que o racismo e a xenofobia criavam obstáculos no caminho.

Um africano na encruzilhada

Num período em que o Rio Grande do Sul vivia a tragédia ambiental e climática, as aulas foram suspensas durante quase todo o mês de maio. Apesar da comunidade do entorno da escola não ter sido afetada diretamente pelas enchentes e alagamentos, todos foram impactados nas suas famílias ou no seu trabalho. Os últimos programas do primeiro semestre tiveram interrupções e nesse meio tempo foi possível por duas vezes fazer atividades em sala de aula e entrevistar na rádio um colega de Moçambique. O sanitarista Carlos Luís Jaquissone, colega de mestrado em uma disciplina do Programa de Pós Graduação em Saúde Coletiva da UFRGS, estava junto comigo desenvolvendo um trabalho sobre a Pedagogia Histórico Crítica - proposta metodológica desenvolvida por Gasparin (2007) nas suas cinco partes: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse, prática social final - integrada à Pedagogia das Encruzilhadas. Ao mesmo tempo, aproveitamos a sua passagem pela escola para que conversasse com os estudantes sobre Moçambique e África.

Apesar do objetivo de sua presença na escola estar vinculado à compromissos acadêmicos de outra faculdade da UFRGS, não poderia deixar de mencionar os impactos que a presença de um homem negro africano como profissional da saúde provocou nos estudantes, na percepção dos jovens sobre as relações étnico-raciais e nas atitudes que tomaram a partir de então.

Em sala de aula, Jaquissone conduziu rodas de conversa com duas turmas de oitavo ano. Iniciou com uma dinâmica envolvendo a todos em que os estudantes usavam o corpo para se expressarem de forma lúdica, em que a fluidez e a naturalidade do exercício demonstraram na prática o elemento da corporeidade como valor civilizatório. Ele contou aos estudantes como foi o processo de independência de Moçambique em 1975 que marcou o fim do domínio colonial português. Essa história foi contada a partir da memória que trazia dos

mais velhos da sua família numa expressão da oralidade que envovia e comovia a todos que escutavam atentamente numa dinâmica circular. Além dessas questões, foi debatido com os jovens que as ideias e percepções negativas que alguns estudantes traziam sobre o continente africano e sobre os negros deveria ser encarada não como desconhecimento, mas como uma reprodução do próprio racismo.

Com a sua autoridade de profissional da saúde sanitarista relatou aos estudantes como o Brasil era referência internacional na questão da vacinação, mas que nos últimos anos esse índices vieram decaindo. A partir da interpretação das cadernetas de vacinação que os estudantes traziam mostrou na prática como a necropolítica opera através das mentiras para enganar os pobres e desencorajá-los dos cuidados com as vacinas obrigatórias. Coincidemente naquele período, em toda a escola tínhamos uma média que oscilava entre 50 a 70 afastamentos de estudantes com atestados de influenza, COVID e dengue.

Em outra oportunidade, já em sua entrevista na rádio comunitária, os estudantes participantes queriam saber algumas curiosidades, por exemplo: *“Como foi a sua história de vida?”*; *“Teve alguma dificuldade em Moçambique ou aqui?”*; *“Qual a história da profissão de sanitarista?”*; *“Qual a motivação para escolher a profissão?”*; *“Há algum sonho que gostaria de realizar?”*; *“O que mais gostou no Rio Grande do Sul?”*; *“Quais são os costumes, comidas típicas, danças, religiões de Moçambique?”*

As aprendizagens constituídas até aquele momento com a pesquisa tiveram uma virada de chave com a presença de Jaquissone. Algumas poucas semanas depois, foi justamente em uma dessas turmas que os estudantes provocaram questionamentos e denunciaram o viés racista de algumas sanções que estavam sendo aplicadas por alguns professores. Foi também em uma dessas turmas que jovens LGBTs tomaram à frente na realização dos programas de rádio pela reafirmação do orgulho e combate à homofobia. Não por coincidência, foram os jovens negros dessas turmas que protagonizaram a reivindicação e articularam as turmas do sexto ao nono ano pela retomada dos jogos interclasse dentro da escola.

Jaquissone, apesar do pouco tempo de convivência com aqueles jovens, representava a única referência negra além das pessoas entrevistadas que as turmas de oitavo e nono ano na escola tiveram em um ano, considerando que todos os professores que os atendiam eram brancos. Além da referência negra, representava alguém que veio da mãe África, do berço da humanidade e que estava no Brasil por uma conquista da luta antirracista porque a sua bolsa de mestrado da UFRGS é uma medida de reparação imposta ao Carrefour por terem assassinado covardemente um homem negro dentro do supermercado em Porto Alegre

durante a pandemia. Portanto, os jovens que em um curto espaço de tempo conheceram essas vivências não poderiam aceitar o racismo e qualquer outra forma de opressão.

2.4.6 Inclusão e capacitismo

“Sor, eu estou com medo do professor... ”.

Testemunho de um estudante de inclusão da turma 322.

O despertar que estava em curso e mobilizava jovens negros, LGBTQIA+ e adolescentes jogadores de futebol também contagiou quem era de inclusão porque nesse mesmo período um menino do oitavo ano vinha reclamar que não estava sentindo-se bem. O contexto em que ele deu o seu testemunho foi numa roda de conversa ocorrida na turma 322 em que as inquietações dos jovens exigiam uma espécie de reunião com todos para desabafarem e cobrarem providências em relação à forma como estavam sendo tratados. Nesse exemplo, um estudante inclusivo⁴⁴ também se manifestava para de certo modo exigir os seus direitos porque compreendia, apesar das suas limitações, que era isso que os colegas estavam fazendo. Após esse momento, os sentimentos de medo e insegurança que ele tinha em relação a determinado professor foram desconstruídos com diálogo através de uma mediação envolvendo o Serviço de Atendimento Educacional Especializado (SAEE) da escola, a família, o estudante e o colega em questão. Na condição de educador-Exu auxiliei na abertura de caminhos.

Somente no ano de 2024 foram contabilizados mais de sessenta estudantes com atendimento regular no SAEE das turmas do primeiro ao nono ano do ensino fundamental da escola. Desse total, seis estudantes das turmas de oitavo e nono ano tiveram alguma participação na pesquisa entre os anos de 2023 e 2024, sendo que apenas um deles participou com mais frequência nesse período.

Desde que foi iniciada a pesquisa houve uma preocupação a partir da questão da interseccionalidade como práxis crítica em agregar estudantes de inclusão como voluntários nos programas de rádio. Em paralelo a isso, o conjunto de todos os voluntários envolvidos passou por um momento específico de formação junto ao SAEE no ano de 2023 para que fossem orientados a terem ações inclusivas e a evitarem a reprodução do capacitismo.

⁴⁴ Diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista e Síndrome ZNF 711 (Retardo mental moderado - comprometimento significativo do comportamento, requerendo vigilância ou tratamento).

Em 2024 foi organizada uma entrevista⁴⁵ com os profissionais do SAEE em que três estudantes de inclusão participaram da elaboração do roteiro de questões e conduziram a roda de conversa desse programa. O roteiro de questões da entrevista envolvia as seguintes perguntas: *1) Faça uma apresentação dizendo o seu nome completo, a idade, a cidade onde nasceu e a sua formação profissional. ; 2) Você tem alguma religião? ; 3) Qual a sua função e como você se sente trabalhando na escola? ; 4) Como você acha que as outras pessoas percebem o seu trabalho? ; 5) Você considera que há capacitismo na cultura escolar? ; 6) O que significa para você uma escola inclusiva?.*

Participaram da entrevista realizada na sala do SAEE seis profissionais: a coordenadora, professora formada em pedagogia com pós graduação em educação especial, dois educadores sociais (um homem e uma mulher), e três monitoras de inclusão que são terceirizadas. Entre os estudantes inclusivos, participaram: Keven do sétimo ano com idade de 13 anos, Samuel do oitavo ano com 13 anos, Lucas do nono ano com idade de 14 anos.

Um aspecto que apareceu nesta entrevista por parte dos estudantes e ficou evidente também em parte dos entrevistados foi a questão religiosa, ou seja, em primeiro lugar, foi considerado pelos jovens que a pergunta “Você tem alguma religião” estaria no roteiro logo no início como um marcador depois da apresentação. O mais interessante é que as respostas foram diversas e de que naquele ambiente há uma demonstração de convivência entre pessoas de igreja evangélica, cristã não praticante, da assembleia de deus, do batuque, espírita e cristã praticante e ainda há alguns que não estavam naquele momento por causa dos atendimentos nas salas e talvez nem tenham alguma religião especificamente.

Alguns sinais de invisibilidade

“Bom, questão dos alunos e da comunidade a gente vê um retorno, um carinho, uma honra, um respeito, né. Em relação aos colegas da escola, a grande maioria dos professores também vejo dessa forma, mas tenho que dizer, por uma parte assim a gente é tido como invisíveis. Invisíveis que nem os alunos. É uma coisa que eu não tinha visto em outro lugar. É uma coisa que me deixa um pouco triste na realidade do nosso colégio, não só o fato dos alunos de inclusão serem invisíveis, mas nós aqui também que trabalhamos no SAEE. É uma coisa que de vez em quando me deixa muito triste.” - relato de Henrique, um dos profissionais que trabalha diretamente na sala de aula no acompanhamento dos estudantes. Em outro

⁴⁵ Apêndice C.5.

depoimento, ressalta a importância da igreja evangélica na sua formação e capacitação enquanto sujeito contribuindo inclusive para vencer um episódio depressivo.

“O que eu sinto como educadora especial, muitas vezes as minhas dificuldades são as limitações que eu percebo, as barreiras que são impostas porque a inclusão precisa evoluir muito, a nossa sociedade ainda precisa evoluir nessa consciência de que conviver com o diferente, com as diferenças, só agregam. Às vezes eu percebo uma dificuldade dos professores em perceber essa sensibilidade de entender o aluno, perceber cada aluno na sua singularidade. E quando eu falo isso eu não falo só nos alunos incluídos, mas eu falo também de alunos que têm questões emocionais, questões éticas, questões de etnia. Então eu percebo que ainda tem muitos professores que estão engessados na sua forma de trabalho. E essa didática engessada de que a mesma atividade tem que ser usada para todos os alunos, essa dificuldade de perceber as demandas individuais, sendo ele aluno da inclusão ou não, dificulta o meu trabalho também. Porque eu oriento os professores na questão das adequações que eles precisam para que consigam se desenvolver tanto cognitivamente quanto emocionalmente. Então eu sinto essas dificuldades de entendimento. Percebo a importância de continuidade da capacitação dos professores, e também, além de eles serem capacitados de como trabalhar, quais as ferramentas e estratégias utilizar com os alunos incluídos, muitas vezes eu noto que existe uma resistência em buscar novas informações e novos conhecimentos e de como mudar a sua prática pedagógica. Essas são as minhas dificuldades. Então, assim, romper essas barreiras é um desafio diário, isso é um trabalho, é um processo, é um caminho longo.” - Caroline - coordenadora do SAEE.

“Precisa de muita união dentro dessa equipe para a gente poder se posicionar, fundamentar, saber sobre o que está falando, sobre o que a gente deseja, o que a gente quer. E o profissional às vezes a gente fica meio parado em função de todo esse processo que acontece no dia a dia né, da gente ser excluído, do teu aluno também ser excluído. Então às vezes a gente fica meio na retaguarda, né. Posso, não posso, falo, não falo.” - depoimento de Carla, educadora social, mulher negra que em seu testemunho confirma a questão da exclusão sentida no exercício da sua função.

Em outro momento, durante a entrevista, surgiu uma pergunta feita por um estudante que teve participação na pesquisa em todo o período de 2023 e 2024: “*O que vocês acham sobre o racismo*” (Lucas). Houve uma reação de alguns profissionais que olharam para a colega negra aguardando que ela respondesse. “*Isso não é um problema meu! É um problema nosso!*” - reagiu ela naquele momento, deixando implícita a crítica de que a responsabilidade pelas ações antirracistas são de todos na escola. “*Quando eu era criança meu pai me dizia*

para eu nunca ter vergonha da cor da minha pele... O racismo vem do outro e não do negro”.

- foram frases proferidas pela educadora social Carla. Percebo e avalio que essa foi mais uma situação que vai ao encontro de uma das reflexões que fiz ao longo da pesquisa sobre a necessidade do constrangimento branco como forma de provocar uma necessária mudança de atitude em relação às questões étnico-raciais. Digo isso porque, de certo modo, notei que as reações aparentes das pessoas brancas presentes foram de constrangimento.

Naquele momento houveram outros relatos sobre conflitos étnico-raciais: o educador social Henrique, por exemplo, deu seu testemunho dizendo que é filho de pai negro e seus outros dois irmãos nasceram com pele mais escura e entende que “*Devemos ser brabos contra o racismo e não se vitimizar*”. O estudante Keven deu seu testemunho: “*Na minha rua tem uma menina negra que me chamava de “dente pra frente”. Quando comecei a brincar com ela foi bom porque daí ela não disse mais isso e parou de me encher o saco*”. Nesse caso, à sua maneira colocou um exemplo de que sofria uma opressão capacitista cometida por uma outra pessoa negra, mas que no final das contas acabaram brincando juntos e respeitando as diferenças.

Em relação ao capacitismo, todos consideram que ele está presente na cultura escolar, na comunidade, entre os estudantes e também entre os próprios professores. Diante disso, em contraponto à questão da deficiência como marca, é ressaltado durante a entrevista a necessidade de que sejam valorizadas as potencialidades dos estudantes a exemplo dos jovens que estavam presentes na entrevista. Samuel, por exemplo, de forma autodidata está aprendendo idiomas como hebraico, grego e russo. Lucas e Keven têm habilidades com jogos e o primeiro tem um canal no Youtube.

A entrevista fluiu para uma verdadeira roda de conversa em que os estudantes ficaram à vontade para falar sobre outras questões do seu interesse, a exemplo de jogos. Inclusive houve a expectativa para que fizessem um programa na rádio sobre jogos, mas infelizmente estávamos com outras entrevistas e programas e isso acabou não acontecendo dentro do período da pesquisa.

Uma série de sentimentos foram narrados pelos diferentes profissionais na conversa com os estudantes. Há um sentimento constante de frustração e decepção, mas há outros elementos presentes no convívio desses profissionais com os estudantes e as suas famílias que são as relações de vínculo, afeto, solidariedade e o carinho com o trabalho que desempenham, conforme relatado. A partir dessa entrevista, é possível perceber que no SAEE há um olhar diversificado e em alguma medida interseccional para a escola a partir de um marcador de quem convive com a diferença, de um setor hegemonicamente feminino, com diferentes

vínculos de trabalho, que lida com pessoas de deficiências diversas, e também com uma diversidade étnico racial e religiosa. O SAEE da escola Tiradentes, portanto, é a própria encruzilhada.

2.4.7 Religião

Peço licença a Exu. Vou escrever com o Ori⁴⁶. Escuto Iansã dona do vento trazendo ideias que vem da direção da Mãe Iemanjá indicando para onde devo olhar. Para o outro lado da praia, cruzando o Atlântico. Para a mãe África, berço da humanidade. Ao pai Xangô peço justiça. Diante de tanta injustiça que Ogum me acompanhe.

As questões religiosas objetivamente não faziam parte do roteiro das sete perguntas preliminares apresentadas aos entrevistados participantes da pesquisa. A exceção foi na entrevista com os profissionais do SAEE em que os estudantes fizeram questão de que uma das primeiras perguntas fosse sobre religião. No entanto, apesar de não constar no roteiro, obviamente que em alguma medida as questões religiosas apareceriam ao longo das conversas porque a religiosidade compõe um dos valores civilizatórios afro-brasileiros, conforme TRINDADE (2006).

No curso da pesquisa, no entanto, as questões religiosas vieram à tona, tanto no interesse dos estudantes em fazer um programa específico a respeito das religiões de matriz africana, quanto na proporção que ela tomou na minha vida enquanto pesquisador.

O depoimento da professora de séries iniciais, Márcia, em entrevista realizada na sala de aula em uma roda de conversa, relaciona a perspectiva religiosa afro-brasileira e a pedagogia das encruzilhadas com um poder de síntese impressionante: *“Toda a história que tem na bíblia se tu for ver tem uma versão na cultura negra. Ela vai ser recontada, em outras religiões ela vai ser recontada. A criação do mundo é sempre recontada. Lá na bíblia contam que Deus forjou o homem no barro. Minha religião conta que Obatalá forjou o homem no barro, que é meu Deus. São três orixás, um moldou o barro, um forjou o homem e outro deu o sopro da vida. Na bíblia não, é só um Deus que fez tudo. Todas as religiões se encontram em algum momento. As religiões de matriz africana tem a circularidade. Quando a gente senta em círculo todo mundo se olha, todo mundo está se vendo e se vigiando e todo mundo tem o poder de fala. Quando eu sento em círculo contigo tu que tá aqui tem o mesmo poder de fala do que eu. Nós estamos em situação de igualdade e de troca. Essa pedagogia da*

⁴⁶ Ori no idioma Yorùbá significa “cabeça”. Neste momento está sendo utilizado Ori no sentido de ser seguidor do Orixá e intuído pelo mesmo.

encruzilhada. A encruzilhada é onde tudo se encontra. As pessoas têm preconceito com a encruzilhada. Se a gente for ver o meio da nossa escola é uma encruzilhada. Todas as salas se encontram e todos nós se juntamos no recreio ali. É onde toda a realidade se encontra. A encruzilhada é onde tudo vai correr e se encontrar. Aí é uma escolha nossa: ir ao encontro ou de encontro”.

No trecho reproduzido acima, da entrevista com a professora Márcia, ela é bastante didática na sua explicação de que a perspectiva apresentada a partir da sua crença religiosa como umbandista, é a de respeito e tolerância com outras religiões. Porém, em seu testemunho, ressalta que o mesmo respeito e tolerância, infelizmente não têm ocorrido na relação com as religiões de matriz africana. Como educadora, a professora Márcia tem origem na educação infantil e comenta que convive com diversas colegas da outra escola que são evangélicas. Nesse sentido, faz a crítica de que mesmo tentando fundamentar sua proposta pedagógica nas ações afirmativas, muitas vezes alguns colegas na educação infantil e no próprio ensino fundamental pensam que “*tudo vai virar macumba*” - comenta.

Essa entrevista foi uma das últimas a ocorrer ao longo da pesquisa, pois a professora Márcia havia sido nomeada para trabalhar na escola na virada de 2023 para 2024. Foi o momento em que os estudantes de uma turma inteira, nesse caso o nono ano da 331, puderam participar na forma de roda de conversa, além de contar com a participação de voluntários da pesquisa das turmas do oitavo ano. O surgimento das discussões sobre intolerância religiosa de forma mais aberta acabou incentivando que os próprios estudantes sugerissem a realização de um programa de rádio para tratar especificamente do tema. Márcia, infelizmente não permaneceu na escola no ano seguinte e a justificativa da sua saída irão aparecer no final da dissertação.

“Onde está a liberdade para as discussões sobre a cultura africana? Todos temos os mesmos direitos”. - professora Evelyn, carioca, veio para o Rio Grande do Sul há pouco tempo e concluiu o seu mestrado em matemática pela UFRGS, embora na escola acabou tendo que dar aula de ciências. Infelizmente no ano seguinte foi para outra escola. Ela, uma mulher negra de outro estado que andava na escola com suas guias e adereços de Oxum, entendo que também fez esse questionamento como denúncia à intolerância religiosa, embora textualmente não tenha dito isso na entrevista.

A professora de artes Bárbara ingressou na escola como contratada no ano de 2024 e, apesar de ter permanecido por pouco tempo, foi possível que participasse como entrevistada também no formato de roda de conversa com uma turma do nono, a 332. Até aqui, apareceram diferentes contribuições que a sua entrevista teve no desenvolvimento da análise e

discussão de alguns marcadores, portanto, na questão religiosa não poderia ser diferente. Embora ao longo da sua entrevista não tenham sido debatidas questões relacionadas à religiosidade, faço testemunho de que o seu legado se deu na forma de arte. Antes de iniciar a roda de conversa com a gravação da entrevista, pediu quinze minutos para uma apresentação. Começou com a música “Principia” do Emicida. Assistimos todo o videoclipe, mas destaco um trecho que remete à diversidade religiosa:

Com o cheiro doce da arruda
Penso em Buda calmo
Tenso, busco uma ajuda, às vezes me vem um Salmo

A reflexão sobre isso escrevo agora em janeiro de 2025 ao chegar perto do fim dessa dissertação que nada mais é do que um recomeço. Exu jogou uma pedra hoje para acertar um pássaro ontem. O efeito prático lhes digo que foi o seguinte: pouco tempo depois da entrevista com a professora Bárbara, assisti um grupo daquela turma apresentar um trabalho sobre umbanda na disciplina de Ensino Religioso. Duas adolescentes batizadas na umbanda queriam fazer um programa de rádio sobre religião. A professora Bárbara não precisou falar nada a respeito em sua entrevista, pois a arte fez com que a conexão acontecesse. Ao fazer apontamentos sobre a canção Principia de Emicida, SOUZA (2022):

A utilização da religião como um dos elementos fundamentais da canção de Emicida não se dá apenas pelo fato de, historicamente, o rap beber dessa fonte temática, mas também pelo próprio significado da palavra religião. Etimologicamente essa palavra vem do latim, de onde muitos acreditam vir da palavra religare, que significa “ligar novamente” ou “religar”. Nesse sentido, a religião é uma forma de mediação que liga tanto os homens entre si, como também a humanidade ao sagrado. Tendo em vista que toda religião se pretende universal, busca explicar a relação entre os seres humanos e o todo. (p. 60)

A conexão entre a escola e a rádio com a pauta religiosa foi protagonizada pelas estudantes Nathalie ligada ao Centro Afro de Iemanjá e Oxalá, Maria Clara da Sociedade Espírita de Umbanda e contou com a participação da professora e monitora de inclusão Ana Lúcia da Casa de Oxum Pandá. Haviam outros estudantes e colegas profissionais convidados ou interessados, mas não foi possível conciliar a participação dos mesmos em virtude dos compromissos de fechamento do ano letivo.

A sugestão para o programa de rádio era que cada uma das estudantes estendesse o convite às autoridades religiosas ou aos mais velhos dos terreiros para que pudessem contar as suas histórias. Apesar do esforço das adolescentes, infelizmente também não foi possível conciliar essas participações, mas independente disso, foi apresentada a seguinte alternativa: uma entrevista⁴⁷ com o Bábàlóriṣà Cica de Oṣàlá, o Mestre Cica de Oyó que eu já conhecia há pouco mais de uma década num encontro da Frente Quilombola e recentemente havia lançado seu livro “O Batuque de Nação Oyó no Rio Grande do Sul”.

As estudantes Nathalie e Maria Clara haviam tido contato com o livro do Mestre Cica numa das aulas que tivemos logo depois que a questão religiosa veio à tona com a intervenção da professora Bárbara. Desde então, tiveram a oportunidade de ler alguns dos textos até que no dia da entrevista foram presenteadas com o livro e ficaram muito felizes. Para o roteiro da entrevista elas prepararam algumas questões, por exemplo: “*Como que surgiu o nome Mestre Cica?*”; “*Qual a diferença do batuque para a umbanda?*”.

Mestre Cica explicou que essa denominação surgiu em 2008 quando foi convidado para um evento da Secretaria Municipal de Educação em Porto Alegre. Ao acompanhar os debates e fazer as suas intervenções e questionamentos como observador, conta que foi convidado pela coordenadora Adriana Santos para avaliar os palestrantes e desde então era reconhecido como “Mestre” pela sua sabedoria. Até então era conhecido como Pai Cica ou Babalorixá Cica, mas todos reconheceram a partir daquele momento a sua sabedoria como mestre. Seu nome completo é Gercy Ribeiro de Mattos, mas desde criança é chamado de Cica. Contou que Oyó é a sua tradição e na história esse foi o sétimo império da África localizado na região da atual Nigéria no século XIV. Oyó era a capital de um importante Império Yorubá. Conforme escreveu em seu livro: “*Na diáspora africana do tráfico e a escravidão, o povo e as tradições de Oyó arraigaram nas Américas*”. (p.22)

Sobre a diferença entre batuque e umbanda, explica que o primeiro foi trazido pelos escravizados de África nas suas diferentes tradições, a exemplo de Oyó. A umbanda, embora tenha algumas explicações de que seria uma religião genuinamente brasileira, Mestre Cica coloca que a palavra umbanda é do povo banto de Angola, o quimbundo. Mestre Cica faz a distinção entre a tradição como a de Oyó, com a religião como a umbanda. “*A tradição de Orixá de Oyó é África*” - explica. “*A tradição de receber entidades dentro da umbanda é congo, é povo banto, não é povo iorubá*”.

Mestre Cica também foi perguntado sobre o que achava das propostas chamadas de Pedagogia das Encruzilhadas e de educação antirracista Exu nas Escolas: “*A questão da*

⁴⁷ Apêndice C.6.

encruzilhada, intelligentemente são os senhores professores que tão trazendo para dentro da escola o que é a encruzilhada. Porque nossas crianças precisam sim. Tem um Orisa, o Esu Olode está ali cuidando das criancinhas, a entrada e a saída. E ali, esse baita cruzeiro, cruzeiro a gente chama também, tá? Essa baita encruzilhada, tráfego de carro, o cidadão que tá ali na portaria tu acha que ele não observa, tomara que essas crianças se cuidem, carro pra lá, carro pra cá, trânsito. Tem que ter ali sim o Esu da encruzilhada. Chamem ele 24h, peçam pra ele ficar que ele fica lá. Ele já está aí 24h cuidando de vocês.”

Sobre Exu, complementa: “*Exu é para o bem. Eu digo dessa forma tá, já falando sobre Exu. Orixá, tá, eu falo Exu Orixá, de batuque ou do Candomblé queto lá da Bahia. Exu, como todos Orixás, ele tão aqui para proteger, iluminar, dar luz, dar vida, dar saúde, oportunidade, caminho. Que é o Exu que abre os caminhos para a humanidade. Não interesse de onde ela é e o que que ela segue, nem interessa a cor que ela é, se ela é branca, se ela é amarela, se ela é preta, se ela é escura, se é mais preta, se é mais clara, se ela é da igreja, se ela é crente, se ela é neopentecostal ou se é do catolicismo, se é de qualquer outro segmento. Os Orixás estão aqui, estão na Terra para cuidar da humanidade, cuidar dos seres vivos.*”

Capítulo 3. Ensinando e aprendendo a transgredir⁴⁸ na pedagogia das encruzilhadas

Um dia, Exu recriou o universo ao engolir e regurgitar tudo que existia no mundo. Pela boca, pela palavra, ressignificou todas as coisas e consagrou-se como o grande orixá da comunicação. Mensageiro, portador das oferendas, senhor da reciprocidade e detentor do poder de realizar. O primeiro a ser cultuado é o primeiro ser: guardião dos portais e das possibilidades. Exu é a encruzilhada, é o caminho, mas também a reflexão e a escolha. Determinado. Jamais determinista. PEREIRA, 2021 (p. 19)⁴⁹

Gostaria de chamar a atenção que há um método aqui em Exu para além do que foi apresentado na metodologia. Exu nesta pesquisa está relacionado à cosmopercepções, à pedagogia, mas também nos ensina um jeito de fazer as coisas. Quero dizer que boa parte das experiências de pesquisa foi no sentido de ir engolindo todas as sugestões e formas de fazer as coisas que vinham pela frente no momento em que elas apareciam. Houve determinação minha enquanto pesquisador e ao mesmo tempo dos jovens no seu ímpeto de liberdade em nos juntarmos toda a semana, sempre que possível, para atravessar a encruzilhada durante os períodos de aula e fazer programas de rádio. No entanto, apesar de certa espontaneidade, as preocupações étnico-raciais e de gênero sempre estiveram presentes, ou seja, deveria haver um certo equilíbrio entre a presença de meninas e meninos, além da proporção equivalente de estudantes negros e não negros.

Embora no projeto inicial apresentado para esta pesquisa estivessem previstas reuniões quinzenais intercaladas com os programas de rádio, na prática, muitas vezes o encontro e as combinações com os jovens se deram no recreio, em conversas do grupo de whatsapp ou no próprio horário reservado para os programas. Nesses casos, íamos pro estúdio, abríamos o programa, os jovens colocavam as músicas do seu gosto e em meio a um funk, pop, rock, pagode, rap ou qualquer outro ritmo, as combinações e a organização aconteciam. Exu desorganiza para reorganizar. Não comecei lendo isso no livro primeiro para depois fazer, fui intuído a fazê-lo e agora percebo que não estava necessariamente errado. Isso não deixa de ser um método.

A dissertação que apresento, portanto, é o regurgitar recriado de tudo o que foi feito. Sequer escrevi seguindo a ordem do texto de quem está lendo. A verdade cronológica é que o texto da qualificação apresentada em junho tinha reflexões teóricas até a interseccionalidade.

⁴⁸ Título do capítulo parcialmente inspirado na obra de bell Hooks “Ensinando a Transgredir: a educação como prática de liberdade”.

⁴⁹ A citação que está em Exu nas Escolas é parte do Prefácio escrito pelo Babalorixá, Doutor em Ciências Sociais, Mestre em Gerontologia e Antropólogo Rodney William Eugênio.

Ficou pra depois a retomada do texto a partir dos marcadores com o relato e análise das entrevistas, mas minha chave que abre as portas das salas de aula quebrou na fechadura da sala 4 numa segunda-feira do mês de novembro. Depois me dei conta que era o Orixá querendo avisar alguma coisa. Isso vai estar relatado a partir do poema “Corpos Negros na Encruzilhada Antirracista” que foi a retomada da escrita dessa dissertação depois de passados pouco mais de quatro meses da qualificação. Em alguns dias já tinha rascunhado o que na ordem do texto ficou por último, daí me dei conta que precisava voltar pro meio de onde havia parado.

