



PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA**

Guilherme Lauterbach Palermo

**Memórias do Percurso:
Ensino de História e Territórios Negros de Porto Alegre**

Porto Alegre

2021

Guilherme Lauterbach Palermo

Memórias do Percurso:
Ensino de História e Territórios Negros de Porto Alegre

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Professora-orientadora: Carmem Zeli de Vargas Gil.

Linha de pesquisa: Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória.

Porto Alegre

2021

CIP - Catalogação na Publicação

Palermo, Guilherme Lauterbach
Memórias do Percurso: Ensino de História e
Territórios Negros de Porto Alegre / Guilherme
Lauterbach Palermo. -- 2021.
120 f.
Orientadora: Carmem Zeli de Vargas Gil.

Dissertação (Mestrado Profissional) -- Universidade
Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e
Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ensino
de História, Porto Alegre, BR-RS, 2021.

1. Ensino de História. 2. Espaços de memória. 3.
Ensino e aprendizagem em espaços não-formais. 4.
Territórios Negros. 5. Educação das Relações
étnico-raciais. I. Zeli de Vargas Gil, Carmem, orient.
II. Título.

Guilherme Lauterbach Palermo

**Memórias do Percurso:
Ensino de História e Territórios Negros de Porto Alegre**

Dissertação submetida à banca examinadora como requisito final para a obtenção do título de Mestre em ensino de História, na linha de pesquisa Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória.

Porto Alegre, 13 de setembro de 2021

Resultado: Aprovado com conceito A

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Carmem Zeli de Vargas Gil (orientadora)
FACED/UFRGS

Prof.^a Dr.^a Melina Kleinert Perussatto
FACED/UFRGS

Prof.^a Dr.^a Mônica Martins da Silva
PROFHIST/UFSC

Prof. Dr. Marcus Vinicius de Freitas Rosa
IFCH/UFRGS

Em memória da minha mãe Ester Hellmann
Lauterbach, que ajudava quem precisava e que
sempre me apoiou, seja qual fosse minha
escolha. Consegui, mãe!

AGRADECIMENTOS

A minha família e aos meus sogros, que estiveram disponíveis sempre que necessitei de alguma ajuda, muito obrigado por acreditarem em mim.

Aos colegas e professores(as) do ProfHistória, por todas aulas e trabalhos compartilhados.

Aos amigos e amigas que passaram por este percurso comigo, em especial Liana Severo, Thaise Mazzei e Maurício Dorneles, por todas as parcerias, mesmo a distância.

Ao Projeto Educacional Alternativa Cidadã – PEAC e todos(as) envolvidos(as) no projeto, por acolherem a minha primeira experiência como docente e por manter minha motivação em acreditar em um futuro mais justo pela transformação social através da educação.

A minha orientadora, Carmem Zeli de Vargas Gil, pela parceria, paciência, cuidado e enorme disponibilidade: obrigado por ter investido neste trabalho comigo.

Às pessoas que fizeram parte da história dos *Territórios Negros* durante o período em que pude conhecer e me somar à iniciativa. Esse agradecimento é especial aos motoristas Leonardo da Rosa e Paulo Cidade, à mediadora Fátima André, pelo auxílio e empenho em contar sua trajetória de vida e no projeto, e ao mediador Maurício Dorneles, pelo apoio e por suas entrevistas. Essas pessoas seguem sendo exemplos de luta. Agradeço também àqueles e àquelas que foram membros da equipe nos períodos iniciais do *Territórios Negros*: Adriana dos Santos, Manoel Ávila, Clarice Moraes. Em especial, agradeço a Adriana e Manoel, pelas entrevistas, pelos ensinamentos e por seus esforços para manter o *Territórios Negros* como um espaço de educação para as relações étnico-raciais na cidade.

A todos e todas que se dispuseram a responder o questionário sobre o percurso, meu muito obrigado.

E, especialmente, a minha amada companheira Thayna Miranda, pela compreensão, por ficar ao meu lado, por diminuir meus sofrimentos, as dores e as perdas da vida no caminho, por ter sonhado e realizado comigo, me apoiando e me encorajando a seguir em frente, por ser uma pesquisadora e futura psicóloga que eu admiro e que me serve de inspiração, por não me deixar desacreditar desse sonho: este trabalho não seria possível sem a sua ajuda e revisão. No tecer da trajetória da vida, agradeço por meu caminho ter cruzado o teu, te amo.

RESUMO

A presente pesquisa tem por tema os Territórios Negros – Afro-brasileiros em Porto Alegre, discutindo as relações étnico-raciais no ensino de História e procurando explorar os patrimônios afro-brasileiros da cidade de Porto Alegre no Rio Grande do Sul. O problema de pesquisa foi assim formulado: “Como os Territórios Negros possibilitam ensinar história na contramão da narrativa hegemônica?” Para responder à questão, foram realizadas entrevistas com protagonistas do projeto, e um formulário disponibilizado online para pessoas que tinham participado dos *Territórios*. Com a intenção de manter o projeto *Territórios Negros* ativo foi elaborado um mapa virtual do percurso intitulado Memórias do Percurso. O mapa foi inspirado e construído a partir de memórias, experiências e documentos históricos sobre os locais do percurso do *Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre*, disponibilizado em <<https://guilhermelauter.wixsite.com/memoriasdopercurso>>. As reflexões elaboradas nesse estudo indicam as potencialidades de se estudar os espaços simbólicos, de trabalho, de luta e de religiosidade das populações afro-brasileiras para educar e educar-se nas relações étnico-raciais.

Palavras-chave: Ensino de História; Espaços de memória; Ensino e aprendizagem em espaços não-formais; Territórios Negros; Patrimônio afro-brasileiro; Educação das Relações étnico-raciais.

ABSTRACT

This research has as its theme the Black Territories – Afro-Brazilians in Porto Alegre, discussing ethnic-racial relations in the teaching of History and seeking to explore the Afro-Brazilian heritage of the city of Porto Alegre in Rio Grande do Sul. The research problem was thus formulated: “How can the Black Territories teach history through a non-hegemonic narrative?” To answer the question, interviews were conducted with the protagonists of the project, and a form made available online for people who had participated in the Territories. With the intention of keeping the Black Territories project active, a virtual map of the route entitled Memories of the Route was elaborated. The map was inspired and constructed from memories, experiences, and historical documents about the locations of the Black Territories route: Afro-Brazilians in Porto Alegre, available in <<https://guilhermelauter.wixsite.com/memoriasdopercorso>>. The reflections elaborated in this study indicate the potentialities of studying the symbolic spaces, work, struggle, and religiosity of Afro-Brazilian populations to educate and educate themselves in ethnic-racial relations.

Keywords: History Teaching; Memory spaces; Teaching and learning in non-formal spaces; Black Territories; Afro-Brazilian heritage; Education of ethnic-racial relations.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1. O Meu Encontro com o Patrimônio Afro-brasileiro	13
1.1. Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre.....	23
1.2. A diáspora em diferentes perspectivas:.....	26
2. Considerações Teóricas e Metodológicas	35
2.1. Estudos sobre os Territórios Negros	35
2.2. Breve considerações sobre Branquitude	40
2.3. Estudos sobre cultura digital e o percurso virtual.....	47
2.4. Construir dados e saber perguntar.....	56
2.5. Produzir dados: saber escutar.....	62
3. Memórias e Histórias dos Territórios Negros de Porto Alegre	65
3.1. Momentos em trânsito: relatos de vivências no percurso.	66
3.2. Potencialidades do Territórios Negros.....	87
3.3. O mapa virtual: Memórias do Percurso	102
CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
APÊNDICE	116
Apêndice A – Imagem do formulário.	116
Apêndice B – Entrevistas realizadas em vídeo.....	117
Apêndice C – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	118

INTRODUÇÃO

Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
 Se isso é sobre vivência, me resumir à sobrevivência
 É roubar o pouco de bom que vivi
 Por fim, permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
 Achar que essas mazelas me definem é o pior dos
 crimes. É dar o troféu pro nosso algoz e fazer nós sumir
 (Emicida – AmarElo, 2020)

A letra da música¹ do rapper Emicida traz uma síntese sobre como podemos guiar nossas abordagens a respeito do ensino das relações étnico-raciais, da diversidade de gênero e também do racismo no Brasil. A letra destaca questões relativas à representatividade sem reduzi-la às marcas deixadas pelo sistema escravista e racista.

O racismo está presente em todas as esferas da sociedade brasileira e tem mantido a situação estruturante das desigualdades com o passar do tempo. O racismo estrutural produz e legitima a apropriação dos mecanismos das instituições, da economia, da cultura e das políticas públicas pelo grupo racialmente hegemônico – em grande parte, representado pelas populações brancas ocidentais – em detrimento de outros, o que limita o exercício da democracia e das condições de igualdade. De acordo com a pesquisadora e ativista dos direitos humanos Jurema Pinto Werneck (2013), por conta do racismo estrutural, foram construídas, difundidas e reiteradas as visões inferiorizantes sobre outras populações a partir de narrativas que condicionaram e produziram a invisibilização de características múltiplas de um grupo social. Nesse sentido, o projeto *Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre* enfatiza a importância de ampliar as narrativas sobre o passado e a discussão do nosso presente nas aulas de História.

Esta dissertação de mestrado tem como tema as relações étnico-raciais no ensino de História, procurando explorar os patrimônios afro-brasileiros da cidade de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, e apresenta como principal inquietação o seguinte problema de pesquisa: “Como os *Territórios Negros* possibilitam ensinar História na contra mão da narrativa hegemônica?”. Nesse sentido, compreende-se como objetivos da dissertação: produzir e registrar memórias e experiências vivenciadas no percurso; investigar o que esses marcos dos *Territórios Negros* dizem sobre os privilégios dos brancos; e desenvolver um mapa virtual como material didático para ser disponibilizado para professores(as) usarem em suas salas de aula. O mapa virtual Memórias do Percurso é inspirado e construído a partir das memórias,

¹ Emicida - AmarElo (Sample: Belchior - Sujeito de Sorte) part. Majur e Pablio Vittar. Disponível em: <<https://youtu.be/PTDgP3BDPIU>>. Últmo acesso em: 22/07/2021

experiências e documentos históricos sobre os locais do percurso do *Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre*.

O primeiro movimento metodológico desenvolvido foi pesquisar elementos sobre a história da cidade de Porto Alegre relacionados com a população afro-brasileira e com os processos de ressignificação dos espaços por onde esses grupos transitaram, forjaram seus laços de solidariedade, estabeleceram suas relações profissionais e lutas contra o racismo e por reconhecimento de si como membros construtores da cultura e da sociedade dessa parte do Brasil. Foram realizadas entrevistas com protagonistas do projeto *Territórios Negros* e colhidas histórias de usuários(as) do projeto por meio de formulário online para compor o material a ser analisado na dissertação e também alimentar o mapa virtual Memórias do Percurso. Partes dessas entrevistas estão disponíveis e podem ser encontradas no site que hospeda o mapa virtual e ao longo do texto deste trabalho.

A dimensão propositiva desta dissertação se expressa na construção de um mapa de roteiro virtual e um espaço virtual (site) de produção e registro de memórias de quem vivenciou o percurso do *Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre* e teve contato com locais de referência afro-brasileira da cidade, com a intenção de criar um material didático acessível por qualquer pessoa que tenha o link de acesso, viabilizando amplo uso do conteúdo. Com isso, na construção do roteiro virtual do percurso dos *Territórios Negros*, considerou-se importante que fosse possível que, em determinados pontos, os visitantes acessassem relatos e memórias de pessoas que participaram do trajeto anteriormente, além de informações históricas sobre os lugares. A partir desses recursos, também é esperado que, ao visitarem virtualmente determinado local do trajeto, as pessoas possam se identificar com a experiência de outros sujeitos que tenham vivenciado a oportunidade de estar presencialmente no mesmo lugar.

Inspirou este estudo a abordagem do Museu do Percurso do Negro, idealizado² pelo poeta e ativista político Oliveira Silveira, influente politicamente na luta pelo reconhecimento da cultura afro-brasileira e potencializador das discussões pelo estabelecimento de uma data de reflexão sobre o racismo estrutural brasileiro, o dia da Consciência Negra. Oliveira, em conjunto com outros integrantes do movimento negro dos anos 1980, cunhou o 20 de Novembro como marco da Consciência Negra, referenciada pelo sucesso do maior conjunto

² Este processo ocorreu quando entidades uniram esforços e, inspirados nas obras de Oliveira Silveira, desenvolveram o chamado “Museu de Percurso”. As entidades Grupo de Trabalho Angola Janga, a Associação Cultural Quilombo do Areal, o Instituto de Assessoria às Comunidades Remanescentes de Quilombos – IACOREQ, a Associação dos Amigos do Bairro Cidade Baixa e Arredores, o MOCAMBO, a Congregação em Defesa das Religiões Afrobrasileiras – CEDRAB/RS, entre outras, tiveram papel ativo no desenvolvimento do “Museu de Percurso”.

de quilombos sobre o qual existem notícias, o Quilombo dos Palmares, na Serra da Barriga.

Em Porto Alegre, no ano de 2008, tem início o projeto do Museu de Percurso, com a etapa I – Tambor sendo inaugurada em 2010, seguida pela etapa II – Pegada Africana, em 2011, O Bará do Mercado, na etapa III, em 2013, e o Painele Afrobrasileiro, na etapa IV, em 2014 (RAMOS; et al.,2015). Em 2008, o *Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre* ainda não existia, mas estava sendo elaborado dentro de um curso de formação organizado pela professora Adriana Santos³ e ministrado por Manoel Ávila⁴. Em outubro de 2010, ocorreu, então, o lançamento oficial do projeto, que ficou ativo até o ano de 2016⁵. Portanto, desde 2008, têm sido elaborados projetos que visem a gerar visibilidade aos percursos negros urbanos, os quais marcam, no espaço da cidade, os locais representativos da presença negra, reconhecidos como territórios negros. Assim, o Museu de Percurso do Negro em Porto Alegre e o ônibus *Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre* constituem-se em ações de valorização e transmissão da memória negra na cidade. Nesses projetos, foram idealizados marcos de um trajeto por onde se identificam os espaços de resistência e de agência da população negra e afro-brasileira da cidade. Para desenvolvimento desses marcos, os grupos obtiveram apoio de financiamento da Secretaria Municipal de Cultura (SMC – PMPA) e do projeto Monumenta – IPHAN⁶, de modo que alguns locais puderam receber monumentos, que, assim como documentos, contam sobre o passado e localizam a história dessa comunidade no presente.

A pesquisa se divide em três capítulos. O primeiro capítulo contextualiza o modo como a trajetória acadêmica, profissional e social do autor deste trabalho foi se aproximando do campo de estudos das relações étnico-raciais. O trânsito por diferentes espaços levou ao estabelecimento de relações com pessoas, histórias, e motivações para descobrir e estudar os *Territórios Negros* de Porto Alegre. Assim, nesse capítulo, são abordados os significados da

³ Adriana dos Santos coordenava o Curso de Formação Continuada em História e Cultura Africana e Afro-brasileira. Hoje, ela é supervisora pedagógica nos Municípios de Porto Alegre e Gravataí, professora, pedagoga, mestra em educação, doutoranda do PPGPUCRS e ex-assessora de Educação das Relações Étnico-raciais da SEDUC.

⁴ Manoel José Ávila da Silva participou do grupo de trabalho de combate ao racismo e atuou na Assessoria Pedagógica de Relações Étnico-raciais da Smed. É historiador, especialista em alfabetização e letramento, professor da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (EMEF's Pres. João Goulart e Vereador Antônio Giúdice).

⁵ O *Territórios Negros* foi uma realização da Prefeitura Municipal de Porto Alegre e da empresa de transporte pública Carris, com apoio da Procempa, da Fundação de Assistência Social e Cidadania (FASC), do Gabinete de Políticas para o Povo Negro (GPN) e do Grupo de Trabalho Antirracismo (GTA), e teve como objetivo colocar em destaque as regiões da cidade que se constituíram, ao longo da história, como espaços de referência cultural da população afro-brasileira. Infelizmente, no ano de 2016, a prefeitura da cidade encerrou o projeto.

⁶ IPHAN é sigla para Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. A missão deste órgão é proteger e preservar os bens culturais e históricos do país, com o intuito de promover a permanência desses bens entre as gerações. Ao longo do trabalho, retomaremos as políticas e o histórico do IPHAN.

diáspora, da arqueologia da senzala e da militância pelo reconhecimento dos espaços simbólicos e culturais da população afro-brasileira. Também são problematizadas as narrativas hegemônicas na perspectiva de revisitar a história da cidade em sua formação e em sua composição social e patrimonial.

No capítulo dois, explicitam-se quais foram as estratégias adotadas na metodologia para a produção de dados a partir de formulário online aplicado. São identificadas as categorias de análise estabelecidas, bem como o referencial metodológico relacionado às entrevistas para produção das memórias. Além disso, são apresentadas as pessoas entrevistadas e sua trajetória de atuação no projeto. Ainda nesse capítulo, são feitas articulações com estudos que discutiram a ação do projeto *Territórios Negros*, avaliando as contribuições e os dados produzidos sobre o projeto enquanto ele estava ativo, e com pesquisas sobre a cultura digital, elaborando as motivações para construção do percurso virtual. Compreendendo como etapa necessária para esta produção, também é no segundo capítulo que se busca problematizar o pertencimento racial do autor atrelado à discussão sobre a branquitude no Brasil.

O terceiro capítulo traz a análise dos materiais produzidos, buscando compreender os aspectos das relações étnico-raciais e da branquitude a partir do olhar dos protagonistas e dos usuários do projeto. Com as respostas do formulário, analisa-se qual a importância do *Territórios Negros* para as pessoas que realizaram o percurso, quais locais são referidos em maior ou menor quantidade, como são mencionados, como aparecem os aspectos sentidos e aprendidos, os afetos e/ou as dificuldades experienciados. Por meio das entrevistas dos protagonistas do *Territórios Negros*, é observado o entendimento acerca das dimensões didáticas e metodológicas executadas pelo projeto, também registrando as experiências vivenciadas, os conhecimentos compartilhados e as lembranças suscitadas. No terceiro capítulo, também é abordado sentido educativo do *Territórios Negros* para a comunidade escolar, visibilizando o modo como a experiência produz sentimentos de pertencimento e questionamentos sobre o currículo escolar, além de potencializar novas práticas didáticas. Por fim, é apresentado o processo de criação do mapa virtual Memórias do Percurso como objetivo didático desta dissertação, fornecendo orientações para a realização do percurso de modo virtual, tendo contato com relatos de histórias e memórias, em texto e vídeo, sobre o projeto *Territórios Negros Afro-brasileiros de Porto Alegre*.

O movimento que desencadeou o desejo pela produção dessa dissertação se deu a partir do questionamento sobre a possibilidade de deslocar os sujeitos para ações de reflexão e problematização sobre as relações étnico-raciais através de um projeto como o *Territórios*

Negros. Quais efeitos causou um projeto que contradiz os discursos oficiais, que coloca em evidência outros caminhos percorridos pela população negra? Quais as escolhas patrimoniais são possíveis para visibilizar memórias afro-brasileiras em Porto Alegre? Foram essas as inquietações que guiaram a jornada de construção desta produção.

1. O Meu Encontro com o Patrimônio Afro-brasileiro

Para me entender como professor e pesquisador, passei por um processo de formação que contou com inúmeras circunstâncias e experiências, das quais busquei extrair aprendizados – seja dentro ou fora da sala de aula acadêmica – das relações com colegas e professores, principalmente negros e negras, com quem pude conviver nos espaços em que participei como bolsista de trabalho, de pesquisas ou como membro do movimento estudantil. Assim, a temática sobre o continente africano e sobre afro-brasileiros esteve presente nas minhas vivências ao longo da graduação.

No início da minha trajetória acadêmica, me inseri no Centro de Estudantes de História da UFRGS (Chist) nos primeiros meses da graduação. Nesse espaço, vivi a continuidade da minha formação política, já iniciada no Grêmio Estudantil no primeiro e segundo anos do ensino médio. No ano de 2012, quando entrei na UFRGS, trabalhei na biblioteca do Instituto de Física como bolsista e, desde março de 2012 até o final da minha graduação, trabalhei em bolsas cuja remuneração por 20 horas semanais era de 360 reais (valor vigente no início de 2012) e de 400 reais (valor ainda praticado nas bolsas no ano de 2021). Como havia trabalhado de forma assalariada anteriormente como técnico em Eletrônica, foi o dinheiro guardado ao longo desses anos de trabalho que garantiu a possibilidade de cursar História na Universidade Federal. Quando essas economias se esgotaram, foi somente com os valores da bolsa de trabalho/pesquisa e com o Programa de Auxílio Estudantil da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE)⁷ que minha permanência na universidade foi mantida.

Na UFRGS, como estudante de História, fiz parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID por dois momentos distintos da minha graduação: no terceiro ano de curso (2014 – 2015) e no penúltimo ano de curso (2016 – 2017). Dessa experiência, tive a oportunidade de realizar atividades de pesquisa no bairro Cidade Baixa, onde se localiza a escola Estadual Rio de Janeiro, na qual eu e meus colegas de bolsa executamos intervenções didáticas com uma turma de oitavo ano do ensino fundamental. Na atividade chamada “Tempos da Cidade Baixa: Rupturas e Continuidades”⁸, os estudantes foram separados em grupos e, acompanhados pelos bolsistas e pelo professor da turma, com uma câmera fotográfica, deveriam registrar aspectos do bairro em que estudavam, como

⁷ Auxílios para estudantes de baixa renda: que no meu caso consistia em isenção do valor do almoço e janta nos restaurantes universitários e o auxílio transporte para locomoção para as aulas.

⁸ X Salão de Ensino - 2014: Resumo disponível em <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/110557>>

fachadas de prédios, templos, igrejas e outras observações que lhes despertassem interesse e que pudessem contribuir para uma noção dos conceitos de ruptura e continuidade em História, bem como da relação tempo-espaço. Aqui, a perspectiva do patrimônio já se anunciava como algo estruturante de minhas vivências acadêmicas.