Por fim, neste último capítulo, apresentarei alguns dados sobre: o resultado da pesquisa e avaliação dos programas, o perfil dos estudantes envolvidos, os resultados dos formulários de avaliação, os testemunhos dos estudantes, as críticas e as limitações da pesquisa até sua repercussão final, a relação com outras pesquisas do campo de Ensino de História e as considerações finais. As seções que acompanham este capítulo não necessariamente estão organizadas com todas essas denominações, exceto a primeira parte que se refere ao resultado e avaliação dos programas. O que chamo de repercussão final na verdade se refere à uma ação antirracista e vai ganhar o título do poema que criei chamado “Corpos Negros na Encruzilhada Antirracista”. As considerações finais serão chamadas de “7 caminhos no cruzeiro”.

3.1 Resultado da Pesquisa e Avaliação dos Programas

Ao longo da própria dissertação, principalmente no que se refere aos relatos e análise a partir dos marcadores da interseccionalidade, são colocadas algumas considerações de caráter qualitativo com a avaliações parciais a partir de testemunhos dos profissionais e dos estudantes na perspectiva da interseccionalidade como práxis crítica. Portanto, a intenção neste momento não é repetir aquilo que já foi apresentado ao longo do texto, mas apresentar aspectos quantitativos com dados que foram levantados durante o período de realização da pesquisa.

Perfil dos estudantes

Considerando que o Objetivo Geral da pesquisa buscava “**Analizar o processo de produção dos programas de rádio comunitária através da perspectiva da interseccionalidade e do protagonismo juvenil**”, apresento um levantamento sobre o perfil

desses estudantes participantes. Em virtude das questões éticas envolvendo a submissão do trabalho, foi exigida a informação sobre a quantidade mínima e máxima dos participantes, portanto, estipulei uma estimativa entre 20 a 40 estudantes. No entanto, na prática, não impus uma limitação na participação voluntária dos jovens e tampouco tive essa preocupação porque entendo que iria na contramão do protagonismo estudantil. De qualquer forma, considerando que a pesquisa ocorreu nos anos de 2023 e 2024, em cada um dos anos a quantidade de estudantes que participaram diretamente dos programas de rádio ficou próximo do estimado, sendo 17 em 2023 e 24 em 2024.

Não estão sendo consideradas no levantamento as formas de participação indireta que se deram por meio das rodas de conversa, enquetes sobre temáticas de alguns programas ou até mesmo visitas ao estúdio de rádio. Independentemente da forma de participação, direta ou indireta, buscou-se respeitar e cumprir os critérios éticos da pesquisa com a apresentação do Termo de Consentimento Livre Esclarecido e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido nos casos em que essa necessidade se aplica.

QUADRO RESUMO SOBRE O PERFIL DOS ESTUDANTES COM PARTICIPAÇÃO DIRETA NA PESQUISA					
ANO		2023 - TOTAL DE 17		2024 - TOTAL DE 24	
SEXO*		MENINAS	MENINOS	MENINAS	MENINOS
DIVERSIDADE ÉTNICO RACIAL (COR)	PRETA / PARDA	3	3	4	7
	BRANCA	6	5	8	5
LGBTQIA+		1		6	
INCLUSÃO		1		3	
NACIONALIDADE		1		1	

***Considera-se aqui o sexo biológico, mas associado à identidade de gênero, ou seja, há um caso em 2024 de uma adolescente trans feminina que neste levantamento está sendo contabilizada como menina.**

Com participação direta na pesquisa na tarefa de produção e avaliação dos programas de rádio estiveram, portanto, 17 estudantes em 2023 e 24 estudantes em 2024. Há alguns estudantes que participaram diretamente em ambos os anos letivos, mas trata-se de uma minoria (apenas 4). Em virtude disso, não está sendo contabilizada a soma total dos estudantes nesses dois anos para que seja possível identificar o perfil dos estudantes em cada um dos anos a partir dos marcadores de raça, gênero, orientação sexual, inclusão e nacionalidade.

Em relação às questões étnico-raciais, em 2023 participaram diretamente 6 estudantes entre pretos e pardos e 11 estudantes brancos. Em 2024 participaram diretamente 11 estudantes entre pretos e pardos e 13 estudantes brancos. É importante ressaltar que a comunidade escolar da EMEB Tiradentes é periférica, mas não necessariamente tem maioria negra. Ao interpretar os dados gerados pelo Censo Demográfico de 2022 no que se refere aos autodeclarados pretos, pardos e indígenas do município de Cachoeirinha, temos um percentual de 22% da população. Há uma proporção maior de pessoas negras na Vila Anair em comparação com o restante da cidade, mas não foi possível ter acesso aos dados do Censo Escolar para verificar como isso reflete no perfil dos estudantes. Sendo assim, avalio que a representatividade negra que iniciou com 35% dos participantes em 2023 e foi para 46% dos participantes em 2024 denota essa busca em garantir uma proporcionalidade entre estudantes negros e brancos. Avalio que essa participação negra aumentou de um ano para o outro na medida em que os estudantes tiveram contato com referências negras a partir das entrevistas realizadas.

Em relação às questões de gênero, houveram 9 meninas e 8 meninos com participação direta em 2023, depois em 2024 o total de participação ativa no final ficou equivalente em 12 adolescentes de ambos os sexos. No entanto, há de se considerar que uma parcela desses meninos não teve participação frequente ao longo do ano de 2024. Houve envolvimento circunstancial de meninos ao final do ano letivo que estavam mobilizados para fazer programas de rádio sobre futebol. Essa organização através da rádio funcionou como meio de reivindicação e isso fez com que os jovens cobrassem da direção da escola a realização dos torneios interclasse. A conquista também teve resultado para as meninas e a disputa entre as turmas envolveu não somente o futebol.

Os dados apresentados sobre os jovens identificados como LGBTQIA+ não obedeceu nenhum método de abordagem direta sobre as questões de orientação sexual. Conforme

relatado no marcador orientação sexual, quando o assunto foi apresentado pela primeira vez durante a pesquisa os (as) estudantes tomaram contato com os dados da pesquisa do IBGE, mas em nenhum momento houve qualquer levantamento ou questionário direcionado aos adolescentes para obtenção de informações pessoais. Os dados objetivos que estão contabilizados sobre orientação sexual se apresentaram na pesquisa da seguintes forma: o dado de 2023 veio através do testemunho da família do estudante em questão elogiando o projeto da rádio que contribuiu para reafirmar o seu orgulho, conforme relatado; os dados de 2024 são informações trazidas pelos próprios estudantes que se apresentaram com LGBTQIA+ e queriam fazer programas de rádio sobre o assunto.

Em relação à participação dos estudantes de inclusão atendidos pelo SAEE, houve o caso de um estudante que participou nos anos de 2023 e 2024 e acompanhou algumas entrevistas nesses dois anos consecutivos se envolvendo diretamente na elaboração de perguntas aos entrevistados. O fato de ser uma pessoa com deficiência, diagnosticado com CID F.71 que significa Retardo Mental Moderado, isso não trouxe nenhuma barreira no engajamento desse jovem e tampouco foi impeditivo para a convivência com os demais participantes. Os outros dois estudantes que participaram são diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista e se envolveram apenas num único programa voltado para a entrevista com os profissionais do SAEE realizado em 2024.

Por último, o marcador nacionalidade se refere aos dois estudantes venezuelanos que acabaram participando da pesquisa. Em 2023, o envolvimento da adolescente foi bastante assíduo e praticamente acompanhou todas as entrevistas. Ela foi construindo a sua participação de forma mais ativa ao longo dos programas até ficar mais à vontade e dar o seu testemunho sobre a questão da imigração. Em 2024 o envolvimento de um adolescente venezuelano foi circunstancial, conforme relatado no marcador nacionalidade, mas importante para o estabelecimento de vínculo para um episódio em que sairia na sua defesa, conforme será descrito.

Resultados dos formulários de avaliação

Há uma consideração importante acerca do que foi planejado e previsto nas formas de participação, mas não necessariamente foi possível de cumprir. O projeto de pesquisa inicialmente previa duas formas de participação voluntária: primeiro a dos jovens que seriam responsáveis pela produção, apresentação dos programas de rádio e realização das entrevistas; segundo a dos jovens que apenas avaliariam os programas de rádio e não se envolveriam com

as apresentações. Esse desenho da pesquisa, no entanto, foi uma espécie de abstração do pesquisador que precisava submeter o seu trabalho para a apreciação ética, mas não levava em consideração a situação factual, ou seja, na prática os jovens que em tese só iriam observar acabaram se envolvendo com a apresentação e produção dos programas.

Portanto, não faria sentido que a tarefa de avaliação dos programas de rádio recaísse sobre poucos estudantes. Dessa forma, a alternativa encontrada foi a de convencimento para que todos participantes contribuíssem com a tarefa de avaliação. A tarefa de avaliação foi realizada ao final de 2023 com sete entrevistas realizadas com o total de 12 profissionais da escola autodeclarados pretos e pardos e com uma entrevista realizada sobre o Dia do Orgulho. Foi utilizado em formato impresso o modelo de formulário de avaliação dos programas de rádio e distribuída a responsabilidade para que os estudantes avaliassem em duplas ou trios um programa a ser escolhido entre os oito realizados em 2023. Dessa forma, cada dupla ou trio avaliaria apenas um dos programas.

No ano de 2024, no entanto, a tarefa de avaliação dos programas através dos formulários não foi realizada. Justifico que essa tarefa ficou agendada para ser realizada com o conjunto dos estudantes voluntários ao final do ano entre novembro e dezembro, no entanto, as circunstâncias vividas na escola demandaram uma ação antirracista que será relatada na parte final do trabalho. Dessa maneira, os dados que serão apresentados a seguir não incluem as 3 entrevistas realizadas em 2024 em que participaram as profissionais Ana, Nara, Márcia e Bárbara. Os resultados, portanto, da avaliação feita ao final de 2023 das sete entrevistas realizadas com o total de 12 profissionais da escola autodeclarados pretos e pardos e de uma entrevista realizada sobre o Dia do Orgulho, foram os seguintes:

DURANTE O PROGRAMA VOCÊ IDENTIFICOU ALGUMA DISCUSSÃO OU MANIFESTAÇÃO RELACIONADA A UM OU MAIS TEMAS ABAIXO?	
GÊNERO	6
RAÇA	7
CLASSE	7
ORIENTAÇÃO SEXUAL	2
ORIGEM	5
INCLUSÃO/CAPACITISMO	1
RELIGIÃO	2

Não foi previsto um momento de discussão sobre essas respostas assinaladas pelos estudantes, mas é possível perceber os aspectos de tripla opressão percebido a partir dos marcadores combinados de gênero, raça e classe na maior parte das entrevistas realizadas em 2023. Além disso, o aspecto das migrações presente na história dos mais velhos ou na própria experiência dos entrevistados traz a questão de origem e do estranhamento como uma das opressões presentes entre os marcadores.

As questões de orientação sexual, religião e inclusão/capacitismo tiveram menor expressão na percepção sobre os programas avaliados pelos estudantes ao longo de 2023. No entanto, no ano seguinte, em 2024, parte dos programas realizados na perspectiva do protagonismo juvenil foram justamente relacionados à esses marcadores: um programa foi realizado no primeiro semestre com a pauta específica da inclusão a partir da entrevista de três estudantes com os profissionais do SAEE, dois programas foram protagonizados por seis estudantes que se identificavam como LGBTQIA+ a partir do segundo semestre e um programa foi realizado sobre a questão religiosa a partir da entrevista com o Mestre Cica de Oyó com a participação de duas estudantes e uma professora.

Sendo assim, relacionando os dados sobre o perfil dos estudantes voluntários na sua diversidade com a percepção dos mesmos em relação aos marcadores, e ainda considerando o incentivo para a realização dos próprios programas, avalio que:

- Em relação ao objetivo específico de “**Promover o engajamento estudantil a partir do interesse dos jovens em relação à proposta de produção dos programas da rádio comunitária**”; destaco que o interesse dos jovens numa perspectiva mais independente para que produzissem os próprios programas ficou mais evidente no ano de 2024, pois em 2023 a liberação do Comitê de Ética deu-se somente a partir do mês de novembro e os programas realizados que foram objeto de análise estiveram voltados majoritariamente para o cumprimento das entrevistas como tarefa de pesquisa.
- Em relação ao objetivo específico de “**Exercitar a prática da “interseccionalidade como práxis crítica” (COLLINS, 2020) a partir do critério da educação das relações étnico raciais, considerando a prática dos educadores e dos educandos**”; reconheço que houve um esforço considerável no sentido de avaliação e reconhecimento de diversas opressões interseccionadas por parte dos estudantes a partir da análise das entrevistas. No entanto, pondero que, em virtude do pouco tempo hábil para a realização da

pesquisa, o viés da práxis crítica a partir dos estudantes, ou seja, o combate às opressões nem sempre se deu no seu aspecto interseccional, mas sim de forma mais segmentada. Por exemplo, os estudantes se agruparam por interesse em questões específicas para debaterem, se organizarem e combaterem determinada opressão, mas, talvez pelo pouco tempo de pesquisa, isso não significa necessariamente que todos estavam engajados ou talvez fossem solidários à todas as pautas, pois essa é uma construção difícil a curto prazo. Em relação à prática dos educadores, deixo essa avaliação para a parte final do texto a partir do exemplo de uma ação antirracista e as possibilidades que essa experiência acumulou em termos de luta concreta contra opressões interseccionadas no local de trabalho.

Testemunhos dos estudantes, críticas e limitações

Entre os objetivos específicos da pesquisa constava ainda: “**Avaliar as aprendizagens constituídas tanto na produção dos programas de rádio quanto na sua recepção**”. Em primeiro lugar, faço a ressalva de que no curso da pesquisa a partir da realização dos programas de rádio pelos jovens, não houve distinção entre voluntários porque na prática os estudantes foram se envolvendo na produção dos programas. Portanto, a avaliação da recepção dos programas também estará integrada no testemunho, nas críticas e sugestões dos voluntários responsáveis pela produção. Em segundo, uma parte da avaliação está devidamente distribuída na análise dos marcadores interseccionais apresentados anteriormente. Sendo assim, a seguir estão as avaliações realizadas oralmente e por escrito realizadas entre os anos de 2023 e 2024 ao longo das reuniões de preparação e de alguns programas.

Testemunho de um grupo de estudantes voluntários da pesquisa no ano de 2023 no programa⁵⁰ ao vivo realizado em 13/12/2023:

Lana - “*Antes de iniciar essa pesquisa eu era a única menina e o restante eram seis meninos. Este ano está mais legal porque entraram mais gurias. Estou mais feliz. Eu fiz uma campanha pra juntar gurias pra entrar e deu certo*”.

⁵⁰ Apêndice C.2.

Alan - “Foi uma ótima experiência por ouvir várias histórias de pessoas brancas, negras, gays, lésbicas. Foi ótimo aprender sobre todo mundo e aprender sobre a história de cada um.”

Emily - “Em primeiro lugar eu queria muito agradecer a Lana que foi uma das pessoas que me incentivou a participar da rádio, que foi muito bom, que me ajudou a desencadear várias coisas que tinha em mim. Eu era quietinha, um pouco tímida, era mais reservada e a rádio me ajudou muito a falar e a opinar mais nas coisas que eu achava certa. A entrevista me ajudou a ter mais conhecimento sobre a cultura indígena, negra e vários outros tipos de cultura. Me ajudou bastante.”

Nathália - “A minha experiência foi muito boa. Eu aprendi muitas coisas sobre cultura, sobre a vida de outras pessoas que decidiram vir aqui falar sobre a sua infância e várias outras coisas.

Erick - “Eu cheguei aqui na escola e não conhecia quase ninguém... conheci o Alan, nos tornamos amigos e acabei parando aqui na rádio... todo mundo aqui me recebeu muito bem. Aqui é muito bom porque eu pude me soltar um pouco mais... é muito bom tá aqui por causa que a gente escuta, aprende e descobre coisas que a gente não tinha ainda descoberto. Foi uma ótima experiência... A escola devia ter muito mais coisas. A gente podia ter mais coisas sobre culturas e que a gente não aprende: dança, artes, muita coisa, arte marcial, algo que desenvolva os alunos mais pra frente da vida, trazendo mais cultura e que agregue alguma coisa para o futuro.”

Com alguma periodicidade, geralmente a cada trimestre, eram feitas avaliações sobre a qualidade dos programas para que os estudantes pudessem apresentar suas críticas e sugestões de forma anônima. **Reproduzo aqui algumas dessas críticas por escrito feitas nos anos de 2023 e 2024 e que são importantes para avaliar as limitações do que foi realizado:**

“Algumas perguntas saíram muito baixo, quase não dá para entender”

“O áudio estava baixo, mas a história é linda”

“Achei a conversa esclarecedora sobre um tema pouco abordado fora do mês do orgulho. Mas o áudio tá meio cabaço.”

“As histórias LGBTs são importantes para as lutas contra o preconceito e são uma marca na história do mundo”

“Gostei de saber sobre a questão do machismo em sua carreira, como foi e qual foi o posicionamento quanto a isso.”

“Minha avaliação é positiva, só tem alguns problemas sonoros e sons de fundo da porta, plásticos e no microfone.”

“As origens das famílias são importantes para nós (os jovens) sabermos um pouco sobre o passado do Rio Grande do Sul, assim conhecendo a História. Eu não sabia que tinha bailes que proibiam os negros.”

“Aprendi sobre raça, classe, dificuldade, origem, como era antigamente, como é hoje e coisas sobre a vida e como cada coisa acontecia”.

É possível perceber que, em alguns programas, principalmente nas entrevistas realizadas ao vivo no estúdio de rádio, os aspectos técnicos relacionados à atividade de comunicação em si deixaram a desejar. As questões técnicas que os estudantes aprenderam ao longo do processo foi o necessário para operar um estúdio da rádio comunitária para transmissão ao vivo, conforme destacado nos Termos de Assentimento Livre Esclarecido: organização e planejamento dos programas, locução radiofônica, operação da mesa de som, condução de entrevistas e participação em reuniões. Para além disso, não houve condições de realizar um trabalho de edição posterior dos áudios e confesso não ter sido uma prioridade desta pesquisa, pois sequer foi cogitada essa hipótese na apresentação do projeto, ou seja, a preocupação com qualidade técnica do material. Essa talvez seja a maior fragilidade ou limite desta pesquisa. Penso que essas questões poderiam ter sido vencidas se houvesse um engajamento mais coletivo, pois um projeto como o de uma rádio deveria ser preocupação da escola e não somente de um professor.

Há como produto final da pesquisa o site que hospeda os programas, as entrevistas realizadas e as histórias por escrito. No entanto, isso foi concluído ao final da pesquisa, não houve necessariamente envolvimento dos estudantes com essa tarefa que sequer foi pensada

como uma possibilidade de construção coletiva ao longo do processo. Enquanto professor, só foi possível desenvolver o site após concluir uma disciplina de Materiais Educacionais Digitais oferecida pela Faculdade de Educação no início do segundo semestre de 2024. A minha formação enquanto educomunicador, portanto, deu-se ao longo do processo e na maior parte do tempo em que se deu a pesquisa o foco talvez tenha sido a educomunicação mais no seu sentido político.

Nesse espírito de uma necessária autocrítica, reproduzo as sugestões por escrito dadas pelos jovens já no segundo semestre de 2024 pensando em melhorias. Infelizmente não foi possível colocar em prática nesta pesquisa, mas fica aqui o registro das sugestões porque elas com certeza poderão servir de referência para a continuidade desta experiência e para outras que virão.

“Divulgar a rádio para mais pessoas escutar sobre o nosso bairro”

“Eu acho que daria pra escutar a rádio em algumas aulas. Que o horário da rádio fosse no horário de aula, quando ocorresse a aula tivesse uma caixa de som conectada com a rádio.”

“Não sei como pode estar conectado às redes sociais. Não sei quem seriam os voluntários.”

“Poderia fazer entrevista pelo Instagram ou pelo Facebook”

“Transmissões ao vivo nas redes sociais e divulgações da rádio”

“Poderíamos gravar pelo celular e postar nas redes sociais”

“Criar um instagram para a rádio”

“Eu acho que a escola poderia criar uma conta no Instagram, Facebook para postar e os alunos podem mandar mensagens para esclarecer dúvidas.”

“Acho que um show de talentos seria legal”.

“Os horários disponíveis dos programas de rádio das terças-feiras terão programação livre organizadas e conduzidas pelos estudantes da escola.”

“Poderiam fazer um perfil em alguma rede social pra falar do programa, cortes, programação.”

“Acho que poderia ter um grupo de alunos responsáveis pelo social mídia, através das divulgações”.

“Nossa ideia é algum informativo que seja passado através de caixa de som, explicando sobre a programação das entrevistas. Nossa sugestão é algumas gravações dos momentos marcantes do PODCAST, lives enquanto está apresentando e algumas informações no final para que possamos ficar ciente da próxima programação.”

3.2 Ao encontro dos que vieram antes na Encruzilhada do Ensino de História

Volto a escrever pela última vez entre fevereiro e março de 2025, pois não poderia deixar de situar esse trabalho dentro do campo de pesquisa do Ensino de História. Agradeço à professora Melina Kleinert Perussatto por indicar outros caminhos que foram percorridos por aqueles que vieram antes. São pesquisas fundamentais e que precisam ser reconhecidas, ressaltando que a experiência de ensino de História relatada pertence a um campo de estudos e pesquisas existentes.

Iniciarei pelos mais velhos, mas não estou me referindo às pessoas necessariamente, mas às suas respectivas pesquisas. A primeira referência é a do trabalho da companheira Carla de Moura intitulado “As Marias da Conceição: por um ensino de história situado, decolonial e interseccional”, defendido em 2018. Me refiro à Carla como companheira porque tive a oportunidade de conviver e dividir responsabilidades envolvendo tarefas no campo da cultura, do teatro e da música como meio de agitação e propaganda nas lutas de ação direta na cidade e no campo em diversos momentos ao longo das duas primeiras décadas do século XXI. Portanto, arrisco a testemunhar que o compromisso de Carla com os estudantes e a comunidade durante a sua pesquisa de mestrado refletem o exemplo de quem sempre esteve engajada e comprometida com as lutas dos de baixo. Confesso a minha felicidade em ouvir, primeiramente como uma indicação do professor Rivair e depois como uma constatação da professora Melina sobre as aproximações entre a minha pesquisa e a da companheira Carla de Moura. Ambas as pesquisas foram desenvolvidas com o território, com as pessoas do território, e não para o território e para as pessoas do território. Além disso, outras

similaridades estão evidenciadas na potência das pesquisas estarem situadas e articuladas com os territórios a partir do protagonismo estudantil na perspectiva da interseccionalidade.

Outra contribuição que não somente vai ao encontro dos propósitos da pesquisa que apresento, mas que serviu de inspiração para a mesma são as reflexões trazidas por Carla Meinerz e Maurício Dornelles no artigo “O tema do negro e a vida do negro: dilemas da Educação das relações étnico-raciais no campo da pesquisa em ensino de História” de 2021. Conforme já havia mencionado, a tarefa de entrevistar profissionais negras e negros da escola, por exemplo, vai ao encontro das atitudes pertinentes defendidas pelos autores: conexão com as pessoas negras em movimento, ressaltando seu protagonismo e referenciando-as no campo do ensino de história; positivação das narrativas acerca das histórias e culturas africanas e afrobrasileiras; escurecimento das referências bibliográficas. A problematização acerca de que há uma hegemonia de pesquisadores de maioria branca reforça a pertinência das orientações sugeridas pelos autores. Sendo assim, conforme reforçam ao fazer referência às palavras da redatora das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, sobre o objetivo do movimento negro: ERER é projeto de sociedade e não apenas temática de estudos; o estudo é um meio, mas esse não é o fim; o fim é a ação antirracista no cotidiano institucional. Portanto, é nesse mesmo sentido que apontam as considerações finais do presente trabalho, ou seja, para a ação antirracista com repercussões na escola, na comunidade e na relação com a Secretaria Municipal de Educação, conforme será relatado.

Há também trabalhos mais recentes e bastante próximos, como o da professora Adriana Costa, intitulado “Os valores civilizatórios afro-brasileiros na ERER: uma proposta de Ensino de História por meio do comunitarismo de Beatriz Nascimento (1970-1990)”, defendido em 2022. Existem diversas aproximações nas referências utilizadas pela professora Adriana e as escolhas que fiz, a exemplo dos valores civilizatórios afro-brasileiros com ênfase no aspecto da oralidade. Apesar do contexto da pandemia ter impossibilitado a aplicação prática das oficinas propostas por Adriana Costa, a concepção do trabalho de pesquisa que ambos elaboramos vai ao encontro da perspectiva da historiadora Beatriz Nascimento. Há de ser feito o devido reconhecimento de sua inspiração pela proposta do comunitarismo que, apesar de eu não ter elaborado reflexões acerca do conceito em si cunhado por Beatriz Nascimento e referenciado por Adriana, talvez o efeito prático da proposta em que os jovens utilizaram a rádio como meio tenha sido esse sentimento de tornar comum a partir da coletividade antirracista e antiopressões. Ou ainda, houve uma espécie de aquilombamento

inconsciente sem fazer menção à referência histórica do quilombo que, por sua vez, Adriana reconhecidamente apresentou em sua proposta fazendo as devidas menções.

Por fim, há a recente dissertação de Nícolas Rodrigues de Mello, intitulada “O papel do diálogo no Ensino de História: relações entre pensamento histórico e o pensamento crítico através de debates”, defendida em 2024. Gostaria de tomar emprestada a reflexão do colega sobre a importância das Questões Socialmente Vivas (QSV) como aquelas que possuem relevância social e que por sua circulação levam estudantes a terem algum conhecimento sobre assuntos que tocam seus cotidianos de maneira direta ou indireta. De alguma forma os marcadores interseccionais que fizeram parte da análise dos programas de rádio como raça, gênero, classe, orientação sexual, religiosidade, capacidade e nacionalidade/origem são QSV que estiveram latentes durante a pesquisa. De outro modo, assim como o colega ressalta a importância dos debates para o desenvolvimento do pensamento histórico e do pensamento crítico em sua pesquisa, de modo semelhante os programas de rádio proporcionaram as condições para o diálogo e o debate no ensino de história.

3.3 CORPOS NEGROS NA ENCRUZILHADA ANTIRRACISTA

São 4 horas e 7 minutos da manhã.

Não consigo dormir.

As coisas me perturbam.

Vidas negras importam.

Mas quem se importa?

Corpos violentados.

Corpo violado?

Quem ouve a criança?

Quem ouve a mãe?

Cadê o diretor? Quem são os professores?

Mãe solo, agora desempregada.

Seis filhos, um de cada paí?

Boleto da casa, não conseguiu pagar.

Luz e água, prestes a cortar.

Deixa abafar?

Primeiro corpo negro:

Coloca à disposição!

Vai pra outra escola.

Quem se importa com a filha?

Uma ata é o suficiente.

E as horas a mais? Presente de natal?

Segundo corpo negro:

Ação antirracista! Mestre Griô de Oyó.

Negro é orgulho.

Por favor, não vá embora tão cedo!

Por que pedir pra sair?

Não deixemos as borboletas racistas voltarem!

Terceiro corpo negro:

Coloca à disposição!

Por que cuidar da família?

Atestado pra quem precisa.

Pagou o preço por acolher os LGBTQIA+

Agora te vira! Se tiver falta, tchau!

Quarto corpo negro:

“Não deixem a escola virar Venezuela!”

O primeiro corpo negro acolhe.

Bolsa família só daqui há três meses.

Precisa trabalhar. Sai da escola. Vai pra serra. Não é passeio.

Cadê a documentação? Preto latino se vira com gringo racista.

Quem será o próximo alvo?

Encruzilhada antirracista já!

Daqui eu não saio!

Daqui ninguém me tira!

Cala a boca já morreu!

FOGO NOS RACISTAS!

Autor: educador EXU

O poema “Corpos Negros na Encruzilhada Antirracista” escrevi na madrugada do dia 05 de Dezembro de 2024 intuído por vozes enunciado frases curtas que vinham em minha cabeça para descrever o que estava acontecendo na minha escola. O poema foi uma forma de sintetizar e denunciar o que estava acontecendo movido por um sentimento de muita raiva. Em um curto período de cerca de duas semanas presenciei quatro situações de perseguição e RACISMO em que as vítimas eram: três mulheres negras entrevistadas pela pesquisa entre 2023 e 2024 e um estudante venezuelano que também teve participação como voluntário em um dos programas da pesquisa na qual foi entrevistado o colega de mestrado sanitarista de Moçambique.

Os corpos negros em encruzilhada, portanto, se referem coincidentemente à situação vivida por essas quatro pessoas negras a partir da data do dia 18 de Novembro até o dia 06 de Dezembro quando a denúncia resultou numa reunião entre a Secretaria Municipal de Educação de Cachoeirinha e o Sindicato dos Municipários de Cachoeirinha através do Coletivo Antirracista Dandara Zumbi.

Antes dos fatos virem à tona, foi com Axé de Exu Tiriri e o enunciado de Exu Maré que fui devidamente comunicado de que algo estava para acontecer: “*Vai estourar uma bomba lá onde os senhores se reúnem, Seu Guilherme. Quando estourar, muitos sairão*” - disse Exu Maré dois dias antes do primeiro corpo negro entrar em contato comigo. Naquela mesma semana, minha chave havia quebrado na porta da sala 4 dentro da escola e era mais um sinal do que estava por vir.

O primeiro corpo negro que aparece na quarta estrofe do poema se refere à orientadora educacional da escola que foi colocada à disposição pela direção em cumprimento de ordens dadas pela própria SMED, conforme ata⁵¹ feita na escola no dia 18 de novembro. A seguir apresento um detalhamento dos fatos relacionados a cada uma das pessoas negras citadas no poema:

PRIMEIRO CORPO NEGRO - No dia 18 de novembro, véspera da eleição para direção nas escolas municipais e, coincidentemente, há dois dias do primeiro feriado nacional do dia da consciência negra, ela foi colocada à disposição da SMED. Ela é professora no município há cerca de 11 anos, criada na Vila Anair, trabalhava desde a sua nomeação na EMEB Tiradentes e nos últimos três anos atuava como orientadora educacional. Uma mulher negra de 46 anos de idade, mãe solo e que tinha sua filha matriculada na mesma escola em que trabalhava, próximo de casa no bairro onde vivem.

Naquela segunda-feira corriam boatos contra a direção da escola e a responsabilidade pelas histórias que circulavam recaiu sobre a orientação educacional: uma ata foi o suficiente para justificar a decisão que a tiraria da escola no dia seguinte. Entre esses boatos constava um dado factual de um “suposto” abuso ocorrido dentro da escola em que um menino do sexto ano foi vítima de ato praticado por outros dois colegas dentro do banheiro. Coloco entre aspas o suposto porque nas vezes em que coloquei esse assunto pontuando simplesmente como um caso de abuso que estava sendo abafado, a resposta que ouvia é de que seria um suposto abuso e estaria sendo investigado. No entanto, considerando que escutei presencialmente o relato da mãe do menino que foi vítima, justifico que o “suposto” está entre aspas porque essa mãe perdeu o emprego para amparar o seu filho que passou a ter pesadelos e não queria mais frequentar a escola. As consequências disso, portanto, não são de um “suposto” desemprego, supostas contas de luz e água atrasadas com aviso de corte ou “suposta” ameaça de despejo por não pagar a prestação da casa. Esse, portanto, não é um “suposto” sofrimento.

⁵¹ Anexo 3.1.

A partir dos boatos ocorridos após o “suposto” abuso o primeiro corpo negro que acolheu a denúncia estaria fora da orientação educacional da EMEB Tiradentes, ou seja, em outra escola passaria a cumprir apenas as 20h de nomeação e há quase 6 semanas para terminar o ano perderia as vinte horas semanais adicionais da jornada que tinha no turno da manhã como um presente de natal antecipado.

Somente uma semana após o ocorrido ela acaba entrando em contato com um representante da direção sindical no dia 25 de Novembro, segunda-feira. Como é possível ficar nessa situação angustiante e entrar em contato somente sete dias depois? O que passa na cabecinha da sua filha, uma criança trocada de escola logo no final do ano para poder acompanhar a mãe trabalhando longe de casa?

Na esperança de dias melhores e em confiança com as orientações dadas pelo sindicato, a colega abre protocolo para ter acesso a ata da fatídica reunião ocorrida no dia 18 de novembro. A resposta da SMED⁵² veio no dia 28 dizendo que a ata deve ser solicitada na própria escola. Como é possível que alguém vítima de assédio seja orientado a submeter-se diante de quem a assediou?

Na mesma data do dia 28 de novembro a colega busca uma outra informação importante e que diz respeito a sua efetividade, pois possui saldo positivo de 71h20min confirmado por telefone pela EMEB Tiradentes. No entanto, quando feito o pedido de confirmação dessas horas por e-mail para o RH da SMED, a secretaria alegou que o documento estava incorreto e solicitaram correções que seriam encaminhadas para a nova escola. Em resumo: a orientadora foi colocada à disposição com horas em haver geradas pela sobrecarga de trabalho; essas horas a mais que chegam a quase duas semanas de jornada integral não estavam sendo contabilizadas; faltando seis semanas para terminar o ano perderia a remuneração integral em virtude da redução da sua jornada de trabalho de 40h para 20h semanais; e ainda, no final do ano letivo foi colocada em outra escola longe de sua casa gerando consequências não somente para a sua condição profissional, mas como mãe solo de uma criança que também acabou saindo da escola tendo que estudar em outro local. Em um informe interno do sindicato que circulava pelo Coletivo Antirracista Dandara Zumbi essa situação em questão era relatada com um trecho da música “A carne” de Elza Soares:

Brigar sutilmente por respeito
Brigar bravamente por respeito
Brigar por justiça e por respeito (pode acreditar)
De algum antepassado da cor

⁵² Anexo 3.2.

Brigar, brigar, brigar, brigar, brigar
Se liga aí
A carne mais barata do mercado é a carne negra

SEGUNDO CORPO NEGRO - No dia 02 de Dezembro, também numa segunda-feira, recebo a notícia de que uma outra colega, mulher negra, professora das séries iniciais, foi induzida a pedir remanejo pela direção da escola que disse ser uma sugestão da SMED porque não teria a vaga garantida em 2025 por causa de ajustes no quadro. A orientação dada pela direção sob sugestão da SMED, no entanto, desrespeitava os critérios de antiguidade existentes e mais uma vez o alvo vulnerável é um corpo negro. O curioso é que essa colega é trancista do primeiro corpo negro e por “coincidência” foi quem ajudou a articular e acolher a atividade com as turmas do pré em que as crianças conversaram com o Mestre Cica de Oyó no dia 19 de Novembro. Exatamente uma semana depois dessa atividade a colega recebeu uma mensagem pelo whatsapp induzindo-a que pedisse remanejo. Outra coincidência é que a sala 15 onde atendia a sua turma de pré era justamente o local em que na primavera de 2023 outra professora havia enfeitado com desenhos pintados junto ao poema “As borboletas”⁵³ de Vinícius de Moraes. Em um trecho do poema estava escrito o seguinte:

*Brancas, azuis, amarelas e pretas
Brincam na luz as belas borboletas
Borboletas brancas são alegres e francas
Borboletas azuis gostam de muita luz
As amarelinhas são tão bonitinhas
E as pretas então, oh que escuridão!*

É importante destacar que o Ministério da Educação no ano de 2006 através do material intitulado “Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais” utilizava esse poema como exemplo ao orientar que “...é necessário estarmos atentos (as) para textos que podem reforçar o preconceito, sendo dúbios em seu significado” (p.171).

Portanto, a denúncia em forma de poema sobre a saída desta segunda colega negra traz também um apelo para que fique porque as borboletas racistas de Vinícius de Moraes jamais deveriam retornar.

TERCEIRO CORPO NEGRO - Naquela mesma segunda-feira, dia 02 de Dezembro, após sair da sala 15 exatamente na circunstância em que ouvia o relato do segundo corpo negro sobre o seu remanejo induzido, me deparo diante de um terceiro corpo negro que

⁵³ Anexo 3.3.

me aborda e desabafa: “*Recebi o aviso de que desejam me tirar da escola. A orientação para que me colocassem à disposição veio da SMED*”. Essa colega cumpria nos últimos três anos a função de bibliotecária da escola no turno da manhã. A justificativa que recebeu da direção era de que a Secretaria de Educação alegava ter identificado muitos atestados por licença familiar apresentados por ela para cuidar da filha. Ela acabou permanecendo na escola para o ano seguinte, mas em outra função como professora substituta e não estaria mais responsável pela biblioteca. Há uma coincidência nesse caso de perseguição à ela enquanto bibliotecária, pois foi justamente no turno da manhã em que jovens LGBTQIA+ utilizaram a biblioteca para reunirem-se durante o segundo semestre e organizar os programas de rádio com a temática do orgulho e do combate à homofobia. Entre os meses de agosto a outubro, por exemplo, uma caixa colorida em arco-íris⁵⁴ foi confeccionada pelos jovens para intervenções junto às turmas do oitavo e nono ano para coleta de dúvidas e manifestações anônimas dos adolescentes numa atividade intitulada: “**LGBT+ FORA DA CAIXA - REAFIRMANDO O ORGULHO E COMBATENDO A HOMOFOBIA NA ESCOLA**”. Portanto, a retirada dessa colega da biblioteca intersecciona opressões étnico-raciais e lgbtfóbicas.

QUARTO CORPO NEGRO - Ao final da tarde daquela mesma segunda-feira, dia 02 de Dezembro, recebo mensagem pelo whatsapp da tia de um estudante venezuelano que estava saindo da escola. No áudio ela comunica que a mãe do menino entraria em contato porque se mudaram para Caxias do Sul. Na última mensagem enviada pela tia antes que a mãe entrasse em contato, chama a atenção a seguinte frase: “*Ela precisa falar.*” Se ela precisava falar, quem de fato a escutava até aquele momento? Lembro que nos últimos 3 meses a família passava por dificuldades em Cachoeirinha. Dependiam do dinheiro que o pai mandava trabalhando na construção civil em Curitiba no Paraná. O primeiro corpo negro, a orientadora educacional tirada da escola foi quem acompanhou e instruiu a mãe a fazer o cadastro no Centro de Referência em Assistência Social (CRAS) porque tinham direito a receber o bolsa-família. O benefício, no entanto, levaria de dois a três meses para ser concedido a partir do cadastro. Recordo que desde então o menino passou a ser mais infrequente nas aulas. Quando estava na escola perguntava para a orientadora e para eu se tínhamos algum retorno sobre a indicação de algum trabalho que pudesse fazer para ajudar a família. Infelizmente esse retorno não vinha e a necessidade levou ele a se mudar junto com a mãe para Caxias da Sul.

⁵⁴ Anexo 3.4.

Logo após a tia fazer contato naquele dia, cerca de dois minutos depois chegam as mensagens⁵⁵ da mãe explicando que precisava fazer a transferência do menino para uma escola em Caxias do Sul e pede o telefone e o e-mail da EMEB Tiradentes porque não estava conseguindo falar com ninguém. Em seguida a mãe diz que não entendia porque na escola da serra comentavam com ela que faltava apenas um ano para o filho concluir os estudos. Ao me enviar a foto do comprovante percebo que em Caxias do Sul ele estava matriculado em uma escola de ensino médio. Cometeram um erro. A mãe sabia que algo não estava certo, mas quem a escutava? Naquele momento, fiz contato por telefone com a escola de Caxias do Sul. Expliquei para quem atendeu que eles haviam errado, mas a pessoa não aceitava que seria possível eles terem errado. Acabei sendo estúpido ao telefone e pedi para falar com o responsável pela escola. Se há algo que aprendi nos anos de sindicalismo é o de que gente autoritária não se convence com argumentos. A outra pessoa que atendeu já se colocou na defensiva e expliquei que provavelmente quando leram no boletim dele a informação “2º ano do 3º ciclo” interpretaram de forma errada porque se refere como equivalente ao oitavo ano do ensino fundamental e não ao segundo ano do ensino médio. A confusão foi desfeita naquele momento, mas a escola de Caxias do Sul havia solicitado que a mãe retornasse na escola para desfazer a matrícula e que a EMEB Tiradentes de Cachoeirinha enviasse um documento dizendo expressamente que o estudante estava no “oitavo ano do ensino fundamental”. Após isso, a orientação era de que a mãe deveria se dirigir mais uma vez à secretaria de educação em Caxias do Sul para um novo procedimento de matrícula. No dia seguinte quando me reportei à secretaria escolar e à direção da EMEB Tiradentes sobre essa situação a reação foi no sentido de culpabilizar a mãe por ter feito a matrícula do menino com um boletim do trimestre anterior sem passar por eles para pedir a transferência. Expliquei que a mãe tentara contato e não conseguia por isso me procurou. Pedi “o mínimo de bom senso” porque a mãe precisava trabalhar para sobreviver e não estava na serra a passeio de fim de ano. Disse ainda que se havia conseguido fazer a matrícula do menino somente com um boletim do segundo trimestre o erro não era dela, mas da burocracia escolar que não apresenta nenhuma medida de acolhimento e abandona à própria sorte uma família de negros venezuelanos.

Um dia após o outro na encruzilhada antirracista

⁵⁵ Anexo 3.5.

Todas essas quatro situações que se apresentaram logo ao final do ano letivo não poderiam ficar por isso mesmo. De certo modo era a expectativa de cada uma das três colegas da escola quando buscavam suporte do sindicato num primeiro momento. A mãe do estudante venezuelano também estava procurando ajuda, mas talvez no caso dessa família não entendessem por que algo que parece tão simples pudesse se tornar tão difícil sendo negro e imigrante latino no Rio Grande do Sul. A leitura étnico-racial desses casos foi sendo construída ao longo desse acompanhamento a partir da experiência acumulada com a pauta antirracista. Há cerca de uma década, entre os anos de 2014 e 2016 foi criado em Cachoeirinha dentro do sindicato o Coletivo Antirracista Dandara Zumbi. Nesse período eram principalmente serventes, cozinheiras, auxiliares de serviços gerais e uma técnica de enfermagem que decidiram pautar a demanda antirracista a partir de mulheres negras da categoria que sentiam na pele o somatório de opressões interseccionadas em raça, gênero e classe. Foram anos de trabalho desse coletivo que funcionou organicamente até a pandemia, mas depois da penúltima eleição sindical uma gestão pelega desativou o seu funcionamento. Os trabalhos estavam sendo retomados, portanto, nessa nova gestão que tomou posse em outubro e logo no final de novembro esses casos de racismo ocorridos na minha escola pautam a necessidade de retomada das atividades ainda em 2024.

Outra parte da reflexão sobre o que ocorreu parte necessariamente sobre o papel cumprido até aquele momento pela pesquisa que realizei na escola. Me refiro ao fato de fazer a escuta junto com os estudantes das histórias de vida das pessoas negras da escola. Depois disso, ao longo deste ano essas histórias estavam disponíveis para serem escutadas, ganharam texto escrito, foram lidas e debatidas em sala de aula nas turmas do oitavo e nono ano. Muitos estudantes passaram a reconhecer e a enxergar essas pessoas a partir da positivação das suas experiências que com isso elas se sentiam fortalecidas. Tudo isso foi uma construção que é composta por elaborações individuais e coletivas sobre a formação de uma consciência étnico racial e de opressões interseccionadas.

O caso do primeiro corpo negro, por exemplo, levou cerca de uma semana desde o fato para que o assunto chegasse ao meu conhecimento quando recebi um whatsapp dessa colega. Depois fico sabendo ao longo das nossas conversas de que a atitude de entrar em contato foi uma sugestão dada pelo segundo corpo negro aqui citado quando essa pessoa estava trançando o seu cabelo no primeiro final de semana após ter sido colocada à disposição quando lhe disse: *“Procure o sindicato!”*. Após isso, quando recebo a primeira mensagem na segunda-feira, dia 25 de novembro, a busca pelo sindicato buscava uma orientação jurídica, ou seja, uma consulta ao advogado. Isso foi encaminhado, mas pela minha experiência eu

estava ciente de que a dinâmica burocrática que é própria do funcionamento das instituições não traria respostas imediatas às necessidades dessa colega. Foi nesse momento que discutiu-se a realização de uma instância do Coletivo Antirracista Dandara Zumbi na sede do sindicato para acolher essa situação e foi onde acabaram se encontrando os outros casos de racismo da EMEB Tiradentes denunciados através do poema.

Essas reflexões e decisões a respeito do que fazer vinham sendo tomadas um dia após o outro no calor dos acontecimentos e ao mesmo tempo com algumas “coincidências” no caminho que atribuo como obra de Exu porque foram nas segundas-feiras, justamente no dia da semana correspondente a esse Orixá em que fatos novos apareciam no caminho. O fato é que naquela primeira semana do mês de dezembro diversas ações antirracistas foram feitas como medida de fortalecimento e resposta a tudo o que estava acontecendo.

Na segunda-feira (02/12) é tomada a decisão de marcar a reunião do Coletivo Antirracista Dandara Zumbi para acolher os casos de racismo denunciados da EMEB Tiradentes. Nesse mesmo dia é encaminhado pelo sindicato um ofício à Secretaria de Educação para tratar da remoção da servidora que foi tirada da escola sem justificativa.

Na terça-feira (03/12) há a coincidência da escola receber a atividade⁵⁶ com os escritores do livro “Do Morro à África O que nossos avós não puderam nos ensinar.” A presença na escola dos autores Marcelo Cortes (historiador), Letiere Rodrigues (advogado) e Rodrigo Aguiar (advogado) estava agendada para ser realizada durante o mês de novembro, mas foi adiada por duas vezes pela incompatibilidade de horários. O curioso é a data da realização da atividade coincidir justamente num momento em que vinham à tona conflitos étnico-raciais envolvendo profissionais da escola. Em virtude desse contexto com denúncias de racismo, esteve presente na escola uma representação do Coletivo Antirracista Dandara Zumbi para recepcionar e apresentar os autores que fizeram a conversa com os estudantes.

Foram reunidas turmas do quinto ao nono ano no pátio da escola para a conversa com os escritores e a presença de três homens negros, sendo dois advogados, produziu reações distintas naquele momento. A atividade prevista para iniciar às 8h30min da manhã acabou atrasando porque os equipamentos de som que estavam sob a guarda da direção não haviam sido separados, apesar de eles terem sido comunicados com cinco dias de antecedência. Infelizmente muitos colegas, leia-se a maioria dos autodeclarados brancos, não fizeram nenhuma questão de participar da atividade no pátio da escola e preferiram ficar na sala dos professores tomando café ou preenchendo burocracias escolares. Além dos estudantes dessas turmas, estiveram atentos e prestigiando a atividade principalmente educadores negros e as

⁵⁶ Anexo 3.6.

funcionárias da escola. Essa visita fez parte de uma sequência programada de rodas de conversa e entrevistas que organizei nesse período entre o final de novembro e o início de dezembro em referência à consciência negra. A presença do historiador e escritor Marcelo Cortes é parte importante do vínculo ancestral com a data do 20 de novembro como dia da consciência negra, pois era na casa de sua avó onde eventualmente reuniam o Grupo Palmares do qual o seu tio Antônio Carlos Cortes foi fundador. Após a atividade realizada no pátio da escola, um grupo de estudantes voluntários da pesquisa realizou uma entrevista⁵⁷ na rádio com os escritores e a representante e fundadora do coletivo antirracista. Para além da entrevista, faço o devido registro da importante contribuição para a historiografia do trabalho intelectual e da trajetória do companheiro Marcelo Cortes. É muito recente o contato e a tentativa de assimilação que tenho da sua obra⁵⁸, mas o meu sentimento e a compreensão ainda limitada vai ao encontro da sua elaboração da ideia dos vínculos e conexões enquanto conceitos e categorias históricas que nos afastam da zona de conforto dos cânones.

Foi no dia seguinte, quarta-feira (04/12) que reuniu-se na sede do Sindicato dos Municipários de Cachoeirinha (SIMCA) o Coletivo Antirracista Dandara Zumbi para acolher as colegas negras da EMEB Tiradentes e debater às ações a serem tomadas junto à uma maioria de mulheres negras municipárias e demais membros da diretoria do sindicato entre negros e não negros presentes. Foi uma reunião de muita dor, emoções, tristezas, traumas e indignação. Numa roda de conversa em que participaram cerca de 20 pessoas, foram ouvidos e acolhidos os relatos de perseguição étnico-racial na EMEB Tiradentes, além do testemunho da mãe que teve o filho vítima de “suposto” abuso dentro do banheiro da própria escola. A reunião encaminhou que o assunto deveria ser pautado internamente dentro da escola para denunciar o que estava acontecendo e cobrar responsabilidades, além do entendimento de que a comunidade também deveria estar ciente das situações de perseguição e racismo. Ficou encaminhado a realização de um dispositivo de solidariedade para repor através de uma vaquinha⁵⁹ as eventuais perdas na remuneração da colega que foi tirada da escola e teve a sua jornada de trabalho reduzida de 40h para 20h com a saída da função de orientadora educacional. Ao chegar em casa tarde da noite após essa reunião tentei escrever um relato que me ajudasse a pautar o assunto na escola no dia seguinte, mas o cansaço impedia de fazer qualquer coisa e resolvi descansar e tentaria fazer isso no outro dia de manhã cedo.

⁵⁷ Apêndice C.7.

⁵⁸ Cito aqui os livros: Teoria da História e Piotr Kropotkin (2022) e o "O espetáculo do circo dos horrores" no Brasil: Uma teoria da História e do Rap (2022).

⁵⁹ <https://www.vakinha.com.br/vaquinha/solidariedade-antirracista>

Na quinta-feira (05/12) acordo de madrugada com os relatos daquelas mulheres se cruzando em frases curtas em minha cabeça e perturbando o meu sono. Olho no telefone e são 4 horas e 7 minutos da manhã. Não consigo mais dormir e me ponho a escrever essas frases. Em vinte ou trinta minutos sai o escrito em forma de poema. Decido imprimir para entregar a cada colega logo que chegasse na escola. Não tinha muitas folhas em branco e coloco numa tira de papel ocupando meia página. A impressora estava sem tinta preta e acabei utilizando a tinta vermelha. Chego na escola e entrego para cada pessoa que trabalha no setor. Apenas uma colega se recusou a receber. Acenou com as duas mãos negativamente e disse que eu não precisava gastar papel. Deixei sobre a sua mesa. Ela agarrou repentinamente o poema, amassou, rasgou e jogou no lixo. Desconfio ou na verdade tenho a sensação de que ela pensou ser algum tipo de feitiço. Saí de perto e continuei entregando para as outras pessoas normalmente.

Nesse dia estava marcada a reunião do conselho de classe das duas turmas de formandos do nono ano. No momento em que a supervisora anunciou o começo da reunião eu peço licença para ler o poema. Expliquei que o objetivo é provocar uma discussão sobre as coisas que estão acontecendo em nossa escola, especialmente sobre as relações étnico-raciais. Na sala do conselho de classe está toda a equipe diretiva composta pelo diretor, vice-diretor, supervisora e a nova orientadora educacional, mais três profissionais do SAEE, além dos nove professores das disciplinas de área que atendem as duas turmas. O detalhe é que todas as pessoas presentes na sala, cerca de quinze no total, são autodeclaradas brancas de acordo com as informações que ofereceram nas suas fichas funcionais. O assunto rendeu cerca de uma hora e meia de discussão entre a branquitude. Aliás, o fato de termos naquele momento somente pessoas brancas em cargos de responsabilidade dentro da escola e entre os professores que atendem as turmas do oitavo e do nono ano, é produto do racismo. Conforme KIOMBA (2019): “*O racismo é a supremacia branca*” (p. 76).

Após a leitura do poema me coloquei a explicar cada uma das situações ali mencionadas. Havia uma postura defensiva de boa parte dos colegas e que era notada em algumas falas, por exemplo: “*Eu não estou entendendo.*”; “*Não sou racista com meus alunos*”; “*Não podemos fazer julgamento dessas situações*”; “*Está acusando todos nós de sermos racistas*”. Neste momento ficou evidente o racismo por denegação cunhado por Lélia González consubstanciado com o mito da democracia racial, conforme ASSUNÇÃO-TRAPP (2024), sendo o elemento necessário para o racismo nesse caso, como se na prática não tivesse nenhum responsável. O que tentei explicar aos meus colegas brancos é o fato de que não há nenhuma possibilidade de mudarmos a realidade sem o necessário constrangimento.

Aliás, antes mesmo que eu usasse a palavra constrangimento, veio de um outro professor de História a seguinte reflexão sobre a minha intervenção: “*O que o colega está fazendo é provocar um constrangimento para repensarmos a nossa ação.*” Esse é o mesmo colega que esteve junto comigo há dois anos quando fomos constrangidos por duas mulheres negras que nos perguntavam: “*Onde estão os alunos negros desta escola?*”.

A partir dessa reflexão chego a conclusão de que **o constrangimento branco é necessário para provocar uma mudança de atitude quando se trata de educação das relações étnico raciais**. Voltarei nesse tema como um dos caminhos para onde aponta essa experiência de pesquisa.

Outra expressão bastante usada como mecanismo de defesa da branquitude foi a de eu estar fazendo julgamento dos casos sem ouvir a versão das outras pessoas envolvidas, leia-se pessoas brancas responsáveis pelos atos de racismo. Naquele momento argumentei que não se tratava de julgamento porque todas as pessoas negras vítimas das situações de racismo sequer tiveram direito à julgamento, pois elas já estavam condenadas. Portanto, não era um julgamento, mas uma constatação de havia uma condenação sumária de corpos negros sem nenhum direito à defesa.

Cabe aqui uma reflexão sobre o racismo estrutural para responsabilizar as atitudes e combater um certo negacionismo que tenta censurar o debate sobre o tema, conforme ALMEIDA (2018):

“...o racismo sempre é estrutural. É um elemento que integra a organização política e econômica da sociedade. O racismo é a manifestação normal de uma sociedade. Não é um fenômeno patológico ou que expressa algum tipo de anormalidade. O racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para as formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea. (páginas 15 e 16)

Ao refletir sobre essa dimensão estrutural do racismo, podemos avaliar que em todos os casos mencionados ocorridos na minha escola não é encontrado correspondente semelhante com pessoas brancas. Não há exemplo de alguém branco que foi tirado da escola e perdeu metade da sua remuneração, não há caso de colega branco que tenha sido induzido a pedir para sair da escola, a bibliotecária branca do turno da tarde também tem várias faltas por atestado mas essa não sofreu assédio, não há registro de estudante branco transferido da escola que tenha sido matriculado errado ou teve tanta dificuldade em conseguir estudar em outra cidade. Aí está a definição do racismo, conforme ALMEIDA (2018):

Podemos dizer que o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam. (página 25)

O debate provocado a partir do poema acabou atrasando o início do conselho de classe. Propus, conforme compromisso encaminhado pela reunião do Coletivo Antirracista Dandara Zumbi que a escola parasse durante um dia nos dois turnos para debater o que estava acontecendo. A ideia não foi acolhida. Foi justificado pela direção que estávamos no final do ano e qualquer dia letivo que não fosse cumprido deveria ser compensado na margem de segurança entre o Natal e o Ano Novo. A necessária discussão, portanto, ficou adiada para alguma formação do ano seguinte.

Depois de sair da escola naquele dia após cumprir o meu expediente do turno da manhã, recebo uma mensagem no grupo da diretoria do sindicato de que a Secretaria Municipal de Educação (SMED) estava marcando a reunião solicitada⁶⁰ pelo Sindicato dos Municipários de Cachoeirinha (SIMCA) para a manhã do dia seguinte. Naquele mesmo dia após sair da escola recebo a informação de que a ata da reunião que estava sendo solicitada pela colega orientadora colocada a disposição finalmente havia sido disponibilizada pela EMEB Tiradentes. Portanto, duas questões que estavam sendo solicitadas pelo SIMCA há vários dias e que não tinham resposta, tanto por parte da escola quanto pela SMED, parece que acabaram sendo agilizadas após a intervenção feita dentro da escola através do poema como forma de ação direta. Aliás, não foi somente entre os colegas da escola e tampouco em versão impressa que o poema foi divulgado, pois antes mesmo de iniciar o expediente por volta de 7h da manhã o escrito ganhou circulação nos grupos da escola, dos representantes sindicais de todas as escolas e do Conselho Municipal de Educação de Cachoeirinha em que a SMED tem representação.

O único segmento em que o poema não ganhou circulação naquele momento foi na comunidade escolar. Confesso que eu havia feito um cálculo sobre essa questão, pois estávamos há duas semanas do término das aulas e já havia uma tensão entre os adolescentes do oitavo e do nono ano principalmente e a direção da escola. O motivo era o descontentamento dos jovens que estavam reivindicando a realização dos torneios de futebol e de outros esportes chamado de interclasse em que as turmas se enfrentam umas às outras. A reivindicação do interclasse surgiu nos programas de rádio organizados pelos “boleiros” e era

⁶⁰ Solicitada via ofício no dia 02/12/2024 que está no Anexo 3.7.

protagonizada por uma maioria de adolescentes negros que conseguiram arrancar da direção da escola o compromisso pela realização do torneio antes do término do ano letivo. No entanto, eu estava ciente de que exposição aberta dessas denúncias de racismo sem antes discutir entre os colegas e cobrar a responsabilidade junto à SMED poderia deflagrar um conflito étnico-racial da comunidade contra a escola sem medir as consequências.

Na sexta-feira (06/12), uma comissão do sindicato formada por seis pessoas se encontra com meia hora de antecedência para fazermos as últimas combinações necessárias antes da reunião com a SMED. Entre os membros da comissão do SIMCA estavam três mulheres negras do Coletivo Antirracista Dandara Zumbi, duas advogadas negras e eu como único homem e branco, mas que tinha uma grande responsabilidade diante de toda essa situação.

Em nossa conversa antes da reunião são feitas algumas observações sobre a ata feita na escola que colocou à disposição a colega orientadora educacional: em primeiro lugar, o contexto em que a colega foi retirada da escola foi justamente na véspera das eleições para direção, ou seja, a gestão que concorria em chapa única para a reeleição sentia-se ameaçada pela orientadora educacional que foi saída no final da tarde de segunda-feira, ou seja, a algumas horas antes do pleito que iniciou na manhã seguinte; em segundo lugar, toda a motivação que tentou justificar a saída da colega se deu por supostas acusações que ela teria feito sobre a conduta do diretor, no entanto, bastou a confiança da SMED na versão imposta por dois homens brancos que dirigirem à escola para que esses numa única ata cumprissem a sentença que já estava determinada pela própria da mantenedora para que a servidora fosse colocada à disposição. Diante dessas observações, a posição do sindicato junto ao Coletivo Antirracista na reunião exigiria de forma imediata que a colega não fosse prejudicada até o final do ano com a perda da remuneração em virtude da saída arbitrária da escola que implicou na diminuição das 20h semanais realizadas regime complementar suplementar e que tivesse o reconhecimento de todas as 72h a mais realizadas ao longo de 2024. Além disso, pautaríamos o racismo na sua dimensão institucional e estrutural em virtude dos sucessivos casos ocorridos na mesma escola que tiveram como alvo justamente pessoas negras.

Branquitude, negacionismo e insinuações de retaliação.

Ingressamos na recepção da Secretaria Municipal de Educação próximo das 11 horas da manhã, conforme a agenda que nos foi comunicada na véspera. Em seguida, somos convidados a ingressar no Gabinete da Secretaria Municipal de Educação e na sala estavam

quatro pessoas representantes da SMED, incluindo a própria secretária. Todas mulheres fenotipicamente brancas estavam do outro lado, apesar de que durante a reunião em um dos momentos mais difíceis e tensos foi proposta por nossa parte um exercício de autodeclaração étnico-racial, mas que, no entanto, foi negado pela própria secretária alegando que aquilo não era necessário⁶¹.