Ainda sobre o PIBID, dessa vez no meu segundo momento de atuação no projeto, quando atendia à Escola Estadual Emílio Massot, auxiliei em uma intervenção didática sobre o uso de documentos e fontes históricas para pesquisa acerca do bairro próximo à escola. A atividade, que recebeu como título “A Colônia Africana de Porto Alegre. Processos de higienização e modernização na primeira república brasileira e a segregação social na cidade”⁹, contou com a orientação da professora Caroline Pacievitch, da UFRGS. Participar do PIBID/UFRGS, na época, foi uma grande oportunidade para estar em sala de aula e aprender na prática o que eu via nas aulas regulares acadêmicas. Essa experiência contribuiu para a minha formação como professor e me proporcionou entendimento das dinâmicas escolares de uma forma que a universidade não teria como exemplificar em aula. Novamente, o patrimônio afro-brasileiro, nas memórias do local, me interpelava.

Cabe lembrar também que, desde o primeiro momento que entrei na universidade pública, busquei projetos e programas para auxiliar outras pessoas de baixa renda a terem a oportunidade de competir pela vaga na Federal. Com esse objetivo, no primeiro ano de curso me inseri em dois projetos voluntários: o História no Cinema para Vestibulandos e o Projeto Educacional Alternativa Cidadã.

Como voluntário, atuei no História no Cinema para Vestibulandos¹⁰ desde 2012. O ciclo aborda, por meio de filmes e palestras, assuntos cobrados na prova de História do vestibular da UFRGS, tendo, a partir de 2013, voltado seu conteúdo também para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A ação é destinada para o público de baixa renda, com a proposta de auxiliar nos estudos para as provas e concursos das universidades. Todas as sessões eram gratuitas, com duração média de três a quatro horas. Nesse projeto, atuei por quatro anos, período em que foi possível realizar diversas atividades que envolviam organização do projeto, seleção de filmes, busca de sala de cinemas e palestrantes para as sessões, além da própria apresentação de palestra em algumas sessões. Este período de atuação como voluntário no projeto me trouxe grandes experiências de relacionar o conteúdo

⁹ XIII Salão de Ensino – 2017: Resumo disponível em <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/177877>>

¹⁰ O História no Cinema para Vestibulandos existe desde 2004, e foi uma ação de extensão da UFRGS até o ano de 2010. Desde 2011 todos os filmes e palestras têm entrada gratuita e o ciclo é executado de forma autônoma, pelos estudantes, em parcerias sem fins lucrativos com as salas de cinema. Atualmente, voltou a ser uma ação de extensão da UFRGS, mas manteve seu caráter gratuito.

de história a outras práticas didáticas para o ensino de história e para explicação de conceitos históricos com base em narrativas audiovisuais.

Desde o ano de 2012, atuo como professor voluntário de História no Projeto Educacional Alternativa Cidadã, conhecido pela sigla PEAC¹¹. O curso pré-vestibular e preparatório para o ENEM existe desde o ano 2000, derivado do cursinho Zumbi dos Palmares, da cidade de Viamão. O PEAC é destinado para pessoas de baixa renda, sendo que os inscritos passam por avaliação socioeconômica para ingressar no cursinho, que é gratuito. As aulas ocorrem semanalmente em prédios de salas de aula no Campus do Vale da UFRGS. Atualmente, há seis turmas com aproximadamente 50 estudantes em cada e um grupo de mais de 90 professores e professoras distribuídos nas disciplinas. Durante o período de pandemia, as aulas ocorrem de forma EAD e os vídeos ficam gravados em um portal educacional destinado para o cursinho, para garantir o acesso daqueles que não podem acompanhar simultaneamente a aula. Lecionar no PEAC mantém minha motivação em acreditar na transformação social através da educação, fortalecendo a prática e defesa dos direitos constitucionais de acesso ao ensino superior.

Outro aspecto que destaco da minha trajetória foi a participação, de março de 2013 a julho de 2015, como bolsista/oficineiro no Programa de Educação Patrimonial UFRGS – APERS¹², desenvolvido no Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul. O programa contava com o desenvolvimento de oficinas de educação patrimonial voltadas para a visitação de estudantes ao arquivo. Uma das oficinas que eu realizava era a “Os Tesouros da Família Arquivo”, destinada para estudantes de 5ª a 6ª séries (atual 6º e 7º anos) do ensino fundamental, abrangendo a história da escravização de pessoas, por meio de pesquisa em documentos do acervo do arquivo (inventário, testamentos, cartas de compra e venda de escravizados, cartas de alforria, processo-crime) que continham os registros da vida dos sujeitos escravizados, além da realização de uma peça de teatro com fantoches. Também executava dinâmicas na oficina “Desvendando o Arquivo Público: historiador por um dia”, que trabalhava as questões sobre o ofício do(a) historiador(a) com vários tipos de documentos do acervo (certidão de nascimento, inventário, habilitação para o casamento, processo-crime), desenvolvendo o processo de análise crítica para as fontes com os estudantes do ensino fundamental. Outra oficina do APERS, destinada a estudantes do 9º ano do ensino fundamental, do ensino médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), era a oficina

¹¹ Para saber mais e divulgar o PEAC, acesse: <https://alternativacidada.blogspot.com/p/quem-somos.html>

¹² Para saber mais das atividades do APERS voltadas para ações educacionais e formação continuada de professores, acesse: <<https://apers.rs.gov.br/aco-es-educativas>>

“Resistência em Arquivo: Patrimônio, Ditadura e Direitos Humanos”, na qual eram trabalhados documentos administrativos, processos e relatos produzidos pela Comissão Especial de Indenização aos Ex-Presos Políticos do Rio Grande do Sul. Essa comissão, criada em 1997, reconheceu a responsabilidade do Estado do Rio Grande do Sul por danos físicos e psicológicos causados às pessoas presas por motivos políticos entre 1961 e 1979. Com o trabalho de mediação das oficinas, eu e minha colega de bolsa pudemos receber o Prêmio Destaque do XI Salão de Ensino com a apresentação de trabalho “Do Patacho ao Panxo: o uso de processos crime em oficinas de educação patrimonial sobre escravidão e liberdade”¹³. Mais intensamente, o patrimônio e a Educação Patrimonial eram presença forte nesse tempo de atuação no APERS.

Em conjunto com a bolsa do APERS, realizei estágio remunerado em uma escola particular no bairro Higienópolis de Porto Alegre, atuando por dois anos (março 2016 – março 2018) como monitor de aulas de reforço para turmas de 1º a 3º ano do ensino médio. Desse estágio, no ano de 2018, ao me formar, fui contratado por um ano pela escola como professor de História para turmas de 7º anos. Nessas duas oportunidades, somando três anos, tive contato a uma esfera diferente do campo educacional, o ensino privado e as relações mercadológicas do conhecimento. Não consegui me encontrar nesses espaços, mas busquei contribuir com a introdução da discussão sobre questões étnico-raciais em sala de aula sempre que possível, ainda mais pelo fato de o currículo de 7º ano oportunizar esse estudo.

Foram importantes também as experiências que tive ao realizar estágio obrigatório no projeto *Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre*. Desde que vivenciei a experiência, idealizei um projeto com as tecnologias digitais. Para cumprir o Estágio de Docência em História – Educação Patrimonial, durante a graduação, escolhi atuar como mediador no ônibus dos *Territórios Negros*¹⁴. Nesse período realizei a mediação em dupla com Lucas Lucena, que, na época, também era graduando de licenciatura do curso de História. Como proposta de intervenção no estágio, tínhamos o objetivo de discutir as diversas trajetórias de vida e possibilidades que a cor da pele restringiu, e restringe, em relação ao acesso a direitos básicos no Brasil. Propusemos, como forma de diálogo, a execução de duas músicas de épocas distintas, mas que apresentavam, em sua composição, determinada trajetória e as possibilidades de caminho associadas a parcelas específicas da sociedade. As músicas escolhidas foram “O morro está de luto” (1953), composição do sambista Lupicínio

¹³ Salão UFRGS 2015: xi salão de ensino da ufrgs - disponível <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/133410>>

¹⁴ Será adotado neste trabalho a nomenclatura *Territórios Negros*, com iniciais maiúsculas e *itálico*, para se referir ao percurso da linha de ônibus da carris intitulado “Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre”.

Rodrigues, e “Chapa” (2008), do rapper Emicida.

Quando o trajeto do ônibus passava pela Avenida Ipiranga, a narrativa da história chegava à década de 1930 e aos processos de transformações políticas, principalmente trabalhistas, das décadas seguintes. Ao dobrar em direção à região do Teatro Renascença, fazíamos uma parada na região da Antiga Ilhota e distribuíamos cartelas com as letras das músicas (Figura 1), seguindo para a execução delas no rádio do ônibus dos *Territórios Negros*.

Figura 1 - Cartelas de música, Samba e Rap.



Fonte criação e elaboração do autor

Durante a atividade, utilizávamos como referência o que foi apresentado no livro “Um século de favela” (2006), de Alba Zaluar e Marcos Alvito. A obra discute como o samba da década de 1930 e de 1950 demarca uma trajetória de indivíduos que deixam a favela e buscam possibilidades de vida na outra parte da cidade. Essas tentativas, como que fadadas ao insucesso, colocam os sujeitos em situação de distanciamento de suas raízes, do seu local de criação e do seu grupo de referência, de modo que isso tudo poderia fazer com que o indivíduo se “perdesse” na cidade.

A composição de Emicida vai ao encontro destas interpretações, apontando uma realidade em que, entre o morro e a cidade, são erguidas barreiras intransponíveis, que permeiam o distanciamento entre os dois territórios urbanos. Ao apresentar a trajetória do personagem da sua composição, Emicida demonstra diferentes formas de insucesso que o “sumiço” do sujeito pode ter tido como desfecho.

Durante a aplicação da atividade no ônibus dos *Territórios Negros*, indagávamos sobre quais eram as semelhanças e diferenças entre as composições, quem eram os personagens apresentados, e, principalmente, se estes indivíduos tiveram o mesmo caminho.

Também era apresentado o contexto das décadas que trouxeram a escalada da proletarização nos centros urbanos, bem como a aplicação de Leis de Vadiagem como artifício para a exclusão social. Contávamos também sobre as transformações sofridas na região conhecida como Ilhota, como a remoção de parcelas da população residente do local.

Com a proposta dessa atividade, tínhamos os objetivos de traçar relações sobre as formas de resistência que a cultura gera e de exemplificar os processos de interesses da elite e do governo na promoção da hegemonia de determinada cultura para a formação da identidade brasileira. Também buscávamos refletir sobre o papel do rap e do funk dentro desse contexto, discutindo a sua crescente inserção na classe média. Em boa parte das vezes em que levantávamos esses questionamentos, os jovens demonstravam reconhecer, sobretudo a partir da música de Emicida, que são muitas as dificuldades enfrentadas, ainda hoje, pelos residentes de comunidades periféricas ou de áreas de vulnerabilidade social.

Outra vivência que me possibilitou rever meus conceitos, além das experiências profissionais e acadêmicas, é uma das que mais mobiliza e desloca meus aprendizados: viver com minha companheira, Thayna Miranda da Silva. Viver uma relação interracial envolve e exige trocas e debates que, necessariamente, fazem com que eu perceba que faço parte da branquitude e que reproduzo machismo e racismo. As leituras sugeridas por ela são responsáveis por me levar à reflexão sobre meu papel tanto como homem branco nesta pesquisa, quanto em sala de aula. É no cotidiano com ela que mais sou estimulado a manter um olhar atento sobre meu lugar enquanto sujeito ativo nos processos que envolvem as relações raciais.

No final de 2018, realizei a prova do Mestrado Profissional – ProfHistória – sendo aprovado para a turma de 2019 do programa. Do final de 2018 até o segundo semestre de 2019, estive desempregado, sendo somente em setembro de 2019 que fui contratado como professor da rede Estadual de ensino público atuando em duas escolas¹⁵, a Escola Estadual de Ensino Fundamental Paraíba e a Escola Anne Frank, totalizando 40 horas semanais de trabalho, em que atendo a dezoito turmas de ensino fundamental, do 6º ano ao 9º ano. Além de ministrar a disciplina de História para oito turmas, também atuo nas disciplinas de Projeto de Vida, para oito turmas, e Ensino Religioso, para duas turmas. Atualmente, as escolas a que estou vinculado compartilham características semelhantes em relação ao contexto socioeconômico de seus estudantes: uma parte tendo acesso a dispositivos eletrônicos e uma

¹⁵ Do mês de setembro 2019 até março 2021 estava atendendo na escola estadual Paraíba no bairro Aberta dos Morros (História e Projeto de vida) e escola estadual Dr. Victor de Britto no bairro Nonoai (História e Geografia) ambas na zona sul da cidade, em abril de 2021, transferi a carga horária para escola estadual Anne Frank no bairro Bom Fim (História e Projeto de vida), atuando com 40 horas de contrato emergencial.

menor parte necessita de auxílios, devido à vulnerabilidade social ou econômica. Entrei nessas escolas no final do ano letivo de 2019, já imaginando diversas atividades para realizar no ano seguinte. Infelizmente, a pandemia da Covid-19 teve início no Brasil em março de 2020, levando as escolas à introdução do modelo de atividades a distância. No entanto, mesmo tendo entrado no final do ano letivo de 2019, consegui ter uma boa relação com as turmas de 9º ano em que fui professor de História, com as quais foi possível realizar uma atividade baseada no trabalho sobre a Colônia Africana que havia elaborado na época do PIBID, e com as turmas de 8º ano, com que realizei uma atividade sobre a revolução industrial, na qual os grupos de estudantes utilizavam o celular para ler códigos de barra¹⁶ criados para a nossa aula, contendo informações históricas, e precisavam associar conceitos (força de trabalho, maquinofatura, exploração, burguesia, proletário, sindicatos) a outros elementos da história ao processo industrial sobre a revolução industrial. Em novembro de 2020, como parte do projeto “Live Na Escola”, realizei, em parceria com o historiador Manoel Ávila, uma palestra sobre “Cultura Afro-brasileira: Territórios Negros de Porto Alegre”. A atividade integrou o Novembro Negro da Escola Estadual Paraíba.

Todas essas atividades desempenhadas colaboraram para que eu, o professor e pesquisador que escreve essa dissertação, procurasse a pluralidade de conceitos e observações sobre aquilo que movimenta minhas ações, interesses e vontade de construir reflexões e mecanismos de ensino a respeito das populações que procuram ter a sua representatividade discutida na história. A intenção acadêmico-profissional e pessoal dessa dissertação é produzir um trabalho que consiga gerar impacto positivo sobre as interpretações pessoais daqueles que interagem com o patrimônio afro-brasileiro de Porto Alegre. A ideia é que a pesquisa contribua para a discussão de preconceitos sobre a cultura, a religiosidade, as ações e a vida das populações afro-brasileiras, possibilitando que sejam visibilizadas narrativas não hegemônicas sobre elas.

Sendo assim, a escrita deste trabalho me desafia a proporcionar um olhar para a representatividade, assim como observado pela antropóloga Jamile Borges (2019), pesquisadora da Universidade Federal da Bahia, que pontua que “recuperar o protagonismo de negros é essencial para reinventar a história escrita pelos vencedores”¹⁷. Tal colocação se apresenta no mesmo sentido do trabalho de José Vicente (2019), da Faculdade Zumbi dos

¹⁶ A inspiração para essa atividade veio da dissertação do ProfHistória/UFRGS de Said Salomón. Para saber mais: Salomón, Said Lucas de Oliveira. Buenas América Latina Digital: o Ensino de História da América Latina e os atravessamentos da cultura digital na sala de aula. 2018

¹⁷ Texto publicado na edição virtual do jornal folha de São Paulo em 13 de maio de 2019. Disponível em: <https://assets-institucional-ipg.sfo2.cdn.digitaloceanspaces.com/2019/05/folha-13052019_Brasil-tende-a-evocar-a-dor-do-negro-em-vez-de-lembrar-a-luta-diz-antropologa-13_05_2019-Cotidiano-Folha.pdf>

Palmares, que lançou, na mesma data de 13 de maio de 2019, a campanha intitulada “Machado de Assis Real”, com a intenção de produzir:

Uma errata histórica após 131 anos de abolição da escravatura, feita para corrigir a intervenção do racismo e da discriminação racial na história, pertencimento e estética desse e de outros grandes personagens negros, com o desejo sincero de reparar a injustiça, encorajar novos e orgulhosos escritores negros e, fundamentalmente, valorizar e celebrar os heróis negros[...].(VICENTE, 2019, S/N)¹⁸

Dessa forma, viabilizando o acesso às memórias do projeto *Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre*, pretende-se enunciar, de alguma forma, o protagonismo das populações negras, não a partir da atribuição do sentido de heróis esquecidos, mas da perspectiva positivada de gerações repletas de cultura, resistência, ancestralidade, lutas pela liberdade e expressões cotidianas que permanecem visíveis na paisagem urbana da cidade, como também o seu patrimônio cultural.

Segundo o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN, o patrimônio cultural de um povo é formado pelo conjunto dos seus saberes, fazeres, expressões, práticas e produtos, elementos que remetem à história, à memória e à identidade desse grupo. Esse entendimento veio a orientar o Instituto somente a partir dos anos finais de 1980, época em que foi ampliado o conceito de patrimônio e em que se passou a buscar a democratização das políticas culturais, a valorização das culturas populares, com uma perspectiva antropológica sobre as culturas. É com a Constituição de 1988 que a legislação passa a descrever o que constitui o patrimônio cultural brasileiro. O documento define que:

constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial [...] nos quais se incluem: as formas de expressão, os modos de criar, fazer e viver; as criações científicas, artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (BRASIL, 1988)

Sendo assim, o patrimônio cultural de uma sociedade é também fruto de uma escolha, que, considerando a influência das políticas públicas, conta com a participação do Estado por meio da criação de leis, instituições e políticas específicas. Esta discussão é bem elaborada no trabalho produzido por Francisco Phelipe Cunha Paz (2017), que se propôs a:

¹⁸ Texto publicado na edição física do jornal folha de São Paulo em 13 de maio de 2019. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/opiniaio/2019/05/herois-negros-de-todos-nos.shtml>>

[...]demonstrar como este moderno/colonial Estado-Nação brasileiro por intermédio do seu “Serviço do patrimônio” elaborou até a década de 1980 uma narrativa histórica sobre a memória nacional invisibilizando aspectos culturais ligados à população negra e às heranças africanas no Brasil. (PAZ,2017, p. 93)

Portanto, ao compreendermos que a nacionalidade é um resultado das dinâmicas do momento histórico de promoção e confecção da cultura, assumimos também que a ideia de patrimônio é, por sua vez, construída em relação à sociedade que busca representar. De acordo com Paz (2017), o patrimônio age como um dos instrumentos de consolidação de uma narrativa de nação enquanto uma “comunidade imaginada”¹⁹. Essas narrativas, transmitidas também por meio do patrimônio cultural, estão articuladas como um mecanismo de construção dos valores e referenciais propostos pelo projeto político hegemônico das elites econômicas e intelectuais. Todavia, o Patrimônio também é tensionado pelos setores sociais, que em maior ou menor medida, devido ao desproporcional poder político, conseguem inserir representações culturais como identidade nacional.

Bem como a legislação, as políticas implementadas pelo IPHAN também se transformaram devido à pressão dos movimentos sociais, no contexto da redemocratização do país. As mudanças trouxeram a possibilidade de políticas públicas destinadas a reger sobre os patrimônios representativos para as populações não-brancas, estruturadas em uma narrativa não-hegemônica, tornando possível melhores discussões acerca das relações raciais no Brasil.

Conforme a historiadora Alessandra Lima (2012), podemos compreender o patrimônio cultural afro-brasileiro como “toda expressão cultural que evoca, como espaço de elaboração, a experiência da escravidão ou, como origem, os significados e simbologias que remetem à ancestralidade africana” (LIMA, 2012, p.16). Entendendo as formas de construção dessas narrativas históricas, podemos agir para o combate ao racismo na sociedade, já que essa forma de discriminação se fortalece também a partir das representações criadas em torno dos grupos sociais que compõem a nação.

Com base nessas colocações, o presente trabalho reafirma a importância da discussão sobre o papel do patrimônio cultural afro-brasileiro na medida em que incide sobre a questão étnico-racial. A reflexão sobre esses pontos trouxe algumas inquietações durante o planejamento deste trabalho, principalmente no que diz respeito ao desejo de evidenciar a presença e a agência das populações ligadas à herança cultural negra, visto que relacioná-las à formação e à constituição das cidades do Sul do país exige deslocar o olhar para o

¹⁹ Aqui são entendidas como comunidades imaginadas as análises de Benedict Anderson como condição para a versão moderna de Estado e Nação, associada ao processo de Nação e formação de Estado moderno pós-colonial no continente africano discutido por Patrick Chabal. Também são consideradas análises de Luis Reis Torgal sobre os nacionalismos africanos com base na concepção de comunidades imaginadas.

esquecimento, para a lacuna histórica deixada pela hegemonia discursiva. Portanto, tal ação necessita de uma atenção cuidadosa sobre a cidade e as suas relações de poder.

As cidades são espaços de circulação de poder, onde, cotidianamente, existem disputas sobre quais marcos e heranças devem estar referenciados em suas praças, monumentos, prédios, avenidas e ruas. O Patrimônio Afrodescendente é uma das heranças culturais que procuram estar presentes nesses espaços. A peculiaridade, no seu caso, é que, muitas vezes, as referências que existem à população negra remetem somente ao campo do sofrimento ou à condição de população escravizada. Como exemplo, pode ser citado o Largo da Força, atual Praça Brigadeiro Sampaio, que destaca como o Centro Histórico de uma cidade pode apresentar múltiplas possibilidades de leitura e inúmeras narrativas sobrepostas de tempos históricos. Mesmo quando não invisibilizadas, as narrativas sobre essas pessoas são impregnadas do pensamento colonial que inferioriza a população negra, delimitando o papel dos sujeitos à morte ou à fuga, sem trazer os aspectos da agência dos sujeitos históricos no seu tempo. A força pode marcar o espaço de sofrimento e morte de pessoas negras, mas podemos pensar a responsabilidade de quem construiu a força, responsabilizar o branco por ações violentas, podemos evidenciar como a aplicação de pena de morte era julgada e aplicada pela população branca, majoritariamente detentora dos poderes políticos e civis.