A SMED abriu a reunião e procurou restringir a discussão ao que constava no ofício 228/2024 enviado pelo sindicato que tratava da remoção de uma servidora sem identificar o nome. Quando questionada pela comissão do sindicato sobre a necessidade de discutir os casos de racismo ocorridos na escola na dimensão estrutural e institucional, a postura da SMED foi a de dizer que qualquer denúncia deveria ser encaminhada à Procuradoria Geral do Município (PGM).

No caso específico da orientadora educacional retirada da escola, por exemplo, apesar de constar expressamente na ata feita na EMEB Tiradentes de que a orientação da SMED era a de colocar a servidora à disposição, a secretaria negou qualquer responsabilidade nisso e disse que a escola tinha autonomia nessa decisão. Em relação às horas excedentes realizadas pela colega e que não estavam sendo devidamente reconhecidas, a postura da SMED foi extremamente burocrática como se não existissem responsáveis pelas regras impostas em prejuízo a servidora. Em suma, negam qualquer evidência de tratamento desigual na perspectiva étnico-racial na relação com a servidora, leia-se racismo, assim como não assumem qualquer responsabilidade pela injustiça cometida. Aliás, sequer reconhecem que há qualquer injustiça, pois foram negacionistas ao extremo, ou melhor, racistas por denegação de acordo com o termo cunhado por Lélia Gonzalez.

Em relação à colega da biblioteca que foi retirada da sua função e ameaçada de ser tirada da escola por orientação da SMED caso continuasse colocando atestados, a secretaria negou qualquer encaminhamento nesse sentido e alegou que a decisão era pedagógica. No entanto, negou-se a aprofundar qualquer discussão em relação a isso. O único aspecto positivo nesse caso foi o compromisso de permanência da colega na escola, pois a intenção da SMED era de que fosse colocada à disposição.

Durante a reunião a SMED cobrou o porque as servidoras que estávamos defendendo não se fizeram presentes e pontuamos que respeitamos a decisão delas em não querer participar, mas que foi confiado a comissão do sindicato e do coletivo antirracista essa tarefa e jamais iríamos forçar que as vítimas fossem obrigadas a estarem diante dos responsáveis pelo seu sofrimento.

⁶¹ Trecho referido no Anexo 3.8.1. e íntegra da Ata no anexo 3.8.2.

Ao final da reunião, uma representante da SMED definiu como “grave” por “*incitar ódio*” a utilização da expressão “fogo nos racistas” no poema em discussão. Visivelmente pareciam querer arranjar algum motivo que justifique uma retaliação ao protesto antirracista. Perguntamos às representantes da SMED se elas conheciam o escritor Jeferson Tenório e a crítica⁶² que ele faz a polêmica sobre o “fogo nos racistas”. Porém, infelizmente, não foi surpresa que, nenhuma delas sequer mencionou ter lido qualquer obra ou disse ouvir falar sobre o autor em questão.

Sentir e pensar a prática antirracista.

Apesar de todas as dificuldades enfrentadas nessas diferentes situações de opressão étnico-racial, houveram sentimentos comuns que atravessaram os quatro corpos negros citados e também outros corpos não negros que sofriam com distintas opressões na escola. Todas as pessoas sentiram-se confortadas pelo acolhimento oferecido através do Coletivo Antirracista Dandara Zumbi porque ali encontraram um lugar de escuta protagonizado por mulheres negras. Esse também foi um contexto em que foi colocada à prova a condição de educador-Exu que assume uma prática antirracista capaz de ganhar a confiança dessas mulheres negras quebrando o pacto narcísico da branquitude (BENTO, 2002) pela preservação de privilégios dos seus iguais.

Apesar disso, a minha condição nesse contexto de perseguição ainda era de relativo privilégio, pois em nenhum momento houve cerceamento direto ao meu trabalho ou questionamento às minhas ações enquanto professor e pesquisador. A reação e a retaliação escolheu como alvo os corpos negros, das mulheres negras. Eu me senti responsável e fui corretamente cobrado pelo Coletivo Antirracista sobre as atitudes concretas que deveriam serem tomadas na defesa dessas pessoas. Começaram perseguinto uma mulher negra, cria⁶³ daquela comunidade e que pelos vínculos e legitimidade no território era uma ameaça potencial. Depois assediaram pela saída da sua confidente, cria do carnaval da região, afro-religiosa e potente educadora antirracista. Ao mesmo tempo foram pra cima de outra mulher negra que virou alvo vulnerável principalmente por ter aceito acolher os jovens LGBTQIA+ que sentiam-se mais seguros reunindo-se na biblioteca da escola. Por fim, o que

⁶²

<https://noticias.uol.com.br/colunas/jeferson-tenorio/2022/06/20/a-frase-fogo-nos-racistas-e-entendida-de-forma-literal-pela-branquitude.htm>

⁶³ O uso do termo “cria” está calcado na própria utilização feita por essas mulheres naquelas circunstâncias no sentido de pertencimento.

ocorreu com o jovem preto latino foi a confirmação da reprodução cotidiana do racismo na sua dimensão estrutural.

Dias depois, na mesma escola, outras colegas não negras procuraram apoio para enfrentar situações de machismo, misoginia, etarismo e capacitismo. Não quero dizer com isso que foi a pesquisa que criou o problema capaz de provocar reações como o racismo e demais opressões interseccionadas. Pelo contrário, penso que a pesquisa realizada através da interseccionalidade como práxis crítica foi um meio para a identificação das opressões no ambiente escolar para que fosse organizado o devido combate.

Por fim, avalio que esteve presente como compromisso ético, moral e de conduta, a responsabilidade no combate ao racismo e às opressões interseccionadas. Há, portanto, um certo sentido prático, antirracista diante da necessidade de pensar o racismo e combatê-lo, conforme destacado por ALMEIDA (2018):

“...pensar o racismo como parte da estrutura não retira a responsabilidade individual sobre a prática de condutas racistas e não é um álibi para racistas. Pelo contrário: entender que o racismo é estrutural, e não um ato isolado de um indivíduo ou de um grupo, nos torna ainda mais responsáveis pelo combate ao racismo e aos racistas. Consciente de que o racismo é parte da estrutura social e, por isso não necessita de intenção para se manifestar, por mais que calar-se diante do racismo não faça do indivíduo moral e/ou juridicamente culpado ou responsável, certamente o silêncio o torna ética e politicamente responsável pela manutenção do racismo. A mudança da sociedade não se faz com denúncias vazias ou o repúdio moral do racismo: depende, antes de tudo, da tomada de posturas e da adoção de práticas antirracistas”. (p. 40)

3.4 - Sete Caminhos no Cruzeiro

Não denominarei esta parte do trabalho como considerações finais ou ainda como uma conclusão porque não tenho essa pretensão e é impossível concluir-lo porque a necessária luta antirracista continua. O que proponho neste momento são reflexões a partir de um novo recomeço porque a partir do momento em que assumi Exu na escola percebo que a encruzilhada trouxe uma resposta para o problema de pesquisa mas provocando novos questionamentos. Voltamos ao problema de pesquisa: **Como a produção de conteúdos para a Rádio Comunitária pode contribuir com o ensino-aprendizagem da história e educação das relações étnico-raciais a partir do protagonismo estudantil?** Afirmo que não há uma única resposta para esta pergunta, mas faço a reflexão de sete possíveis caminhos que possuem uma dupla dimensão como ponto de chegada dessa pesquisa, mas ao mesmo

tempo podem ser o necessário ponto de continuidade ou de partida para práticas educomunicacionais antirracistas. Apresento, portanto, sete caminhos no cruzeiro:

1. A **encruzilhada rádio-escola-educomunicação-ERER** demonstrou ser potencialmente um meio importante para formação de uma **consciência antirracista e antiopressões** a partir da escuta, da produção de programas e do enfrentamento das diversas opressões interseccionadas. De forma orgânica, os objetivos da pesquisa se desdobraram em etapas que podem ser caracterizadas da seguinte forma: escuta aos mais velhos a partir da entrevista com os profissionais negros; incentivo ao diálogo das urgências dos jovens com a produção de programas a partir do interesse dos estudantes; da pedagogia das encruzilhadas foi incentivada a iniciativa dos estudantes através da ação direta em que o educador-exu não deve cercear o ímpeto dos jovens pela liberdade, mas apenas lembrá-los da sua responsabilidade ancestral com o exemplo de todos aqueles que vieram antes. Foi através da didática da circularidade e da prática da oralidade potencializada através da rádio que, indo ao encontro das inquietações historiográficas de Beatriz Nascimento, fez-se: a escuta e o debate do pensamento livre dessas pessoas negras sobre si para que num passo seguinte se buscassem organizar o método científico historiográfico do ponto de vista das aspirações e necessidades negras. Por fim, a história negra da escola que se tentou colocar em evidência a partir da presente pesquisa assume um irrenunciável projeto político antirracista que não se deixará silenciar pela mentalidade e corporeidade supremacista branca.
2. A **autodeclaração como consciência de raça**, tornando-se um importante instrumento balizador das opressões presentes nas relações, sendo um necessário mecanismo para que possamos nos religar ao outro, compreender as nossas diferenças e combater as desigualdades. Creio que é nessa dimensão de construir: uma cultura de convivência ou uma pedagogia das diferenças de SANTOS (2024) ou ainda “o começo dos vínculos” de Marcelo Cortes, que se chegaria de fato a uma Comunicação para o Bem Viver/Viver Bem. Em se tratando dos jovens, a autodeclaração está presente no Censo Escolar desde 2005 e no que se refere aos adultos, o Estatuto da Igualdade Racial a partir de 2023 torna obrigatória a coleta de informações relativas à distribuição dos segmentos étnicos e raciais no mercado de trabalho privado e público. No entanto, para além de um mero registro burocrático realizado muitas vezes de forma inadequada, vide o fato de $\frac{1}{4}$ do público alvo do Censo Escolar sequer informar

os dados, defendo a hipótese de que o **constrangimento branco** é uma técnica de poder necessária no combate ao racismo. É a partir da desacomodação ou desorganização mental provocada pelas situações de constrangimento que temos uma possibilidade de cobrar responsabilidade da branquitude sobre seus atos em cumplicidade ou em combate ao racismo. O professor de História nesse contexto, ao assumir a identidade de um educador-Exu pode ser um fomentador da escutatória⁶⁴ dessas histórias dentro da escola em prol da valorização da trajetória dos autodeclarados pretos, pardos e indígenas.

3. A **desorganização da escola colonialista** é necessária para que seja possível uma nova reorganização a partir de outros valores civilizatórios. Nesse sentido, é importante fazer menção aos Valores Civilizatórios Afro-brasileiros (TRINDADE, 2006) e às reflexões trazidas de que a ERER não deve ser encarada como uma temática de estudos, mas como um Projeto de Sociedade, conforme repete incansavelmente Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Portanto, torna-se imprescindível o engajamento na luta antirracista, pois essa sociedade com esses valores só será possível de construir através de um necessário combate ao racismo às opressões vigentes.
4. No que se refere ao protagonismo estudantil e sobre a necessidade de incentivar a autonomia e a auto organização dos jovens na identificação e no combate às opressões, surge a necessária reflexão sobre a criação de uma espécie de **protocolo antirracista** no sentido de popularizar a identificação e a denúncia dos casos de racismo assim como das diversas opressões no ambiente escolar.
5. A formação da consciência antirracista e anti opressões realizada através da prática educomunicacional incentiva os jovens a tomarem parte na luta antirracista. No momento em que esses jovens passar a falar sobre essas questões a partir dos programas de rádio eles adquirem o **Axé de Fala**⁶⁵ que representaria no contexto educacional o exercício da liberdade através da fala com responsabilidade ancestral.
6. É necessário que os educadores estejam comprometidos em **retomar e repensar os espaços de organização sindical** para além do corporativismo e das questões estritamente econômicas rumo a defesa incondicional das políticas de ações afirmativas, da implementação de cotas raciais nos concursos públicos e dos valores

⁶⁴ Termo cunhado por Rubem Alves sobre a importância de saber escutar o outro.

⁶⁵ No sentido religioso é o rito de passagem que valida a presença do Orixá ou de outras entidades como manifestação do sagrado.

civilizatórios afro-brasileiros. Na experiência de 35 anos do Sindicato dos Municipários de Cachoeirinha - SIMCA, por exemplo, especialmente no acúmulo da última década em que as questões étnico-raciais foram pautadas na discussão sindical, as tensões e disputas internas cobraram a escuta e acolhimento de diferentes opressões interseccionadas. Nesse sentido, quando buscou-se acolher, organizar e dar combate a essas opressões, a luta antirracista foi potencializada assim como houve o fortalecimento da própria organização sindical. A essas ideias colocadas em prática tenho utilizado a denominação de **sindicalismo de encruzilhada** que seria uma concepção escurecida, matriarcal, interseccional, com reconhecimento e respeito às cosmopercepções e que ao mesmo tempo dialogue com os princípios do sindicalismo revolucionário (BAKUNIN, 2007): democracia de base, solidariedade de classe, ação direta e independência de classe.

7. Qual a viabilidade dessa experiência educacional em outras realidades? O cruzo **rádio-escola-educomunicação-ERER** pode servir para outras encruzilhadas? Poderíamos falar de uma **Geopolítica das Encruzilhadas** construída a partir de Exu nas Escolas? Não tenho a resposta, mas resistir é necessário, pois desde o império do norte, a partir da posse do inominável, as big techs anunciam a desregulação da checagem de conteúdos nas redes sociais. Portanto, é a “liberdade de opressão” vinda do norte que terá efeitos sobre a realidade do sul global ao fortalecer a extrema-direita. Nesse sentido, independente das medidas de proibição sobre o uso de celulares nas escolas, por exemplo, os jovens fora do ambiente escolar estarão conectados e expostos à opressões cotidianas com reflexos na educação como o racismo, o machismo, a misoginia, a aporofobia, a lgbtfobia, a xenofobia, o capacitismo, a intolerância religiosa, enfim...o projeto colonialista segue seu curso. QUE EXU NOS ACOMPANHE! LAROYÊ!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AKOTIRENE, Carla. Interseccionalidade / Carla Akotirene. -- São Paulo : Sueli Carneiro ; Pólen, 2019. 152p. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro) Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1154/o/Interseccionalidade_\(Feminismos_Plurais\)_-_Carla_Akotirene.pdf?1599239359](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1154/o/Interseccionalidade_(Feminismos_Plurais)_-_Carla_Akotirene.pdf?1599239359) Acesso em: 28 de julho de 2023.

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. O que é racismo estrutural / Sílvio Luiz de Almeida. - Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

AMARANTE, Maria Inês. Rádio Comunitária na escola: adolescentes, dramaturgia e participação cidadã. São Paulo: Intermeios, 2012.

_____. Rádios Comunitárias e transformação social na América Latina. Revista Extraprensa, 2010.

AGUIRRE, Jimena Isabel e NICOLETTI, Felipe Navarro. Una experiencia radial escolar y comunitaria en Pilcaniyeu, Río Negro, Argentina. Universitas, Revista de Ciencias Sociales y Humanas, núm. 28, pp. 167-192, 2018

ARANHA, Taís. *A rádio comunitária como vetor do processo de democratização da comunicação: a experiência do projeto rádio escola e as mudanças ocorridas na rádio Z FM, em Mauá-SP*. 2012 - Dissertação de mestrado em Comunicação Social da Faculdade de Comunicação da Universidade Metodista de São Paulo.

<http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/642#preview-link0>

ASSUNÇÃO, Marcello Felisberto Morais de; TRAPP, Rafael Petry. O DUPLO NÓ DO RACISMO: LÉLIA GONZALEZ COMO INTÉRPRETE DA HISTORIOGRAFIA. 2024. Acesso em 13 de fevereiro de 2025 em: https://www.academia.edu/118386265/O_DUPLO_N%C3%93_DO_RACISMO_L%C3%89LIA_GONZALEZ_COMO_INT%C3%89RPRETE_DA_HISTORIOGRAFIA

BAIRROS, Luiza. Nossos feminismos revisitados. Estudos Feministas. N 2/95. Acessado em 21 de Dezembro de 2024 em: https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Nossos_Feminismos_Revisitados_Luiza_Bairros.pdf

BAKUNIN, Mikhail ; LEVAL, Gaston. Bakunin, Fundador do Sindicalismo Revolucionário/A Dupla Greve de Genebra. Editora Imaginário, Faísca Publicações Libertárias. São Paulo, 2007.

BENTO, Maria Aparecida S. 2002. Branqueamento e branquitude no Brasil. In Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil, organizado por Iray Carone e Maria Aparecida Silva Bento, 5-58. Rio de Janeiro: Vozes.

CARDOSO, Alexandre. Do lixo ao Bixo: a cultura dos estudos e o tripé de sustentação da vida. - Belo Horizonte: Editora Dialética, 2021. 156 p.

CARRASCO, Rodrigo Mardones e TAPIA, Francisco Velásquez. FORTALECIMIENTO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA A TRAVÉS DE LA RADIO LOCAL. UNA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA (IAP) CON JÓVENES EN CHAITÉN. MAGALLANIA (Chile), 2015. Vol. 43(3):77-90

CARRILLO, José Antonio Ortega e LÓPEZ, Lina María Rendón. La Escuela Radiofónica como Estrategia para la Formación de Líderes en Comunicación Popular en los Barrios de la Zona Norte de Medellín. Vol. 11 (2011): Educación y Sociedad del Conocimiento, Artículos, Páginas 19-69

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; COELHO, Mauro Cezar. Os conteúdos étnico-raciais na educação brasileira: práticas em curso. Educar em Revista, n. 47, 67-84, mar. 2013

COLLINS, Patricia Hill. Epistemologia feminista negra. In: BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSFOGUEL, R. (orgs.). Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p. 139-170.

_____, Patricia Hill Interseccionalidade [recurso eletrônico] / Patricia Hill Collins, Sirma Bilge ; tradução Rane Souza. - 1. ed. - São Paulo : Boitempo, 2020. Disponível em: http://www.ser.puc-rio.br/2_COLLINS.pdf Acesso em: 30 de maio de 2023.

COSTA, Adriana. Os valores civilizatórios afro-brasileiros na ERER: uma proposta de Ensino de História por meio do comunitarismo de Beatriz Nascimento (1970-1990). Porto Alegre, 2022. 95 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022.

CRENSHAW, Kimberle. A Interseccionalidade na Discriminação de Raça e Gênero. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4253342/mod_resource/content/1/InterseccionalidadeNaDiscriminacaoDeRacaEGenero_KimberleCrenshaw.pdf Acesso em: 28 de Julho de 2023.

CREPALDI, André. O CAMPO INTERDISCIPLINAR ENTRE AS ÁREAS DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO: o potencial do rádio no âmbito educacional <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/53464/42087>

DAVIS, A. (2013). Mulher, raça e classe, trad. Plataforma Gueto. Disponível em: <https://plataformagueto.files.wordpress.com/2013/06/mulheres-rac3a7a-e-classe.pdf>. Acesso em: 25 de Julho de 2023.

Dicionário das relações étnico-raciais contemporâneas / organização Flávia Rios, Márcio André dos Santos, Alex Ratts. - 1a ed. - São Paulo: Perspectiva, 2023.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Ministério da Educação: Brasília, 2004.

DORNELES, Maurício da Silva & MEINERZ, Carla Beatriz. O tema do negro e a vida do negro: dilemas da Educação das relações étnico-raciais no campo da pesquisa em ensino de História. Andrade, Juliana Alved de; Pereira, Nilton Mullet (orgs.). Ensino de História e suas

práticas de pesquisa [recurso eletrônico]. 2. ed. Porto Alegre: Oikos, 2021. P. 406-421

Estatuto da Igualdade Racial. LEI Nº 12.288, DE 20 DE JULHO DE 2010. Acessado em 05 de Dezembro de 2024 em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm

FERNANDES, Vivian de Oliveira neves. A experiência da ALER no Brasil: *Buen Vivir* e jornalismo na articulação em rede de rádios populares latino-americanas. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Comunicação da Universidade de São Paulo, 2022.

FONTOURA, Maria Conceição Lopes. Invasão / ocupação da UFRGS : diálogo com docentes de cursos de licenciaturas sobre Programa de Ações Afirmativas e Educação das Relações Étnico-Raciais – ERER. Tese de Doutorado. 2017

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. Educação como Prática da Liberdade. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

_____. Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GASPARIN, J.L.; PETENUCCI, M.C. Pedagogia histórico crítica: da teoria à prática no contexto escolar. 2012. Disponível em:
< [>](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf)

GOMES, Nilma Lino. Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação / Nilma Lino gomes. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e Sexismo na cultura brasileira. In: Revista Ciências Sociais Hoje, Anpocs, 1984, p. 223-244. Acessado em 21 de Dezembro de 2024 em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4584956/mod_resource/content/1/06%20-%20GONZALES%20L%C3%A9lia%20-%20Racismo_e_Sexismo_na_Cultura_Brasileira%20%281%29.pdf

_____. Por um Feminismo Afro-Latino-Americano. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/271077/mod_resource/content/1/Por%20um%20feminismo%20Afro-latino-americano.pdf Acesso em: 20 de Julho de 2023.

GUEVARA, Eduardo Guerrero. La radio comunitaria en el ejercicio de la ciudadanía y democracia de niñas y niños comunicadores. Revista Enfoques De La Comunicación, (1), 131–151. Recuperado a partir de <https://revista.consejodecomunicacion.gob.ec/index.php/rec/article/view/15>

HOOKS, Bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HOPPE, Bárbara Chiodini Axt. Práticas educomunicativas no contexto escolar: obstáculos e perspectivas. Dissertação de mestrado - Programa de pós-graduação em extensão rural. UFSM. 2016

JESUS, Rodrigo Ednilson de. Quem quer (pode) ser negro no Brasil? Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

LACOSTE, Yves. A Geografia- isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. São Paulo: Papirus, 1985.

LÓPEZ, Oscar Arcera. EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN: LA RADIO COMO CONSTRUCTORA DE CIUDADANÍA Y POTENCIADORA DE LAS RELACIONES ESCUELA-ENTORNO. 2012

MALERBA, João Paulo. Por uma genealogia das rádios comunitárias brasileiras. Rádio nas bordas – Cartografias da radiodifusão comunitária, livre e alternativa Vol.24, No 01, jan-abr 2017

MARDONES CARRASCO, Rodrigo e TAPIA, Francisco Velásquez. FORTALECIMIENTO DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA A TRAVÉS DE LA RADIO LOCAL. UNA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA (IAP) CON JÓVENES EN CHAITÉN. MAGALLANIA (Chile), 2015. Vol. 43(3):77-90

MOMBACH, Isabel Cristina Camboim. Memória de Cachoeirinha.2a ed - Porto Alegre: Sagra; Cachoeirinha: Prefeitura Municipal, 1991.

MOURA, Carla de. As Marias da Conceição – Por um Ensino de História Situado, Decolonial e Interseccional. Porto Alegre, 2018.193f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

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

_____. UMA ABORDAGEM CONCEITUAL DAS NOÇÕES DE RACA, RACISMO, IDENTIDADE E ETNIA. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/03. Acesso em 21 de Dezembro de 2024 em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoes-de-raca-racismo-dentidade-e-etnia.pdf>

NASCIMENTO, Beatriz, 1942-1995 Uma história feita por mãos negras : Relações raciais, quilombos e movimentos / Beatriz Nascimento ; organização Alex Ratts. — 1a ed. — Rio de Janeiro : Zahar, 2021.

OLIVEIRA, Dennis de (Coord). Periferias Insurgentes: Ações culturais de jovens nas periferias de São Paulo. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados, 2021.

OLIVEIRA, Megg Raiara Gomes de. O diabo em forma de gente: (r)existências de Gays Afeminados, Viados e Bichas Pretas na Educação. Editora Devires, 2020.

ÒYÓ, Mestre Cica de. O batuque da nação Òyó no Rio Grande do Sul. 1. ed. - São Paulo: Hucitec, 2020. 206 p. ; 21 cm. (Diálogos da diáspora; 10)

PEREIRA, Linconly Jesus Alencar. Exu nas Escolas: Uma Proposta Educacional Antirracista. Editora Cooperativa. 1. ed. Contagem, MG/Brasil: Editora Escola Cidadã, 2021.

PERUZZO, Cicilia M. Krohling. Comunicação nos Movimentos Populares: a participação na construção da cidadania. - Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____. O rádio educativo e a cibercultur@ nos processos de mobilização comunitária Revista FAMECOS: mídia, cultura e tecnologia, vol. 18, núm. 3, septiembre-diciembre, 2011, pp. 933-958 Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul Porto Alegre, Brasil

_____. Pedagogia da comunicação popular e comunitária nos movimentos sociais. - Porto Alegre: Sulina, 2022.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. Conferência proferida na Escola de Estudos Internacionais e Diplomáticos Pedro Gual, em Caracas, Venezuela, em junho de 2000. Tradução de Dina Lida Kinoshita. Novos Rumos, Ano 17, número 37, 2002.

RIOS, Flávia M. ; RATTI, Alex ; SANTOS, Marcio André dos. Dicionários das Relações Étnico-Raciais Contemporâneas. Editora Perspectiva, 2023.

ROBLES, Beatriz. Una estrategia transmedia como espacio de aprendizaje y de comunicación popular Experiencia en una radio escolar comunitaria. *Cuadernos Del Centro De Estudios De Diseño Y Comunicación*, (187). 2023

RODRIGUES DE MELLO, Nícolas. O papel do diálogo no Ensino de História: relações entre pensamento histórico e o pensamento crítico através de debates. Porto Alegre, 2023. 100 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2023.

ROJAS, Carlos del Valle. Pedagogía de la comunicación. Los medios en las escuelas. Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación, ISSN 1390-1079, ISSN-e 1390-924X, N°. 89, 2005, págs. 32-39

RUFINO, Luis. Exu e a Pedagogia das encruzilhadas. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

SAGÁS, Dismael Rádio #TMJ: história e ensino de história no CEM Morar bem – São José, SC (2015-2016). Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em História, Florianópolis, 2016.

SANTOS, Adriana Conceição Santos dos. As esrevivências didático-metodológicas no trato das relações étnico-raciais : percurso para uma pedagogia das diferenças. Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2024.

_____. O Significado da Formação para Construção do Saber do Professor Reflexivo. Dissertação de Mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Ano de Obtenção: 2005.

SANTOS, Bruna Letícia de Oliveira dos. A influência do pensamento de Lélia Gonzalez para a formação do feminismo negro brasileiro - descolonização e americanidade. Cad. Gên. Tecnol., Curitiba, v. 14, n. 44, p. 504-520, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/cgt>. Acesso em: 20 de Julho de 2023.

SANTOS, Milton. Metamorfoses do espaço habitado. São Paulo: Hucitec, 1998

_____. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SILVA, B. G. S. Nos rastros das origens da interseccionalidade: Claudia Jones e a Tripla Opressão. Revista de Teoria da História, Goiânia, v. 27, n. 2, p. 215-240, 2025. DOI: 10.5216/rth.v27i2.75424. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/teoria/article/view/75424>.

SILVA, Vagner Gonçalves da. Exu: Um Deus Afro-Atlântico no Brasil. - 1a ed. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2022.

SOUZA, Gustavo Silva. O rapper que repensou o Brasil: apontamentos sobre a letra da canção Principia de Emicida. Música em Foco, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 57-67, 2022.

TAÍS, Aranha. A RÁDIO COMUNITÁRIA COMO VETOR DO PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO DA COMUNICAÇÃO: a experiência do Projeto Rádio Escola e as mudanças ocorridas na Rádio Z FM, em Mauá-SP. Dissertação de mestrado do Programa de Pós Graduação em Comunicação da Universidade Metodista de São Paulo, 2012.

TEIXEIRA, Analba Brazão; SILVA, Ariana Mara da; FIGUEIREDO, Ângela. Um diálogo decolonial na colonial cidade de Cachoeira/BA - Entrevista com Ochy Curiel. Portal de Periódicos da UFBA. Vol 03, N. 04 - Out. - Dez., 2017 | <https://portalseer.ufba.br/index.php/cadgendif>

TORRES, María Belén Ávalos. COMUNICACIÓN POPULAR Y COMUNITARIA EN EL LEVANTAMIENTO INDÍGENA DE 1990: ESCUELAS RADIOFÓNICAS POPULARES DEL ECUADOR EN LA DISPUTA DEL SENTIDO POLÍTICO Y COMUNICACIONAL. KAIRÓS, Revista de Ciencias Económicas, Jurídicas y Administrativas, 2019, Vol.2 (2), p.38-50

_____. GESTIÓN DE MEDIOS COMUNITARIOS Y POPULARES: CASO RADIO COMUNITARIA DE LA NACIONALIDAD AWÁ DEL ECUADOR. KAIRÓS, REVISTA DE CIENCIAS ECONÓMICAS, JURÍDICAS Y ADMINISTRATIVAS Vol. 3 (2020), No. 4, Primer Semestre (Enero -Junio), (27-35) I S S N No. 2631-2743

TRINDADE, Azoilda. Valores e Referências Afro- brasileiras. In: Saberes e fazeres, v3: modos de interagir/ coordenação do projeto Ana Paula Brandão. – Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006.

TRAPP, Rafael Petry. Mão negra: Beatriz Nascimento, teoria da história e historiografia brasileira. Oficina do historiador, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 1-14, jan.-dez. 2021

ZAMBRANO, Catalina Gonzalez. Mulheres negras em movimento: Ativismo transnacional na América Latina (1980-1995). Tese de Doutorado, São Paulo: USP, 2017. (Cap. IV – Espaços transnacionais do ativismo latino-americano de mulheres entre 1980-1995, p. 133-190).

ZAVALA, Ana, SCOTTI, Madalena (Compiladoras). Relatos que son teorías. Historias de la enseñanza de la historia. Centro Latinoamericano de Economía Humana (claeh), 2005.