A relevância deste trabalho parte do pressuposto de que o patrimônio afro-brasileiro e seus bens culturais têm potencialidade pedagógica para construir aulas de História comprometidas com o estudo das relações étnico-raciais. Por isso, é fundamental visibilizar as memórias produzidas no âmbito desta dissertação, buscando compreender também o impacto dessa ação afirmativa e de resistência em relação às histórias que vêm sendo ignoradas no currículo.

Os territórios negros por si só são vivos e irão resistir – com maior ou menor visibilidade – às adversidades políticas e sociais, como as trajetórias da cultura e das populações afro-brasileiras provam ao longo da história. Porém, as experiências e memórias de quem viveu e experienciou o projeto podem se perder. Desta forma, afirma-se o caráter de responsabilidade social que esta pesquisa assume ao relacionar a memória e o patrimônio como possibilidades para ensinar história afro-brasileira. Assim, esse estudo busca a crítica, inserindo-se como formação nas relações étnico-raciais nos anos finais do ensino fundamental.

A inspiração para criar o percurso virtual também partiu do Museu Afro-Digital da

Memória Africana e Afro-Brasileira²⁰, da Universidade Federal da Bahia. Com o tema de promoção da cultura e da resistência da população afro-brasileira, o museu tem como missão promover o reconhecimento e a preservação do patrimônio cultural africano e afro-brasileiro em formato digital para reafirmar sua presença na cultura nacional. O Museu registra, preserva, organiza e abre espaço para que histórias de vida de toda e qualquer pessoa da sociedade possam ser compartilhadas e transformadas, promovendo reflexões e mudanças sociais sobre a identidade e a valorização da memória, do indivíduo e das comunidades. As ferramentas de registro e exposição trazidas pelo Museu Afro-Digital da Memória Africana e Afro-Brasileira propiciaram pensar novas mecânicas de construção metodológica de percursos ou de análise teórica dos espaços físicos e imateriais dos centros urbanos com base em relatos e memórias de quem realizou o trajeto.

1.1. Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre

A pesquisa histórico-antropológica realizada pelo antropólogo Iosvaldyr Carvalho Bittencourt Júnior identificou diversos espaços representativos da significativa presença negra ao longo dos anos na cidade de Porto Alegre. Com marco temporal que se define do período colonial até a atualidade, os locais foram caracterizados como “territórios negros urbanos”. A partir do seu trabalho, o autor gerou importantes contribuições para o tema, que embasaram outras ações, como o percurso realizado com ônibus no projeto *Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre*.

O projeto permitia que participantes percorressem as regiões mapeadas pelo trabalho de Iosvaldyr, tendo contado com a utilização de uma linha especial de ônibus da Companhia Carris Porto-Alegrense de 2010 até 2016. Nesse percurso, costumavam ser evidenciadas áreas que, historicamente, apresentam marcas de pertencimento social e cultural da população negra na cidade de Porto Alegre. Nessa produção, também somou-se a inspiração no trabalho desenvolvido pelo “Museu de Percurso”, tendo agregado a seus próprios marcos elementos para a construção de um roteiro vivo, capaz de oferecer um percurso educativo e reflexivo sobre os espaços da cidade e a territorialidade das comunidades que se estabeleceram ali.

O ônibus *Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre* passava por nove pontos: o Largo da Força (Praça Brigadeiro Sampaio), onde foi instalada a obra de arte “O

²⁰O Museu da Memória AfroBrasileira e Africana pode ser acessado pelo site: <<https://museuafrodigital.ufba.br>>

Tambor”; o Pelourinho (Igreja Nossa Senhora das Dores), que ainda não tem marco monumental de referência; o Mercado Público, local em que se encontra a obra “Bará do Mercado”; o Largo Glênio Peres, que hospeda a obra de arte “Painel Afrobrasileiro”; o Campo da Redenção (Parque Farroupilha), onde também não há marco instalado; a Colônia Africana (bairros Bom Fim e Rio Branco), sem obra instalada; a Ilhota, localizada nas proximidades do Centro Municipal de Cultura e da Avenida Érico Veríssimo, sem obra instalada; o Quilombo do Areal da Baronesa (Travessa Luis Garanha); e o Largo Zumbi dos Palmares, que encerra o roteiro. Outros pontos não acessados pelo ônibus que podem ser conferidos são a Praça da Alfândega, onde está a obra de arte “Pegada Africana”, e o Cais do Porto e a Igreja das Dores, locais em que há obras de arte em fase de concepção.

Inicialmente, o trabalho era realizado por uma equipe composta por motorista e mediador. A parceria com a UFRGS permitiu ampliar a equipe com bolsistas que passaram a também realizar mediação. Outras melhorias, como a inserção de sistema de áudio, possibilitaram maior alcance das interações dos participantes do projeto entre si e com os mediadores.

Ao longo do desenvolvimento do projeto, a atividade passou a fazer parte de uma programação das escolas de Porto Alegre e da Região Metropolitana, as quais agendavam visitas para que os estudantes realizassem o percurso guiado. De acordo com a pesquisa realizada por Ruppenthal (2015), pelos *Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre*, de 2011 a 2014, passaram aproximadamente 30 mil estudantes, somando os números da capital e da Região Metropolitana. De acordo com o site da Prefeitura de Porto Alegre, somente no ano de 2013, viajaram na linha educativa mais de 5 mil pessoas²¹. De 2014 para 2015, foi registrado o maior número de trajetos realizados pelo ônibus, conforme informado pela monitora Fátima Rosane da Silva André, que lembra que o roteiro realizado com ônibus cessou logo em seguida, em 2016. Sendo assim, 2015 é considerado o marco de maior participação de escolas e faculdades no projeto *Territórios Negros*.

As análises feitas no trabalho de pesquisa de Ruppenthal (2015) contêm dados quantitativos, exibindo resultados do projeto até o ano de 2014, quando já haviam apresentado um aumento de 9472 participantes, em 2013, para 11 mil e 29 participantes, em 2014²². No entanto, a partir do ano de 2016, o projeto começou a encontrar dificuldades para a manutenção do ônibus e a enfrentar a precariedade de horários para realização do percurso, o

²¹ Dados conforme publicação no site da prefeitura de Porto Alegre: “Linha temática visita territórios afro-brasileiros.” Disponível em: <http://www.carris.com.br/default.php?reg=272&p_secao=1>

²² De acordo com a pesquisa quantitativa e qualitativa elaborado no trabalho de Ruppenthal p.129

que, infelizmente, levou à descontinuidade do apoio pela Companhia Carris e pela Prefeitura de Porto Alegre, sendo encerrado no final daquele ano.

Ainda assim, os *Territórios Negros* foram temas de estudos e vivências mesmo com o encerramento do atendimento pela Prefeitura de Porto Alegre. A UFRGS, a partir das professoras da área de ensino de História da Faculdade de Educação, iniciou um curso voltado para professores da rede pública sobre os *Territórios Negros de Porto Alegre* e patrimônio. Essa ação resultou em inúmeras contribuições para o campo de estudo e pesquisa sobre patrimônio e ensino, como a discussão sobre os espaços simbólicos de memória, que serão abordadas ao longo deste trabalho.

Como é exposto no trabalho de Francieli Ruppenthal (2015), os pontos percorridos no trajeto têm como objetivo recuperar, reconhecer e valorizar a presença negra nos diversos espaços e tempos da cidade de Porto Alegre. Sendo assim, evocam não só a religiosidade e o sofrimento, mas também o protagonismo nas relações cotidianas e suas estratégias sociais de resistência, seja à escravidão ou ao racismo. Cada ponto não tem apenas uma história a ser contada pelo mediador no trajeto, mas potencializa relações coletivas de memórias e narrativas, incentivando os estudantes a expor dúvidas e comentários, que nos ajudam a perceber a potência da educação patrimonial para a discussão das relações étnico-raciais.

O projeto teve destaque na imprensa local, principalmente por meio da tevê pública TVE, que fazia a transmissão de entrevistas e reportagens promotoras de discussão sobre a educação étnico-racial. A divulgação do projeto também contou com a sua inserção em pautas dos programas durante o mês de novembro, já que, muitas vezes, os espaços disponíveis na imprensa para a abordagem desse assunto surgem no mês da Consciência Negra.

Refletindo sobre o funcionamento dos *Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre*, vemos como os patrimônios da cidade podem atender ao campo da educação quando integrados às demais dimensões da vida das pessoas e quando articulados às práticas cotidianas e aos marcos de referências identitárias ou culturais de seus usuários. De acordo com as considerações da educadora Jaqueline Moll (2009), “[...] a cidade precisa ser compreendida como território vivo, permanentemente concebido, reconhecido e produzido pelos sujeitos que a habitam. É preciso associar a escola ao conceito de cidade educadora” (MOLL, 2009, p.15).

Dessa forma, em relação à atividade promovida pelo percurso dos *Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre*, é essencial compreendermos como o projeto estabelecia uma relação entre os participantes e o território visitado, proporcionando, a cada encontro um

diferente conjunto de experiências sobre percurso. Essas vivências eram produzidas com base nas trocas entre os sujeitos e os locais do percurso.

Sobre os *Territórios Negros*, me propus a pensar como, diariamente, muitas pessoas circulam em meio a prédios e casas que lembram diferentes tempos e processos históricos, observando estátuas, monumentos, bem como expressões culturais, celebrações e saberes que remetem a modos de ser, fazer e viver. Quantas vezes paramos para observar espaços e práticas do lugar de moradia? É importante conhecer o patrimônio cultural de uma cidade? A cidade pode ser pensada como patrimônio? Qual o espaço dessas reflexões na sala de aula?

Sendo assim, procuro orientar a pesquisa com base no ensino do passado da cidade, utilizando esses espaços como referência para discutir o presente. Ainda, nesse estudo, busco fazer esse debate utilizando referenciais e recursos da cultura digital para registrar e colocar em diálogo as memórias de quem vivenciou o percurso. A perspectiva é construir um material didático para que professores(as) e estudantes possam entrar em contato com as histórias que esses locais podem contar, a partir dos relatos, de imagens, de notícias, e da vivência de quem experienciou o percurso dos *Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre*.

1.2. A diáspora em diferentes perspectivas:

Somos uma sociedade multiétnica e pluricultural. Nossa população é formada por pessoas que têm origem em famílias de diferentes pertencimentos étnicos-raciais. Ou seja, pessoas que vieram de diferentes continentes e de diferentes países, incluindo diferentes etnias indígenas que aqui já viviam. O processo de colonização tentou abolir, sem ter êxito, mas causando muito sofrimento, jeitos de ser, viver e construir a vida que diferiam dos modos europeus. Portanto, os símbolos utilizados para construir a nossa história como nação refletem o campo de disputa entre aqueles que detêm poder para definir quais espaços, aspectos e lugares são reconhecidos e patrimonializados e quais culturas, símbolos, religiões e demais saberes não são reconhecidos. Para discutirmos o assunto deste capítulo, é importante ter em mente que o padrão europeu de ser e viver no mundo não é o único existente e muito menos deve ser visto como o mais importante.

Para entender como se realizaram as demarcações e a construção de locais do trajeto, no andamento das discussões teóricas, pesquisei a forma como países da América lidaram

com a sua arqueologia da diáspora africana²³. Em texto de Symanski (2014), é abordado como os Estados Unidos da América, em comparativo com o Brasil, desenvolveram o campo de pesquisa da arqueologia voltado para o passado escravista. Em essência, o estudo mostra como, no Brasil, a arqueologia se debruçou primeiro, e continuamente, sobre os espaços de sofrimento da população negra africana e afro-brasileira, o que é chamado de “arqueologia da senzala”, enquanto, nos Estados Unidos da América, se pesquisaram, aceleradamente, espaços culturais e simbólicos, além dos locais de resistência e de sofrimento. Ao longo da minha trajetória acadêmico-profissional, conhecer essas referências foi importante, pois elas influenciaram o meu olhar como professor-pesquisador ao elaborar as dinâmicas, interações, textos e exemplificações em sala de aula que não comprometam o entendimento da agência dos sujeitos frente às tradicionais narrativas sobre os espaços de opressão.

Mas por que falar de arqueologia? Esse tópico se mostra importante por ter sido dessa maneira que os sítios arqueológicos e conjuntos patrimoniais no Brasil puderam ser reconhecidos como integrantes da história nacional, que, por muito tempo, quis ser esquecida pela história oficial. O autor Átila Bezerra Tolentino (2018) pontua que, para que uma pesquisa tenha uma visão decolonial, “é necessário romper com os processos de dominação da cultura hegemônica-ocidental sobre as memórias historicamente subalternizadas de grupos sociais não hegemônicos” (Bezerra. 2018, p.41). Em seu trabalho, ele expressa a demora em ocorrer o primeiro processo de tombamento de local religioso de matriz africana. Foi somente em 1984 que o primeiro terreiro de Candomblé, o terreiro Casa Branca, em Salvador, na Bahia, foi tombado. A data corresponde a quase 50 anos após a criação do IPHAN²⁴, o que dá indícios sobre quais vertentes epistemológicas e conceituais guiavam as escolhas dos locais que marcam o patrimônio brasileiro. Já o espaço do Cais do Valongo, encontrado em 2011 no Rio de Janeiro, foi tombado em 2017 pelo governo do Estado e é um dos exemplos de locais de punição e sofrimento ressignificados²⁵ pela história.

É perceptível que o Brasil iniciou tardiamente a busca por valorização do passado afrodescendente. É fundamental aliar esses esforços a práticas de sala de aula, procurando ensinar sobre a história de luta e resistência das populações afro-brasileiras na perspectiva de um olhar crítico para as narrativas tradicionais, que ainda permeiam diversos espaços na

²³ A diáspora africana ou negra nas Américas é um fenômeno histórico, político, social e cultural cuja principal característica foi a imigração forçada de povos africanos no continente americano decorrente do sistema escravista característico da dominação colonial europeia, entre os séculos XVI e XIX.

²⁴ IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, criado em 1937 por Getúlio Vargas, naquela época com a ideia de reforçar a estrutura imaginária da nação vinculado ao Estado. Atualmente, foi a autarquia responsável por sistematizar as diversas ações educativas de museus, espalhadas pelas regiões do país, em um conjunto de ações de Educação Patrimonial no Brasil.

²⁵ Para saber mais sobre projeto de ressignificação do Cais do Valongo acesse: <<http://caisdovalongo.org.br/>>

sociedade, apresentando imigrantes brancos como únicos contribuintes para o desenvolvimento do país.

É importante lembrar aqui a tentativa de seguir com uma abordagem teórica que busca visibilizar as lutas e demarcar um embate constante, refletindo a categoria pós-colonial ao visar a construção de uma ruptura ao olharmos nosso passado colonial. Nesse sentido, Gil e Meinerz (2017) apontam que “no caso do pensamento pós-colonial, gerido e pautado entre intelectuais latinoamericanos, o que se propõe é justamente estranhar a forma como ainda hoje construímos nossos conhecimentos e ações em diversos campos, pautados por um pensamento colonizador”. Ou seja, é uma tentativa de olhar para uma gênese dos saberes formulados na América.

Se os saberes partem de um processo colonizador e colonizante, a tendência é termos resultados como aqueles identificados no estudo de Luena Nunes Pereira (2008) que indica a ausência de representatividade de figuras públicas em livros didáticos, bem como a deficiência em referências à cultura e a sociedades não-brancas. A autora destaca que:

[...] durante muito tempo o “fracasso escolar” de crianças negras (traduzido pela repetência e evasão, entre outros fatores) maior que o de crianças brancas, era atribuído a fatores extra-escolares, relacionados à classe social do alunado: pobreza, nível de instrução familiar mais baixo, necessidade de conciliar trabalho e estudo, entre outros. A partir dos anos 1980, [...] passou-se a avaliar que a evasão escolar, a repetência e o desestímulo da criança negra ao frequentar a escola deviam-se também à falta de identificação desta com o imaginário social veiculado pela escola e pelos materiais didáticos, à inadequação do currículo aos valores, conhecimentos, crenças, histórias de vida, ou seja, à identidade sociocultural dos alunos negros." (PEREIRA, 2008, p.259)

Importante notar que essa denúncia sobre o fracasso escolar não se situa apenas nos anos de 1980, pois os jornais da imprensa negra²⁶, desde o século XIX, já identificavam essa evasão, não só de crianças, como também de outros sujeitos que poderiam frequentar as escolas no pós-abolição e também sofriam com a evasão. Para os jornais negros da época, a situação demonstrava como eram excluídos da sala de aula esses sujeitos negros. Luena destaca que o movimento negro dos anos 80 teve como uma de suas bandeiras a questão de acesso à educação e a permanência escolar para os alunos(as) negros(as).

Essa análise se mostra importante para pensar como o “desempenho ruim” de estudantes afro-brasileiros pode ter como razão, além das desigualdades perpetuadas pelo racismo, uma perspectiva de desestímulo causada pelo olhar sobre o outro que, para esses

²⁶ Para saber mais recomenda-se a leitura: PERUSSATTO, Melina Kleinert - A raízes da liberdade: educação, trabalho e cidadania no pós-abolição a partir do jornal O Exemplo de Porto Alegre (c. 1892 – c. 1911), 2018.

jovens, se dá na narrativa eurocêntrica branca sobre seus corpos, desejos, cultura e religiosidade. Portanto, com base nesses estudos, observamos como é fundamental considerar a inserção no currículo escolar o ensino das relações étnico-raciais, considerando que esses temas dizem respeito a diversos campos e disciplinas, não sendo exclusividade das humanidades, nem ficando a cargo apenas do componente curricular de ensino de História. Essas e outras relações podem ser entrecruzadas entre o passado da história nacional e o presente do país em relação ao acesso e à seguridade de garantias democráticas para a população.

Essas relações têm grande relevância, tanto no passado quanto no presente, como exemplifica João Costa Vargas (2017). Ao analisar os dados do IBGE, Vargas sinaliza um padrão de segregação residencial nas principais cidades do Brasil. Portanto, o autor argumenta que, ao contrário das teses da democracia racial, os mapas mostram a separação entre áreas, identificando que aquelas em que pessoas negras estão ausentes são onde existe melhor infraestrutura, maior renda, escolas e serviços públicos. Dessa forma, Vargas aponta uma importante ruptura para pensarmos as questões de acesso à cidadania e a direitos no Brasil:

[...]Áreas de maioria negra, indicadas pela cor laranja, são marcadas pelos processos opostos, todos os quais se traduzem em uma maior vulnerabilidade social, incluindo homicídios pela polícia e uma expectativa de vida consideravelmente menor. (...) Podemos dizer então que a segregação residencial antinegra estrutura a distribuição espacial de corpos racializados. Essa estruturação determina quem pertence e quem não pertence, quem tem qualidade de vida boa e quem não tem, quem vive e quem não vive. (VARGAS, 2017, P. 89)

Quando pensamos sobre quem teve direitos de acesso à cidadania e quais os mecanismos que foram criados para a exclusão das populações entendidas como indesejáveis, é inevitável resgatar a história colonial, buscando compreender como o racismo se estruturou por meio das dinâmicas do sistema colonial e se propagou através do tempo em todas as esferas de relação: produção, cultura, sociedade, justiça, cidadania e também do conceito empregado de humanidade. Ou seja, o racismo, no caso brasileiro, não precisou segregar explicitamente sob a forma de leis e códigos escritos, tendo agido a partir do fornecimento de proeminência e privilégios à população branca. Tais privilégios podem ser observados na distribuição da população nos bairros urbanos das principais capitais.

A arquiteta Raquel Rolnik (2015), professora da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP, trabalha as questões de segregação espacial e do direito à cidade, trazendo exemplos de grandes metrópoles, como da cidade de São Paulo. Rolnik demarca, em suas análises, questões relativas à diferenciação de classes no país e às rupturas do coletivo

social resultadas dos projetos de abertura de artérias de asfaltos para a circulação de carros. A arquiteta apoia-se nos eventos gerados pelas Olimpíadas e Copa do Mundo da Fifa para explicar os níveis de segregação por que passam as populações devido à renda e aos locais que habitam. Já a autora Mariana Panta (2020), no texto “População negra e o direito à cidade”, promove uma discussão sobre os processos de segregação urbana, tendo a raça como categoria analítica. A autora reflete sobre como a estratificação espacial torna-se limitada quando pensada em termos unicamente de classe. Neste sentido, o jornal digital Nexo²⁷, em dezembro 2015, publicou uma pesquisa sobre as capitais brasileiras que mais segregaram a população não negra do seu centro urbano, destacando Porto Alegre como o primeiro lugar entre as capitais mais segregadas racialmente, em uma categorização que incluiu todas as capitais do país. Os privilégios da população branca se configuram em distribuição de zonas de interesse comercial, assentamentos urbanos em locais valorizados, garantia de bens e imóveis, acesso à terra e a empregos melhor remunerados.

Com as diversas conquistas por emancipação da condição de escravizados e com a abolição da escravidão, o racismo foi a principal resposta do Estado e da sociedade contra a população negra. Dessa forma, se engendraram mecanismos de exclusão que trouxeram, em sua essência de concepção, a segregação racial.

Retomando João Costa Vargas (2017), vemos como operaram-se os mecanismos de exclusão. Ele apresenta que, para ser representado nas imagens vinculadas aos monarquistas e ao Império do Brasil, era preciso congregarem algumas características, e que portanto, as figuras negras monarquistas tinham a aparência modificada. Agentes políticos da época, que tiveram destaque na história nacional e que serviam aos interesses da narrativa oficial, ao serem retratados nela, eram embranquecidos. Em suma, “[...]ser negro significa ser, desde sempre, excluído das esferas da cidadania, do consumo, de pertencimento político, da humanidade” (2017, p.84). Para Vargas, a branquitude é um dos campos dentro das discussões raciais que precisa ser problematizado. Ao invés de se basear nessa perspectiva Branco/ Não-branco, o autor apresenta a díade negro/não negro²⁸:

depende de uma díade básica, uma díade de pertencimento. Essa díade é negro-não negro. (...) A díade negro/não-negro, que fundamenta o conceito da antinegitude, é mais precisa que a díade tradicional branco/não branco. De acordo com a díade branco/não-branco, ser branco (e ocidental, cisnormativo homem, heteropatriarcal e

²⁷ Matéria disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/especial/2015/12/16/O-que-o-mapa-racial-do-Brasil-revela-sobre-a-segrega%C3%A7%C3%A3o-no-pa%C3%ADs>>

²⁸ Aqui pontuo que nesta premissa de análise há vantagens para elaborações teóricas para abordar o pertencimento étnico negro, porém, limitam-se fatores relacionados a questões indígenas e da miscigenação, ao congregarem outros pertencimentos a apenas não-negro.

de posse) é a encarnação paradigmática da Humanidade. Essa díade condensa os princípios da supremacia branca – a hierarquização da espécie humana na qual o ser branco (e homem) é a referência máxima de poder, inteligência, moralidade, e estética. Nessa hierarquia, o ser negro é o ser menor. (VARGAS, 2017, p.85)

É devido a esses processos descritos anteriormente que foram criados e fortalecidos tanto a ideia de superioridade da população branca, quanto o sistema de privilégios da branquitude. Assim, a História tem tido o infame papel de contribuir para a preservação desses privilégios em suas narrativas sobre o passado.

Nesse sentido, o Brasil não está sozinho quando o assunto é escrita e reescrita do seu passado colonial escravista. O restante da América Latina também teve momentos de reafirmação dos direitos civis das suas populações indígenas e afro-americanas. Estes episódios são conquistas de anos de luta das comunidades locais, que buscaram articulações nos movimentos sociais e políticos. A autora Catherine Walsh (2008) apresentava uma visão otimista das relações entre Estado e sociedade, os entes de representação e as funções das instituições em assegurar o direito dos povos a sua história, memória e cultura. Para Walsh:

ninguém nega que atualmente a América do Sul está passando por mudanças, inovações e rupturas históricas. São estas inovações e rupturas, as que nos interessam aqui, as que apontam e mostram novas formações, construções e articulações sócio-políticas e epistêmicas de Estado e de Sociedade, formações, construções e articulações que são resultado e parte das estratégias de ação e luta dos movimentos ancestrais, da sua insurgência político-epistêmica, que sem dúvida, está abrindo caminho a um possível novo horizonte, de uma virada de caráter decolonial.²⁹(Walsh, 2008, p1-2, **tradução do autor**)

Nessa perspectiva, vemos que as condições propícias na América Latina para o fortalecimento dos movimentos políticos e sociais, que conseguiram surgir da base e almejar uma ruptura da narrativa tradicional e das representações epistêmicas da história, influenciaram e moveram os centros narrativos que ainda se seguram nas perspectivas eurocêntricas de análises européias colonialistas. Estes movimentos da base trouxeram um novo ritmo para as produções científicas. Como abordado por Nilma Lino Gomes (2017), no Brasil, as lutas referentes à questão racial promovidas pelo movimento negro podem ser analisadas conforme o papel educador que movimento negro tem. Desse modo, Gomes discute como o movimento negro exerce o importante papel de produzir saberes emancipatórios e sistematizar conhecimentos formulados nos espaços de resistência e luta da

²⁹ A autora prefere utilizar o termo “decolonial”, suprimindo o “s” para marcar uma distinção com o significado de descolonizar em seu sentido clássico. Deste modo quer salientar que a intenção não é desfazer o colonial ou revertê-lo, ou seja, superar o momento colonial pelo momento pós-colonial. A intenção é provocar um posicionamento contínuo de transgredir e insurgir. O decolonial implica, portanto, uma luta contínua. Walsh (2009, p. 15-16)

população negra. Aliado ao que foi expresso por Walsh, percebemos que um efeito desloca o outro e é a partir daí que têm início as rupturas e que se intensificam as ações de elaborações teóricas sobre os eventos passados com base nesse olhar decolonial.

Contudo, essas dinâmicas da relação do Estado com a sociedade foram ameaçadas após alguns eventos políticos que afetaram profundamente as estruturas republicanas liberais. Os poderes antes vistos como meios de garantir a liberdade individual têm operado de forma a comprometer grande parte da população – sobretudo indígena e afrodescendente latino-americana – pobre, em grande parte, as ditas minorias, a um amplo projeto de desumanização e exclusão, com ataques aos direitos fundamentais de povos, suas histórias, memórias e culturas.

Neste contexto das lutas por reconhecimento, afirmação de direito à cidadania e história, a cidade de Porto Alegre também está inserida no processo de apagamento histórico de parcela de sua população, tendo exaltado em sua narrativa tradicional a imigração europeia. Observa-se que as narrativas históricas tradicionais, a mídia e o senso comum inserem pessoas negras em lugares específicos ou em grupos minoritários. Um dos elementos que contribuíram para a criação de uma história hegemônica foi a ideologia do positivismo. Retrato do tempo histórico mundial onde se viu operar a disseminação do papel de grandes homens e seus feitos, aqui no Rio Grande do Sul foi utilizado como ferramenta narrativa para a manutenção da independência do estado frente aos conflitos com o Império do Brasil. Mesmo que tenhamos a participação e feitos da população negra no conflito, como no caso da Batalha de Porongos, e a emergência do contingente de soldados negros conhecidos como Lanceiros Negros, essa história e seus eventos trágicos foram negligenciados na narrativa da Guerra Farroupilha. E, assim, muitas outras experiências e histórias da população negra, seja o negro do interior ou o trabalhador da cidade, não foram representadas na história do estado.

Dito dessa forma, parece que é preciso retirar um véu de mentiras guardadas a sete chaves por quem não quer que tenhamos contato com essas histórias. Mas não é preciso muita investigação para nos depararmos com exemplos de como a história hegemônica de Porto Alegre é sustentada. O site da prefeitura de Porto Alegre traz, com bastante ênfase, a atenção dispensada e os lugares demarcados para cada povo:

A partir de 1824, passou a receber imigrantes de todo o mundo, em particular alemães, italianos, espanhóis (sic) **africanos**, poloneses, judeus e libaneses. Este mosaico de múltiplas expressões, variadas faces e origens étnicas, religiosas e linguísticas, faz de Porto Alegre, hoje com quase 1,5 milhão de habitantes, uma cidade cosmopolita e multicultural, uma demonstração bem sucedida de diversidade e pluralidade.” (Prefeitura de Porto Alegre, 2019. **Grifo do autor**)

Neste excerto, vemos como é feita a relação entre os chamados “africanos”, que são tratados como uma única identidade nacional, o que denota, erroneamente, que o continente africano equivale a um país, enquanto, por exemplo, o processo de imigração de espanhóis e italianos é diferenciado. Articulando a interpretação dessa frase com o conhecimento popular, é interessante a escolha das palavras “receber” e “imigrantes”, atribuindo certo ato generoso e voluntário para todos esses que chegavam a Porto Alegre. Como é apresentado por Marcus Rosa, isto opera a produção de invisibilidade: “a construção do Rio Grande do Sul como lugar de imigrantes é simultaneamente a construção da invisibilidade da escravidão e, por consequência, da população negra na província” (ROSA, 2014, p. 61).

A existência da frase no site da prefeitura demonstra como são necessárias as políticas voltadas para a inserção do ensino da história da África e dos afro-brasileiros. É possível interpretar que a ausência de ensino sobre as histórias e as culturas africanas e afro-brasileiras, principalmente no que diz respeito à história de luta por emancipação, que ignora a criação de irmandades religiosas, jornais, escolas, clubes esportivos e de teatro, faz com que o senso comum continue a perceber no negro e no “africano” do passado um todo envolto na figura do “escravo”, com um discurso marcado pelos estereótipos pejorativos em que o escravizado só teria ação de rebelião ou fuga.

Com outros olhares para a história da cidade, é possível construir uma narrativa que congregue a existência plural e diversa na cidade. A ideia não é suprimir as mazelas trazidas e permanentemente marcantes da escravização, mas exaltar as forças e formas de luta e sobrevivência existentes apesar da escravização. Reafirmar locais das trajetórias da população negra é promover um novo olhar e entendimento sobre a identidade dessas pessoas. Conforme Iosvaldyr Bittencourt Jr (2010):

A territorialidade negra decorre dos percursos construídos e vivenciados pelos africanos e seus descendentes, provenientes dos mais variados grupos étnicos do continente africano que, ao serem trazidos de forma compulsória no bojo do processo da diáspora africana, contribuíram na produção histórica de amplo universo social e simbólico denominado de Atlântico Negro (BITTENCOURT, 2010, p.12).

A partir dessa citação, se olharmos novamente para o site da prefeitura, consideraremos diversas outras formas de escrita, principalmente, a necessidade de uma revisão de referencial teórico. Se, ao longo dos anos, os marcadores sociais e históricos são reforçados pelas narrativas hegemônicas que atingem grande parte da sociedade – a exemplo das publicidades em torno da “Semana Farroupilha”, que têm como objetivo exaltar a figura

do gaúcho e do Rio Grande do Sul – essa pesquisa e a produção do percurso do mapa virtual: Memórias do Percurso, têm como intuito promover a desnaturalização dessas narrativas únicas e das relações constituídas com os espaços da cidade de Porto Alegre, promovendo o acesso à história da sua população afro-brasileira.

Dessa forma, é proposta dessa pesquisa seguir buscando a desconstrução das narrativas hegemônicas trazendo olhares atentos para o patrimônio afrobrasileiro e para os espaços simbólicos e materiais da população negra na cidade. Para isso, apresento a seguir o caminho metodológico e teórico que me guiou.

2. Considerações Teóricas e Metodológicas

Esta dissertação propõe-se a realizar um estudo qualitativo participativo, que busca visibilizar uma ação de grande relevância para a cidade de Porto Alegre. Na sequência do texto, são elencados alguns conceitos a partir dos quais parte essa investigação.

Para a elaboração do trabalho, tive preocupação com as relações do meu pertencimento sociorracial e as interconexões e referências que pude estudar com base em autores e autoras negras(os). É necessário também demarcar as posições dos corpos brancos, que, historicamente, se favorecem das estruturas criadas com base na diferenciação dos marcadores sociais. Então, pontuo que, desde o início da construção e do contato com as produções desta dissertação, precisei propriamente compreender as relações do racismo estrutural e dos privilégios brancos em sua hegemonia como seres pretensamente não-marcados, considerando o lugar que ocupo. Foi feito um deslocamento para a reflexão sobre essas outras narrativas, utilizando conceitos que expressam o que me atravessa, me constitui e me posiciona como homem branco na sociedade.

2.1. Estudos sobre os Territórios Negros

Sobre o projeto *Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre*, há trabalhos importantes a serem levados em consideração ao longo desta pesquisa. Eles podem ser dispostos em duas formas de categorização dessas produções: as de referência e as de construção. O primeiro tipo inclui as análises em que a pesquisa realizada aborda os significados dos espaços da cidade e sua constituição; o segundo tipo dá destaque àqueles estudos que construíram novas abordagens sobre territórios negros da cidade. Desta forma, foi possível observar os elementos necessários para basear a produção do trabalho e a execução da proposta de roteiro. Entre as produções de referência, podemos mencionar o trabalho do professor Iosvaldyr Bittencourt, que observa cada ponto do espaço urbano para identificar trajetórias de populações negras na cidade, e o de Francieli Rupenthal, que aborda o trajeto dos *Territórios Negros* e seus significados. Entre os trabalhos de construção, é possível citar a produção de Daniele Vieira, em síntese podemos dizer que construiu um conjunto cartográfico pesquisando os territórios negros da cidade.

Os estudos realizados pelo professor Iosvaldyr Bittencourt Junior, por meio de fontes documentais e orais, deram sustentação à definição de quais seriam os lugares de referência, memória e pertencimento da população negra, com foco na constituição histórica da cidade de Porto Alegre. A noção de territorialidade negra desenvolvida por Iosvaldyr abrange processos importantes para compreender as relações de socialização das comunidades negras, que passaram por processos de dupla desterritorialização ao serem privadas da liberdade e dos espaços que ocupavam originalmente no continente africano e no Novo Mundo.

Para Bittencourt, a busca pela demarcação dos espaços de território é fruto da luta do Movimento Negro de Porto Alegre, que pleiteia pela representatividade do negro enquanto cidadão ativo da capital e pelo reconhecimento das trajetórias percorridas por décadas por essas pessoas. Estas trajetórias viriam a fazer parte do projeto que o autor denomina como sendo “Territórios Negros Urbanos”, compreendendo:

Território Negro Urbano, portanto, como um espaço de construção de singularidades sócio-culturais de matriz afrobrasileira que é afirmativo e, ao mesmo tempo, é um objeto histórico de exclusão social em razão da expropriação estrutural dos direitos sociais, civis e específicos fundamentais dos negros brasileiros, o que faz exigir uma constante resistência. (BITTENCOURT, 2010, p.141)

Segundo o autor, são reivindicados “os espaços socioculturais considerados lugares de memória do negro, para fins da instauração de um processo de monumentalização por meio de marcos artísticos, são os Territórios Negros Urbanos” (BITTENCOURT, 2010, p.149). Os Territórios Negros Urbanos em Porto Alegre constituíram um trajeto pensado para visitar espaços de presença, importância e história dos negros africanos e seus descendentes. Na evocação do patrimônio afro-brasileiro, existe a lembrança de que os prédios históricos que ainda resistem no centro da cidade, em sua maioria, foram construídos com a exploração da força de trabalho de pessoas negras escravizadas e dos seus descendentes. Para Bittencourt, esses lugares resultam da articulação entre as referências espaço-tempo, ou seja, estão constituídos ao longo de toda trajetória destas comunidades, não sendo apenas um local ou um demarcador temporal que o define. Esses territórios negros, como salienta Bittencourt:

[...]estão plenos de memória e de história construída social e culturalmente pelos negros, tanto no passado quanto no presente, seguindo a circularidade dinâmica. Apropriando-se dos espaços e áreas centrais da cidade, transformados em lugares da memória, por meio do trabalho, dos rituais, das festas, das práticas culturais e da resistência política, os negros não só preservam como seguem forjando novos territórios sociais e culturais. (BITTENCOURT, 2010, p. 131)

O contato com a forma como Bittencourt define territórios negros me despertou alguns questionamentos sobre o que seriam os *Territórios Negros* para quem vivenciou o percurso com ônibus da Carris. Ainda no trabalho de Bittencourt (2010) é possível encontrar as definições dos preconceitos urbanos, socioeconômicos e espaciais vividos na cidade de Porto Alegre. O autor destaca que:

A área do centro, na opinião dos administradores, governantes e da elite de ascendência europeia, estava tomada de uma promiscuidade indesejada entre os ricos e pobres, vivendo face a face. A cidade se revela suja, malcheirosa, desordenada. Por detrás de um preconceito social, sob os argumentos da necessidade de higienizar e urbanizar a cidade, os segmentos negros empobrecidos e excluídos dos direitos de cidadania sofriam uma profunda discriminação racial. (BITTENCOURT, 2010, p.56)

A atribuição de tudo aquilo que não é bom para a cidade a áreas onde se concentram parte da população negra expressa uma constante de preconceito racial e segregação socioespacial que vai se estabelecer como regra de planejamento urbano na cidade.

Para descobrir como se estabeleceu e qual o potencial de engajamento das escolas em relação à realização do percurso dos *Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre*, podemos contar com a contribuição do trabalho de pesquisa de dissertação de mestrado elaborado por Francieli Ruppenthal, intitulado “Um percurso possível: uma etnografia do projeto Territórios Negros em Porto Alegre/RS no âmbito da lei federal 10.639/03”. Nesse trabalho, a autora abordou o projeto *Territórios Negros*, procurando interpretar os processos históricos, sociais e geográficos constitutivos do percurso. Como apresenta Ruppenthal, o objetivo do projeto *Territórios Negros* foi buscar construir meios de implementação da Lei Federal 10639/03, tendo o público escolar como um dos principais públicos-alvo do projeto.

O estudo de Ruppenthal também traz um levantamento de dados baseado em fontes obtidas diretamente com coordenadores e monitores do projeto, no qual são reveladas a quantidade e a localização por regiões das visitas de escolas a cada ano do projeto *Territórios Negros*. Além disso, a autora menciona que a observação direta dos percursos, etnograficamente, instigou a elaboração da sua dissertação, tendo em vista as percepções, narrativas, histórias e memórias dos participantes e da equipe que compõe o projeto. Portanto, ela assume a metodologia de pesquisa voltada para análise quantitativa e qualitativa das fontes que dispõe.

Francieli Ruppenthal, ao falar da sua perspectiva sobre a observação do roteiro, explora ponto por ponto do trajeto, ouvindo as múltiplas vozes que exercem a ação de dar vida às construções, aos pisos, às evidências de situações e às histórias de pessoas. Tal modo de

observação também permite perceber ausências em locais em que se procura algo para a fixação do olhar, mas é encontrada carência de representação física.

A escrita de Ruppenthal demarca a potência das reflexões acerca das questões que envolvem a temática étnico-racial, como, por exemplo, o racismo. A conclusão do seu trabalho expõe como os efeitos do projeto superaram as expectativas dos idealizadores em diversas situações, tanto em relação ao envolvimento, quanto à popularidade.

O trabalho intitulado “Territórios negros em Porto Alegre (1800-1970): geografia histórica da presença negra no espaço urbano”, desenvolvido pela pesquisadora Daniele Vieira em 2012, indicou como problema de pesquisa a carência de produções cartográficas que expressassem também a presença da “população negra no espaço urbano de Porto Alegre, a partir de seus símbolos e valores” (VIEIRA, 2012, p.20). Como estratégia de contraposição a isso, seus estudos realizaram o registro da memória espacial relacionada aos territórios negros, reconstituindo-a por meio de representação cartográfica. Dessa forma, a autora buscou analisar as relações do passado dos bairros da cidade com o presente, procurando elaborar uma cartografia dos espaços ocupados pela população negra da cidade ao longo do tempo. Daniele partiu do desejo de poder mostrar às pessoas que, onde hoje existem certos bairros na cidade, já existiram territórios que foram importantes para a cultura e para a história da população negra da Capital. Para alcançar esse objetivo, a autora recorreu à análise histórico-geográfica, a partir do cruzamento de diversas fontes (jornais, documentos históricos, fotografias, narrativas) obtidas por meio da busca por leis municipais, regionais e nacionais e pelos processos de reformulação dos centros urbanos e de modernização pública. A relevância desse trabalho rendeu à Daniele o prêmio de Melhor Dissertação Nacional na área de Planejamento Urbano e Regional³⁰.

Ao planejar a proposta de um trabalho envolvendo territorialidade, considerei a interdisciplinaridade envolvida no próprio conceito, situado em região de fronteira entre a História e a Geografia. Assim, foi realizada uma busca por conhecimentos que trouxessem relações pertinentes à composição de bairros e regiões da cidade de Porto Alegre. Levando isso em consideração, podemos perceber que a forma como o espaço urbano foi definido nos planos diretores, a pressão dos fatores imobiliários e a influência da população branca de classe média e imigrantes brancos pobres que ocuparam os bairros que antes eram de moradia

³⁰ Matéria e entrevista do jornal SUL21 relacionada as motivações e premiação da autora Daniele Vieira. Disponível em: <<https://sul21.com.br/ultimas-noticias-geral-o-que-se-faz-na-universidade/2019/11/pesquisadora-da-ufrgs-e-premiada-por-cartografia-de-territorios-negros-nos-mapas-historicos-de-porto-alegre/>>

principalmente da população negra são relações que auxiliam a observação das articulações entre o passado e o presente dos bairros da cidade.

Além da contribuição dos trabalhos já mencionados, é importante destacar o conceito de memória como relevante para este estudo. Com base nos trabalhos de Michael Pollak (1989; 1992), compreendemos a memória como uma reconstrução coletiva, entendendo que essa ação se dá por condicionamentos via imposição e não por laços de afetividade espontâneos. A memória e a identidade são uma conjugação da memória coletiva e da memória individual, como um processo de coesão do grupo, e passa por uma constante elaboração de seus referenciais, executando um trabalho de enquadramento da memória, de reafirmações e de confronto. E este processo se alimenta, entre outras coisas, do material fornecido pela História (POLLAK, 1989, p. 9). A memória coletiva seria um campo de disputas pelo que se deve lembrar e o que se deve esquecer. Nesse sentido, é importante lembrar que, para Pollak, “um passado que permanece mudo é muitas vezes menos o produto do esquecimento do que um trabalho de gestão da memória segundo as possibilidades de comunicação” (1989, p. 13). Formas de se referir, incluindo ou excluindo a atuação de agentes históricos, demonstram como o silenciamento pode levar ao esquecimento da história de grupos e seus atores. No caso brasileiro, vemos o produto gerado das políticas destinadas a construção da memória nacional. As ações são promovidas por interesses hegemônicos – dos privilégios brancos – para o esquecimento das identidades e consciência social do Outro, potencializando o apagamento social e simbólico das populações não brancas (BEIGUELMAN, 2019). Portanto, compreender a história do Brasil pela ótica do outro é perceber a prática de anular a ação de sujeitos não brancos e identificar o apagamento da trajetória dessas pessoas.

Para colaborar com a discussão, podemos ver como a historiadora Diana Veneros (2014) elabora as questões sobre o trauma cultural que marcou a história recente chilena no que diz respeito aos eventos relacionados ao regime de exceção e à luta pelos Direitos Humanos. Seu trabalho dialoga com as questões propostas nesta pesquisa e contribui para pensar as relações passado e presente, memória e história.

A autora analisa como as marcas de eventos traumáticos permanecem no tecido social e são lembradas na memória coletiva, dependendo da forma como se constroem do presente as histórias sobre o passado. O processo de embate entre o que ficou silenciado na história e reafirmado nos não-ditos do presente com as lutas atuais dos movimentos civis levaram aos tensionamentos acerca das construções sobre o passado: “el pasado no se conserva; siempre se

reconstruye desde el presente, a través de la historia y la memoria”³¹ (VENEROS,2014, p.85). Ainda, o que a autora sugere, entre outras medidas que podem ser adotadas, é a promoção de uma educação focada na diversidade de memórias.