ZAVALE, Alexandre Dinis, ZAVALA, Nádia Atália, & LINO, Nelson Domingos (2022). Rádios comunitárias como ferramenta didático-pedagógica em tempos de pandemia: uma análise as rádios comunitárias de Sussundenga e Gandwâ . Revista De La Asociación Española De Investigación De La Comunicación, 9(17), 388-409.

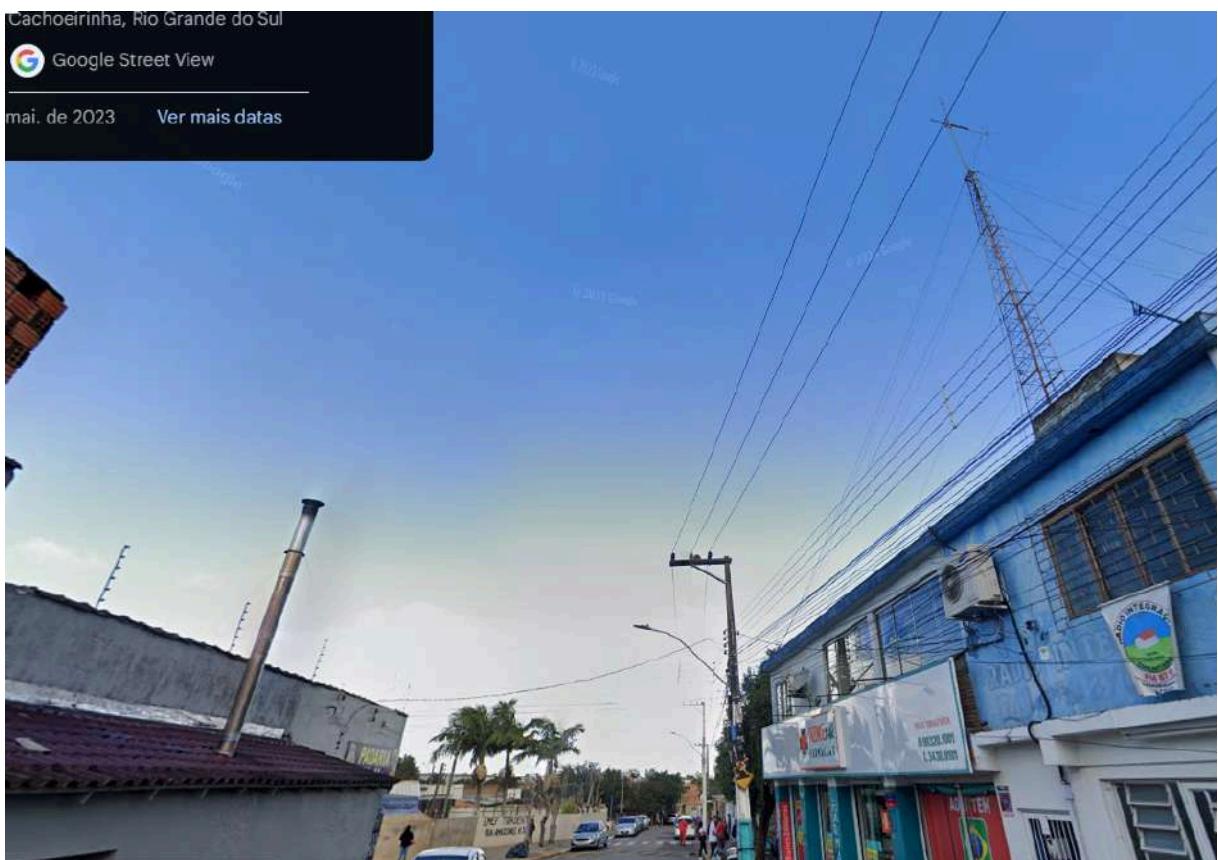
APÊNDICE A - LOCALIZAÇÃO

A.1. LOCALIZAÇÃO DA ENCRUZILHADA



Encruzilhada entre as ruas Amazonas e Santa Catarina. À direita da imagem está a escola, à esquerda da imagem e ao lado da farmácia está localizada a rádio.

A.2. PANORÂMICA DO CRUZEIRO PELA RUA AMAZONAS



À direita da foto está o estúdio de rádio com a antena no prédio azul. Os muros de cor bege do outro lado da rua são da escola.

A.3. PANORÂMICA DO CRUZEIRO PELA RUA SANTA CATARINA



À esquerda da foto estão os muros próximos à entrada da escola. À direita da foto, do outro lado da rua é possível ver ao fundo a antena da rádio.

APÊNDICE B - PESSOAS & HISTÓRIAS INCRÍVEIS - RESUMO DAS ENTREVISTAS COM PROFISSIONAIS NEGR@S, FOTOS D@S ENTREVISTAD@S E LINKS PARA O ÁUDIO COMPLETO DAS ENTREVISTAS NO SPOTIFY

B.1 - MICHELE E LUCIANA

A professora **Michele Oliveira da Silva** (à direita na foto), nasceu em Porto Alegre em 26/06/1979. Os seus avós tanto materno quanto paterno materno são do interior, são da cidade de Cruz Alta e lá construíram as suas famílias. São pessoas que batalharam muito, era uma época difícil. O avô paterno chamado Manoel Oliveira nascido em Júlio de Castilhos lutou na segunda guerra e depois acabou vindo a falecer muito jovem. Ele e sua família migraram para Cruz Alta e lá construíram a sua família. Essa é uma história de muita luta porque antigamente tinha muito mais dificuldades. Naquela época eles tiveram muitos filhos e foram construir sua vida em outra cidade. Assim como seus avós foram migrantes, sua mãe e seu pai saíram jovens do interior com o sonho de morar em Porto Alegre. Antes dessa viagem eles casaram na noite de natal de 1977 e depois vieram tentar a vida juntos na capital. Logo em seguida Michele nasceu e seus pais se separaram. Sua mãe lhe criou sozinha “nesse mundão” que é Porto Alegre. Teve uma mãe sempre presente lutando pelos seus direitos de mulher. Hoje em dia compara que a gente chama mãe solteira de “mãe solo”. Naquela época não tinha esse nome, mas de qualquer forma sua mãe tentou lhe dar o melhor lutando para que estudasse em boas escolas e tivesse uma boa formação. Perdeu o contato com seu pai nessa caminhada até que não tiveram mais nenhuma relação com ele. Apesar disso, continuou sempre muito ligada aos seus avós e aos seus tios que moram ainda em Cruz Alta. Em Porto Alegre cresceu no bairro São Geraldo que fica na zona norte da cidade e depois de uns 16 anos sua mãe com muita luta conseguiu comprar um apartamento lá no bairro Teresópolis onde vive até hoje.



Conta que sua infância foi cercada de experiências femininas. Teve quatro mulheres como referências importantes. Além da sua mãe, sua avó e as duas tias contribuíram com a sua criação quando estavam em Cruz Alta. Sua mãe se formou na área da contabilidade e foi um grande exemplo desde casa na parte de organização econômica. A tia Geci foi professora e a outra tia era empreendedora. A mãe sempre se empenhou para que Michele estudasse em escolas privadas e depois fez a graduação na universidade pública (UFRGS).

Durante a faculdade de pedagogia na UFRGS, desde o segundo semestre já trabalhava como bolsista e fez alguns trabalhos de pesquisa. Logo que se formou trabalhou em escolas privadas durante alguns anos, mas sempre teve uma inquietude de que deveria trabalhar em escolas públicas para devolver à sociedade o conhecimento que adquiriu na universidade pública.

Em 2005 chegou na escola Tiradentes e se identificou com mulheres negras maravilhosas que desenvolviam um trabalho de valorização da negritude. Considera que muito do que sabe até hoje sobre a identidade negra aprendeu com as mais velhas que aqui estavam, como as professoras Rosângela, Luciana e Ângela.

Percebe que atualmente de um modo geral e não somente na nossa escola, mesmo após duas décadas de uma legislação específica no país para a educação das relações étnico-raciais, na prática são os professores negros que desenvolvem esse trabalho ou alguns professores das disciplinas de ciências humanas como a história e a geografia.



A professora **Luciana Santos** (à esquerda) nasceu em Porto Alegre no dia 08/08/1972. Vem de uma família formada por uma maioria de mulheres batalhadoras. Seus familiares são oriundos da região metropolitana de Porto Alegre. Seus avós se encontraram e formaram suas famílias em Porto Alegre na região onde fica o bairro Bom Jesus. Depois a família da sua avó e da sua mãe foram morar aqui na região dos municípios de Cachoeirinha e Gravataí. São de uma família bastante humilde, trabalhadora e sempre muito unidos. A mãe e a avó foram trabalhadoras domésticas. Criaram e sustentaram seus filhos trabalhando na casa de outras pessoas. Sempre batalharam muito e com orgulho buscaram que os filhos tivessem uma situação de vida melhor. O seu pai também sempre esteve batalhando

pela sobrevivência da família e faleceu em 2019. Ele viveu cinquenta anos junto com a sua mãe. Seus pais criaram e batalharam pelos seus quatro filhos para que a família formada por pessoas negras tivesse uma condição de vida melhor.

Na sua infância conta que as duas tias cuidavam dos menores enquanto sua avó e sua mãe trabalhavam como domésticas. Estudou os primeiros anos na escola pública e depois houve um investimento para que ela e seus irmãos pudessem estudar em escolas privadas apesar de todas as dificuldades do trabalho como empregada doméstica. Na sua família a tia é professora aposentada e as irmãs mais nova e mais velha também foram professoras e todas sempre trabalharam com uma proposta de educação antirracista e pela valorização da negritude.

Luciana se formou no magistério no início dos anos 90 e iniciou sua trajetória trabalhando em diferentes escolas até ingressar via concurso público no município de Cachoeirinha em 1996. Naquele ano, iniciou na escola Tiradentes e acabou se encontrando com diversas mulheres negras que trabalhavam nesse espaço. Entre estas mulheres negras estavam a diretora, a supervisora e algumas professoras como a sua irmã. Nessa época a escola era por séries e fizeram discussões de que o modelo seriado não atendia as necessidades da comunidade. Viviam uma realidade bastante carente e a escola precisava mudar para ter um acolhimento maior da comunidade. Iniciaram um processo de pesquisa e entrevistas para conhecerem melhor a realidade. Algum tempo depois, no ano de 2003 decidiram adotar o modelo dos ciclos de formação que trouxe um olhar diferenciado no trabalho pedagógico. Havia um entendimento de que o aluno deveria ser valorizado e que a família deveria participar da escola. Nesse contexto, o coletivo como um todo abraçou essa causa.

É importante mencionar que antes mesmo de existir uma legislação específica para tratar das relações étnico-raciais na educação, as mulheres negras da escola Tiradentes já faziam a sua parte no enfrentamento ao racismo e na valorização da negritude. Atualmente, entende que a história do povo negro e a história dos povos indígenas estão dadas e não devem ser trabalhadas somente em datas específicas, mas de forma permanente porque são a história do nosso povo e do nosso país.

ÁUDIO DA ENTREVISTA COM LUCIANA E MICHELE:

https://open.spotify.com/episode/311jWO7I9sV2PSU0DZocvb?si=fJvh8XES_SBEyI0KI03TA

B.2 - MÁRCIO E RODRIGO

Os professores Márcio (centro da foto com Emily, Lana, Nathália, Allan, Nicole, Melissa e Fernando) e Rodrigo (ausente na foto) estiveram somente de passagem pela escola no ano de 2023, pois ambos seguiram seus caminhos. De qualquer forma suas presenças nos deram a oportunidade de ouvir e conhecer as suas histórias e aprender bastante com o exemplo de cada um. Ambos estudaram em escolas



públicas desde a infância. Márcio estudou em Rio Grande e sempre teve um incentivo muito grande da família para a sua educação. Rodrigo estudou em Alvorada e nos conta que foi a sua mãe quem o alfabetizou mesmo que ela tenha estudado apenas até a quarta série. O ensino técnico esteve presente na vida dos dois que estiveram trabalhando concomitante aos estudos, mas a escolha pela educação foi um caminho que veio depois. Trabalhar com seres humanos foi o destino que ambos vieram a descobrir ao longo das suas trajetórias. Sempre seguiram estudando, Márcio concluiu a faculdade de Geografia e continuou sua formação com a pós-graduação. Rodrigo optou pelas letras e depois seguiu a trajetória acadêmica com mestrado e doutorado. Márcio ressaltou em sua entrevista a importância da autodeclaração como preto. Defendeu a autodeclaração como uma questão de afirmação da identidade e evidenciou a necessidade de exercitarmos a convivência em sociedade com respeito à diversidade, sendo imprescindível estudar a história do negro para de fato termos uma história do Brasil. Rodrigo pontuou que a autodeclaração como pardo é uma coisa de encruzilhada, ou seja, uma construção que veio fazendo ao longo da sua vida a partir do reconhecimento da ancestralidade negra presente nas gerações passadas e na forte influência religiosa de matriz africana desde a sua infância. Enfatiza que não há como pensar uma literatura brasileira sem considerar os escritores negros e negras como Machado de Assis, Luis Gama, Maria Carolina de Jesus ou Mário de Andrade, por exemplo.

MÁRCIO

“Meu nome é Márcio Rodrigues Amaral. Eu nasci no dia 11 de junho de 1976 numa cidade do litoral sul aqui do Rio Grande do Sul chamada Rio Grande. Gostaria de compartilhar com vocês a história da minha família. Foi feito um levantamento histórico para conseguir compreender de forma mais ampliada as origens da família. Vou começar contando pela parte do meu pai. A família Amaral é uma família muito grande lá na cidade de Rio Grande. A história do Amaral mais antigo que a gente conhece vai remontar ao estado do Maranhão, isso ainda no século XIX (19)! Nessa época uma mulher escravizada vai morar no Rio Grande do Sul na cidade do Rio Grande para trabalhar nas Charqueadas. E aí conta a história, uma história que está documentada na Fundação Palmares, que essa mulher consegue aferir um dinheiro e compra sua liberdade. Então ela passa a ser uma mulher livre alforriada que vai morar na região Rural lá de Rio Grande onde ela adquire uma terra e lá ela tem filhos que nascem livres sem serem escravizados. Ali eles fazem uma espécie de comunidade na região da Vila da Quinta em Rio Grande. Com o passar do tempo eles acabam perdendo um pouco das suas terras, mas continuaram morando naquele local. Portanto, hoje está documentado que uma parte da família é de pessoas remanescentes de Quilombo. Então tem uma parte da família Amaral que são quilombolas.

Por parte da minha mãe, a história mais antiga que eu tenho está ligada a uma mulher que foi escravizada na cidade de Varginha lá em Minas Gerais. Lá foi onde nasceu a minha bisavó, uma mulher negra que ao longo da sua vida conheceu um imigrante italiano. Da relação entre os dois nasceu a minha avó nessa mesma cidade. Depois a minha avó migrou para São Paulo indo morar numa comunidade pobre. Na geografia estudamos que o processo de urbanização buscou “limpar” ou “higienizar” as cidades, expulsando o povo que foi jogado para uma região às margens do Rio Tietê. Lá vai se formar uma favela que tá muito bem descrita no livro “Diário de uma Favelada” da Maria Carolina de Jesus. É a favela do Canindé que é uma favela de trabalhadores que foram expurgados de uma região para irem morar nas margens do Tietê. Minha mãe conta que no livro da Maria Carolina de Jesus tem um tio avô dela que tem uma parte da história retratada no livro.

Meu avô por parte de mãe conta que sua família veio do Uruguai. A região da banda oriental era uma alternativa de liberdade porque o Uruguai havia abolido a escravidão muito antes e era comum os negros irem para lá. Os negros que fugiam das propriedades rurais tinham dificuldade de se esconderem ou formarem quilombos porque temos na metade sul do estado temos uma geografia de relevo plano. A fuga para o Uruguai era uma alternativa.

Nessa história meu avô conta que a bisavó era uma italiana branca que vivia no Uruguai e se apaixonou por um mulato. Era comum as famílias se dividirem quando haviam relacionamentos interraciais. Para que pudessem viver seu amor tiveram que fugir para o Brasil e foram viver na fronteira na cidade de Dom Pedrito. Foi ali que acabou nascendo o meu avô em 1917. Ele era uma pessoa muito inteligente e autodidata e alterou o seu registro de nascimento para 1914 para poder se alistar no exército com 15 anos de idade. A partir daí segue seus estudos e vai depois para São Paulo onde vai acabar encontrando a minha avó. Mais tarde os dois vieram morar no Rio Grande do Sul. ”

RODRIGO

“Não posso começar a falar sem salientar que é muito importante esse trabalho de memória. Em relação à minha família, infelizmente não posso lhes contar uma história com tanta riqueza de detalhes. A minha situação é bem o oposto, pois houve uma fragmentação dos registros que não conseguimos reconstituir. Sei que tanto por parte de pai quanto por parte de mãe todos os mais antigos têm origem como trabalhadores rurais. Da parte do meu pai se falou muito pouco sobre isso mas sei que há uma descendência de portugueses e espanhóis. Da parte da minha mãe, ela é filha de um homem negro, um avô que não chegou a conviver, mas minha mãe sempre falou muito sobre ele. A história mais antiga que tenho começa com o casamento dos meus avós. Minha avó era de uma família bastante racista que lhe dizia para “se casar com qualquer um, mas jamais se casar com um homem negro”. Minha avó era uma mulher muito reservada e apaixonar-se e casar-se com um homem negro foi tido como uma provocação para a família. A minha mãe, portanto, é uma mulher parda que não conseguiu lidar ao longo da sua vida com essa questão da identificação em virtude do racismo no ambiente familiar. Minha mãe e meu avô chegaram a estudar juntos até a quarta série, ela era adolescente, ele era adulto e a acompanhava na escola. Apesar desse vínculo com o pai negro, minha mãe até hoje em algumas situações reproduz o racismo que ela mesmo sofria. Tenho tido que lidar com isso e é um trabalho difícil de tentar educar a minha mãe e fazer com que reflita sobre a história dela. Isso está no centro das minhas reflexões ao longo dos últimos anos na tentativa de ajudar a lidar com isso de uma forma fraterna e não agressiva, pois são traumas que ela carrega.

Em uma de suas histórias que conta sobre quando era jovem, por exemplo, fala sobre um baile ocorrido no bairro em que vive até hoje no Passo das Pedras em Porto Alegre. Na

época, foi impedida de entrar no baile porque era negra. Em outra ocasião, conta que apesar de pessoas negras serem impedidas de entrar no baile, ela pode entrar.

*- Essa questão dos bailes é uma história recorrente - comenta o professor **Márcio**. Em Rio Grande acontecia muito disso. Nós tínhamos clubes de negros e clubes de brancos. Nós tínhamos os clubes “Braço é braço” e “Estrela do Oriente” em que a comunidade negra participava. No entanto, nos clubes “Águia branca” e “Caixeiral” os negros eram proibidos de entrarem. Era comum até pouco tempo atrás acontecer isso e surgiam alguns embates. Inclusive eu sei da história de um casal que adotou uma menina e quando ela ia fazer quinze anos tentaram fazer a festa de debutantes, mas houve impedimento de um dos clubes porque a jovem era negra. Em Porto Alegre sei da história do clube benficiente organizado pela comunidade negra que se chamava Floresta Aurora. Essa questão da segregação, infelizmente, existe ainda hoje. Tenho uma pessoa conhecida que foi morar em Caxias do Sul e tentou se associar a um clube, mas foi impedida com a desculpa de que o quadro de sócios estava lotado. Porém, dias depois outras pessoas não negras conseguiram se associar tranquilamente. Existe, portanto, um racismo velado.”*

ÁUDIO DA ENTREVISTA COM MÁRCIO E RODRIGO:

https://open.spotify.com/episode/0PoNqdnzU58hVwZlnj0RUB?si=vEqSqLoMS8CPrID_0JHOsA

B.3 - RITA, ROSELAINE, REJANE, ANA CLÁUDIA, NARA E MARLENE

Rita de Cássia da Silva Gomes (terceira, na ordem da direita para a esquerda) nasceu em Gravataí na data de 17 de Setembro de 1971.

“Sou natural de Gravataí. Meu pai era índio nascido em Terra de Areia. Estudei nas escolas Portugal e Zanchetta. Minha infância foi tranquila. Gostava muito de fazer bagunça, correr e brincar. Antes de trabalhar na escola Tiradentes eu trabalhei muito tempo como doméstica. Depois trabalhei como funcionária numa escola adventista durante seis anos, mas tive que sair para cuidar da minha mãe que ficou doente.



Eu gosto muito de trabalhar na escola Tiradentes. Fiquei muito feliz quando vim pra cá há cerca de dois anos. Alguns professores são bem queridos, mas outros viram a cara para a gente. Eu acho que poderia ser mais visto e falado sobre a questão da cultura negra e indígena.”

Roselaine Machado Ioung (segunda, na ordem da direita para a esquerda) nasceu em Porto Alegre no dia 08 de Agosto de 1977. Está na escola desde 2009 e sente falta de um acolhimento hoje em dia. Relata que antes quando chegava algum professor novo o mesmo era apresentado para todos os funcionários da escola como sinal de reconhecimento da importância que cada um tem. Considera que não é porque são da limpeza que devem ser desvalorizadas. Das crianças não tem do que se queixar. Reclama que o currículo deveria ser trabalhado durante todo o ano e não somente no mês de novembro.

“Nasci no hospital Conceição em Porto Alegre. Meus avós são de Rio Pardo. Conheci muito pouco meus avós. Minha avó era índia. Meu avô era alemão. Minha mãe nasceu lá também, mas acabou saindo desse lugar para trabalhar muito cedo porque naquela época não tínhamos muito recurso. Vieram para Porto Alegre onde eu nasci. Estudei no Zanchetta onde fui aluna da Dona Denise aqui da Padaria da Nona. Minha infância foi bem tranquila, com exceção de alguns bullying que sofria. Lembro de tirar notas boas.

Trabalhei desde os doze anos de idade em casa de família. Depois trabalhei de babá. Sempre estive trabalhando. Trabalhei com faxina também. Na época estava trabalhando na casa da diretora da escola e apareceu o concurso público para o município de Cachoeirinha. Fiz e passei. Isso foi há uns quatorze anos.

A autodeclaração é como a pessoa se sente. Isso vem dos meus pais, meus avós. Branco é que não somos.

Eu acho que ainda se estuda muito pouco sobre a cultura negra e indígena. Deveria ser mais estudado.

O racismo que vivemos é velado. Lembro de terem perguntado uma vez no ônibus se era eu quem cuidava da minha filha porque o tom de pele dela é mais claro e eu não parecia ser a mãe dela. Outra vez quando moramos no interior em Iraí, éramos tratados de forma diferente porque tínhamos a pele mais escura.

Deixo minha mensagem que devemos ter respeito pelas pessoas, independente de cor, religião ou sexo.”

Rejane, servente, também deu o seu testemunho (primeira na foto à direita): “*GENTE, eu tenho uma coisa para falar. Aqui na escola, às vezes a gente se torna invisível aqui dentro por sermos “a tia da limpeza”, “a que varre o chão”, “a que limpa o banheiro”... Mas tenho uma coisa para dizer, se nós não estivéssemos aqui pra limpar esse chão, pra limpar esse banheiro, pra limpar as salas de aula onde os professores entram para dar aula, eles nem poderiam entrar pra dar aula. A gente é desprezado e desvalorizado. Não somos enxergados.”*



Ana Cláudia (segunda, na ordem da direita para a esquerda) nasceu em fevereiro de 1979 em Porto Alegre. Mães e tias vieram de Santa Maria. Perderam os pais muito jovens quando eram crianças e acabaram sendo separadas e foram trabalhar de doméstica na casa de diferentes famílias “*como se fossem escravas*” - relata. Por parte de pai e do avô é descendente

de quilombolas em terras reconhecidas em Palmares do Sul. A infância considera que foi a melhor fase da sua vida e tem boas lembranças da escola porque havia uma integração muito grande na escola Dolores Alcaraz Caldas localizada na Restinga, zona sul de Porto Alegre. Sua mãe sempre lhes ensinou a reagir ao racismo e se impor. Recorda de uma frase que ela dizia *“Sou preta sim com muito orgulho e não me troco por um bagulho”*. Começou a trabalhar com 14 anos numa fábrica de caixa de papelão. Depois trabalhou como doméstica e varredora de rua em Porto Alegre, mas sempre como limpeza. Em 2009 fez o concurso e teve a felicidade de ingressar na Prefeitura de Cachoeirinha. Há cerca de 4 anos que trabalha na escola Tiradentes e percebe que foi se perdendo a relação com os professores. Há muitos colegas professores novos que nunca foram apresentados e sente que esse afastamento reforça a visão de que são *“as tias da faxina”*. *“Há também colegas concursados mais antigos que sequer sabem o nome das funcionárias. Já os estudantes nos reconhecem como pessoas e nos chamam pelo nome. Há uma identificação conosco de que somos pessoas, não somos invisíveis.”* Relata que às vezes a pequenina sala dos funcionários foi desrespeitada porque acabava sendo usada como depósito de materiais como tinta e cimento. Reforça que na convivência com os estudantes muitas vezes são as funcionárias que fazem o trabalho de acolhimento e escuta. Sobre a autodeclaração: *“Sou negra, minha origem é negra, minha família e meus ancestrais são negros. É uma história de sofrimento, de lutas, de vitórias.”* Sobre o cumprimento das leis, traz o exemplo da forma como foi trabalhada a representação do negro na semana da consciência negra tendo a impressão de que o negro é beiçudo, narigudo e do cabelo duro sem considerar a diversidade. Defende que os exemplo de negros bem-sucedidos não estão em casos distantes da realidade como somente jogadores de futebol e pessoas bem-sucedidas. Cita as próprias pessoas negras que trabalham na escola que são pretos que venceram. Mulheres negras que enfrentaram todas as dificuldades.

Nara Lima Soares (primeira, na ordem da direita para a esquerda) nasceu em Porto Alegre em 15 de maio de 1962. Os avós vieram de fora e a mãe foi criada em Capão da Porteira, Viamão. A mãe Maria de Jesus trabalhou durante anos em casa de família. Aos dezessete anos, a mãe conheceu o pai com quem se casou e teve oito filhos. Na infância revela que era muito tímida. Quando alguém lhe chamava de “nega” ou “macaca” relata que ficava paralisada como se não tivesse reação. Recorda que na escola Liberato Salzano em Porto Alegre não se discutia sobre racismo quando era criança e quando sofria as ofensas acabava carregando aquele sentimento ruim. Começou a trabalhar com 17 anos como babá. Depois foi

para uma casa de família e relata que a consideravam como membro da família e projetavam que ela passaria o resto da vida ali que dariam tudo pra ela. Ela saiu porque queria mudar de vida “Quero ser livre, não vou passar o resto da vida aqui, casada e com meus filhos”. Depois disso seguiu trabalhando como doméstica, mas tendo a sua casa independente do trabalho. Com o tempo passou a trabalhar como auxiliar de cozinha e depois como cozinheira. Era muito cansativo pois trabalhava aos finais de semana e na tentativa de conseguir uma oportunidade melhor se dedicou a estudar com a ajuda do seu marido para o concurso de cozinheira da Prefeitura Municipal de Cachoeirinha. Relata que as crianças são muito carinhosas com ela, elogiam a comida e muitas vezes se dirigem a ela para conversar. Quando se dirige às turmas para chamar para a merenda, nem sempre é bem recebida pelos professores e frequentemente há um estranhamento como se estivesse atrapalhando a aula. Sobre a autodeclaração: “*Sou negra, gosto de ser negra e tenho orgulho de ser negra. Apesar do racismo que tem por ai. Me sinto muito bem, me adoro e estou bem faceira, feliz e gostosa!*” “*Os professores devem fazer mais trabalhos para discutirem junto aos alunos as questões raciais desde lá de trás na história*”

ÁUDIO DAS ENTREVISTAS COM AS FUNCIONÁRIAS:

Rita, Roselaine e Rejane:

https://open.spotify.com/episode/5V2x9y71LMV6lG8ATrarmx?si=1MAup-N5TFiavWya3_x_QiA

Marlene, Roselaine, Rita, Ana Cláudia e Nara:

<https://open.spotify.com/episode/44JA7AdXozURVA17ZX8xsx?si=Cx4RmOZ8SGiL7aiIL6H-zQ>

B.4 - EVELYN

“Meu nome é Evelyn dos Santos Catarina (centro da foto junto com Melissa, Lana, Nathália, Nicole e Emily), nasci na baixada fluminense em Nova Iguaçu no Estado do Rio de Janeiro. Venho de uma família bem batalhadora. Meu pai de sobrenome Catarina nasceu em Minas Gerais e trabalhava na lavoura. Ele estudou somente até a quarta série porque tinha que trabalhar para ajudar a família. Minha mãe conseguiu estudar até o ensino médio, que concluiu já na vida adulta. Minha avó era analfabeto, mas junto com minha mãe era quem sempre incentivava nos estudos. O nome dela era Laura Brandão e vinha de uma família que trabalhava na lavoura. Depois ela foi trabalhar como doméstica. Quando meus pais se separaram foram minha avó e minha mãe as responsáveis pela minha criação e de minha irmã. Minha mãe trabalhou durante um tempo em um laboratório de medicamentos. Fui a primeira da minha família a fazer uma faculdade e neste momento estou concluindo o mestrado em matemática. Minha família não teve a mesma oportunidade de estudar e batalharam para que eu e a minha irmã pudéssemos estudar.



Minha infância foi boa e tranquila. Sempre estudei em escola pública até concluir o ensino médio. Ingressei na Universidade Federal Fluminense em 2005 e me formei em 2009.

Comecei a trabalhar como professora em 2013 no Rio de Janeiro contratada pela rede pública. Depois trabalhei em escolas particulares. No Rio Grande do Sul trabalhei e morei em Viamão. Depois vim trabalhar em Gravataí e Cachoeirinha e atualmente moro na região. Na escola Tiradentes fui bem recepcionada e lamento apenas por não estar atuando na minha área de formação que é a matemática.

Entendo que declarar-se como negra é uma questão de resistência. A pandemia deixou evidente o racismo e parece que as coisas pioraram. Em pleno século XXI parecia que o racismo seria coisa do passado, mas isso está muito em evidência. Eu faço parte de um grupo

de extensão do Rio de Janeiro chamado “MULHERES NEGRAS FAZENDO CIÊNCIA”⁶⁶. Muitas mulheres que fazem parte do grupo não tem exatamente o tom de pele mais escuro como o meu, mas possuem algumas características físicas como o cabelo e assumem a sua negritude por uma questão de identidade. Declarar-se como negro é uma questão de orgulho e ao mesmo tempo de resistência.

Trabalhar em sala de aula as relações étnico-raciais não é somente uma responsabilidade da disciplina de história. Eu acho que às vezes isso deixa um pouco a desejar. Todos os professores deveriam desenvolver atividades e colocar em prática não somente no mês de novembro. Esses conteúdos deveriam ser desenvolvidos com naturalidade ao longo de todo o ano. Onde está a liberdade para as discussões sobre a cultura africana? Todos temos os mesmos direitos.”

ÁUDIO DA ENTREVISTA COM EVELYN:

[https://open.spotify.com/episode/2VfuYJzMZt20jh9hTiUzr8?si=1MrRjUHhQje6WFV3
whIMEA](https://open.spotify.com/episode/2VfuYJzMZt20jh9hTiUzr8?si=1MrRjUHhQje6WFV3whIMEA)

⁶⁶ <https://www.facebook.com/mulheresnegrasfazendociencia/>

B.5 - ROSÂNGELA E MARCOS PAULO

Rosangela de Oliveira Pacheco (à direita na foto com os estudantes Vagner, Sérgio, Ana Paula, Manuela, prof. Marcos e Lucas) nasceu em Gravataí. A família tem uma mistura de origens. Os avós maternos têm origem portuguesa e alemã. Os avós paternos têm origem indígena e italiana. Os mais velhos trabalhavam na agricultura e seus pais seguiram nessa função até se tornarem funcionários públicos no município de Gravataí. A mãe trabalhou como merendeira de escola e o pai na limpeza urbana. Eram pessoas humildes.



Teve uma infância difícil em virtude dos poucos recursos. Sempre estudou em escolas públicas. Nos anos iniciais estudava na mesma escola em que a sua mãe trabalhava e lembra de percorrerem o caminho de carroça por uma estrada de chão batido enfrentando o sol ou a chuva. Queria fazer magistério e a única escola de Gravataí que oferecia o curso era o Dom Feliciano, que era particular. Ao longo do curso conquistou uma bolsa integral, mas a condição era de não poderia ser reprovada. Conta que foi muito difícil, sempre ficava em recuperação, mas se esforçava e conseguia passar. Sentia o peso da desigualdade na convivência escolar, mas encarou todas as dificuldades com determinação para se tornar professora.

Formou-se no magistério com 18 anos de idade e logo em seguida trabalhou como professora no município de Gravataí. Depois teve outras experiências em creche, escola estadual, ficou por um período desempregada, mas sempre esteve lutando por condições melhores de trabalho. Há mais de 20 anos está trabalhando na escola Tiradentes e considera estar aprendendo a cada dia.

Gosta muito de trabalhar na escola, pois se identifica com o “povão” e tem um vínculo com a comunidade que atravessa gerações. Considera importante trazer para a sala de aula a cultura africana e o debate étnico-racial, pois durante muito tempo essas questões foram silenciadas.

Marcos Paulo Silveira nasceu em Caxias do Sul no ano de 1979. Seu avô era uruguai e a avó Leila era de família portuguesa. Seu avô Deodoro⁶⁷ foi jogador de futebol e jogou em vários times do Rio Grande do Sul. Seu pai também era jogador de futebol e passou por diversos clubes de vários lugares. Quando o professor Marcos veio ao mundo, por exemplo, o pai⁶⁸ jogava no Juventude ao lado de jogadores como Felipão e Celso Roth que mais tarde se tornaram técnicos de futebol. Depois tornou-se treinador⁶⁹. Marcos, ao longo da sua infância, lembra de ter estudado em cerca de 13 ou 14 escolas diferentes, na sua maioria particulares. Comenta que ser filho de atleta com origem popular convivendo no mesmo espaço que pessoas bem-sucedidas não é algo aceitável para a elite brasileira. Quando criança era notável o estranhamento dessas famílias, apesar de que para os mais novos isso não tinha muita importância. Seu pai mais tarde também se tornou técnico de futebol e chegou a treinar equipes fora do Brasil em países como Qatar, Arábia Saudita e Kuwait.

Marcos Iniciou a sua vida profissional trabalhando desde os 13 anos em diferentes serviços. Em 1998 começou a trabalhar na área do esporte. Depois trabalhou com atletas profissionais numa empresa de marketing esportivo junto com seu pai, que era técnico de futebol. Juntos desenvolveram um trabalho inovador de autogestão de carreira para auxiliar profissionais jogadores de futebol a administrarem a sua vida financeira.

Na escola Tiradentes o professor Marcos começou a trabalhar em 2023 e está se sentindo muito bem. Considera que o seu trabalho é importante para fazer com que o esporte seja praticado por todos e não somente por uma minoria que gosta de jogar futebol. Destaca que a educação antirracista é fundamental e faz parte das suas aulas de educação física. Na sua experiência como professor, considera que as escolas públicas trabalham de forma muito mais comprometida as relações étnico-raciais e a preocupação com a inclusão.

ÁUDIO DAS ENTREVISTAS COM ROSÂNGELA E MARCOS:

https://open.spotify.com/episode/48wHbG1NuZ62moF4DH7WGy?si=t_QIax7oQF2ajF76Q_yqoQ

⁶⁷ Avô (Dodô) <https://arquivolobao.com.br/quem-e-quem-e-c-pelotas-sumulas-tche-2/>

⁶⁸ Pai jogador - https://www.ogol.com.br/jogador/jorge-anadon/626081?epoca_id=108
<https://br.pinterest.com/pin/217720963221949012/>

⁶⁹ Pai treinador:
<https://www.futebolinterior.com.br/luto-treinador-conhecido-no-sul-morre-com-apenas-54-anos/>
<https://www.correiodopovo.com.br/esportes/t%C3%A9cnico-e-ex-jogador-jorge-anadon-morre-aos-54-anos-1.84596>
<https://danilonokuwait.blogspot.com/2012/02/jorge-anadon-despedida-do-kuwait.html>

B.6 - ANA PAULA E MARCELA

Ana Paula dos Santos (falando ao microfone) trabalha na escola Tiradentes há uns dez anos e atualmente atua como orientadora educacional. Nasceu na cidade de Cachoeirinha em 02 de agosto de 1978. Sua família é de Caçapava do Sul. A mãe Maria Bem-vinda dos Santos lhe teve com 45 anos de idade. Sua mãe contava que nessa cidade viviam em um regime quase de escravidão. O avô que não chegou a conhecer trabalhava numa fazenda com a esposa e os filhos pelo alimento. Nessa fazenda uma das pessoas da casa era professora. A avó Aurora que era analfabeto propôs lavar a roupa dessa professora para que em troca ela ensinasse Maria. A mãe de Ana Paula era a filha mais velha dos nove irmãos e depois ela ensinou todos a ler e a escrever a partir do que aprendeu. Um dos tios se tornou professor mais tarde. A mãe Maria nasceu em 1935, portanto, essa história de quando ela era pequena é por volta das décadas de 1940 e 1950.

A primeira escola que Ana Paula estudou foi na EMEF Papa João XXIII em Cachoeirinha. Não era um ambiente muito acolhedor. Lembra de ir pra escola toda arrumada de cabelo trançado e todos a olhavam. Conforme o tempo foi passado entendeu que aqueles olhares eram de discriminação. Era a única menina negra na escola e sofria com o racismo. Como forma de defesa acabava sendo uma criança muito brigona. Acabava fazendo o que as pessoas diziam como tomar banho de leite ou banho de talco por causa da sua cor. Quando foi crescendo resolveu se tornar professora, pois entendia que numa escola isso não deveria existir. A busca pela faculdade de pedagogia foi por volta de 2011 quando foi incentivada por colegas de trabalho. Era servidora pública de Gravataí que trabalhou como telefonista num ambiente onde os seus colegas eram solidários e tinham consciência sobre os direitos.

Com a sua vivência, nos ensina que em virtude da invisibilidade que a sociedade coloca, as mulheres negras precisam a todo momento estarem se afirmado. Muitas vezes são taxadas de arrogantes porque precisam mostrar o melhor. “*Isso é muito pesado. Carregamos o peso e o cansaço de ter que estar se provando a todo o tempo*” - desabafa.





A professora de história **Marcela da Silveira dos Santos** (falando ao microfone) atua na escola como monitora de inclusão. Nasceu na cidade de Esteio em 08 de fevereiro de 1981. Conta que a história da sua família é de pessoas

humildes que trabalhavam na lavoura e em plantação de fumo. Os mais antigos eram das cidades de Rio Pardo, Passo do Sobrado e Viamão. Em virtude do trabalho não concluíram o ensino fundamental. A mãe estudou até a quarta série e o pai até a primeira série. Os avós aprenderam a ler e a escrever. Foi a primeira pessoa da família a terminar uma faculdade e isso é motivo de muito orgulho. Começou a trabalhar na escola Tiradentes em 2023.

Quando era criança não tinha lápis de cor que representasse a diversidade dos tons de pele. Maquiagem ou meia calça que combinasse com o tom de pele negra também não se encontrava. Quando saia com cabelo solto ouvia ofensas, alguém dizendo para prender o cabelo ou ainda que deveria passar uma chapinha para alisar. Para se defender conta que não chegava a ser brigona, mas era chorona. Vivenciar essas situações serviram para que se fortalecesse e hoje auxilia no empoderamento das crianças e jovens negr@s no enfrentamento ao racismo.

Antes de atuar nas escolas, trabalhou como babá cuidando de crianças nas residências. Era contratada para cuidar de crianças, mas na prática colocavam a desempenhar uma série de serviços domésticos e acabava sendo bastante explorada. Formou-se no magistério em 1999 e passou a atuar na educação infantil a partir de então. Também trabalhou no contraturno como telemarketing para poder pagar a faculdade de história. Conseguiu se formar no ano de 2012. Durante o período em que esteve na universidade contou que havia somente 2% de pessoas negras cursando o nível superior. Frequentemente era a única pessoa negra nas salas de aula da faculdade e o racismo velado fazia parte do cotidiano. Ao longo da sua experiência profissional, trabalhou no berçário em escolas de educação infantil, mas conta que era colocada nas salas mais ao fundo enquanto as pessoas brancas ficavam mais à frente.

Nas escolas por onde passou conta que era visível a presença majoritária de pessoas negras nas funções de cozinha e limpeza enquanto que os professores na sua maioria eram

pessoas brancas. O fato de hoje termos professores negros presentes nas escolas é resultado de uma conquista desses espaços, mas não tem sido tarefa fácil. Lembra com carinho de uma professora que teve no magistério chamada Marisa que lhe dizia: “*Nunca deixe ninguém dizer que tu não pode!*”.

Ao refletir sobre a condição de mulher negra dentro da sociedade, nos relata sobre um ensinamento que seu pai dizia: “*Minha filha, todo mundo pode errar, mas tu tem que fazer sempre o certo. Tu não pode errar porque quando tu errar vão apontar para ti. E o teu erro que pode ser uma coisa simples vai ser uma coisa gigante*”. Avalia que atualmente há mais visibilidade para pessoas negras ocupando funções de poder na sociedade e essa representatividade é importante.

ÁUDIO DA ENTREVISTA COM ANA PAULA E MARCELA:

<https://open.spotify.com/episode/4U35tz3wxbIcZeCc0gGxRp?si=7dsUnZH9RLurJEooCvnOtQ>

B.7 - AMANDA

“Meu nome é Amanda de Souza Soares. Sou natural de Alvorada. Nasci em 07 de abril de 1998. Tenho 25 anos de idade. Tive por um bom tempo toda uma vida lá em Alvorada sempre com minha família junto e por perto. Meus pais são casados há 37 anos e tenho dois irmãos mais velhos que eu.

Minha bisavó Maria era dona de casa. Meu bisavô trabalhava na roça. Não recordo em qual cidade do interior ele viviam. Minha avó também foi dona de casa. Meu avô era metalúrgico. Falando sobre os meus pais, meu pai trabalha no ramo da logística e transporte há mais de trinta anos. Minha mãe por um tempo foi dona de casa e depois foi trabalhar com faxina e serviços gerais. Atualmente ela trabalha em um condomínio em Porto Alegre. Sempre foi uma família muito unida e tive uma infância muito boa com eles por perto. Sempre estudei em escola pública desde a educação infantil. Quando terminei o ensino fundamental fui estudar em Porto Alegre para fazer o magistério na Escola 1º de Maio junto com o ensino médio. Eu tinha a vontade e a pretensão de ser professora.

Quando fiz 16 anos, pude iniciar meus estágios e trabalhei por uns cinco anos em uma escola de educação infantil privada. Depois trabalhei na rede pública. Conseguí passar em concurso público, primeiro em Canoas como monitora e recentemente em Cachoeirinha como professora de séries iniciais. Me sinto muito feliz trabalhando com alfabetização na escola porque posso colocar em prática tudo que estudei.

É motivo de orgulho e felicidade a história dos meus ancestrais e a cor da minha pele. Gosto do meu cabelo crespo e não escondo de ninguém. Acho que cada vez mais as pessoas que se consideram negras devem se autodeclarar e assumir com orgulho a sua história. Atualmente consigo ver um pouco mais de avanço na educação em relação a essas questões. Na minha infância pouco se falava em representatividade, apesar de que a lei estava sendo implementada naqueles anos. O que se falava era sobre a escravidão como se isso fosse a nossa história. Não ensinavam nada sobre os reinos africanos ou sobre a cultura. O lápis de cor, por exemplo, ainda as professoras chamavam o lápis salmão de cor de pele. Cor da pele de quem? Não era a minha! Foi somente no curso do magistério a partir de 2013 na minha



adolescência que tive uma formação com o currículo da história e cultura africana. A partir do momento em que comecei a trabalhar nas escolas percebi que esse assunto está mais presente, porém, com enfoque somente em algumas datas. Sinto que ainda falta muito. Me sinto muito importante dentro das escolas porque sou uma professora negra que posso trazer a questão da representatividade.”

ÁUDIO DA ENTREVISTA COM AMANDA:

<https://open.spotify.com/episode/4VRoKNEI9alQhiANAyIDOT?si=E10DStK5STyYV5ZM2Uf0AQ>

B.8 - BÁRBARA

Bárbara dos Santos Oliveira (imagem ao lado de divulgação⁷⁰) tem 26 anos e nasceu em Sapucaia do Sul onde vive (09/03/1998). Filha de uma família miscigenada. Considera-se uma mulher negra de pele clara. Seu pai é um homem negro de pele clara (avô alemão) e a mãe é uma mulher negra de pele retinta. Não chegou a conhecer os avós paternos. A bisavó materna teve doze filhos, sendo nove mulheres. É uma família de mulheres negras fortes, assim como a sua mãe e tem forte referência materna. Seu pai foi carroceiro, trabalhava com reciclagem e a mãe trabalhava em casa de família e como doceira. Tiveram um filho (Lucas) quando eram jovens que infelizmente acabou falecendo aos oito meses de idade em virtude do contexto social. Portanto, Bárbara foi muito e desejada e aguardada pela família que vivia o luto pela perda do irmão Lucas. Considera que teve todo o incentivo da família para estudar e desenvolver seu gosto pelas artes e pela dança desde os 4 anos de idade. Sempre estudou em escolas públicas. Fez o ensino médio no IFSUL com técnico em gestão cultural e depois seguiu no curso de artes cênicas da UFRGS. Considera que não havia incentivo enquanto estudava para assumir a sua identidade enquanto negra e passou a despertar para essas questões entre o ensino médio e a universidade. Na UFRGS passou a reunir junto ao coletivo corpo negra que acabou questionando a invisibilidade dos corpos negros dentro da universidade, a falta de referências negras dentro do curso de dança como hip hop, samba, pagode e danças de matriz africana. Seu ingresso no coletivo coincide com a trajetória profissional em que trabalhou educação infantil e desenvolvia práticas pedagógicas para uma educação antirracista. Considera que a autodeclaração é uma questão de identidade, empoderamento e representatividade. Ser negro é um processo de valorização da história, das raízes, da identidade física, corporal até a identidade da família, dos ancestrais, dos antepassados.



“As leis são muito importantes e através delas percebo que muitas coisas mudaram em relação à quando era estudante até me tornar professora. Ainda falta um preparo maior e um diálogo maior dos professores para colocar em prática essas leis.” Quando questionada sobre

⁷⁰ <https://www.instagram.com/estudiobarbaraoliveira>

episódios de racismo na escola relata que passou a compreender que essas situações ocorriam associadas as características físicas de pessoa negra como o cabelo, a testa grande, o porte físico grande, por exemplo. Coloca que negros de pele clara estão entre os brancos demais para serem pretos e pretos demais para serem brancos e talvez por isso acabava escondendo os traços negróides fazendo progressiva no cabelo, por exemplo. Invisibiliza os traços para tentar diminuir o racismo que sofria. No entanto, relata que não importa se é um negro de pele clara ou escura porque o racismo sempre vai lhe encontrar. Profissionalmente o racismo se manifesta quando não entendem que ela é uma mulher negra professora de balé clássico. Quando presencia episódios de racismo na sala de aula também se sente ofendida e isso fere muito. Percebe que ao longo do tempo passou a se preparar mais para o enfrentamento ao racismo sendo o combustível para as práticas antirracistas.

A passagem da professora pela escola Tiradentes foi a primeira experiência de trabalho como professora de artes e acabou seguindo a sua trajetória como professora concursada em outro município.

Bárbara tem um estúdio de dança em Sapucaia do Sul oferecendo aulas de Jazz, Balé e Hip Hop. Está concluindo o curso de pedagogia e iniciando um curso de letras, ou seja, sua terceira licenciatura.

ENTREVISTA COM BÁRBARA:

https://open.spotify.com/episode/1KPVfuQgnurgzLXtHxPkiS?si=_WPVCIRjSOWmAVUtcZu1PA

B.9 - MÁRCIA

Márcia Cristina França de Oliveira (à frente e no centro) nasceu em Porto Alegre no dia 06/06/1989. A tataravó por parte de mãe era indígena. O tataravô nasceu livre, mas sua mãe era escravizada em Passo Fundo. O bisavô trabalhava como estivador em Porto Alegre e quando esteve preso no Gasômetro conheceu a bisavó em alguma circunstância que não sabe dizer exatamente qual era, mas sabe que ela lavava roupas pra fora. Ela era muito jovem e tinha apenas 14 anos quando os dois se apaixonaram. Toda a família de Márcia é de religião de matriz africana da tradição do Jêje Ijexá. Márcia segue a tradição religiosa da umbanda porque possui certa resistência com a sacralização de animais.



É filha de mãe solteira, sua mãe com quatro meses de gestação já estava separada do seu pai. Não tem muitas informações sobre os mais velhos da família por parte de pai. Ressalta que foi criada dentro de uma comunidade de matriz africana onde a responsabilidade pelos cuidados é coletiva. Desde a infância tem ligação com o carnaval através da escola de samba Acadêmicos de Gravataí e atualmente é porta estandarte da escola. Sua avó Marciliana Terezinha Martins França é sócia fundadora da escola, sendo um dos cinco sobrenomes que constam na carta fundamental da Acadêmicos de Gravataí.

Como educadora a professora Márcia tem origem na educação infantil e comenta que convive com diversas colegas da outra escola que são evangélicas. Nesse sentido, faz a crítica de que mesmo tentando fundamentar sua proposta pedagógica nas ações afirmativas, muitas vezes alguns colegas na educação infantil e no próprio ensino fundamental pensam que “tudo vai virar macumba” - comenta. *“Toda a história que tem na bíblia se tu for ver tem uma versão na cultura negra. Ela vai ser recontada, em outras religiões ela vai ser recontada. A criação do mundo é sempre recontada. Lá na bíblia contam que Deus forjou o homem no barro. Minha religião conta que obatalá forjou o homem no barro, que é meu Deus. São três orixás, um moldou o barro, um forjou o homem e outro deu o sopro da vida. Na bíblia não, é só um Deus que fez tudo. Todas as religiões se encontram em algum momento. As religiões de matriz africana tem a circularidade. Quando a gente senta em círculo todo mundo se olha, todo mundo está se vendo e se vigiando e todo mundo tem o poder de fala. Quando eu sento*

em círculo contigo tu que tá aqui tem o mesmo poder de fala do que eu. Nós estamos em situação de igualdade e de troca. Essa pedagogia da encruzilhada. A encruzilhada é onde tudo se encontra. As pessoas tem preconceito com a encruzilhada. Se a gente for ver o meio da nossa escola é uma encruzilhada. Todas as salas se encontram e todos nós se juntamos no recreio ali. É onde toda a realidade se encontra. A encruzilhada é onde tudo vai correr e se encontrar. Aí é uma escolha nossa: ir ao encontro ou de encontro”.

Formou-se no ensino médio com dezesseis anos na escola Santa Rita de Cássia e depois entrou na graduação para administração e foi mãe aos dezenove anos e acabou desistindo do curso. Depois fez magistério para tornar-se professora e começou no município trabalhando na educação infantil. Seguiu os estudos buscando formação em pedagogia e sente-se realizada por estar trabalhando com as crianças das séries iniciais do ensino fundamental.

Considera que ser negra é compreender o seu espaço na sociedade e tudo o que isso acarreta. Conta que na educação infantil quando chegavam os pais para buscarem as crianças na escola se dirigiam a ela dizendo “Quero falar com a professora”, desconsiderando que uma mulher negra fosse de fato a professora. Daí conta que precisava ser extremamente grosseira, precisando se impor para ser respeitada. Em outras situações quando ia com avental da escola a padaria próxima era confundida com se fosse responsável pela limpeza, fato que jamais acontecia com as professoras brancas. Comenta que o Brasil é um país extremamente racista. Dá o exemplo e ao mesmo tempo pergunta o que leva uma criança da pré-escola a chamar outra coleguinha preta retinta de “negra da shoope”? Ressalta que declar-se negro é escolher brigar sempre.

Coloca que sinceramente acha as escolas estarem fingindo trabalharem a cultura negra e indígena. Cita que se houvesse a valorização das culturas negras e indígenas o Rio Grande do Sul não sofreria as consequências das enchentes de maio, pois os ensinamentos afro indígenas respeitam a floresta e não promovem o desmatamento. A cultura africana valoriza a escuta do mais velho e comenta que se estivesse escutado a sua mãe poderia ter construído melhor e seu caminho e não teria sido mãe tão cedo. Sugere que para trabalhar as questões referentes à educação das relações étnico-raciais é importante compreender a diversidade que temos em uma sala de aula envolvendo questões de raça, gênero e religiosidade.

ENTREVISTA COM MÁRCIA:

https://open.spotify.com/episode/5nZAniQIUzly8qKSlSt7iD?si=zXSmDNbSQ_aoVhoK_Xgh9g

APÊNDICE C: FOTOS E LINKS PARA O ÁUDIO COMPLETO DOS PROGRAMAS DE RÁDIO PARA ALÉM DAS ENTREVISTAS

C.1. REAFIRMANDO O ORGULHO E COMBATENDO A HOMOFOBIA NA ESCOLA

C.1.1 ENTREVISTA SOBRE O DIA DO ORGULHO:

<https://open.spotify.com/episode/0NBnxA5Pe2iDVRjTmRdq4A?si=a2e58c2d59e847b8>

C.1.2 RODA DE CONVERSA SOBRE SAÚDE MENTAL E SEXUALIDADE:

<https://open.spotify.com/episode/5eaReFRoA22E7yi72fddfv?si=ec0b2ad866844806>

C.1.3 REAFIRMANDO O ORGULHO I:

<https://open.spotify.com/episode/352Saye7JxpiQwhXGfTZhv?si=b50e614c8d2e4516>

C.1.4 REAFIRMANDO O ORGULHO II:

<https://open.spotify.com/episode/71BfcLhqCNyPThZZUP72xa?si=d7aa0f30b04247c0>



Vitor, Rafaela, Paula, Luiza, Pedro e Nicoly (outubro de 2024)

C.2. AVALIAÇÃO & VENEZUELA - 13/12/2023



Estudantes: Erick, Nicole, Maria Eduarda, Allan, Emily, Nathália e Lana
<https://open.spotify.com/episode/0cbai04sUeTVxDDhzoUK3W?si=96de6091ed784094>

C.3. MOÇAMBIQUE - ENTREVISTA



Da esquerda para direita: Carlos Jaquissone, Pedro, Roger, Bruno, Rafaela, Caroline, Maria Eduarda, Nicoly, Jeans, Letícia. (junho de 2024)

<https://open.spotify.com/episode/4DNZgnAt82Qy6ToatwNTQk?si=024a9d5b16af4106>

C.4. FUTEBOL EM DEBATE



Da esquerda para direita: Rafael, Felipe, Carlos e Bruno (novembro de 2024)
<https://open.spotify.com/episode/1pHUBFKmpvOKYWnFtIAuve?si=b0343d9c3cb14353>



Um dia após o interclasse, alguns de pés descalços, estudantes do oitavo e do nono ano voltam a ocupar a quadra para jogar futebol (19/12/2024)

C.5. ENTREVISTA COM O SERVIÇO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (SAEE):



Entrevista com profissionais do SAEE. Estudantes Keven, Lucas e Samuel (ao fundo) - 2024

<https://open.spotify.com/episode/0CVJpufuUp8EU8k6TqnxhK?si=08f6c0ad87fe4823>

C.6. ENTREVISTA COM MESTRE CICA DE ÓYÓ:



Em pé: monitora do SAEE Ana Lúcia, eu e Mestre Cica.

Estudantes: Maria Clara e Nathalie. (Novembro de 2024)

<https://open.spotify.com/episode/4ZUJG4Bef10gcZbS3F5Tl9?si=ca3a3a419ba8439d>

C.7. ENTREVISTA COM ESCRITORES “DO MORRO À ÁFRICA”:



Ao fundo os convidados: Marcelo Cortes, Rodrigo, Ana Cristina Porto Alegre (Coletivo Antirracista Dandara Zumbi) e Letiere. Estudantes da esquerda para a direita: Rafaela, Vagner, Vitor, Nicoly, Pedro, Manuela e Luiza. (Dezembro de 2024)

<https://open.spotify.com/episode/1YyYn6sbeo3AH6scMtavOr?si=f6fc943f09ba4df1>

C.8. ENTREVISTA COM ADRIANA SANTOS



Do lado direito ao fundo está Adriana Santos trazendo a história da escola com suas transformações em meados da década de 90 (Dezembro de 2024)

<https://open.spotify.com/episode/6WiYcuNYFEXedJrAd4Lm1J?si=21c1ae2725f94a0a>

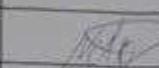
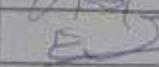
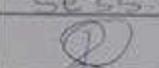
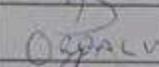
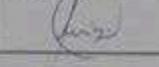
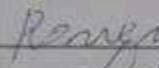
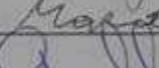
C.9. ENTREVISTA COM TÂNIA SILVA DO COLETIVO ANTIRRACISTA DANDARA ZUMBI

Entrevista realizada em Dezembro de 2024:

<https://open.spotify.com/episode/3eQBdkLG9jPmxxH1kg8CAR?si=d532c5c5fb4d4703>

ANEXOS

ANEXO 1: ABAIXO-ASSINADO

ABAIXO ASSINADO		
NOME LEGÍVEL	ASSINATURA	SEGMENTO (estudante,funcionário ou comunidade)
Antônio Henrique S. Andrade		comerciante
Alexandre Jardim		Funcionário
Paulo Z. Alves		comerciante
Edilene Tavares G. Soares		comercio
Paulo de Moraes		comercio
ROBERTO SPAMMEN BARBOSA		comerci
Jessica Alfonso		comercio
Heimilylyfá de Souza		comercio
Priscila Apolinário		comercio
Sergioza da Silva		comercio
Lydia Rodriguez		comercio
Adriano M. Oliveira		comercio
marcos Santos		comercio
Rosângela Neves		PADARIA
José Freyre		Pizzaria
Cláudia C. B.		FARMÁCIO.
Isauro Andrade Pires Júnior		MECANICISTA
Guthierre Ribeiro		Professor

Primeira página de outras dezenas que compõem o abaixo-assinado feito pelos estudantes.

ANEXO 2. UMA MULHER TRANS NA ESCOLA:

ANEXO 2.1



Divulgação da formação no grupo da escola

ANEXO 2.2



Palestra oferecida nos dois turnos da formação de Outubro/Novembro de 2024



Publicações

Fotos

Vídeos



está em
Emef Tiradentes.

20 h · 

...

#Formação

Tema, na segunda foto

Palestrante: 

Resumo da aprendizagem da palestra :

Nascemos anjos.

"Não nascemos homem nem mulheres, as pessoas erradamente chamam de menino porque tem órgãos masculinos e menina se tiver órgãos femininos."

E nós de direita é que somos negacionistas. Aff

O q a biologia e a ciência diz sobre isso?

(Não precisa responder, lembre-se qualquer coisa q vc discordar ou falar pode ser usada contra vc de forma distorcida ainda).



Episódio de Transfobia em rede social após a palestra (OBS: nomes rasurados por mim)

ANEXO 2.4



Pedido de Informação 29/2024

DE: VEREADOR MANO (LUIS CARLOS AZEVEDO DA ROSA)

PARA: SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Assunto: Pedido de Informação sobre Requisitos para Palestras na Rede Pública Municipal

Venho por meio deste solicitar informações sobre os requisitos e qualificações exigidos para que um convidado possa palestrar para professores e alunos da rede pública municipal. Esta informação é de grande importância para fins de transparência e para garantir que as palestras promovidas na nossa rede atendam aos padrões de qualidade e relevância educacional.