Portanto, a memória deve ser entendida como um trabalho a partir do presente e, dessa maneira, torna-se relevante pensarmos o que os entrevistados lembram do percurso, visto que o projeto praticamente não segue existindo ou, pelo menos, não da mesma forma como foi idealizado. Entendendo a memória desta forma, pretendo dialogar com este processo de seleção e conflito no que tange à análise das entrevistas realizadas. Assim, é importante enfatizar que as contribuições citadas proporcionaram a expansão do meu horizonte quanto à abordagem das questões conceituais necessárias para elaboração desta dissertação.

2.2. Breve considerações sobre Branquitude

Com a fé de quem olha do banco a cena
Do gol que nós mais precisava na trave
A felicidade do branco é plena
A pé, trilha em brasa e barranco, que pena
Se até pra sonhar tem entrave
A felicidade do branco é plena
A felicidade do preto é quase

(Emicida – Ismália, 2020)

Como cantado³² por Emicida, os sujeitos negros foram colocados no “banco” de coadjuvantes durante a “escalação” dos protagonistas da história escrita por nós brancos, descritos como observadores nunca ativos de sua própria história. A liberdade de sonhar e buscar a felicidade não foi atribuída, na narrativa hegemônica branca, a aqueles(as) que são lidos(as) como negros(as).

Em todas as etapas desta pesquisa, o referencial teórico para a produção e análise dos dados obtidos partem do lugar que ocupo e do qual percebo o mundo. Esses locais sociais têm relação com a cor da pele, marcador social que define quem sofre racismo e quem se beneficia dele. Sendo assim, nesta etapa da dissertação, me posiciono frente às discussões relativas à branquitude e aos meus privilégios nessa estrutura produtora de vantagens às custas de desvantagens de não-brancos(as).

³¹ Tradução: o passado não é preservado; é sempre reconstruído a partir do presente, através da história e da memória.

³² Emicida – Ismália part. Larissa Luz & Fernanda Montenegro. Disponível em: <<https://youtu.be/4pBp8hRmynI>>. Últmo acesso em: 22/07/2021

Essa discussão insere-se nos ambientes acadêmicos e demais espaços de ensino e pesquisa como um contraponto à episteme colonial. Desta forma, vemos os frutos dos movimentos sociais e políticos que defendem um ensino que proponha a discussão sobre pessoas africanas e afro-brasileiras em todos níveis educacionais do país. Como resultado dos anos de lutas políticas, as leis nº 10.639, de janeiro de 2003, e nº 11.645, de dezembro de 2008, incluíram no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade das temáticas “História e cultura afro-brasileira” e “História indígena”. São defendidas, no “Estatuto pela igualdade racial”, a obrigatoriedade do estudo da História Geral da África e da História da População Negra no Brasil nos ensinos fundamental e médio públicos e privados. Essas são as bases que fornecem pressupostos legais para que aconteçam discussões relativas à história africana e afro-brasileira. Quanto ao caráter étnico-racial, este é evidenciado nas relações de raça³³ vinculadas ao processo histórico da escravização, à agência dos sujeitos, às formas de resistências e ao enfrentamento ao racismo. Devido à complexidade de tal discussão, não é possível, no recorte deste trabalho, pautar, de modo qualificado, as diversas contribuições e inter-relações dos povos indígenas na formação do território, da língua e da cultura em geral.

Segundo Nilma Lino Gomes (2012), a inclusão da história da população africana e afro-brasileira nos currículos escolares por meio da lei nº 10.639/03 foi resultado das demandas por uma educação menos eurocêntrica, na medida em que “não se valorizavam os saberes, as pautas políticas, os valores, a corporeidade, as condições de vida, os sofrimentos e as vitórias da população de origem africana” (2012, p. 99). Foram necessários anos de lutas sociais e de enfrentamentos políticos para que passasse a existir uma base jurídica que contemplasse a diversidade e a pluralidade da formação da cultura e do povo brasileiro. Podemos destacar como elementos fundamentais que contribuem para o atraso dessa movimentação a branquitude e o processo de branqueamento vivido no Brasil. Para compreender o campo de estudos críticos da branquitude, busco salientar os estudos de Ruth Frankenberg (2014) e sua contribuição para conceituar o que é branquitude:

1. A branquitude é um lugar de vantagem estrutural nas sociedades estruturadas na dominação racial.
2. A branquitude é um ‘ponto de vista’, um lugar a partir do qual nos vemos e vemos os outros e as ordens nacionais e globais.

³³ “Raça” aqui se assume como um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Denota uma forma de classificação social, construída pela diferenciação de certos grupos sociais, marcados por características fisiológicas e culturais, sendo reformuladas conforme adequa-se ao campo social, político e econômico, porém fortalecida e demarcada ao outro negativamente. Atualmente, resignificando-se este conceito, assume o papel de fortalecer a ideia do movimento negro frente ao racismo, servindo de bandeira de reafirmação do seu espaço como membro agente da sociedade e da história.

3. A branquidade é um locus de elaboração de uma gama de práticas e identidades culturais, muitas vezes não marcadas e não denominadas como nacionais ou ‘normativas’, em vez de especificamente raciais.
4. A branquidade é comumente redenominada ou deslocada dentro das denominações étnicas ou de classe.
5. Muitas vezes, a inclusão na categoria ‘branco’ é uma questão controvertida e, em diferentes épocas e lugares, alguns tipos de branquidade são marcadores de fronteiras da própria categoria.
6. Como lugar de privilégio, a branquidade não é absoluta, mas atravessada por uma gama de outros eixos de privilégio ou subordinação relativos; estes não apagam nem tornam irrelevante o privilégio racial, mas modulam ou modificam.
7. A branquidade é produto da história e é uma categoria relacional. Como outras localizações raciais, não tem significado intrínseco, mas apenas significados socialmente construídos. Nessas condições, os significados da branquidade têm camadas complexas e variam localmente e entre locais; além disso, seus significados podem parecer simultaneamente maleáveis e inflexíveis.
8. O caráter relacional e socialmente construído da branquidade não significa, convém enfatizar, que esses outros lugares raciais sejam irreais em seus efeitos materiais e discursivos. (FRANKENBERG, 2004, p. 312-313)

Frankenberg desenvolveu o estudo de racialização das pessoas brancas, buscando estabelecer o comportamento do branco, descrever seus privilégios e analisar seus métodos, para, depois, interrogar a branquitude dentro dos processos de relações raciais. Outros autores trouxeram, em seus estudos, reafirmações sobre o papel do branco como identidades forjadas em oposição ao Outro, problematizando a identidade racial branca (FANON, 2008). Nesse contexto, recorro a pesquisas sobre a branquitude publicadas após os anos 2000. Tive contato com os estudos de Maria Aparecida da Silva Bento (2002), Lourenço Cardoso (2014), Lia Vainer Schucman (2014) e Grada Kilomba (2019). Através das suas análises, puderam introduzir as questões relativas à racialização dentro de um foco dos privilégios brancos, buscando entender como operam os signos de sua reprodução e manutenção. Essas autoras e esse autor tiveram impacto significativo para as discussões relacionadas à branquitude na abordagem conceitual desta dissertação.

A branquitude reúne um conjunto de privilégios dos quais o branco desfruta nas sociedades marcadas pela hierarquia racial de uns sobre os outros. Maria Aparecida Silva Bento (2002b), em sua tese de doutorado, descreve a branquitude como “um lugar de privilégio racial, econômico e político, no qual a racialidade, não nomeada como tal, carregada de valores, de experiências, de identificações afetivas, acaba por definir a sociedade”(2002b, p.7). Bento (2002), no livro “Branqueamento e Branquitude no Brasil”, explica como o branco assume a postura de ser humano ideal e cria condições para que o status seja mantido. A autora destaca:

No Brasil, o branqueamento é freqüentemente considerado como um problema do negro que, descontente e desconfortável com sua condição de negro, procura identificar-se como branco, miscigenar-se com ele para diluir suas características

raciais. Na descrição desse processo o branco pouco aparece, exceto como modelo universal de humanidade, alvo da inveja e do desejo dos outros grupos raciais não brancos e, portanto, encarados como não tão humanos. Na verdade, quando se estuda o branqueamento constata-se que foi um processo inventado e mantido pela elite branca brasileira, embora apontado por essa mesma elite como um problema do negro brasileiro. (BENTO, 2002, p.25)

Ao longo da história do Brasil, o branco sempre teve a possibilidade de escolher revelar ou ignorar a demarcação racial nas suas narrativas, se colocando como ser universal e se assumindo como personagem agente das ações históricas. Maria Aparecida Bento avalia que “há benefícios concretos e simbólicos em se evitar caracterizar o lugar ocupado pelo branco na história do Brasil” (2002, p.27). Desta maneira, omitir seletivamente os feitos execráveis de determinado grupo do seu passado histórico tornou-se uma ferramenta para a manutenção dos privilégios, pois a não vinculação com os atos do passado desresponsabiliza os indivíduos por suas ações, como a perpetuação do racismo e a manutenção da superioridade forjada no sistema escravista para a parcela branca da população.

Para Bento, além de invisibilização dos atores históricos do passado, houve um investimento na construção de um imaginário extremamente pejorativo sobre o negro, tornando assim o negro tudo que o branco não quer ser, o “outro”. A autora afirma que tal construção sobre o sujeito negro “[...] solapa sua identidade racial, danifica sua auto-estima, culpa-o pela discriminação que sofre e, por fim, justifica as desigualdades raciais” (2002, p.26). No mesmo sentido, podemos analisar o que a autora apresenta como o conceito de “medo do outro”, explicado como sendo o medo constante que o branco alimenta de perder seus privilégios e condições de superioridade.

Esse medo do negro que compunha o contingente populacional majoritário no país gerou uma política de imigração européia por parte do Estado brasileiro, cuja consequência foi trazer para o Brasil 3,99 milhões de imigrantes europeus, em trinta anos, um número equivalente ao de africanos (4 milhões) que haviam sido trazidos ao longo de três séculos (BENTO, 2002, p.32)

Cardoso (2014) pontua que esse modelo europeu padronizado não age da mesma forma nas sociedades americanas. Se compararmos pessoas lidas como brancas no Brasil devido ao seu fenótipo, as mesmas podem não ser entendidas de forma igual nos Estados Unidos, pelo modo como se operam os processos de racialização do outro e pela maneira como o racismo estrutural se estabelece e se adapta de acordo com o contexto sociopolítico histórico. Diz Cardoso:

O branco-aqui (Brasil) possui barreiras raciais flexíveis se comparado ao branco-lá (EUA) quanto à “mobilidade racial”, isto é, o negro passa-se ou tornase branco de forma distinta na cultura brasileira e na cultura estadunidense [...] Diferente da “regra de uma gota de sangue”, o branco-aqui (Brasil) comparado ao branco-lá (EUA) é um não-branco, mesmo quando possui fenótipo considerado de branco. (CARDOSO, 2014, p. 44).

Sabendo de que forma operam os marcadores raciais em diferentes locais, vemos que a base se mantém a mesma em relação ao padrão de civilização que se almeja alcançar, o que é reafirmado por meio da escrita da história produzida pela visão do colonizador, homem, branco, no seu conceito hegemônico de ser humano. Cardoso (2014, p. 162) problematiza essa escrita que produz uma história “excessivamente branca” baseada no protagonismo do europeu.

Sob perspectiva semelhante, Grada Kilomba (2019) aborda o processo de negação que seria utilizado como ferramenta para a manutenção e a legitimação de estruturas que promovem a exclusão racial. De acordo com a autora, ao não reconhecer o seu projeto colonizador, o branco projeta as suas próprias ações sobre a/o “Outra/o”, relacionando o sujeito negro àquilo a que o sujeito branco não deseja estar identificado (2019, p. 34). Kilomba ainda destaca que:

No mundo conceitual *branco*, o *sujeito negro* é identificado como *objeto ‘ruim’*, incorporando os aspectos que a sociedade branca tem reprimido e transformando em tabu, isto é, agressividade e sexualidade. Por conseguinte, acabamos por coincidir com a ameaça, o perigo, o violento, o excitante e também o sujo, mas desejável – permitindo à branquitude olhar para si como moralmente ideal, decente, civilizada e majestosamente generosa, em controle total e livre da inquietude que sua história causa. (KILOMBA, 2019, p. 37)

A promoção da imigração de populações europeias como uma política de Estado, baseada no cientificismo do Darwinismo Social que regrava a discriminação vigente na época, tinha como princípio a miscigenação, na busca da “diluição” das marcas histórico-genéticas da sociedade escravista e na tentativa de aproximar o Brasil do modelo europeu, burguês e branco de civilização. As estratégias assumidas pelas populações brancas, quando não são amparadas pelas leis, conseguem, por meio dos aspectos culturais, submeter outros grupos a sua vontade e modo de ser. Nesse sentido, Bento apresenta o pacto narcísico da branquitude, que seria “um acordo tácito entre os brancos de não se reconhecerem como parte absolutamente essencial na permanência das desigualdades raciais no Brasil” (BENTO, 2002, p. 26). Esses pactos têm funcionado como método dos brancos para fortalecer e proteger uns aos outros, reafirmando os vínculos e privilégios de branquitude.

Sendo assim, ancorado nas produções citadas, entendo como branquitude o conjunto dos privilégios materiais e simbólicos que as pessoas brancas têm simplesmente por terem nascido brancas numa sociedade permeada por aspectos que estão interligados para favorecer essa parcela da população, ainda mais beneficiada quando, além de se ter a pele branca, é parte do grupo dos homens. São elementos intrínsecos a toda a estrutura social, nas pequenas e grandes escalas e, portanto, definidores das relações de poder, das padronizações culturais dos modos de ser, vestir, falar e agir, tornando a existência das pessoas brancas o modelo de universalidade e reforçando a ideia de que o único que tem raça é o outro.

Ao chegar nessa parte do texto, é necessário apresentar e marcar o meu lugar de homem branco, compreendendo como esse pertencimento também deve ser foco de análise nas relações étnico-raciais e, sobretudo, em uma perspectiva antirracista de ação, ensino e pesquisa. Um homem branco que nasceu e foi criado em uma sociedade racista, uma sociedade que busca continuamente esquecer o seu passado e que, quando o reconhece, ignora as fraturas sociais históricas em seu passado escravista, tende a negar a permanência dos efeitos desse cenário histórico no tecido social brasileiro, principalmente a atuação e o protagonismo dos brancos como agentes das violências cometidas e como receptores de benefícios. Como todo homem branco brasileiro, fui socializado em meio a diversos elementos racistas, mesmo que de maneira não intencional por parte daqueles que os reproduziam. No Brasil, é desde o começo da vida que esses elementos que regem a estrutura da sociedade, serão introduzidos na cultura dos sujeitos. Conforme os estudos de Maria Aparecida Bento (2002) e de Silvio Almeida (2018), é assim que se dá a manutenção do racismo como estrutural e estruturante em todas as esferas que permeiam as relações sociais, econômicas, amorosas, trabalhistas e cotidianas.

O privilégio do branco vem da mesma medida, da base da sociedade, se beneficiando e gerando condições possíveis para a perpetuação do racismo. Apesar de tudo isso, eu nunca havia me considerado uma pessoa racista, e muito menos me pensado como uma pessoa racializada. O cantor Emicida traduz na letra Ismália essa questão quando canta: “Junto com a visão sagaz de quem / Tem tudo menos cor onde a cor importa demais” (EMICIDA, 2020). Eu passei muito tempo da minha vida sem me atentar sobre as razões que me levavam a não ser atingido pelas diversas discriminações que a sociedade escancarava. Quando se nasce homem branco no Brasil, infelizmente, é possível chegar à vida adulta sem nunca ter questionado o que é ser um homem branco no Brasil.

Os estudos de Edith Piza (2002) se inserem muito bem aqui pela forma como nos fazem visualizar a sua metáfora da “Porta de Vidro”: “bater contra uma porta de vidro

aparentemente inexistente é um impacto fortíssimo e, depois do susto e da dor, a surpresa de não ter percebido o contorno do vidro, a fechadura, os gonzos de metal que mantinham a porta de vidro” (PIZA, p. 61). Tal metáfora expressa como é, para o branco, encarar a sua própria branquitude: o que antes, para ele, não se apresentava visível, poderia muito bem ser notado se observada com cuidado a estrutura que mantém a “porta de vidro”.

É nessa trajetória até a vida adulta, anterior ao meu ingresso no curso de História, que identifiquei grande parte das situações em que minhas experiências estiveram marcadas pelo racismo e pelos privilégios da branquitude sem que eu percebesse que foram essas relações de superioridade de uns sobre a inferiorização de outros que me garantiram determinadas oportunidades. Ou seja, sem que eu notasse que fui favorecido e me favoreci pela não racialização por toda a minha vida, ignorando a “porta de vidro”.

Quando, ao sair do ensino médio, iniciei o curso de técnico em Eletrônica e, com este, consegui uma bolsa de estágio em laboratório de ensino e pesquisa da PUCRS, sempre me pareceu que havia conquistado a oportunidade por mérito e dedicação. Hoje, sei que muitos outros colegas que, porventura, tentaram e não conseguiram a vaga podem não ter conseguido por outros motivos que não sua competência técnica, bem como a minha racialidade contribuiu para que eu tivesse acesso facilitado a esse espaço. Naquele ambiente novo para mim, uma universidade privada de Porto Alegre, exerci as funções de estagiário nas quatro horas diárias durante dois anos. Não fazia nada de muito diferente do que outros estudantes bolsistas realizam cotidianamente, mas, para mim, foi oportunizada uma vaga em uma empresa de Engenharia Elétrica-eletrônica. Desta forma, hoje percebo as tantas oportunidades que se abriram após o ensino médio que não foram realidade para outros colegas.

Ao trabalhar na empresa de Engenharia no setor de P&D³⁴ ao lado de um grupo de estudantes de Engenharia e engenheiros formados, tive proximidade com um colega negro, o único do setor, sobre o qual lembro, certa vez, de me falarem como era bom em matemática. Penso que, para todos os outros cinco do setor, ninguém tinha sido adjetivado por alguma qualidade específica, mas, para ele, sim, como uma certificação do porquê daquele sujeito estar ocupando aquele espaço. Hoje, fico pensando o quanto esse colega de trabalho, para chegar naquele espaço em que chegou, precisou ser bom em matemática em um nível acima da média, e, mesmo assim, se realmente os adjetivos lhe eram dados como destaque a uma qualidade ou apenas como uma justificativa racista que marcava seu lugar como Outro.

³⁴ Setor de pesquisa e desenvolvimento de testes de fábrica trabalhei na empresa como técnico em eletrônica do final de 2009 a janeiro de 2012, me desligando da empresa em 2012 para cursar História na UFRGS.

Outro fator que consigo perceber atualmente sobre a minha trajetória de vida como homem branco tem relação com o que ocorreu em 2009, quando, ao cursar Engenharia Elétrica-eletrônica na PUCRS com bolsa de estudos de 50%, a minha cor fornecia acesso a diferentes espaços. Os desconfortos causados pela minha diferença de renda em relação à maioria das pessoas que circulavam por ali se mantinha visível, ora por utilizar transporte público, ora por não consumir refeições nos bares ou cafés da universidade. Mesmo assim, não me foram tiradas oportunidades, me foram concedidos benefícios de provar minhas habilidades ou de fracassar, como foi o caso de sair da Engenharia. Dentro das questões que interferem nas trajetórias, as garantias financeiras provenientes dos anos de trabalho a que tive acesso nesse período asseguraram, para mim, o privilégio de poder interromper o percurso de graduação em uma profissão e estudar para ser aquilo que eu tinha maior desejo de ser, professor de História.

Foi dentro da Faculdade de História, na participação no movimento estudantil, no programa de bolsas como PIBID, na busca pelas leituras acadêmicas, através do contato e conversas com amigos negros e negras, que as discussões sobre meu pertencimento racial me tocaram. Foram a instituição pública, as experiências de interações sociais e, em grande parte, as trocas cotidianas e ensinamentos aprendidos com minha companheira Thayna Miranda, que me auxiliaram a refletir sobre os elementos que me trouxeram até aqui. Essas vivências e discussões me tensionaram a sempre buscar me deslocar para fora do lugar de sujeito universal e não racializado. Um processo de desconstrução que é aprendido precisa sempre ser problematizado e continuamente refeito.

2.3. Estudos sobre cultura digital e o percurso virtual

Ao elaborar esta pesquisa, considero a utilização da cultura digital para a construção de um percurso que seja de fácil aplicação em salas de aula ou em laboratórios de informática das escolas, visando à disseminação das discussões relativas à história afro-brasileira, aos sistemas que favorecem a branquitude e às relações étnico-raciais.

Pensando a produção de conhecimento em ambiente virtual, analiso as ideias trazidas pelo historiador Milad Doueihi no texto “La gran conversión digital”, de 2010. O autor argumenta que a cultura digital é ou será semelhante à religião no escopo de sua influência e poder, e que, devido a sua onipresença, requer análise especial. Ele expressa que estamos

ainda muito ligados às ideias e regras trazidas pelas publicações impressas, seja sobre jurisprudências, como os “direitos autorais”, ou conceitos básicos de orientação, como “páginas”. No texto, o autor reflete sobre a necessidade de uma apropriação do contexto digital, como uma nova alfabetização, uma alfabetização digital – conceito trabalhado por ele como essencial por entender que:

[...] está definiendo nuevas realidades socioeconómicas, pero también está aportando modificaciones cruciales, e incluso fundamentales, a un conjunto de abstracciones y conceptos que operan sobre nuestros horizontes sociales, culturales y políticos generales (como la identidad, la localización, las relaciones entre territorio y jurisdicción, entre presencia y localización, entre comunidad e individuo, la propiedad, los archivos) (DOUEIHI, 2010, p.15).

Com a alfabetização digital, as sociedades têm o potencial de construir novas formas de produção e disseminação de informação com tanta força e influência, que colocam em questão as práticas de gestão e transmissão de conhecimento já estabelecidas no passado. Porém, Doueihi ilustra bem os problemas relacionados ao arquivamento digital de materiais digitalizados – assim como de "nascidos digitalmente". Doueihi apresenta as fragilidades das informações, considerando que esses são os aspectos mais esquecidos da cultura digital, além de pontuar a dualidade inerente à cultura digital: promover uma esfera pública de informações, que, ao mesmo tempo, serve de instrumento de controle e censura.

Considerando tais apontamentos, dediquei, no processo de elaboração da pesquisa, certos cuidados ao elaborar conteúdo no campo da cultura digital, pensando sobre sua disponibilização, durabilidade no ambiente virtual e relevância para a elaboração de aulas por aqueles(as) que acessarem o roteiro. Essa multiplicidade de elementos que as tecnologias disponibilizam está, em grande parte, ligada a inúmeras problemáticas sobre a privacidade no ambiente digital, a vulnerabilidade de dados, a falta de políticas de referências para um sistema de arquivamento de documentos digitais e a efemeridade dos conteúdos digitais.

Já se tratando dos instrumentos de aprendizagem trazidos pelo avanço da tecnologia, com base na pesquisa realizada por Leticia Perez da Costa (2017), que teve como foco abordar o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) na prática pedagógica do professor de Matemática do ensino médio, as ferramentas de aprendizagem podem ser entendidas como qualquer recurso digital ou tecnologia digital que oportunize, a partir do uso de instrumentos digitais ou móveis, a autoria e a coautoria dos alunos, por meio de aplicativos e softwares, caracterizados pela convergência e mobilidade da web. Para a pesquisadora Kelly Uliano (2016), especialista na área de Educação na Cultura Digital, os

meios de informação e comunicação vão além do computador, se expandindo também para as tecnologias móveis, os notebooks, os celulares, os smartphones e os tablets, ou seja, equipamentos que garantem o acesso à rede, seja por cabo, wi-fi ou 3G e 4G. Sendo assim, podemos demarcar o modo como ocorre a diferenciação das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) com a incorporação do digital, que passa a intensificar a velocidade de transformação das relações humanas, sociais e econômicas.

As TDIC trazem ferramentas que facilitam a aproximação do público escolar com o conteúdo a ser trabalhado, além de proporcionarem agilidade na busca dos conhecimentos sobre algum assunto específico por meio da capacidade da internet 2.0. A internet 2.0 amplia as possibilidades de comunicação e hipertextualidade entre os sujeitos e objetos. Assim, desenvolver uma forma de interpretação, debate, divulgação e acesso ao patrimônio cultural com as tecnologias pode constituir uma educação crítica e criativa.

Com o avanço da globalização, a tecnologia passou a estar inserida no cotidiano, aumentando a velocidade, a intensidade e a frequência com que informações e conhecimentos chegam até nós, a partir dos computadores e da internet. Então, é possível dizer que o desenvolvimento de tecnologias digitais tem permitido que o acesso à informação se torne mais rápido e fácil. No entanto, utilizá-las de forma integrada ao projeto pedagógico ainda se mostra como um desafio, devido ao grau de desigualdades entre as condições dos estudantes das escolas públicas do Brasil. Ainda assim, a tecnologia digital ganha espaço como um modo de pensar, aprender e ensinar no cotidiano escolar, que propicia uma construção de saberes que parte da descoberta, da criação e do aprimoramento, possibilitando que o aluno exerça um papel ativo, buscando desempenhar e resolver suas necessidades de uso.

A professora Vani Moreira Kenski, da Universidade de São Paulo, pesquisou o distanciamento da escola tradicional, que delimitava, por meio de programas e currículos, os momentos de ensinar e de aprender, em contraponto às novas tecnologias que ampliam as possibilidades de quebra da hierarquia das etapas do processo pedagógico. Sobre isso, Kenski destaca:

Nesta forma mais avançada de ensino interativo, mediado pelas tecnologias digitais, a participação intensa de todos é indispensável. Cabe ao professor orientar o processo, estimular o grupo para participar e apresentar opiniões, criar um clima amigável de envolvimento para que todos possam superar suas inibições de comunicar-se virtualmente com seus colegas. O aluno, em uma abordagem cooperativa de ensino, tem maior autonomia e maior grau de responsabilidade. (KENSKI, 2008, p.14)

Nota-se o grau de autonomia e liberdade que as TDIC proporcionam ao ensino, mas os professores também devem se responsabilizar durante o processo de criação de metodologias

que incentivem o desenvolvimento de autonomia e responsabilidade, sempre em conformidade com a faixa etária do ensino em que o material didático é aplicado.

Ao utilizar a tecnologia digital de informação e comunicação com acesso à internet, o roteiro de pesquisa selecionado e guiado pelos professores abre caminhos virtuais entre os hiperlinks, referências incorporadas aos vídeos e títulos de artigos, instrumentalizando estudantes para a metodologia de pesquisa em meio virtual. Porém, ter acesso a internet é um recurso presente somente em algumas escolas e, em geral, nos lares de famílias de classe média.

Podemos perceber vários condicionantes que criaram o panorama de atraso na educação brasileira, já que se passaram quase quarenta anos desde as primeiras formas de inserção das TDIC no âmbito das escolas. Conforme apontado por Papert (2008), na década de 1980, começa a ser disseminado o uso dos microcomputadores nas escolas como ferramentas de acesso restrito, que, muitas vezes, ficavam confinadas em laboratórios de informática, podendo ser utilizados para disciplinas escolares somente em dias e horários específicos, e não alterando as práticas e dinâmicas de conhecimento entre professores e estudantes. De acordo com David Buckingham (2010), a escola não conseguiu levar a inclusão dos computadores para as suas relações cotidianas, não tendo produzido grande transformação a partir da presença dos recursos. Atualmente, o principal contato dos estudantes com a tecnologia digital já não ocorre no contexto escolar, visto que, a partir dos anos 2000, foi impulsionado o uso cada vez mais frequente das tecnologias digitais móveis, das televisões interativas e dos demais equipamentos eletrônicos com conexão sem fio à internet, que se tornaram instrumentos de domínio na cultura popular.

De acordo com Almeida e Valente (2012), “tentativas passadas de colocação de poucos computadores em salas fechadas não causaram impacto na Escola” (2012, p.4). Almeida e Valente analisaram que, conforme as TDIC passaram a se popularizar e se tornou possível conter diversos recursos em um único dispositivo, como a câmera fotográfica, a câmera de vídeo, o gravador de som, entre outras funções, isto passou a dar evidência a práticas de “interação multidirecional, que propiciam o fazer e refazer contínuo, impulsionam o trabalho colaborativo e, sobretudo, a produção de conhecimentos, a negociação de significados e a autoria” (2012, p.5). Portanto, as pessoas passaram a compartilhar fatos sobre si próprias e sobre o mundo em uma escala de alcance muito maior do que o espaço escolar da sala de aula. Sendo assim, a comunidade escolar vem buscando efetuar o uso das TDIC e encontrar formas de reconfigurar práticas pedagógicas, realizando uma abertura de possibilidades para modificações do currículo e a integração entre estudantes e professores na

elaboração de trabalhos e exercícios de coautorias. Com a proporção de epidemia causada pelo novo Coronavírus, o sistema de ensino da rede pública de todo país sentiu a fragilidade das políticas de educação digital no ensino.

Ao longo dos anos de 2020 e 2021, foram necessários diversos esforços coletivos e individuais para que a relação entre estudantes e professores se fizesse presente no âmbito virtual. Escola, professores(as), pais e estudantes foram, de uma hora para a outra, inseridos em um contexto de produção e realização de atividades, impressas ou realizadas de maneira virtual, como metodologia de aprendizagem e frequência de sala de aula.

A pandemia evidenciou o abismo de acesso a direitos básicos de saúde, saneamento, alimentação e de educação. A ausência do direcionamento pedagógico por parte dos governos, levou à condição em que cada professor(a) precisasse buscar, por conta própria, uma forma de construir espaços que possibilitassem interações com os estudantes, de modo que não ficasse limitado à gravação de videoaulas e envio de uma folha com atividades impressas. Neste momento, em plena pandemia mundial, podemos refletir sobre as formas de aplicar as TDIC no ambiente escolar, problematizando a fragilidade de pensar que apenas a inserção da internet no cotidiano escolar transformaria as relações de construção de conhecimento, que traria, por si só, a ação colaborativa e produtiva de novas pedagogias em sala de aula. Infelizmente, devido a todo o contexto emergencial pelo qual a educação tem passado, somado a anos de falta de investimentos profundos, visualizamos a transposição de práticas avaliativas e expositivas da frente de uma sala de aula para frente de uma tela de computador.

A sala de aula teve que ser levada para a sala de estar, para a casa de professores(as) e estudantes. Nesse contexto, as desigualdades de acesso à internet, os vínculos de ensino e da própria efetivação das relações de aprendizagem foram abaladas. O ambiente virtual de sala de aula, aplicado como uma medida emergencial e não uma oportunidade de construir outras relações de ensino por meio das TDIC, se transformou em uma transposição de um ambiente presencial para um híbrido que, em vez de ser complementar, acabou limitando muitas das experiências.

Devido à ausência do contato presencial, o vínculo entre os indivíduos ficou fragilizado. Por não compartilharem de um ambiente físico, as formas de expressão no ambiente virtual ficaram limitadas. Essas dificuldades geram empecilhos para o ensino de temas sensíveis ou traumáticos no ensino de História. O fato de não compartilhar o mesmo ambiente, não ter como notar a postura corporal de estudantes, verificar suas expressões e olhares, constrói uma barreira que interfere na dinâmica de ensino-aprendizagem,

principalmente nos momentos em que elaboramos conteúdos com abordagens de temáticas que envolvem o sofrimento.

Compreendo que as discussões referentes ao ensino de História e às produções que estão sendo elaboradas ao longo deste período ainda vão se ater profundamente a esses elementos atípicos e à forma abrupta com que a sala de aula virtual entrou na vida da comunidade escolar. Mesmo assim, em contrapartida, se analisarmos as metodologias que buscam incentivar o contato e a promoção do acesso à educação, que influenciam a ideia principal da dimensão propositiva deste trabalho, vemos como o impacto da inserção das TDIC é em toda estrutura de ensino. No passado, a forma de acesso a qualquer tipo de patrimônio era impensável sem a visita ao local físico em que estivesse situado ou sem a existência de determinado projeto de disseminação dos recursos educacionais com a interação entre entidades e escolas. Devido ao desenvolvimento e à socialização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) por meio da internet, o acesso a práticas de educação patrimonial encontra novas possibilidades sob o formato online. Sendo assim, percebemos a potência das TDIC para trabalhar com o patrimônio, visto que essas tecnologias ampliam o trabalho de interlocução da educação com a cidade, com o coletivo de pessoas que a habitam e com o patrimônio.

Neste trabalho, a opção por trabalhar com narrativas virtuais tem a intenção de explorar o potencial das TDIC no desenvolvimento de atividades curriculares que incluam o ensino da História Afro-brasileira e das relações étnico-raciais. Para utilizar as TDIC, a escolha de aplicativo destinado para elaboração do roteiro digital foi o Google Maps, embora saiba que ele é parte das ações de empresas privadas de tecnologias que armazenam, tratam e vendem nossos dados, fragilizando o nosso direito à privacidade.

Se analisarmos que o percurso dos Territórios Negros estruturado com um ônibus e mediações de trajeto foi encerrado devido questões de investimentos e interesse político, com as TDIC, a realização do percurso virtual nutre a possibilidade de manter alguns aspectos do percurso original, além de apresentar a potencialidade de expandir os locais de visita, proporcionando um espaço de construção de novas histórias e memórias sobre a visita ao trajeto virtual.

Outras situações cotidianas, como a distância e tempo de deslocamento entre as escolas até os pontos do trajeto dos Territórios Negros, e situações atípicas, como uma pandemia, condição em que vivemos no momento que desenvolvo este trabalho, não são impedimentos para realização do percurso virtual, não deixando de considerar que nem todos os estudantes têm acesso à internet.

Sobre o percurso virtual explico abaixo as relações que me levaram a criar e como ele foi imaginado. Para ter acesso às memórias de quem passou pelo percurso promovido pelo projeto *Territórios Negros*, adotei como disparador o trabalho desempenhado pelo Museu da Pessoa³⁵, na cidade de São Paulo. O Museu da Pessoa, que se classifica como um museu virtual e colaborativo, em seu site, permite que qualquer pessoa que tenha interesse em registrar ou compartilhar sua história de vida possa fazê-lo. Tal estrutura torna possível o contato com diferentes experiências e testemunhos de vida por meio do acesso à internet. Utilizando como base a ideia do Museu da Pessoa de proporcionar um espaço virtual de troca de relatos de experiência, optei por adaptar essa proposta, buscando promover um ambiente também virtual de interação entre o usuário e os registros de memória disponíveis nesse espaço, mas limitando a temática dos relatos às vivências nos *Territórios Negros*. Sendo assim, se constrói, aqui, a ideia do desenvolvimento de um mapa de percurso digital para o projeto *Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre*, com compartilhamento de relatos de experiências daqueles que participam da ação.

Para a construção do roteiro virtual, também tomei como inspiração o site do Museu Afro-Digital da Memória Africana e Afro-Brasileira, buscando as ferramentas para atender às necessidades de edição de mapas. Portanto, selecionei entre os sites e aplicativos de mapas, o fornecido pela empresa Google. O Google Maps foi desenvolvido no ano de 2004, quando a empresa Google, grande potência na internet e do setor de aplicativos online, comprou o sistema de geolocalização de uma startup de mapeamento chamada “Where 2”. Na época, a Startup desenvolveu um aplicativo chamado “Expedition”, que, como os demais aplicativos, poderia ser baixado e instalado. Porém, os desenvolvedores buscavam um conceito de aplicativo que pudesse ser executado em um navegador da web e, desta forma, foi criada a ferramenta de localização conhecida como “Google Maps”.

A escolha desta ferramenta se deu pelas possibilidades de realizar download do mapa da região³⁶ que se quer visualizar e de criar de forma personalizada trajetos e pontos de referência. É nesse mapa que as figuras, textos, links e hipertextos ficam situados sobre os locais de referência.

O mapa do Centro Histórico da cidade de Porto Alegre foi selecionado por meio da conta de usuário criada para este fim. Acessando a ferramenta pelo computador, é possível especificar rotas definidas por cores e nomenclaturas desses trajetos selecionados. Também é

³⁵ O Museu da pessoa pode ser acessado pelo site: <<https://www.museudapessoa.net/pt/museu-da-pessoa>>

³⁶ A possibilidade de download de um determinado mapa, para uso 'offline', sem necessidade de internet está disponível desde atualização do ano de 2015.

possível preencher com ícones as regiões relevantes para o percurso, demarcando, assim, os locais dos marcos dos *Territórios Negros*. Nesses pontos do percurso, foram incluídas janelas de seleção, abertas a partir da ação de clicar do mouse ou da função *touch screen*, nos smartphones. Ao clicar nos ícones, o usuário entra em contato com as informações selecionadas, que podem ser textos referentes ao local, registros fotográficos de monumentos, links que direcionam para vídeos informativos, questões para reflexão ou trechos de depoimentos e memórias colhidas em entrevistas durante outras etapas deste trabalho, elementos centrais desta pesquisa.

A quantidade de informações das respectivas categorias para cada ponto foi determinada de acordo com a análise qualitativa, dependendo, portanto, da efetivação das etapas de pesquisa e de produção de dados. Sua construção foi originalmente pensada de maneira didática para a realização em sala de aula das escolas, mas não restringe ou apresenta parâmetros de como ou quem deve utilizar o roteiro. As relações e interações do conteúdo do mapa em relação aos critérios de seleção, execução e produção do material são especificados separadamente na seção 2.5. Construir dados e saber perguntar, e na seção 2.6. Produzir dados: saber escutar. A criação do mapa no google maps, como a dimensão propositiva principal deste trabalho, será abordado no capítulo 3, na seção 3.3. O mapa virtual: Memórias do Percurso.

Foi desenvolvido também o espaço de site intitulado “memoriasdopercurso”³⁷, voltado para abrigar os resultados selecionados da produção de memórias, fornecer o acesso ao formulário de pesquisa sobre o trajeto virtual e ao link do trajeto virtual dos *Territórios Negros*. A intenção em criar o site é poder centralizar as formas de acesso ao material didático e também disponibilizar os formulário do Google que permitam o recebimento de sugestões de pontos a serem inseridos no trajeto, além de novos relatos sobre a visitação ao *Territórios Negros*, agora no formato virtual. Assim, o espaço serve para a curadoria do material do trajeto virtual.

Ao ser aberto, o site é direcionado para o mapa virtual: Memórias do Percurso, porém é possível navegar por cinco abas de menu. A primeira aba apresenta fotos e relatos publicados. A segunda aba contém vídeos sobre os *Territórios Negros*. A terceira aba leva para o acesso ao mapa virtual: Memórias do Percurso. Na quarta aba, é apresentada a possibilidade de compartilhar informações sobre a participação no percurso, em roteiro virtual ou presencial, por meio de um formulários do Google. Na quinta aba, há informações sobre

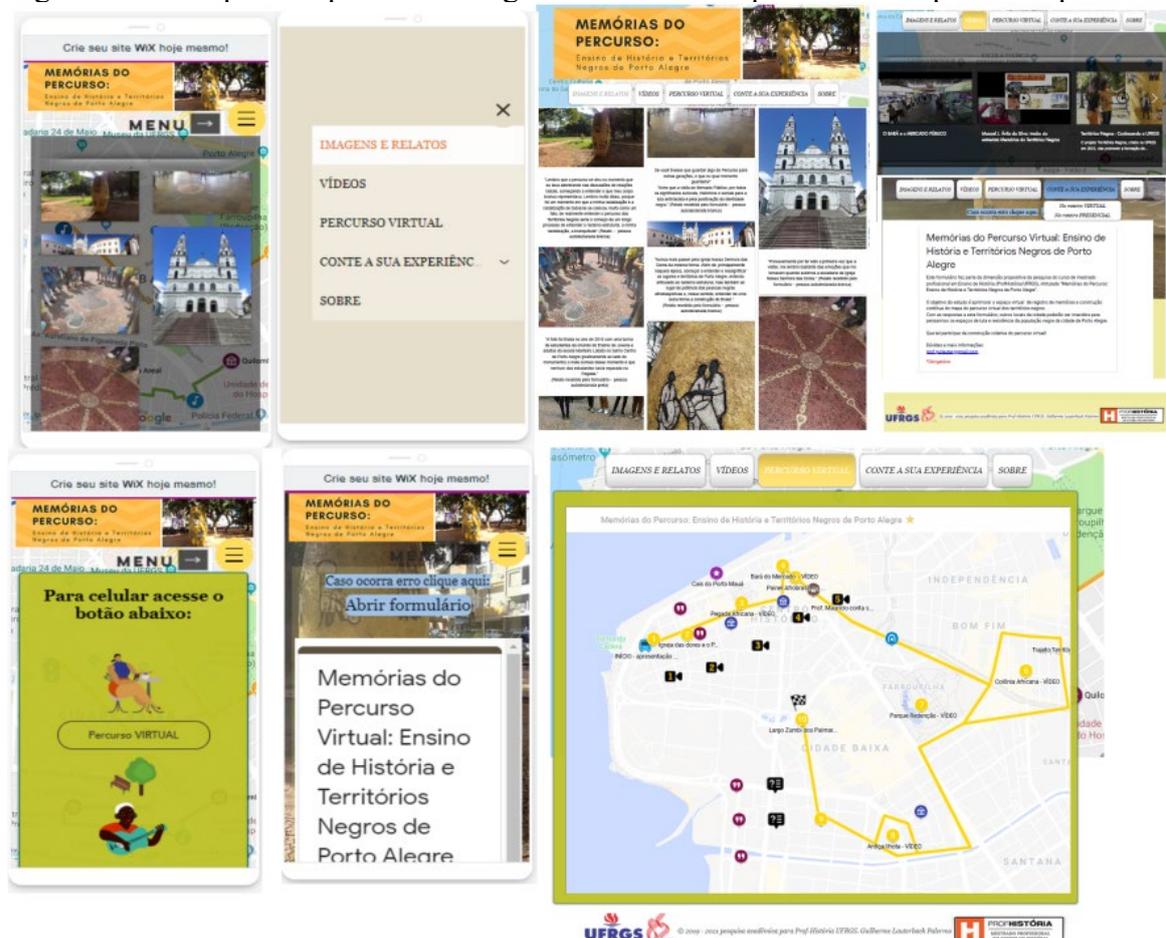
³⁷ O material está disponível no site: <<https://guilhermelauter.wixsite.com/memoriasdopercurso>>. O link tem este nome por se tratar de um site gratuito para desenvolvimento de páginas na internet.

este trabalho e sobre o percurso dos *Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre*.

A plataforma utilizada para a criação do site permite gerar um formulário próprio. No entanto, devido ao desejo de permitir o envio de arquivos pelo formulário, optou-se pela utilização da ferramenta do Google, o Google Forms, que possibilita a hospedagem gratuita dos arquivos em uma pasta dedicada para isso no Google Drive. Tanto o Google Forms quanto o Google Drive são ferramentas da empresa Google desenvolvidas para armazenamento, coleta e tabulação de dados e pesquisas, sendo ambos de uso gratuito, embora saibamos que o gratuito de fato não existe. Essa disponibilidade de ferramentas tem um alto custo em relação à privacidade e à segurança de rede, visto que precisamos conceder nossos dados à empresa.

Para melhorar as possibilidades de engajamento das pessoas em participar do percurso virtual, as funcionalidades do site podem ser realizadas tanto a partir de um celular conectado na internet, quanto de um computador também com acesso à rede. O layout de cada uma das versões é exemplificado na Figura 2.

Figura 2 – Exemplo compilado de imagens do site aberto pelo celular e pelo Computador.