Agradecço antecipadamente pela sua atenção e fico no aguardo de uma resposta.

Atenciosamente,

Cachoeirinha, 28 de outubro de 2024

(Documento assinado digitalmente)

Vereador Mano - PL

Rua Manatá, 565 – Bairro Jardim Colinas – CEP 94940-190 – Cachoeirinha/RS
Telefone: (51) 3470-8800 – Ouvidoria: 0800 642 3435
www.cmcachoeirinha.rs.gov.br

Pedido de informação de um vereador do PL poucos dias após a formação.

ANEXO 3. CORPOS NEGROS NA ENCRUZILHADA ANTIRRACISTA

ANEXO 3.1 - TRECHO DA ATA EM DESFAVOR A ORIENTADORA EDUCACIONAL

E diante dos fatos gravíssimos e conforme orientação da Smed fica a servidora Ana Paula dos Santos à disposição do setor de Recursos Humanos da Secretaria de Educação.

Ata 015/2024 - EMEB Tiradentes

ANEXO 3.2 - RESPOSTA DE PROTOCOLO SOBRE PEDIDO DA ATA



PREFEITURA MUNICIPAL DE CACHOEIRINHA
Processo Digital
Relatório Analítico (Movimento)

Pág 1 / 1

Processo Nº 59794 / 2024

Código Verificador: TVLT5BZW

Requerente: ANA PAULA DOS SANTOS

Detalhes: Cópia do Documento - DP Bom dia. Solicito cópia de ata realizada na EMEB Tiradentes, no dia 18/11/2024, onde constam os motivos de remanejo e cancelamento de RCS. Esta ata foi assinada por mim, servidora Ana Paula dos Santos, matrícula 15173-1 e demais presentes. Aguardo retorno Obrigada

Assunto: SERVIÇOS PARA SERVIDOR MUNICIPAL

Subassunto: CÓPIA DE DOCUMENTO - DP

Previsão: 11/01/2025

Anexos

Descrição	Usuário	Data
Comprovante de Abertura do Processo - 753015.pdf	ANA PAULA DOS SANTOS	27/11/2024

Encerramento:

Data: 28/11/2024 14:18

Parecer: Encerrado

Usuário: LAROSENEDUCAZIONE

Observação: Informamos que as atas devem ser solicitadas na sua origem, neste caso na EMEB Tiradentes.

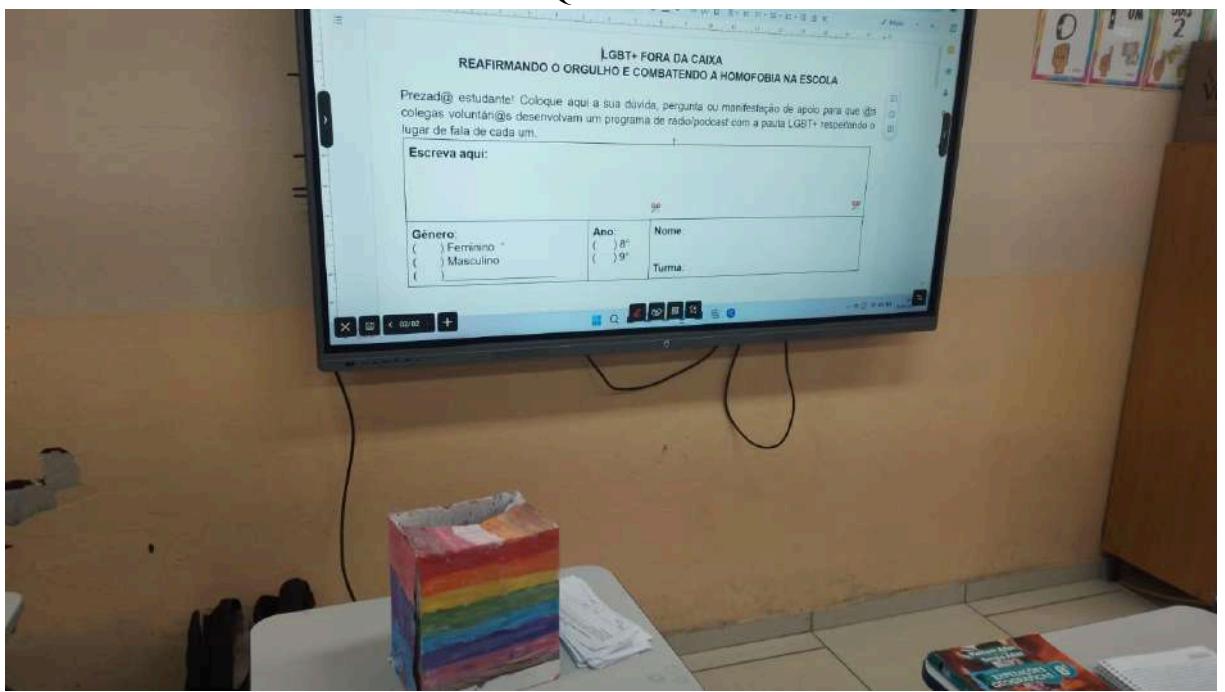
OBS: Dados do usuário responsável pelo retorno foi rasurado por mim.

ANEXO 3.3 - POEMA “AS BORBOLETAS” NA PORTA DA SALA 15



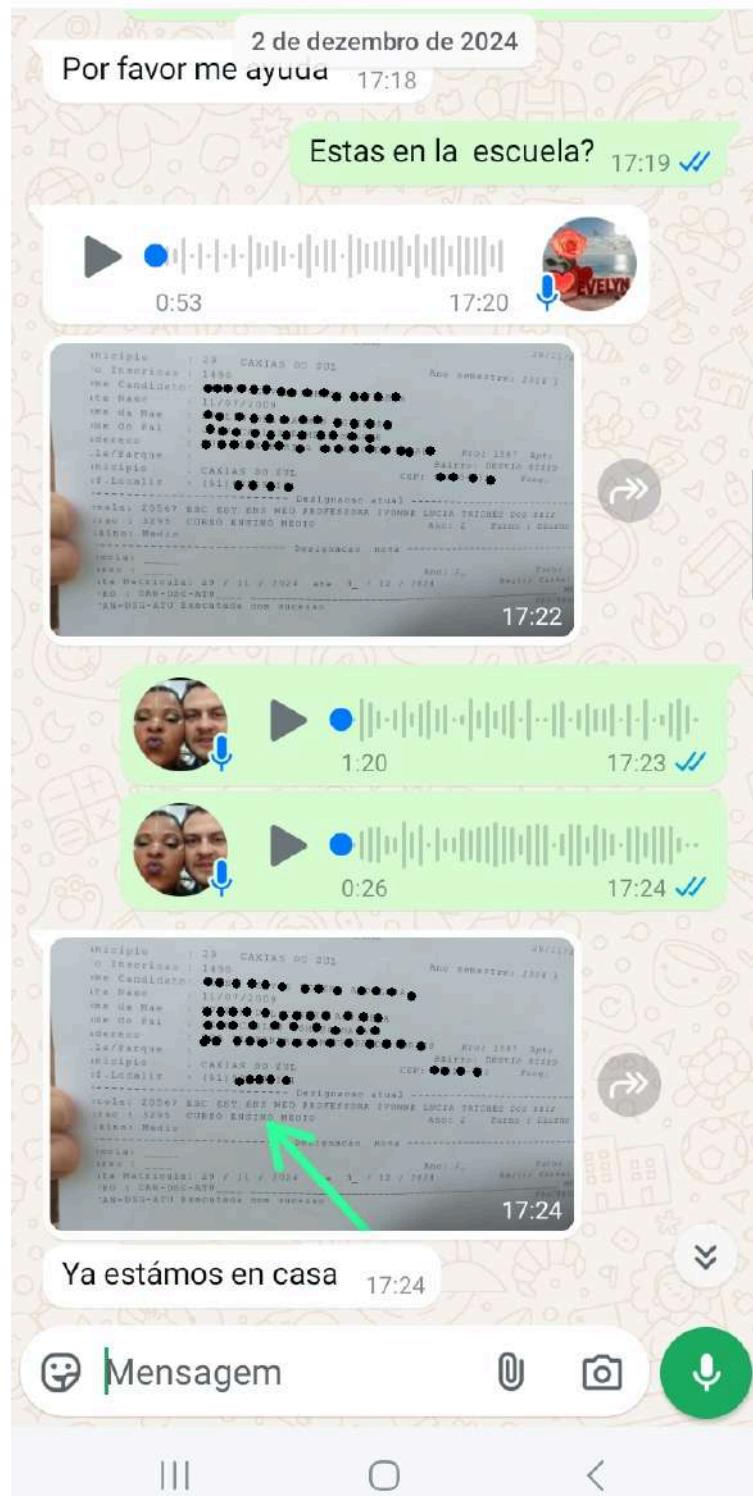
Porta da sala 15 - primavera de 2023

ANEXO 3.4 - CAIXA ARCO-ÍRIS LGBTQIA+



Destaque para a caixa arco-íris confeccionada pelos estudantes LGBTQIA+ na biblioteca

ANEXO 3.5 - CONVERSA COM A MÃE DO ESTUDANTE VENEZUELANO



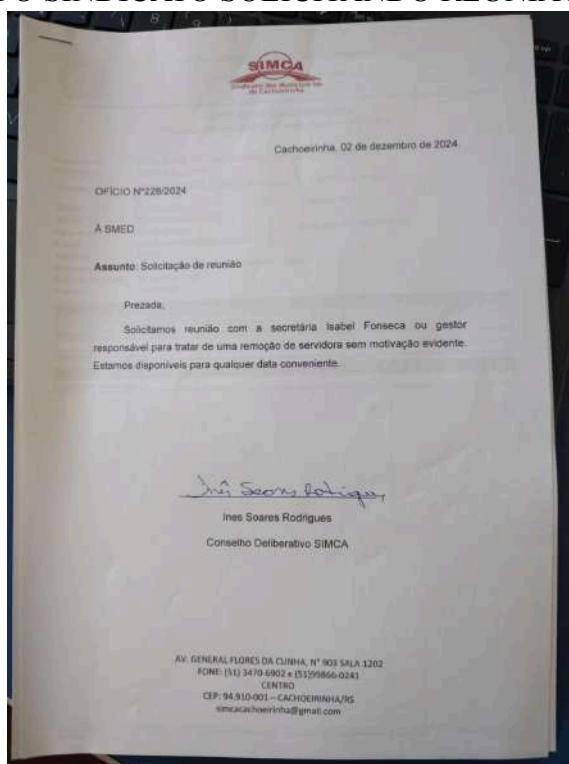
Mãe do estudante venezuelano pede ajuda e indica que matricularam o filho no ano errado
(OBS: rasuras para preservar os dados pessoais foram feitas por mim)

ANEXO 3.6 - CONVERSA COM OS ESCRITORES DO LIVRO “DO MORRO À ÁFRICA”



Divulgação da atividade no grupo da escola

ANEXO 3.7 - OFÍCIO DO SINDICATO SOLICITANDO REUNIÃO COM A SMED



Ofício entregue em 02/12/2024 - respondido em 05/12/2024 para agenda no dia seguinte.

ANEXO 3.8 - ATA DE REUNIÃO COM A SMED (06/12/2024)

ANEXO 3.8.1 - Trecho da Ata

foi noticiado
ao professor Guilherme uma rodada de autodisciplina os q
foi negado pela secretaria por não ser necessário.

ANEXO 3.8.2 - Ata na íntegra

Ata 07/204

As zéus dias do mês de dezembro de dois mil e vinte e quatro
se reuniu-se na sede da secretaria de educação do município
de Cachoeirinha secretário de educação, Jairo de Souza, diretor
gas, Integrantes do Simec, junto como jurídico. Incidente,
organizaram os partos. Decide-se que o assunto central seja
sobre o Caso da Orientadora Ana Paula, do Escola Tratante.
Secretaria. Fala sobre os "caixas" do ofício enviado pela
Simec, diz que não informou quem era a pessoa
sabidamente remetente. Separados os debates iniciais, Guilherme,
inicia explicando o ato do escola, interrompido pelo se
cretário, continua. Informa que, conforme consta em dia, existiu
uma orientação da SMED para que a servidora fosse colocada a

despesas. Guilherme relata que tem pa ~~regulões~~ de uma
minhamenta que sup garantia o pagamento das horas tida
trabalhos a mais. Relata que a servidora foi condenada a
ter que trocar de lugar, trocar a filha de lugar, e possivel
mente perder o RG. Relata que descuram 4 (quatro) casos
de recusas na exida Técnicas. A secretaria ~~SMED~~ relata
que irá pa or pelos direitos de todos, sendo brancas negras
ou pretas. Sobre os horos, afiou que emitiu oficio aos diretores
nos de exida esclarecendo que os servidores que tivessem di-
cuidado de tirar os horos, fosse informado. Relata que a
exida Técnicas emitiu um memorando com os horos das re-
sidas, os que a secretaria redactou o documento com os
regulões do gosto. Secretaria relata que quando existe des-
crença entre o regulão do servidor e o regulão da direção da
exida, é encaminhado para conciliação, que os horos
devem ser validados pelo diretor. Disse o regolme comprova-
se exato quando não existe efetividade, que uma vez que
os funcionários da RGS se importa e que ainda é possivel falar
a secretaria do RS. ~~SMED~~ relata que devia ser feita
reunião de regulões de ponto, o julgamento de SMED sobre
que ja redigiu a reunião a secretaria. A secretaria ~~SMED~~ responde
que a SMED precisa alugar ~~o~~ ~~regolme~~ a liberação do
regulão de ponto para verificar a realidade de jornada
extraordinária. Que os horos da servidora, se foram ex-
tremamente ultrapassados, podera haver pena e multa fiscal / nota
exida. Que a servidora deve encaminhar à PGH a denúncia
e os relatos pa ter soluções recusas e que todos os respon-
sáveis devem ser responsabilizados. Pergunta-se sobre o que
induziu a autarquia pa fechar a servidora a despesas, a
secretaria relata que informou a direção que
ela não tinha chegado a marcar em seu equipo dia/un
com quem a confiança estivesse rompida. Guilherme
perguntou se a secretaria oculista que se existe desigualdade

OBS: Nomes das pessoas da SMED foram rasurados por mim.

40
sociais que ela expõe que em Guilmars vê que a
sociedade é uma sociedade patogênica de pessoas
negras que hoje ~~comunidade~~ é uma sociedade perfeita
que tinha como uma sociedade a fronte da ~~comunidade~~
desigualdade racial: que é a condição perseguição a quem
é negro é uma sociedade
é dada a forma escrita pelo professor Guilmars, 22
foi mencionado pelo Prof. **Scarió** que o professor é grande por
que é o que diz "que não existem" os preceitos da
sociedade **Scarió** a **Scarió** tinha problemas em sua
morte de uma das secessões mencionadas. Foi notável
o professor Guilmars uma fórmula de auto delação e
negado para secretaria por não ser necessário.

Economists

Assim a recebedora poderá usufruir dos horários confortáveis e distados pela duração da escola.

• Mas a verdadeira probabilidade é sempre constante de 50% para todos os lances.

Professora ~~de~~ relatou que o professor Rosangela permaneceu no exato mesmo no ambiente por falta de condições pedagógicas.

Luis T. Nunes Gonçalves, Instituto Teórico,

Em tempo, não fui registrado mas nos
dias 20 e 21 de setembro no ambiente do secretaria munici-
pal de educação; Já fui registrado à vista e retorno
de documentos das formulárias de autorização dos respon-
sáveis e autorização exequível pela secretaria. Até, preparamos
um relatório quanto a minha gestão de condicional
com o tom de voz do Professor Guilherme. O Professor
Guilherme realizou um período de deselpos: desde que
o tom de voz foi apresentado de indignação e da preocupa-
ção de quem será o próximo dia e modo pessoal.

OBS: Nomes das pessoas da SMED foram rasurados por mim.

04
Professora ~~_____~~ disse que a droga está colando duas
mulheres negras de suspensos do exército com 20 (grande)
heros cada uma. ~~_____~~
Teresa e Silv - ~~_____~~
Zeli T. Nunes Gonçalves, Lande Teixeira,
Graça ~~_____~~

OBS: Nomes das pessoas da SMED foram rasurados por mim.

ANEXO 4 - PARECER CONSUBSTANCIADO - PLATAFORMA BRASIL



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Rádio Comunitária e Interseccionalidade na Encruzilhada do Ensino de História em Cachoeirinha/RS

Pesquisador: MARCELLO FELISBERTO MORAIS DE ASSUNCAO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 74758623.4.0000.5347

Instituição Proponente: Faculdade de Educação

Patrocinador Principal: FUND COORD DE APERFEICOAMENTO DE PESSOAL DE NIVEL SUP

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.507.827

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do documento Informações Básicas da Pesquisa n.º 2209951.pdf, data do em 05/11/2023, e Projeto Detalhado, arquivo PROJETO_DE_PESQUISA_Pendencias_Retificadas.pdf.

A pesquisa intitulada: Rádio Comunitária e Interseccionalidade na Encruzilhada do Ensino de História em Cachoeirinha/RS, refere-se de uma tese de uma Dissertação de Mestrado, do pesquisador GUILHERME RUNGE, orientada pelo Prof. Dr. MARCELLO FELISBERTO MORAIS DE ASSUNCAO.

Introdução:

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Tiradentes está localizada no endereço da rua Amazonas número 50, na Vila Anair, periferia do município de Cachoeirinha, estado do Rio Grande do Sul. A instituição teve seu decreto de criação (No 724/81) na data de 27/05/1981. Ao longo de sua história, em meados dos anos 2000, o grupo de profissionais da escola em conjunto com a comunidade realizaram discussões que levaram a transformação do modelo de ensino. Em sua concepção pedagógica, a Escola tem seu ensino organizado por Ciclos de Formação, conforme



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - PROPESQ UFRGS



Continuação do Parecer: 6.507.827

preceitua o Art. 23 da Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional); segue as orientações prestadas pela Mantenedora, buscando estabelecer paridade entre o fazer pedagógico das Instituições de cunho público municipal. Considera também para embasar seu trabalho pedagógico Teorias precursoras dos ciclos de formação, Jean Zay – precursor dos ciclos para o Ensino Médio na França e Plano Pedagógico Langevin–Wallon. A Escola desenvolve seu trabalho embasado na Proposta sócio interacionista permeada pelas ideias de Lev Semenovich Vygotsky, Henri Wallon e Philippe Perrenoud, embora diferentes teorias estejam presentes no fazer pedagógico da Instituição, visando o sucesso dos alunos. A Escola elabora e desenvolve seu trabalho pedagógico com base na organização voltada para o espaço de tempo do indivíduo, as relações dialógicas e coletivas, a quebra da posição da escola enquanto entidade exclusiva e classificatória e a valorização da pluralidade cultural. A Rádio Comunitária Integração 87.9FM de Cachoeirinha/RS se constituiu. A rádio é parte da Associação Cultural Recreativa de Cachoeirinha - ACREC, fundada em 13 de abril de 1998. Por alguns anos a Rádio Comunitária funcionou sem uma sede específica para despistar as medidas repressivas que vinham por parte do Ministério das Comunicações através ANATEL - Agência Nacional de Telecomunicações e Polícia Federal. A prática de colocar a rádio a funcionar independente da outorga estar liberada era comum no movimento de rádios comunitárias, pois o processo era muito demorado, burocrático e não atendia as necessidades das comunidades. O Ministério das Comunicações e a ANATEL tentavam silenciar a voz das comunidades enquanto serviam ao lobby dos grandes conglomerados de mídia. A partir do momento em que a Rádio Comunitária Integração conquistou a outorga do Ministério das Comunicações, fixou o estúdio de rádio na rua Amazonas 774, Vila Anair.

Hipótese: Mais precisamente, a proposta de pesquisa é analisar o processo de produção dos programas semanais de uma hora de duração que são veiculados nas quartas-feiras das 9h30min às 10h30min na programação da rádio. Esse trabalho de parceria entre a escola e a rádio é resultado de um projeto que foi retomado no segundo semestre de 2022 por iniciativa dos professores de História e Geografia que atendem os anos finais do ensino fundamental. Me refiro a um projeto que foi retomado, pois em anos anteriores houve experiências e vivências envolvendo minha participação enquanto professor da rede pública na rádio comunitária juntamente com os estudantes da EMEF Tiradentes e de outras escolas. Portanto, trata-se de uma prática pedagógica que possui uma trajetória pretérita, no entanto, não havia necessariamente um apoio ou completo envolvimento institucional da escola. Outra questão importante é que a partir da oportunidade de ingresso no mestrado profissional em história, essa proposta tornar-se-á objeto de pesquisa. A

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - PROPESQ UFRGS



Continuação do Parecer: 6.507.827

partir dessas reflexões, apresento o seguinte problema de pesquisa: Como a produção de conteúdos para a Rádio Comunitária pode contribuir com o ensino-aprendizagem da história e educação das relações étnico-raciais a partir do protagonismo estudantil?

Metodologia:

O método utilizado de recrutamento dos alunos considera as seguintes possibilidades de participação voluntária: Primeiro daqueles que gostariam de participar da produção dos programas de rádio. Para esses, além do assentimento dos jovens e do consentimento dos seus responsáveis, faz-se necessário o termo de autorização para utilização de imagem e som de voz para fins de pesquisa em virtude de estarem envolvidos com a produção e apresentação dos programas de rádio. Em segundo, há aqueles alunos que irão apenas avaliar o resultado desses programas, ou seja, sem nenhum envolvimento direto com a produção e apresentação, mas apenas com a recepção. O método utilizado para abordagem dos adultos entrevistados está fundamentado na ideia da interseccionalidade como práxis crítica. Serão entrevistados moradores da região estudada e funcionárias da EMEF Tiradentes. A participação consistirá em entrevistas tendo como objetivo coletar informações sobre a história de vida das mulheres negras e latinas da comunidade escolar. Serão previamente marcados a data e o horário para realização das entrevistas, que em princípio serão gravadas, a menos que a gravação não seja autorizada pelos entrevistados. As entrevistas serão guiadas por um roteiro de perguntas que poderá ser fornecido previamente ao entrevistado, caso cada entrevistado assim desejar. As entrevistas serão realizadas em local, data e horário a ser combinado com o entrevistado. Não é obrigatório responder todas as perguntas, sendo possível se retirar deste estudo a qualquer momento. Os participantes dessa pesquisa beneficiar-se-ão dela através da valorização da sua trajetória profissional e do reconhecimento da sua contribuição para a história local.

A pesquisa irá envolver os adolescentes das turmas de oitavo e nono ano matriculados na escola. Esses estudantes encontram-se na faixa etária entre 13 e 17 anos com características diversas que compõem o perfil de jovens estudantes de escola pública. Estarão envolvidos na condição de entrevistados moradores da região estudada e funcionárias da EMEF Tiradentes. Em suma, a pesquisa irá envolver os adolescentes das turmas de oitavo e nono ano matriculados na escola. Considerando que são duas turmas de oitavo ano (321 e 322) e três turmas de nono ano (331, 332 e 333), o total de alunos chega a cerca de 130 estudantes, aproximadamente. Diante dessa realidade, estima-se a participação voluntária de, no mínimo, vinte estudantes no total para a

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL -
PROPESQ UFRGS



Continuação do Parecer: 6.507.827

realização dessa pesquisa. Estarão envolvidos na condição de entrevistados um grupo de trabalhadoras mulheres negras que atuam na escola ou que são membros da comunidade, chegando-se a uma participação voluntária de aproximadamente dez pessoas adultas para a pesquisa. A análise dos dados será de forma qualitativa envolvendo os dois grupos distintos de estudantes envolvidos no processo de produção e de avaliação dos programas.

Termo Livre e Esclarecido anexado na PB.

Cronograma:

Etapa de Organização para produção dos programas e realização das entrevistas prevista para iniciar em 01/12/2023.

Orçamento:

Há a previsão de gastos de R\$ 4.100,00, detalhado em: Site, Cópias de Impressão, Apoio Cultural da Rádio. Financiamento Capes.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Analisar o processo de produção dos programas organizados pelos alunos que serão veiculados na rádio comunitária.
- Verificar a recepção dos estudantes a respeito dos programas produzidos pelos seus colegas.
- Exercitar a interseccionalidade como investigação e práxis crítica a partir dos critérios da educação das relações étnico-raciais.

Objetivo Secundário:

- Identificar os interesses dos estudantes em relação à proposta no intuito de buscar um maior engajamento para a realização da pesquisa.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Poderá haver alguns desconfortos e riscos decorrentes da participação na pesquisa. Poderá haver cansaço ou aborrecimento ao responder os questionários. Poderá haver constrangimento ou vergonha durante a realização dos encontros do grupo de organização e planejamento, nos programas ao vivo ou nas entrevistas. Poderá haver desconforto, constrangimento ou alterações de comportamento durante gravações de áudio ou transmissão dos programas. Em relação às

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



Continuação do Parecer: 6.507.827

atividades de avaliação, poderá haver medo de não saber responder ou de ser identificado, estresse, quebra de sigilo, cansaço ou vergonha ao responder às perguntas, ou ainda quebra de anonimato. Considerando a necessidade de deslocamento pela via pública até o estúdio de rádio, os participantes em um curto espaço de tempo estarão fisicamente expostos como pedestres ao trânsito com baixo tráfego de veículos. Diante dos riscos de que causem danos à dimensão psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual, será explicitado que o participante tem total liberdade em não participar de qualquer atividade que eventualmente não esteja disposto a fazer assim como pode desistir a qualquer momento caso não queira mais participar da pesquisa. Diante dos riscos à integridade física dos participantes em virtude do curto deslocamento na via pública da escola até o estúdio de rádio, serão tomadas as devidas precauções para que todos os participantes estejam juntos na saída até a rádio e no retorno para a escola. Os adultos participantes e o vigia escolar estarão responsáveis pela orientação desse deslocamento de modo a diminuir os eventuais riscos.

Benefícios:

Em relação aos eventuais benefícios da pesquisa, haverá o reconhecimento do compromisso dos jovens matriculados na escola com os estudos para fins de avaliação a partir do envolvimento com a pesquisa. Deve ser considerando que a escola elabora e desenvolve seu trabalho pedagógico com base na organização voltada para o espaço de tempo do indivíduo, nas relações dialógicas e coletivas, na quebra da posição da escola enquanto entidade exclusiva e classificatória e na valorização da pluralidade cultural. Portanto, as atividades do projeto de pesquisa não são meramente extracurriculares para os estudantes envolvidos, mas vão ao encontro da proposta pedagógica da escola e fazem parte do currículo da EMEF Tiradentes e, consequentemente, da própria avaliação escolar.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide campo 'Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações'.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo 'Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações'.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Trata-se de uma resposta ao parecer consubstanciado CEP n.º 6468823, datado em 28/10/2023:

1.0 Metodologia:

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



Continuação do Parecer: 6.507.827

1.1– No texto da Metodologia Proposta, no Formulário de Informações Básicas do Projeto na Plataforma Brasil (PB) e no Projeto de Pesquisa (PP), na página 11, há a informação de que a pesquisa se dará com 20 alunos de duas turmas: 8º e 9º anos, sendo que estas turmas totalizam 130 frequentadores. Esses alunos se envolverão na produção e avaliação de programas de rádio. Em relação a este processo metodológico solicita-se esclarecimentos quanto:

1.1.1 Descrever como será o trabalho de pesquisa que envolve os alunos: os alunos serão acompanhados por processos de observação? Se sim, apresentar o roteiro de como ocorrerão as observações. Será por interação no auxílio das tarefas? Se sim, esclarecer como se darão estas intervenções.

Resposta: Durante todo o trabalho de pesquisa envolvendo os alunos haverá o acompanhamento e a observação do mestrando da UFRGS e professor nomeado na escola Guilherme Runge. Todas as atividades de produção e avaliação serão realizadas nos dias de semana durante o turno da manhã correspondente ao horário de aula dos estudantes e do cumprimento da jornada de trabalho do professor na EMEF Tiradentes. Para o cumprimento das tarefas necessárias à realização da pesquisa estão reservados os seguintes dias da semana que poderão ser utilizados com reuniões de planejamento dos programas, entrevistas, apresentação dos programas e avaliação dos mesmos. Na sequência os pesquisadores apresentaram os dias da semana em que haverá o desenvolvimento da atividade.

Análise: Pendência Atendida.

1.1.2 Esclarecer quantos encontros se darão com os alunos, quanto tempo de duração terá cada encontro e qual o local destes encontros.

Resposta: Os alunos voluntários para a produção dos programas de rádio terão encontros semanais com o professor nas quartas-feiras no estúdio da Rádio Comunitária Integração que fica localizada do outro lado da rua em frente à escola. Nesse dia da semana, às 9h30min quando toca o sinal para o terceiro período, os alunos voluntários encontrarão o professor no pátio da escola para se dirigirem até o estúdio de rádio e transmitirem o programa até o final do recreio às 10h30min. Os alunos participantes a cada semana estarão em caráter de revezamento e há a anuência e concordância da escola e dos professores sobre a cedência dos jovens durante o período em que estiverem com outras disciplinas para a participação na pesquisa. 1 Para a organização de reuniões, eventuais entrevistas que não possam ser feitas ao vivo ou até mesmo



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL -
PROPESQ UFRGS**



Continuação do Parecer: 6.507.827

para a tarefa de avaliação dos programas de rádio, estará reservada a manhã de sexta-feira para a realização dessas atividades em uma sala cedida pela própria escola. Estima-se que uma periodicidade quinzenal dos encontros nesse dia da semana é o suficiente para cumprir as tarefas necessárias à pesquisa. Considerando o início das atividades da pesquisa para o início do mês de dezembro de 2023 e o término do levantamento de dados até final de junho de 2024, estima-se a realização de até 19 encontros de produção e apresentação de programas de rádio e até 11 encontros.

Análise: Pendência Atendida.

1.1.3 Descrever como se dará a escolha dos participantes, se caso mais de 20 estudantes demonstrarem interesse na participação da pesquisa.

Resposta: A escolha dos participantes se dará a partir da adesão voluntária dos interessados que são estudantes das turmas de oitavo e nono ano do ensino fundamental da escola. Será estimada uma adesão mínima de 20 alunos participantes da pesquisa entre os que optarem pela produção ou para a avaliação dos programas de rádio. Considerando a necessidade do desenvolvimento deste trabalho com qualidade e ao mesmo tempo respeitando a capacidade de pessoas que o estúdio de rádio comporta, cada programa contará com a quantidade de 10 alunos. Portanto, haverá uma escala de revezamento entre o total de alunos participantes da pesquisa, dividindo-os em grupos de 10 por sorteio entre os voluntários, de modo a distribuir de forma equivalente a proporção entre meninos e meninas das cinco diferentes turmas atendidas pelo professor (Duas turmas de oitavo ano: 321 e 322; Três turmas de nono ano: 331, 332 e 333). Sendo assim, caso o total de participantes exceda a adesão mínima de 20 alunos, serão criados grupos distintos para garantir a participação de todos em escala de revezamento nos programas semanais de rádio. Para os encontros quinzenais serão reunidos dois grupos de 10 alunos, totalizando 20 pessoas em cada atividade de organização das reuniões, entrevistas e avaliações. A quantidade máxima de participantes da pesquisa será de 40 alunos. Caso o número de interessados ultrapasse esse limite, farão parte da pesquisa os estudantes mais velhos até o limite de 40 alunos, respeitando a proporcionalidade entre meninos e meninas. Nessa situação, os 2 alunos excedentes farão parte de uma lista de espera em que passarão a ser chamados na medida em que houver a desistência ou a saída da escola de algum estudante.

Análise: Pendência Atendida.

1.1.4 Esclarecer como os pesquisadores apresentarão a proposta e efetuarão o convite para os

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL -
PROPESQ UFRGS**



Continuação do Parecer: 6.507.827

alunos, se será num período de aula específico ou se será em outro horário extraclasses.

Resposta: Os alunos interessados serão identificados a partir de uma questão a ser incluída numa atividade da aula de Geografia ou de História após a exibição do filme “Uma Onda no Ar” que conta a história de uma Rádio Comunitária chamada “Rádio Favela” de Belo Horizonte. A partir do conhecimento da história da Rádio Favela será apresentada a proposta e será feito o convite durante os períodos de História e de Geografia que são ministrados pelo professor responsável pela pesquisa.

Análise: Pendência Atendida.

1.1.5 Descrever como serão realizadas as escolhas dos alunos que farão parte da produção e os que farão parte da avaliação da programação da rádio.

Resposta: A escolha dos alunos se dará de forma voluntária a partir da adesão que apresentarem conforme a opção assinalada na atividade após o filme. Segue trecho da referida proposta de atividade: “Conforme é do seu conhecimento, a escola possui uma parceria com a Rádio Comunitária Integração 87.9FM. Essa relação passará a integrar uma pesquisa desenvolvida pelo professor de História e Geografia Guilherme Runge. A realização do programa ocorrerá nas quartas-feiras, das 9h30min às 10h30min. Coloque o nome e assinale se você tem interesse em contribuir de forma voluntária com a equipe de produção ou com a simples avaliação sobre o resultado desse trabalho. Caso você NÃO queira participar de nenhuma forma, não será prejudicado.”

Análise: Pendência Atendida.

1.1.6 Esclarecer quantos programas serão produzidos e quantas avaliações serão propostas.

Resposta: Conforme cronograma apresentado, estima-se a produção de até 19 programas de rádio a serem produzidos pelos estudantes. No entanto, a quantidade de programas necessários à realização da pesquisa está relacionada ao número de pessoas autodeclaradas pretas, pardas ou indígenas que trabalham na escola. Conforme os dados das fichas funcionais disponíveis na secretaria da escola, são 16 pessoas ao todo que preencheram alguma dessas respostas no item relacionado à “cor” presente no formulário escolar. Portanto, na hipótese de serem realizadas entrevistas individuais com cada uma dessas pessoas e ainda, se todas aceitarem participar da pesquisa, serão necessários, no máximo, 16 programas. No entanto, 3 considerando o intuito de buscar uma margem mais flexível para a realização dessas entrevistas dentro dos programas previstos de forma exequível, serão organizadas duplas de entrevistados. Com isso, a quantidade

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL -
PROPESQ UFRGS**



Continuação do Parecer: 6.507.827

de programas produzidos nesse período com finalidade da pesquisa poderá ser de, no mínimo, 8 programas. Sobre as avaliações, elas serão realizadas na mesma quantidade em relação aos programas produzidos. Sendo assim, a quantidade de programas a serem produzidos assim como as avaliações propostas irão oscilar entre os intervalos mencionados.

Análise: Pendência Atendida.

1.1.7 Descrever quais instrumentos serão fornecidos aos grupos que realizarão a avaliação do programa de rádio e como serão divulgadas estas informações aos alunos que produzirão os programas.

Resposta: Os pesquisadores apresentaram o formulário de avaliação e propuseram a seguinte explicação: O formulário de avaliação dos programas será oferecido impresso para os participantes que terão essa tarefa. Os alunos que tiverem a oportunidade de participar das entrevistas poderão fazer a avaliação no momento de realização do respectivo programa. Para aqueles que não estiverem presentes ou que estarão impossibilitados de realizar a audiência durante a realização dos programas, terão acesso às gravações disponíveis na nuvem. Nessa modalidade o mesmo formulário estará disponível digitalmente sem a necessidade de identificação dos avaliadores. A divulgação das informações com os resultados das avaliações será feita através de um relatório final a ser apresentado após a conclusão de todos os programas. A circunstância de apresentação desse relatório será por intermédio de uma ou mais reuniões em que estarão convocados todos os voluntários participantes da pesquisa 4 (produtores e avaliadores). A(s) reunião (ões) será(ão) gravada(s) e serão anotadas as conclusões apresentadas sobre a pesquisa após discussão sobre os resultados.

Análise: Pendência Atendida.

1.1.8 Padronizar estas informações na PB e no PP.

Resposta: Houve a padronização.

Análise: Pendência Atendida.

1.2- No texto referente a Metodologia Proposta na PB e no PP, página 11, lê-se o seguinte texto: "Estarão envolvidos na condição de entrevistados um grupo de trabalhadoras mulheres negras que atuam na escola ou que são membros da comunidade, chegando-se a uma participação voluntária de aproximadamente dez pessoas adultas para a pesquisa." Quanto a estas entrevistas solicita-se

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - PROPESQ UFRGS



Continuação do Parecer: 6.507.827

esclarecimento:

1.2.1 Esclarecer como estas mulheres serão convidadas, apresentando o texto do convite, se for o caso.

Resposta: As mulheres serão convidadas oralmente pelo pesquisador e posteriormente receberão por e-mail uma carta convite que está presente no material.

Análise: Pendência Atendida.

1.2.2 Descrever o roteiro das entrevistas.

Resposta: O roteiro das entrevistas foi apresentado.

Análise: Pendência Atendida.

1.2.3 Prever o tempo gasto para a realização deste processo.

Resposta: Em relação ao tempo gasto para a realização deste processo, estima-se que cada entrevista realizada ao vivo esteja dentro do tempo de duração do programa que possui uma hora de duração das 9h30min às 10h30min nas quartas-feiras. Em caso de impossibilidade do profissional em conceder a entrevista nesse dia e horário da semana, será combinado uma outra oportunidade que garanta a participação de alunos responsáveis pela produção e audiência dos programas, além do professor responsável pela pesquisa. Nessa circunstância a entrevista será gravada e posteriormente será veiculado na programação semanal da Rádio Comunitária. Fica estimado o período entre o início do mês de dezembro de 2023 até o final do mês de junho de 2024 para a realização dessas entrevistas.

Análise: Pendência Atendida.

1.2.4 Padronizar estas informações na PB e no PP.

Resposta: Padronização realizada.

Análise: Pendência Atendida.

2.0 Critérios de Inclusão e Exclusão:

2.1- Os critérios de inclusão e de exclusão não se aplicam para esta pesquisa, o preenchimento desses critérios na Plataforma Brasil não é obrigatório, ou pode ser informado como não aplicável,

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



Continuação do Parecer: 6.507.827

quando o estudo é do campo das ciências sociais ou humanas, conforme o que consta em: <https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documento>. Quanto aos critérios de Inclusão e Exclusão, solicita-se:

2.1.1 Excluir os textos postados em relação aos critérios de inclusão e exclusão.

Resposta: Textos excluídos, conforme solicitado.

Análise: Pendência Atendida.

2.1.2 Padronizar a exclusão na PB e no PP.

Resposta: Padronização da exclusão realizada.

Análise: Pendência Atendida.

3.0 Riscos:

3.1- Na PB e no PP, nas páginas 13 e 14, estão descritos da seguinte forma: “A participação na pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução no 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos utilizados oferece riscos à dignidade. No entanto, poderá haver constrangimento na realização dos encontros do grupo de organização e planejamento, nos programas ao vivo ou nas entrevistas. Caso isso ocorra com algum participante, o mesmo tem total liberdade em não participar eventualmente ou de não querer dar continuidade a participação na pesquisa.” Contudo, para o Sistema CEP/Conep não existe pesquisa livre de risco. É necessário observar que risco é qualquer possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer pesquisa e dela decorrente. Solicita-se, desta forma:

3.1.1 Retirar do texto as afirmações de não existência de riscos.

Resposta: Afirmações sobre a não existência de risco foram retiradas do texto.

Análise: Pendência Atendida.

3.1.2 Acrescentar os possíveis desconfortos e riscos decorrentes da participação na pesquisa, citando além destes, os riscos inerentes à manutenção de sigilo e à confidencialidade durante a

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - PROPESQ UFRGS



Continuação do Parecer: 6.507.827

coleta e uso dos dados (Resolução CNS n.º 466, de 2012, itens II.22 e IV.3.b).

Resposta: Poderá haver alguns desconfortos e riscos decorrentes da participação na pesquisa. Poderá haver cansaço ou aborrecimento ao responder os questionários. Poderá haver constrangimento ou vergonha durante a realização dos encontros do grupo de organização e planejamento, nos programas ao vivo ou nas entrevistas. Poderá haver desconforto, constrangimento ou alterações de comportamento durante gravações de áudio ou transmissão dos programas. Em relação às atividades de avaliação, poderá haver medo de não saber responder ou de ser identificado, estresse, quebra de sigilo, cansaço ou vergonha ao responder às perguntas, ou ainda quebra de anonimato. Considerando a necessidade de deslocamento pela via pública até o estúdio de rádio, os participantes em um curto espaço de tempo estarão fisicamente expostos como pedestres ao trânsito com baixo tráfego de veículos.

Análise: Pendência Atendida.

3.1.3 Esclarecer como estes prováveis riscos serão amenizados.

Resposta: Diante dos riscos de que causem danos à dimensão psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual, será explicitado que o participante tem total liberdade em não participar de qualquer atividade que eventualmente não esteja disposto a fazer assim como pode desistir a qualquer momento caso não queira mais participar da pesquisa. De modo a amenizar os possíveis riscos decorrentes dessa natureza, será de conhecimento prévio de todos os estudantes participantes o grupo de alunos do qual estarão vinculados para a realização das atividades nos dias combinados. Caso exista alguma indisposição prévia na convivência entre algum dos membros participantes, as trocas serão providenciadas. Na relação com os entrevistados, os estudantes serão consultados antes da data de realização das entrevistas se há alguma objeção em relação à realização da tarefa com o profissional da escola que lhe foi designado. Caso exista alguma indisposição prévia na convivência entre algum dos membros participantes, as trocas serão providenciadas. Da mesma forma, os entrevistados serão consultados antes da data de realização da pesquisa sobre a concordância ou não de serem entrevistados e observados pelos estudantes destacados para a tarefa. Igualmente, caso exista alguma indisposição prévia na convivência entre algum dos membros participantes, as trocas serão providenciadas. Todas as perguntas presentes nas entrevistas ou nos formulários de avaliação serão apresentadas previamente aos participantes para evitar que sejam surpreendidos com qualquer uma das questões. Em relação às entrevistas especificamente, o roteiro de questões será enviado antes da data marcada para todos os participantes. Poderão surgir dúvidas ou novas perguntas a serem

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



Continuação do Parecer: 6.507.827

apresentadas durante o momento da entrevista. Prevendo essa situação, haverá uma combinação entre os membros participantes a ser lembrada antes do início da entrevista para que novas questões sejam apresentadas da seguintes forma: no caso de entrevistas ao vivo, será cumprido prioritariamente o roteiro de questões e durante o intervalo musical será apresentada uma ou mais questões surgidas para ver se há concordância entre todos para a inclusão na entrevista; no caso de entrevistas gravadas, serão feitas pausas a cada duas ou três questões respondidas do roteiro de perguntas e poderá ser apresentada nesses intervalos uma ou mais questões 7 que venham a surgir para ver se há concordância entre todos para a inclusão na entrevista. Em relação ao grupo de alunos responsável pela avaliação dos programas de rádio, os mesmos não serão obrigados a avaliar todos os programas, podendo optar pela avaliação daqueles programas que forem do seu interesse das seguintes formas, respeitando a escala dos participantes: através do acompanhamento presencial no estúdio, através da observação das entrevistas gravadas, pela audiência no rádio ou pela escuta dos programas hospedados na nuvem. Os formulários de avaliação dos programas não terão identificação dos avaliadores e as respostas serão agregadas em um único relatório final que será apresentado em reunião com a presença voluntária dos participantes da pesquisa. Diante dos riscos à integridade física dos participantes em virtude do curto deslocamento na via pública da escola até o estúdio de rádio, serão tomadas as devidas precauções para que todos os participantes estejam juntos na saída até a rádio e no retorno para a escola. Os adultos participantes e o vigia escolar estarão responsáveis pela orientação desse deslocamento de modo a diminuir os eventuais riscos.

Análise: Pendência Atendida.

3.1.4 Padronizar o texto na PB e no PP.

Resposta: Houve a padronização.

Análise: Pendência Atendida.

4.0 Benefícios:

4.1- Na PB e no PP, nas páginas 13 e 14, há o seguinte texto em relação aos benefícios: "Os participantes da pesquisa terão como benefício direto a qualificação do Ensino de História na escola e a participação em um processo pedagógico que colabora com o fortalecimento da educação das relações étnico-raciais. Além disso, haverá o reconhecimento do compromisso dos

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL -
PROPESQ UFRGS**



Continuação do Parecer: 6.507.827

jovens matriculados na escola com os estudos para fins de avaliação a partir do envolvimento com pesquisa". Em relação aos benefícios solicita-se:

4.1.1 Retirar como benefício direto aos participantes a qualificação do ensino de História na escola, pois este benefício é indireto ao participante, refere-se à escola e não ao participante.

Resposta: Em relação aos eventuais benefícios da pesquisa, haverá o reconhecimento do compromisso dos jovens matriculados na escola com os estudos para fins de avaliação a partir do envolvimento com a pesquisa. Deve ser considerando que a escola elabora e desenvolve seu trabalho pedagógico com base na organização voltada para o espaço de tempo do indivíduo, nas relações dialógicas e coletivas, na quebra da posição da escola enquanto entidade exclusiva e classificatória e na valorização da pluralidade cultural. Portanto, as atividades do projeto de pesquisa não são meramente extracurriculares para os estudantes envolvidos, mas vão ao encontro da proposta pedagógica da escola e fazem parte do currículo da EMEF Tiradentes e, consequentemente, da própria avaliação escolar.

Análise: Pendência Atendida.

4.1.2 Esclarecer este fragmento proposto nos Benefícios: "Além disso, haverá o reconhecimento do compromisso dos jovens matriculados na escola com os estudos para fins de avaliação a partir do envolvimento com pesquisa"

Resposta: Em relação ao fragmento proposto nos Benefícios "Além disso, haverá o reconhecimento do compromisso dos jovens matriculados na escola com os estudos para fins de avaliação a partir do envolvimento com a pesquisa": Conforme consta nos dados apresentados na introdução do Formulário de Informações Básicas do Projeto na Plataforma Brasil (PB), a escola elabora e desenvolve seu trabalho pedagógico com base: na organização voltada para o espaço de tempo do indivíduo, nas relações dialógicas e coletivas, na quebra da posição da escola enquanto entidade exclusiva e classificatória e na valorização da pluralidade cultural. Portanto, as atividades do projeto de pesquisa não são meramente extracurriculares para os estudantes envolvidos, mas vão ao encontro da proposta pedagógica da escola e fazem parte do currículo da EMEF Tiradentes e, consequentemente, da própria avaliação escolar.

Análise: Pendência Atendida.

4.1.3 Padronizar o texto na PB e no PP.

Resposta: Houve a padronização.

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL -
PROPESQ UFRGS



Continuação do Parecer: 6.507.827

Análise: Pendência Atendida.

5.0 Termo de Assentimento Livre e Esclarecido:

5.1- Quanto ao TALE solicita-se:

5.1.1 Retirar a identificação da universidade do cabeçalho do termo.

Resposta: Solicitação atendida.

Análise: Pendência Atendida.

5.1.2 Esclarecer quem será o grupo que participará da produção do programa e quem participará da avaliação. Se necessário, elaborar um TCLE para cada grupo, já que as atividades são distintas.

Resposta: O grupo que participará da produção dos programas de rádio será formado pelos alunos que assinalaram voluntariamente a opção “GOSTARIA DE PARTICIPAR DA PRODUÇÃO DOS PROGRAMAS DE RÁDIO”. Entre as tarefas a serem desempenhadas pela equipe de produção estão: organização e planejamento dos programas, locução radiofônica, operação da mesa de som, condução de entrevistas e participação em reuniões. O grupo que participará da avaliação será formado pelos alunos que assinalaram voluntariamente a opção “QUERO APENAS AJUDAR NA AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS DE RÁDIO”. Entre as tarefas a serem desempenhadas pela equipe de avaliação estão: realizar a audiência dos programas nas formas presencial, via rádio ou através da escuta das gravações, participar como observador em entrevistas, preencher formulários de avaliação e participar de reuniões. Cada grupo terá um TCLE específico, considerando a distinção das atividades.

Análise: Pendência Atendida.

5.1.3 Reformular o texto referente aos riscos (vide 3.1.1; 3.1.2; e 3.1.3, deste parecer).

Resposta: Texto reformulado.

Análise: Pendência Atendida.

5.1.4 Reformular o texto referente aos benefícios (vide 4.1.1 e 4.1.2, deste parecer).

Resposta: Texto reformulado.

Análise: Pendência Atendida.

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL -
PROPESQ UFRGS**



Continuação do Parecer: 6.507.827

5.1.5 Acrescentar a garantia de plena liberdade do participante da pesquisa para decidir sobre sua participação, podendo retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo algum.

Resposta: Acrescentada a garantia de plena liberdade do participante da pesquisa para decidir sobre a sua participação, podendo retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo algum.

Análise: Pendência Atendida.

5.1.6 Explicitar da garantia ao participante de ressarcimento e a descrição das formas de cobertura das despesas realizadas pelo participante decorrentes da pesquisa, quando houver.

Resposta: Explicitada a garantia ao participante de ressarcimento e descritas as formas de cobertura das despesas realizadas pelo participante decorrente da pesquisa.

Análise: Pendência Atendida.

5.1.7 Acrescentar Breve explicação sobre o que é o CEP, bem como endereço, e-mail e contato telefônico do CEP local e, quando for o caso, da CONEP:

Exemplo de texto: Se você tiver dúvidas com relação ao estudo, você deve contatar o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), por intermédio do telefone (51) 3308.3787 – E-mail: etica@propesq.ufrgs.br. Localizado na Avenida Paulo Gama, número 110, Sala 311, Prédio Anexo I da Reitoria - Campus Centro Porto Alegre/RS - CEP: 90040-060. Horário de atendimento: manhã das 8h às 12h – tarde das 13h30min. às 17h30min.

Resposta: Texto acrescentado.

Análise: Pendência Atendida.

5.1.8 Informar de que o participante terá acesso ao registro do consentimento sempre que solicitado.

Resposta: Informado que o participante terá acesso ao registro do consentimento sempre que solicitado.

Análise: Pendência Atendida.

5.1.9 Incluir a informação de que o termo será elaborado em duas VIAS, que deverão ser rubricadas e assinadas, ao final, pelo convidado a participar da pesquisa, assim como pelo

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha **CEP:** 90.040-060

UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL -
PROPEsQ UFRGS**



Continuação do Parecer: 6.507.827

pesquisador responsável e pelo orientador da pesquisa. Salienta-se que os campos de assinatura de ambos deverão estar na mesma página (folha). (Resolução CNS n.º 466, de 2012, item IV.5.d).

Resposta: Informação incluída no termo, conforme solicitado.

Análise: Pendência Atendida.

5.1.10 Informar sobre o tempo de armazenamento dos dados adquiridos pela pesquisa. Contudo, a resolução CNS/MS 466/2012 indica que os dados da pesquisa devem ser armazenados por pelo menos 5 anos, em local seguro, sob a responsabilidade do pesquisador principal.

Resposta: Informação incluída no termo, conforme solicitado.

Análise: Pendência Atendida.

5.1.11 Esclarecer como, onde e quanto tempo durarão os encontros de planejamento das atividades.

Resposta: Esclarecido que os encontros de planejamento das atividades ocorrerão na própria escola durante o período de aula, preferencialmente às sextas-feiras em horário a combinar com tempo médio de aproximadamente uma hora de duração no turno da manhã. Os programas de rádio acontecerão nas quartas-feiras das 9h30min às 10h30min no estúdio da Rádio Comunitária Integração 87.9FM.

Análise: Pendência Atendida.

5.1.12 Paginar os termos.

Resposta: Termos devidamente paginados, conforme solicitado.

Análise: Pendência Atendida.

6.0 Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE):

6.1- Quanto ao Termo de Consentimento Livre Esclarecido deve ser refeito respeitando os elementos obrigatórios segundo a Resolução CNS/MS nº 510/2016, Capítulo III, Seção II, Art. 17. Há na pesquisa dois TCLE, todas as solicitações que estão na sequência, devem ser realizadas em ambos os termos:

6.1.1 Retirar a identificação da universidade do cabeçalho do termo.

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL -
PROPESQ UFRGS**



Continuação do Parecer: 6.507.827

Resposta: Retirada a identificação, conforme solicitado.

Análise: Pendência Atendida.

6.1.2 Esclarecer quem será o grupo que participará da produção do programa e quem participará da avaliação, no caso do TCLE para os pais e responsáveis.

Resposta: O grupo que participará da produção dos programas de rádio será formado pelos alunos que assinalaram voluntariamente a opção “GOSTARIA DE PARTICIPAR DA PRODUÇÃO DOS PROGRAMAS DE RÁDIO”. Entre as tarefas a serem desempenhadas pela equipe de produção estão: organização e planejamento dos programas, locução radiofônica, operação da mesa de som, condução de entrevistas e participação em reuniões. O grupo que participará da avaliação será formado pelos alunos que assinalaram voluntariamente a opção “QUERO APENAS AJUDAR NA AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS DE RÁDIO”. Entre as tarefas a serem desempenhadas pela equipe de avaliação estão: realizar a audiência dos programas nas formas presencial, via rádio ou através da escuta das gravações, participar como observador em entrevistas, preencher formulários de avaliação e participar de reuniões.

Análise: Pendência Atendida.

6.1.3 Reformular o texto referente aos riscos (vide 3.1.1; 3.1.2; e 3.1.3, deste parecer).

Resposta: Texto reformulado.

Análise: Pendência Atendida.

6.1.4 Reformular o texto referente aos benefícios (vide 4.1.1 e 4.1.2, deste parecer).

Resposta: Texto reformulado.

Análise: Pendência Atendida.

6.1.5 Acrescentar a garantia de plena liberdade do participante da pesquisa para decidir sobre sua participação, podendo retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo algum.

Resposta: Acrescentada a garantia de plena liberdade do participante da pesquisa para decidir sobre a sua participação, podendo retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo algum.

Análise: Pendência Atendida.

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL -
PROPESQ UFRGS



Continuação do Parecer: 6.507.827

6.1.6 Explicitar da garantia ao participante de ressarcimento e a descrição das formas de cobertura das despesas realizadas pelo participante decorrentes da pesquisa, quando houver.

Resposta: Explicitada a garantia ao participante de ressarcimento e descritas as formas de cobertura das despesas realizadas pelo participante decorrente da pesquisa.

Análise: Pendência Atendida.

6.1.7 Acrescentar Breve explicação sobre o que é o CEP, bem como endereço, e-mail e contato telefônico do CEP local e, quando for o caso, da CONEP:

Exemplo de texto: Se você tiver dúvidas com relação ao estudo, você deve contatar o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), por intermédio do telefone (51) 3308.3787 – E-mail: etica@propesq.ufrgs.br. Localizado na Avenida Paulo Gama, número 110, Sala 311, Prédio Anexo I da Reitoria - Campus Centro Porto Alegre/RS - CEP: 90040-060. Horário de atendimento: manhã das 8h às 12h – tarde das 13h30min. às 17h30min.

Resposta: Texto acrescentado.

Análise: Pendência Atendida.

6.1.8 Informar de que o participante terá acesso ao registro do consentimento sempre que solicitado.

Resposta: Informado que o participante terá acesso ao registro do consentimento sempre que solicitado.

Análise: Pendência Atendida.

6.1.9 Incluir a informação de que o termo será elaborado em duas VIAS, que deverão ser rubricadas e assinadas, ao final, pelo convidado a participar da pesquisa, assim como pelo pesquisador responsável e pelo orientador da pesquisa. Salienta-se que os campos de assinatura de ambos deverão estar na mesma página (folha). (Resolução CNS n.º 466, de 2012, item IV.5.d).

Resposta: Informação incluída no termo, conforme solicitado.

Análise: Pendência Atendida.

6.1.10 Informar sobre o tempo de armazenamento dos dados adquiridos pela pesquisa. Contudo, a resolução CNS/MS 466/2012 indica que os dados da pesquisa devem ser armazenados por pelo menos 5 anos, em local seguro, sob a responsabilidade do pesquisador principal.

Resposta: Informação incluída no termo, conforme solicitado.

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL -
PROPESQ UFRGS**



Continuação do Parecer: 6.507.827

Análise: Pendência Atendida.

6.1.11 Informar, no caso do TCLE referente as mulheres entrevistadas o tempo necessário para a realização da entrevista.

Resposta: No que se refere ao TCLE das (os) entrevistadas (os), em relação ao tempo necessário para a realização de cada entrevista, estima-se que: nas circunstâncias em que for possível realizá-las ao vivo, o tempo estimado será de uma hora, conforme a duração do programa transmitido no horário das 9h30min às 10h30min nas quartas-feiras. Em caso de impossibilidade do profissional em conceder a entrevista nesse dia e horário da semana, será combinado uma outra oportunidade que garanta a participação de alunos responsáveis pela produção e audiência dos programas, além do professor responsável pela pesquisa. Nessa circunstância, também está estimado o tempo de uma hora para a realização da entrevista.

Análise: Pendência Atendida.

6.1.12 Paginar os termos.

Resposta: Informação incluída no termo, conforme solicitado.

Análise: Pendência Atendida.

Recomenda-se a observação do cronograma, pois o início dos trabalhos está agendado para o dia 1º de novembro, porém, deve-se levar em consideração a tramitação do Projeto pelo CEP.

Resposta: Considerando a tramitação do projeto pelo CEP, o cronograma previsto para o início dos trabalhos de organização da produção dos programas e realização das entrevistas foi alterado para 01/12/2023.

Análise: Pendência Atendida.

Todas as pendências foram atendidas, não sendo observados óbices éticos nos documentos do estudo.

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS n.º 510, de 2016, na Resolução CNS n.º 466, de 2012, e na Norma Operacional n.º 001, de 2013, do CNS, manifesta-se pela aprovação do protocolo de pesquisa proposto.

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL -
PROPESQ UFRGS



Continuação do Parecer: 6.507.827

Reitera-se aos pesquisadores a necessidade de elaborar e apresentar os relatórios parciais e final da pesquisa, como preconiza a Resolução CNS/MS nº 466/2012, Capítulo XI, Item XI.2: "d".

Considerações Finais a critério do CEP:

Aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJECTO_2209951.pdf	05/11/2023 16:17:49		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Modelo_TCLE_entrevistados.pdf	05/11/2023 16:16:40	GUILHERME RUNGE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Modelo_TCLE_responsaveis.pdf	05/11/2023 16:16:25	GUILHERME RUNGE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Modelo_TALE_avaliacao.pdf	05/11/2023 16:15:59	GUILHERME RUNGE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Modelo_TALE_producao.pdf	05/11/2023 16:15:50	GUILHERME RUNGE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA_Pendencias_Retificadas.pdf	05/11/2023 16:13:15	GUILHERME RUNGE	Aceito
Outros	Documentos_Adicionais_Uso_Imagem_Voz.pdf	03/11/2023 01:28:13	GUILHERME RUNGE	Aceito
Outros	RESPOSTA_AO_PARECER.pdf	03/11/2023 01:23:06	GUILHERME RUNGE	Aceito
Parecer Anterior	pendenciasCEP.pdf	03/11/2023 01:20:45	GUILHERME RUNGE	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_assinada.pdf	04/10/2023 22:33:29	GUILHERME RUNGE	Aceito
Declaração de concordância	AnuenciaAssinada.pdf	07/09/2023 01:32:22	GUILHERME RUNGE	Aceito

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL -
PROPESQ UFRGS



Continuação do Parecer: 6.507.827

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PORTO ALEGRE, 16 de Novembro de 2023

Assinado por:
Patrícia Daniela Melchior Angst
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Paulo Gama, 110 - Sala 311 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro

Bairro: Farroupilha

CEP: 90.040-060

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (51)3308-3787

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br