Fonte: criação e elaboração do autor

Como já discutido, a pesquisa tem como objetivo evocar as discussões sobre o apagamento dos marcos materiais relacionados à população africana e afrobrasileira. Nesse sentido, está relacionada às discussões trazidas pelo projeto *Territórios Negros*, em que, a cada ponto do percurso, as memórias, histórias e narrativas compartilhadas pelos participantes permitem a interação e a ressignificação simbólica e material daquelas paisagens cotidianas com as quais nos deparamos ao frequentar o Centro Histórico. Com o site, será possível manter online um meio de divulgação do link para o trajeto e também atualizar continuamente o roteiro a partir das contribuições recebidas pelo formulário disponível na aba “Conte a sua experiência”. Também tendo em vista a continuidade da pesquisa, outras abas e conteúdos poderão ser adicionados ao site, procurando expandir tanto o roteiro, quanto as formas de interação entre os usuários do material. Desta maneira, a produção poderá manter-se atualizada e seu conteúdo salvaguardado em um espaço virtual gratuito. Mais conteúdos e informações sobre a produção do roteiro virtual na seção 3.3. O mapa virtual: Memórias do Percurso.

2.4. Construir dados e saber perguntar

Para construir uma parte dos dados que permitiram criar o percurso virtual, elaborei um formulário que foi divulgado no dia 8 de dezembro de 2020 e permaneceu online até 8 de abril de 2021. O link para acesso foi compartilhado por e-mail, grupo de WhatsApp e redes sociais, sendo, primeiramente, direcionado para professoras e professores, mas sempre indicando como bem-vindo o encaminhamento para os e as estudantes que realizaram o trajeto.

O formulário foi construído na plataforma Googleforms, cujas características editáveis partem das opções disponibilizadas pelo site. Portanto, foi criado um título para a pesquisa chamado “Memórias do Territórios Negros Afro-brasileiros em Porto Alegre”, apresentado no topo do formulário, conforme a Figura 3. Com isso, a intenção foi permitir a produção de relatos e histórias que expressassem de que maneira as pessoas que vivenciaram o *Territórios Negros* lembram do percurso e quais elementos aparecem com maior intensidade em suas recordações. Por fim, se procurou saber se a experiência com a visita aos marcos urbanos do *Territórios Negros* produziu algum efeito na vida dos sujeitos que preencheriam o formulário.

Figura 3 - Capa no Googleforms: Memórias do Territórios Negros Afro-brasileiros em Porto Alegre



Fonte: elaboração do autor

É importante destacar que o formulário foi configurado para receber apenas uma resposta por endereço de e-mail, sendo necessário registrar o e-mail utilizado ao enviar as respostas.

O texto do formulário descreve os interesses e as etapas do desenvolvimento da pesquisa, além de explicar sobre como a sua aplicação prática faz parte da dimensão propositiva do mapa virtual: Memórias do Percurso. O instrumento se desenvolve em treze perguntas (APÊNDICE 1) dispostas em duas etapas de preenchimento: as 10 primeiras perguntas se referem às hipóteses elaboradas para esta pesquisa; já as três últimas questões estão dispostas na segunda etapa do formulário, onde são solicitados, em sequência, a declaração de autorização de uso das informações prestadas, o envio dos registros fotográficos do percurso e a descrição da situação e do período em que o registro fotográfico foi feito. A seguir, serão explicitadas as explicações acerca da escolha das 13 perguntas do formulário, de acordo com a ordem em que foram dispostas.

A primeira pergunta solicitava o preenchimento obrigatório do “Nome completo” do respondente ao formulário, garantindo que cada pessoa respondesse somente uma vez.

A segunda questão, também de caráter obrigatório, buscou obter informações sobre a autodeclaração dos e das participantes. As opções para a marcação de autodeclaração foram orientadas pelas classificações estabelecidas pelo IBGE: Branca, Parda, Preta, Indígena, Amarela e Outro, sendo que, no caso de respostas que marcassem a última categoria, havia espaço para descrição. A escolha dessa segunda pergunta já demarca as possibilidades nas análises das respostas, de acordo com a autodeclaração do(a) participante.

A terceira questão, “Quando você fez o percurso você era:”, buscou coletar dados sobre características do público que o formulário estaria alcançando, entendendo se o público respondente que realizou o percurso estava no papel de estudante do ensino básico, de

professor ou professora, de estudante de alguma etapa do ensino superior, entre outras possibilidades.

A quarta pergunta, “Em que ano você fez o percurso?”, foi elaborada como uma possibilidade de analisar a “vitalidade” do percurso, avaliando por quanto tempo ele e seus significados permanecem na memória de quem vivenciou a experiência do projeto.

A quinta questão, Q1³⁸ – “O que você mais lembra do percurso dos Territórios Negros de Porto Alegre?”, trabalhada as percepções dos espaços visitados e ajuda a identificar quais são as lembranças mais presentes acerca do roteiro. O objetivo, ao inserir uma pergunta mais objetiva, menos ampla e mais direcionada, foi conseguir reunir relatos individuais sobre os *Territórios Negros*, evidenciando como as relações afetivas ou questionamentos sobre a experiência emergem nas palavras.

A sexta pergunta, Q2 – “Se você tivesse que guardar algo do Percurso para outras gerações, o que ou qual momento guardaria?”, busca encontrar um aprofundamento nos significados dos espaços urbanos a partir da observação de quem responde. Essa pergunta procurou visualizar uma relação dos sujeitos com o meio e a relação desses com o tempo histórico, pensando o espaço urbano como elemento capaz de contar histórias e compreendendo quais histórias esses indivíduos guardariam para a posterioridade.

A sétima questão, Q3 – “Você acha que o percurso ajudou você a perceber o seu bairro/sua cidade de forma diferente? Se sim, comente um pouco sobre essa percepção.”, intencionou entender a forma como as pessoas atribuem significados aos espaços urbanos, tendo como objetivo gerar reflexão sobre a abrangência dos *Territórios Negros* como possibilidade de visibilidade dos pertencimentos étnicos e das relações sociais dos sujeitos com o meio. Dessa forma, a pergunta é capaz de reunir comentários e relações que, se observados isoladamente, podem parecer corriqueiros, mas que, quando analisadas no conjunto de várias respostas, tomam uma dimensão maior de como são ou não modificadas as formas de perceber a cidade e sua história a partir da experiência do projeto.

A oitava questão, Q4 – “Você acha que o percurso ajudou você a refletir sobre o racismo?, Se sim, comente um pouco sobre essa reflexão.”, como as perguntas anteriores, visou à expansão da reflexão sobre o papel do sujeito em contato com as relações que estabelece com a cidade e as múltiplas histórias que ela conta ou deixa de transmitir, buscando despertar questionamentos acerca das relações étnico-raciais e do racismo.

³⁸ No que se refere à análise de dados e aos próximos quadros que serão apresentados neste trabalho, a ordem das questões para a análise das respostas começa a contar a partir da quinta pergunta. Portanto, Q1, a sexta pergunta, é Q2, seguindo assim sucessivamente até a décima pergunta, Q6.

A nona pergunta, Q5 – “Que outro local da cidade de Porto Alegre você identifica como um Território Negro? Explique o motivo.”, parte da noção de que o racismo se faz presente no modo como vemos e convivemos na cidade. Com essa pergunta, pensou-se em fazer com que os sujeitos que vivenciaram as experiências pudessem protagonizar a reflexão sobre isso. Colocando em questão os significados perenes do percurso em sua jornada de formação ou de trabalho, poderia se tornar viável perceber outras relações presentes em partes da zona urbana e por qual motivo determinados espaços poderiam ser lidos como significativos para o pertencimento da história da população negra na capital.

A décima questão, Q6 – “Você mudaria algo no percurso? Se sim, escreva o que você mudaria e por quê.”, procurou abrir espaço para manifestações sobre possíveis incômodos, ausências ou insuficiências de informação que tenham sido notadas pelos participantes da ação. Porém, como veremos na análise das respostas com maior detalhamento, essa pergunta acabou gerando outras possibilidades de interpretação e, conseqüentemente, de análise, com conteúdo vinculado à pergunta anterior.

A partir da décima questão, ao completar essa primeira etapa do formulário, desde que todas as perguntas tenham sido respondidas, o formulário avança para a segunda etapa de perguntas, com as três últimas questões, que têm como título de seção “Envie um registro da sua experiência nos Territórios Negros de Porto Alegre!”.

A décima primeira pergunta era “Você nos autoriza a postar no percurso virtual? Caso autorize, a identidade das pessoas na imagem será preservada, ou seja, não será exposta.”, tendo como opções de marcação as respostas “Autorizo o uso da foto no percurso virtual”, “Não autorizo o uso da foto no percurso virtual”, “Não se aplica, pois não enviei foto”. Essa questão teve como objetivo viabilizar a aplicação das imagens e relatos como contribuição ao percurso virtual.

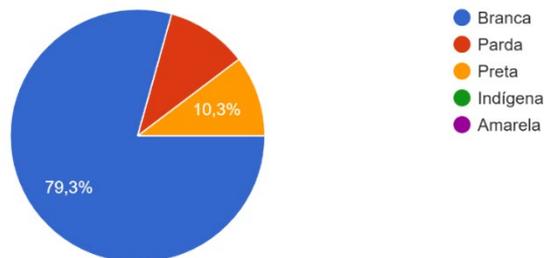
A décima segunda se configura como um espaço para repositório de arquivos. Com o título “Envie um registro da sua experiência nos Territórios Negros de Porto Alegre!”, esse repositório aceitava documentos, desenhos, imagens, arquivos em formato PDF e de vídeo, abrangendo diferentes formas de envio. A limitação era o espaço com capacidade de 1 giga de armazenamento (o máximo da plataforma é 10 giga), sendo que cada pessoa poderia enviar até 10 arquivos por vez (número máximo fornecido pela plataforma). Esses documentos ficaram armazenados na plataforma do Google Drive, vinculada ao e-mail utilizado para a criação das etapas propositivas desta dissertação.

A última questão, “Gostaria de escrever algum relato sobre a foto enviada?”, servia para que a pessoa realizasse uma observação sobre o local da foto, a data de sua captação, entre

outras opções que julgasse relevante. O total de participantes que responderam ao formulário foi de 29 pessoas. Para traçar as linhas de análise do trabalho, podemos verificar o resultado da pergunta de autodeclaração. Em porcentagem, 79,3% das pessoas se autodeclararam brancas, 10,3% das pessoas se declararam pardas e 10,3% de pessoas se declararam pretas. Não houve dados de pessoas autodeclaradas além destas. Assim, 20,6% dos participantes se autodeclararam negros ou negras, de acordo com a categorização do IBGE. Ou seja, entre aqueles que contribuíram com respostas ao formulário, 23 pessoas se autodeclararam brancas e 6 pessoas se autodeclararam negras.

Figura 4 - Gráfico de autodeclaração

Você se autodeclara
29 respostas



Fonte: extraído da ferramenta Googleforms

Com base no formulário, foi gerada uma planilha de Excel, em formato de tabela de dados, para organização do material. Classifiquei e organizei as respostas obtidas em um conjunto de dados, separando por questões, a partir da quinta pergunta, identificando a declaração de pertencimento racial. A tabela criada categorizou as respostas por frequência com que determinados aspectos, locais, referências, citações, percepções, entre outros, se repetiam nas respostas.

A estrutura da tabela foi pensada para facilitar a organização do material para posterior análise das respostas. No arquivo da tabela, foram criadas diferentes planilhas para cada questão, sendo utilizada a nomenclatura “Q” seguida no número da questão para se referir à questão do formulário a que as respostas estavam relacionadas. É importante salientar que essa numeração não segue a ordem descrita no formulário, pois aqui começa-se pela quinta pergunta, deixando de fora as anteriores, por não necessitarem de uma aba específica para categorização desses dados antes da elaboração da síntese de dados. Assim, as abas de planilhas, da primeira até a última, ficaram dispostas na sequência: “Respostas, dados, Q1, Q2, Q1+Q2, Q3, Q4, Q5, Q6.”

Na planilha “Respostas”, estão todos os dados obtidos no formulário. Essa planilha é gerada automaticamente por meio de uma das opções do Googleforms. Assim, baseado nela, elaborei as demais tabelas subsequentes. Primeiro, subtraí das informações data e hora e nome de quem participou e, depois, observei as respostas para construir a organização das informações. As abas sobre as questões foram as primeiras a serem elaboradas e foi onde as informações de respostas sobre cada questão foram agrupadas e categorizadas. Após essa etapa, a análise pode ser realizada para gerar a aba que sintetiza as respostas obtidas, que é a aba chamada “dados”. As discussões que têm como base as análises das respostas serão abordadas no capítulo 3, na seção 3.1 intitulado “Momentos em trânsito: relatos de vivências no percurso”.

Outras abas da planilha, ainda, foram utilizadas para realizar aplicação de filtros e construir relações possíveis para verificar a validade das hipóteses deste trabalho. Por exemplo, além de organizar as respostas das questões “O que você mais lembra do percurso dos Territórios Negros de Porto Alegre” e “Se você tivesse que guardar algo do Percurso para outras gerações, o que ou qual momento guardaria?” nas abas Q1 e Q2, foi elaborada uma aba Q1Q2, na qual as informações de ambas foram relacionadas, com a intenção de facilitar e ampliar a leitura dos dados.

Munido desses dados e impulsionado pela variedade de formas que poderia entrelaçar os relatos e as experiências, refleti sobre as práticas metodológicas estudadas durante o mestrado acadêmico para conduzir este caminho da pesquisa. Portanto, as categorias para a realização da análise dos formulários tomam como inspiração a pesquisa da professora María Paula González (2018), que aplicou os termos de análise da temporalidade e da historicidade em seus dados através das categorias criadas como Dominante, Emergente/Reemergentes e Latente³⁹. Dessa abordagem, me inspirei para categorizar como elementos Dominantes, Recorrentes e Latentes as experiências que foram escritas pelos participantes no formulário de questões sobre os *Territórios Negros*. Para essas categorias, foram estabelecidas diretrizes básicas que são apresentadas no início do capítulo 3 “Memórias e histórias dos territórios negros de Porto Alegre.”

³⁹ A autora estuda as permanências e mudanças nos saberes e práticas do ensino, suas formas e práticas de como é ensinada a história, categoriza por métodos, sentidos, conteúdos, e conceitos conforme a proeminência ou ausência de determinadas aplicações, estabelece quais elementos são mais abordados e como são evidenciados na história, também quais práticas são comumente utilizadas e em que frequência, quais dinâmicas educacionais tem destaque em sala de aula e assim por diante.

2.5. Produzir dados: saber escutar

Outro instrumento de produção de dados para esta pesquisa foram as entrevistas realizadas com pessoas que fizeram parte da história do percurso dos *Territórios Negros*. O professor Maurício da Silva Dorneles⁴⁰ foi o primeiro a participar. A entrevista aconteceu de forma presencial e contou com a utilização de gravador de voz para possibilitar uma posterior análise das narrativas. Ainda viria a ser marcada uma segunda conversa com o entrevistado, de forma virtual, em virtude das medidas de distanciamento social que intencionam reduzir a transmissão do coronavírus⁴¹. Também devido ao modelo de distanciamento social, as demais entrevistas ocorreram todas de forma virtual. As entrevistadas foram a então estudante de História Manuela Perondi Pavoni⁴² e a professora mediadora do ônibus dos *Territórios Negros* Fátima Rosane da Silva André⁴³. Essas entrevistas foram realizadas no início de 2020, contribuindo para as percepções iniciais da esfera executiva da pesquisa e colaborando também para a compreensão dos sentidos empregados nas questões que iriam ser utilizadas no formulário de perguntas. O material oriundo dessa etapa alimentou trechos de imagens do site que hospeda o link para o roteiro virtual.

Com o andamento da pesquisa, muito do que se pensava já havia sido intensificado em seu foco e conteúdo, seja na produção do roteiro virtual ou no direcionamento da pesquisa. Assim, foi necessário buscar outro conjunto de pessoas, tendo como interesse alcançar os relatos de quem tivesse participado de alguma das etapas de elaboração, execução e mediação dos *Territórios Negros*. Para atender às novas necessidades da pesquisa, duas outras pessoas foram selecionadas, além do professor Maurício Dorneles, que se dispôs a dar continuidade à entrevista anterior. Na semana de 14 a 18 de dezembro de 2020, com a proposta de alimentar o roteiro virtual com as entrevistas em vídeo gravadas, realizaram-se, então, novas entrevistas.

A seleção das pessoas que participaram das entrevistas foi feita com base na ideia de cruzar as diferentes experiências dos *Territórios Negros*, sendo utilizados os critérios de contar com a contribuição de: uma pessoa que trabalhou com a mediação, uma pessoa que trabalhou na idealização e criação e uma pessoa que trabalhou na elaboração e metodologia. A professora e mediadora do *Territórios* Fátima Rosane sugeriu que eu entrasse em contato com Adriana dos Santos, que poderia auxiliar na minha pesquisa. Com base nisso, na

⁴⁰ Entrevista realizada presencialmente através de gravador de voz, em 11 de março de 2020.

⁴¹ Durante a elaboração para a qualificação deste trabalho, uma doença infecciosa causada por um coronavírus recém-descoberto assumiu status de pandemia, a doença do coronavírus (COVID-19) levou ao distanciamento social e isolamento social como medidas de prevenção da disseminação do vírus.

⁴² Relato fornecido através de email por plataforma googleforms na data de 8 de abril de 2020.

⁴³ Entrevista realizada 30 de abril de 2020.

disponibilidade e interesse dos três entrevistados, foi possível elaborar análise sobre as memórias dessas pessoas em sua trajetória nos *Territórios Negros* e a suas experiências vivenciadas. Desta maneira, podemos entrar em contato com diversos argumentos e percepções de pessoas envolvidas em diferentes aspectos do *Territórios Negros*.

Portanto, o conjunto de pessoas e de entrevistas para este trabalho está descrito conforme é apresentado no quadro 1 abaixo. Estão dispostos, na primeira coluna, os nomes dos(as) entrevistados(as); na segunda coluna, a sua ocupação profissional e/ou acadêmica; na terceira coluna, o formato de entrevista utilizado; na quarta coluna, a duração da entrevista; e, na última coluna, o papel desempenhado no projeto dos *Territórios Negros*.

Quadro 1 - Informações das entrevistas

Entrevistado	Ocupação	Plataforma e formato	Duração	Papel desempenhado
Fátima Rosane da Silva André	Professora historiadora, trabalhadora da companhia de ônibus Carris como cobradora	Virtual/ Whatsapp - áudios	31 minutos e 45 segundos	Participou da organização das visitas das escolas, horários e treinamento de estagiários(as), e também da mediação do trajeto dos Territórios Negros.
Manuela Perondi Pavoni	Graduanda Licenciatura em História	Formulário online	Não se aplica	Visitou o Territórios Negros em 2018, realizando o percurso apé com mediação em parceria com a UFRGS.
Manoel José Ávila da Silva	Historiador, especialista em alfabetização e letramento. Professor da rede municipal de Porto Alegre. Ex-assessor de relações étnico-raciais da Smed.	Virtual/ Google meet	1 hora 45 minutos 41 Segundos	Participou da elaboração da ideia do trajeto dos territórios negros de Porto Alegre.
Maurício da Silva Dorneles	Professor de História, Mestrando Faced/UFRGS e ex-mediador do Territórios Negros.	Presencial e Virtual/ Google meet	1 hora 30 minutos e 30 Segundos	Mediou e executou a atividade no projeto com o contato direto com as escolas.
Adriana dos Santos	Professora, pedagoga, mestra em educação, doutoranda do PPGPUCRS e ex-assessora de Educação das Relações étnico-raciais da SEDUC.	Virtual/ Google meet	47 minutos 16 Segundos	Articulou politicamente as demandas dos movimentos sociais e estruturou o projeto como uma saída de campo com a dimensão didático-pedagógica.

Fonte: criação e elaboração do autor.

Para essa abordagem, o meio de contato foi o Googlemeet, plataforma amplamente utilizada no período de distanciamento social e com a qual os envolvidos tinham maior familiaridade do seu uso. A entrevista foi pensada para ter duração média de 45 minutos a

duas horas, de acordo com a disponibilidade dos(as) entrevistados(as). A estrutura escolhida foi a de pergunta e resposta, sem maiores interferências do entrevistador. As três perguntas foram feitas na ordem que estão dispostas aqui no texto. A primeira pergunta era “Gostaria de saber, de forma geral, o que que é (ou foi) o Territórios Negros de Porto Alegre para você?”. A segunda pergunta foi “Quais são as tuas memórias sobre esta experiência, tanto como visitante do projeto e como mediador(a) ativo(a)? (Que memórias você guarda do projeto?)”. E a terceira pergunta foi “Qual ponto do trajeto você pensaria como significativo do percurso ou que te marcou mais? (Qual ponto dos Territórios Negros tu escolheria e por quê?).

As três perguntas foram estabelecidas para termos um fio condutor da entrevista, tendo sido pensadas de forma que a primeira pergunta tivesse uma dimensão ampla, para suscitar as lembranças do(a) entrevistado(a) sobre o assunto. Em seguida, se buscava alguma experiência pessoal do entrevistado e, posteriormente, era solicitado que se vinculasse historicamente e espacialmente nos *Territórios Negros*, atribuindo os significados do espaço conforme suas interpretações ou relações de afinidade. A ideia não era fazer um questionário, mas sim perguntas amplas que permitissem aos entrevistados(as) escolher e seguir o seu fio narrativo, tornando muito mais interessante identificar as próprias escolhas narrativas dos entrevistados(as).

3. Memórias e Histórias dos Territórios Negros de Porto Alegre

Este capítulo traz a análise dos dados produzidos na pesquisa, organizados em três categorias que emergiram da análise das respostas do formulário. A tabela a seguir agrupa as falas nas categorias Dominante, Recorrente e Latente, permitindo inferir certas reflexões sobre os significados atribuídos às vivências das pessoas nos *Territórios Negros de Porto Alegre*. Os relatos têm origem nas respostas de um formulário online, disponível de oito de dezembro de 2020 até oito de abril de 2021. Os significados estabelecidos para as categorias de análise e o que emergiu em cada uma são apresentados no quadro 2, logo abaixo:

Quadro 2 – Categorias de análise

CATEGORIA	SIGNIFICADO DA CATEGORIA	O QUE EMERGIU NO FORMULÁRIO (POR QUESTÃO)
Dominante	São ideias expressas que aparecem em maior número de vezes, referindo-se a um elemento do percurso e sustentando, explicando ou expandindo a narrativa da resposta.	Bará do Mercado(Q1 e Q2); Mercado Público(Q1 e Q2); Quilombo do Areal da Baronesa(Q1); condições e afetos sentidos durante o trajeto(Q1); Praça do Tambor(Q1); Resignificar(Q3); Pertencimento Orgulho (Q3); História hegemônica (Q3); Percepção do racismo estruturante(Q4); bairro Restinga e periferia(Q5); desejo de acrescentar mais locais ao trajeto(Q6).
Recorrente	São sentidos expressos em menor frequência do que as ideias dominantes, mas que também aparecem em mais de um momento.	Qualificação e infraestrutura do ônibus(Q1); Praça do tambor(Q2); quilombos urbanos(Q2); Mediação(Q2); Resistências e memórias(Q3); Contribuição(Q4); apontamento sobre a invisibilidade na história (Q4); maior evidência a pontos já existentes no trajeto (Q6);
Latente	São expressões presentes nas respostas em menor quantidade, mas que destacam especificidades marcantes da experiência do sujeito e/ou para o conjunto da pesquisa.	Identificação da branquitude e de privilégios(Q1); Pegada Africana(Q1); Parque da Redenção(Q1); Percepção de discriminação social na cidade(Q2); Memória Oficial (Q3); Auxiliou na sala de aula(Q3) Ensino antirracista(Q4); Descaso com a cultura afro-brasileira(Q4); inserir de espaços culturais e religiosos(Q5). Infraestrutura (Q6);

Fonte: Dados e materiais de elaboração do autor

Com base nessas categorias, foram criados os quadros de análise por questão e elaboradas as possíveis reflexões a partir delas. Cada resposta foi apresentada apenas uma vez, como exemplificação de uma única categoria, para evitar a repetição de dados e explorar aqui diferentes narrativas. Para sinalizar quais elementos específicos da resposta me levaram a inseri-la em determinada categoria de análise, optou-se por destacar em negrito as informações interessantes para a categorização, buscando facilitar a observação e a compreensão dos dados.

Os depoimentos não foram organizados de forma hierárquica pelo seu conteúdo. A escolha foi agrupar determinados relatos de modo que auxiliasse a compreensão do fio narrativo de cada resposta, buscando evidenciar certa relação entre as respostas, ampliando o entendimento do seu conteúdo. Na sequência do texto, evidencio o que mais tocou as pessoas que vivenciaram o percurso dos *Territórios Negros* e o que foi destacado por elas como elementos mais intensos nas lembranças.

3.1. Momentos em trânsito: relatos de vivências no percurso.

Algumas entre as respostas do formulário foram selecionadas para compor os quadros desta seção, evidenciando: na primeira coluna, a categoria de análise utilizada; na coluna do meio, as respostas que exemplificam os dados que emergiram a partir da pergunta em cada categoria; e, na última coluna, como a pessoa que escreveu cada comentário se autodeclara racialmente e em que condição ocupacional realizou o percurso dos *Territórios Negros*. Nenhuma resposta sofreu correção gramatical, alteração na ordem das frases ou recorte do conteúdo escrito. A escrita dos depoimentos foi preservada e mantida tal qual cada participante registrou no formulário online, havendo apenas grifo meu para sinalizar os elementos de destaque relevantes para a categorização.

O Quadro 3, primeiro a ser apresentado nesta seção, apresenta as informações obtidas acerca dos elementos que os participantes mais lembram da realização do percurso dos *Territórios Negros*.

Quadro 3 – Respostas para a pergunta 1: O que você mais lembra do percurso dos Territórios Negros de Porto Alegre?

Categoria	Resposta fornecida no formulário	Identificação
Dominante	A interação das e dos estudantes com os espaços, principalmente o Tambor, o Mercado e o Quilombo do Areal .	Autodeclaração branca, Professor(a)
	Da recepção afetiva no centro comunitário no Quilombo Areal da Baronesa	Autodeclaração branca, Professor(a)
	Acho que a chegada na praça do tambor é sempre muito significativa	Autodeclaração branca, Professor(a)
	lembro bem de todo no trajeto, mas a conversa no quilombo do areal era marcante pois envolvia contato humano, assim como a travessia do mercado.	Autodeclaração branca, Professor(a)
	A Praça do Tambor	Autodeclaração preta,

		Professor(a)
	Ver a herança preta em Porto Alegre, através da visitação a vários espaços físicos. Poderia citar o Parque da Redenção, Igreja das Dores, Areal da Baronesa , dentre outros.	Autodeclaração preta, Professor(a)
	Visita aos quilombos urbanos .	Autodeclaração branca, Professor(a)
	A alegria dos alunos afro-umbandistas enquanto ouviam a história do Bará do Mercado Público e o fascínio de todos ao descobrirem como era a Porto Alegre durante a escravidão na região da Praça da Alfândega e da Igreja das Dores.	Autodeclaração parda, Professor(a)
Recorrente	Do ônibus	Autodeclaração branca, Aluno(a)
	Das mediações, questões e reflexões realizadas a respeito dos lugares integrantes do percurso.	Autodeclaração branca, Graduando(a)
	Da clarice, do ônibus só nosso, de conhecer mais sobre lugares que fazem parte do nosso cotidiano	Autodeclaração branca, Aluno(a)
Latente	Eu lembro que fui em um momento da faculdade - primeiro ano de curso e logo depois da Ocupação dos Institutos e Faculdades na UFRGS - em que as coisas estavam muito efervescentes dentro de mim e na Universidade. Lembro que o percurso se deu nesse momento em que eu tava adentrando nas discussões de relações raciais, começando a entender o que meu corpo branco representava, etc. Lembro muito disso, porque foi um momento em que a minha racialização e a racialização de todos/as se colocou muito como um fato, de realmente entender o percurso dos Territórios Negros seria o começo de um longo processo de entender o racismo estrutural , a minha racialização, a branquitude , etc...	Autodeclaração branca, Graduando(a)
	Discriminação racial	Autodeclaração branca, Professor(a)

Fonte: Dados e materiais de elaboração do autor

A partir do Quadro 3 acima, percebemos que as respostas para a pergunta “O que você mais lembra do percurso dos Territórios Negros de Porto Alegre?” evidenciam a proeminência do Bará do Mercado – e do próprio Mercado Público – como o principal ponto mais lembrado dos *Territórios Negros*, seguido pelo Quilombo Urbano do Areal da Baronesa. Entre os elementos mais lembrados do percurso, se destacam também a Praça do Tambor e as vivências que marcam a realização do trajeto, dois objetos de análise categorizados também como Dominantes nas respostas.

Há também comentários que expressam como o ponto de partida dos *Territórios Negros* é marcante. O espaço onde se encontra o Tambor, na chamada Praça Brigadeiro Sampaio, anteriormente conhecida como Praça da Força, possibilita transitar entre camadas históricas e temporais da cidade. Ao desembarcar do ônibus na praça e ver um grande tambor

de cor amarela simbolizando diversos aspectos da cultura afro-brasileira e afro-sul-riograndense, as pessoas que responderam ao formulário indicaram ter vivenciado sensações de deslumbramento e fascínio.

O que chama atenção em relação às especificidades de como o percurso é conduzido é o fato de que, nas respostas dos participantes que realizaram a caminhada a pé, as lembranças sobre os locais são expressas na mesma ordem em que foram visitados. Essa relação é corroborada a partir da observação do ano em que os sujeitos realizaram o percurso, considerando que, após 2016, não houve mais disponibilidade do ônibus da Carris para atender ao público visitante.

Um comentário interessante é trazido por um(a) participante no formulário que relata que, embora a visita ao Quilombo do Areal não tenha feito parte do trajeto, gostaria muito de ter realizado essa etapa do percurso. Com base na minha experiência como mediador nos *Territórios Negros*, é possível inferir que, algumas vezes, dependendo da distância da escola que visitava o percurso ou do tempo necessário para a realização do caminho, alguns locais, infelizmente, deixavam de ser visitados. Ainda, é importante considerar que, quando o percurso é realizado a pé, a tendência é que não se chegue ao Quilombo do Areal, em vista da necessidade de ampliação ainda maior do tempo de deslocamento e da distância deste em relação aos demais pontos. Nessas situações, o ponto costuma ser apenas mencionado na mediação ou na sala de aula pelo(a) professor(a) que realiza o percurso com seus alunos e alunas.

Entre as respostas categorizadas como Recorrentes, encontramos relatos que indicam que, ao vivenciar os *Territórios Negros* e responder sobre o que mais lembra do percurso, uma pessoa (autodeclarada branca), naquele momento, sentiu a necessidade de relacionar o desgaste de quando se realiza o percurso sem o ônibus. Este comentário contribuiu no sentido de evidenciar a necessidade do projeto estruturado, com apoio das entidades municipais e estaduais para gerir os recursos, a manutenção e a sustentação das propostas do percurso em seu pleno funcionamento, com ônibus equipado, material de som, microfone, mediação qualificada e remunerada e agendamento de visitas para as escolas. Esses elementos refletem na forma como os sujeitos experienciam o trajeto e se reconstituem a partir dele, associando condições pessoais de bem-estar às referências provenientes do meio em que aprendem. Como citado por um(a) participante, a mediadora Clarice Moraes na época marcou a sua trajetória nos Territórios, sendo uma das lembranças mais vivas que ela lembra.

Na categoria Dominante, há impressões que parecem se fazer presentes entre os participantes independentemente da ordem em que visitaram cada local. Uma das percepções

mais lembradas tem relação com aspectos sensíveis, como aqueles que envolvem a questão de como professores(as) percebem seus estudantes durante a realização do percurso. Palavras como “alegria”, “interação” e “surpresa” foram mencionadas nas respostas. Essas respostas são exemplos do quanto circular pela cidade com colegas da turma torna a prática de estudar sobre os patrimônios e, neste caso, sobre os *Territórios Negros*, uma atividade que mobiliza os estudantes a interagir de forma descontraída e interessada sobre os assuntos abordados no percurso. Portanto, fortalecer experiências de transitar, aprender e ensinar na, com e sobre a cidade traz potência para as aulas de História.

Ainda, foram categorizadas como Latentes falas que apontam a contribuição dos *Territórios Negros* para os debates acerca da racialização de pessoas brancas, entendendo que a participação no projeto influencia o processo de formação dos sujeitos a partir do que aprendem com a mediação e com a visita orientada aos patrimônios negros da cidade. Embora alguns locais de visitação não exibem nenhuma marca física da presença negra, como acontece no caso da região do Pelourinho, a mediação é capaz de demonstrar como é possível desenvolver aspectos de empatia e respeito por locais marcados por sofrimento e resistência da população negra na cidade de Porto Alegre e, de modo relacional, pela ação violenta exercida por pessoas brancas.

O Quadro 4, apresentado a seguir, destaca respostas relevantes à pergunta “Se você tivesse que guardar algo do Percurso para outras gerações, o que ou qual momento guardaria?”.

Quadro 4 - Respostas para a pergunta 2: Se você tivesse que guardar algo do Percurso para outras gerações, o que ou qual momento guardaria?

Categoria	Resposta fornecida no formulário	Identificação
Dominante	O Bará do Mercado	Autodeclaração preta, Professor(a)
	Acho que a visita ao Mercado Público , por todos os significados culturais, históricos e sociais para a luta antirracista e pela positivação da identidade negra.	Autodeclaração branca, Graduando(a)
	história do bará do mercado público	Autodeclaração branca, Aluno(a)
Recorrente	Visita aos quilombos urbanos .	Autodeclaração branca, Professor(a)
	O tambor	Autodeclaração parda, Professor(a)
	O trabalho dos/as mediadores/as .	Autodeclaração branca, Professor(a)
	visita ao quilombo do areal	Autodeclaração branca,

		Aluno(a)
	Os relatos dos e das moradoras mais antigas das áreas quilombolas de Porto Alegre.	Autodeclaração branca, Professor(a)
Latente	Como é bom saber a grande contribuição da etnia preta para a construção do espaço porto alegre.	Autodeclaração preta, Professor(a)
	Os momentos envolvendo contato humano em locais de memória do povo negro.	Autodeclaração branca, Professor(a)
	A Pegada africana	Autodeclaração preta, Professor(a)
	Guardaria o momento em que sentamos em roda na Praça Brigadeiro Sampaio para ouvirmos o historiador Marcus - que nos guiou - sobre os significados do tambor que ali se encontra.	Autodeclaração branca, Professor(a)
	O momento que a mediadora solicitou ao motorista que parasse em frente o prédio da reitoria da UFRGS, e falou para os alunos que ali era a Universidade Federal, e que deveríamos tornar aquele espaço, num espaço também negro.	Autodeclaração branca, Professor(a)

Fonte: Dados e materiais de elaboração do autor

Quando questionadas acerca de sua lembrança mais marcante da realização do trajeto dos *Territórios Negros*, as pessoas deram destaque às sensações que tiveram a partir da experiência de passar pelo Mercado Público em algum dia em que estava sendo celebrada determinada festividade religiosa. Outros depoimentos expressam que algumas pessoas, ao experienciarem a vivência do projeto, tiveram a oportunidade de visualizar o chamado “passeio”, tradição religiosa que visa à abertura dos caminhos e é realizada no Bará do Mercado. Novamente, como Dominante, há um destaque do Bará do Mercado e do Mercado Público. Desta vez, os pontos aparecem nas associações sobre os aspectos marcantes especiais para os participantes, que consideraram que tal experiência deveria ser mantida para que outras gerações pudessem desfrutar dos conhecimentos e aprendizagens provenientes de ações como essa.

Já na categoria Recorrente é possível perceber como o trabalho de mediação, contando com a presença de pessoas qualificadas para conduzir o percurso, aparece como um aspecto interessante de ser mantido no projeto. Isso demonstra como a abordagem que se dá ao roteiro traz diversos significados para aqueles que transitam pelos locais. Muito do que é vivenciado está permeado pelos apontamentos históricos e observações feitas durante a mediação. Locais como os quilombos urbanos e a Praça do tambor são citados de forma Recorrente, metade de vezes do que foi citado o Dominante. Assim, acredito que grande parte das respostas fornecidas no formulário apresentam um balanço das vivências e do deslocamento gerado pela intervenção da mediação sobre os pontos e sua relação com as pessoas visitantes.

Entre os outros elementos especiais para os participantes que, desta vez, aparecem como Latentes, observamos depoimentos que evidenciam como cada sujeito experiencia diferentes aspectos do percurso, interagindo de formas diferentes com o interesse de aprender, a curiosidade de saber mais sobre o assunto, podendo demonstrar maior intensidade por encontrar e descobrir a Pegada Africana na Praça da Alfândega ou por ouvir da mediação as possibilidades de acesso ao ensino superior pela população negra, por exemplo. Todo esse cenário torna singulares as relações que os sujeitos estabelecem ao expressar que elemento ou qual momento gostariam de guardar para o futuro.

Também na categoria Latente, são citados momentos de afeto e trocas, situações que mexeram com as percepções, gerando felicidade e empolgação e elevando a autoestima. Para essa abordagem recorro aos estudos da autora Nina Fola (2020) que apresenta os valores civilizatórios afrobrasileiros, destacando a oralidade e a corporiedade como tecnologia de ensino como outras formas de expressões para aprender estes são alguns dos elementos presentes nas experiências encontradas no *Territórios Negros*. Situações experienciadas na Igreja das Dores, dinâmicas de roda em torno do Tambor, na Praça do Tambor, ou do Bará no Mercado Público e as conversas com moradores do Quilombo Areal da Baronesa demonstram a vida que há no projeto *Territórios Negros* a partir da articulação entre experiências, situações de aprendizagem, patrimônios e marcos do percurso.

Essa questão sugere também a possibilidade de a pergunta ter gerado direcionamento ou limitações na forma como as pessoas se expressaram no formulário. A utilização da palavra “momento” na construção da pergunta pode ter se tornado um elemento condicionante na escolha das palavras, a partir das quais os sujeitos construíram suas respostas. Esse aspecto demonstra barreiras existentes na metodologia e na realização de pesquisa por meio de dados de formulários.

A questão 3 gerou impacto interessante, o que é apontado no Quadro 5. Sua formulação parece ter despertado manifestações que dizem respeito às diferentes formas a partir das quais as pessoas situam-se frente ao que aprenderam no passado e a como se consideram transformados(as) no presente.

Quadro 5 – Respostas para a pergunta 3: Você acha que o percurso ajudou você a perceber o seu bairro/sua cidade de forma diferente? Se sim, comente um pouco sobre essa percepção.

Categoria	Resposta fornecida no formulário	Identificação
Dominante	sim, fez eu perceber a carga histórica e cultural por trás de lugares que antes eu nem reparava no dia a dia	Autodeclaração branca, Graduando(a)

	Não sou de Porto Alegre, mas vivo muito nela. Com certeza passei a transitar por esta cidade de forma muito mais sensível , prestando atenção em seus símbolos, problematizando-os e refletindo sobre sua história.	Autodeclaração branca, Graduando(a)
	Sim, com certeza. Nunca mais passei pela Igreja Nossa Senhora das Dores da mesma forma. Além de, principalmente naquela época, começar a entender e ressignificar os lugares e territórios de Porto Alegre, entendo articulado ao racismo estrutural , mas também ao lugar de potência das pessoas negras afrodiáspóricas e, nesse sentido, entender de uma outra forma a construção do Brasil.	Autodeclaração branca, Graduando(a)
	Tanto eu quanto os alunos, conversamos muito sobre as novas percepções que tivemos em relação à Porto Alegre. É uma imersão na história da cidade em uma perspectiva da população negra que pouco é contada. Estimula o sentimento de pertencimento e orgulho.	Autodeclaração parda, Professor(a)
	Sim, muito, passei a enxergar a história que permeia a Andradas com os cortejos de escravizados e seus algozes, a praça da matriz e suas mensageiras, enfim: a história real detrás da história contada pelos brancos.	Autodeclaração branca, Graduando(a)
	Com certeza. Para valorizar a cultura afro.	Autodeclaração preta, Professor(a).
Recorrente	Sim. Não sabia que Porto Alegre foi tão reacionária com relação à Abolição . Hoje entendo como parte do caráter conservador do gaúcho...	Autodeclaração branca, Professor(a)
	Sim, com certeza, principalmente para refletir sobre a conformação histórica do meu bairro (Boa Vista) que, no início do século XX, era um vizinho à Colônia Africana .	Autodeclaração branca, Graduando(a)
	Sim foi fundamental para que eu pudesse identificar os territórios negros do bairro centro de Porto Alegre/RS.	Autodeclaração preta, Professor(a)
Latente	Sim. Não tive contato com a história do negro em porto alegre antes do percurso . Cada vez que ando pela andradas, passo pelo tesourinha, mercado público me lembro do percurso	Autodeclaração branca, Aluno(a)
	Com certeza sim. A visita aos locais, de forma orientada , deu concretude ao conteúdo trabalhado em aula .	Autodeclaração preta, Professor(a)
	Sim. Mesmo na graduação em história temos pouco contato com a história da cidade, menos ainda dá história negra da cidade .	Autodeclaração branca, Professor(a)
	Completamente. Me possibilitou identificar a histórica presença negra no imaginário que eu tenho da cidade, cujos espaços sempre tiveram a marca da branquitude sempre destacadas. Me permitiu também ver essa presença em outros bairros além do centro e compreender melhor a dinâmica das sociabilidades urbanas.	Autodeclaração branca, Professor(a)
	Sim, acredito que os monumentos da nossa cidade transmitem uma memória oficial que invisibiliza o povo negro, e o percurso traz visões mais inclusivas sobre a cidade.	Autodeclaração branca, Professor(a)

Fonte: Dados e materiais de elaboração do autor

Como dominante, observamos relatos que mencionam a possibilidade de ressignificar os espaços transitados e a expansão desta forma de olhar para outros bairros e para o modo de perceber a cidade e sua história, para além do que se encontra na história hegemônica mais conhecida. Podemos considerar, então, que as respostas sinalizam uma mudança na forma dos sujeitos de encarar a desigualdade socioespacial causada pelo contato com o *percurso dos Territórios Negros*.

Devido à proeminência de relatos que associam a participação no percurso a uma transformação no olhar sobre o seu próprio bairro, é possível observar que os *Territórios* contribuíram para visibilizar a marca da branquitude e seus aspectos de vantagem em outros bairros. As falas evidenciam que a visita aos locais e as discussões propostas pela mediação permitem que as pessoas passem a identificar privilégios e favorecimentos dos quais as pessoas brancas usufruem cotidianamente na cidade. De forma geral, como uma das grandes potências do percurso, destaca-se a percepção, tão necessária, de que é preciso visualizar o privilégio branco, produtor e agente na manutenção dessa desigualdade.

O conjunto de respostas Recorrentes reforça como as pessoas consideram a sua passagem pelo projeto como elemento desencadeador de um novo modo de perceber os espaços da cidade. Após reconhecer novos significados para os bairros a partir do percurso, os sujeitos passam a ter orgulho de locais da cidade que antes rejeitavam, ignoravam ou marginalizavam. As respostas indicam, inclusive, que a participação no percurso é lembrada quando, em momentos posteriores, os participantes retornam às proximidades dos locais visitados.

Um aspecto Latente é como as pessoas brancas se colocam em um lugar de receptor das informações, como ouvintes, alunos, aprendizes, mas não de pesquisadores, proponentes, agentes em busca das informações. Se olharmos o conjunto de respostas submetidas por pessoas brancas, podemos perceber que é comum a sinalização de que lhes falta informação de forma sistematizada e de fácil acesso para ser consumida sobre marcos de pertencimento da história negra. Enquanto isso, as pessoas negras deram destaque à contribuição e à valorização pelo percurso a elementos que corroboram sua atuação em sala de aula ou em pesquisas. Ou seja, parte dos sujeitos negros já se mostrava sensibilizada ou conhecedora do conteúdo reforçado ao longo da condução do percurso, tendo, por conta própria, buscado tais informações de modo ativo anteriormente.

Nesse sentido, podemos visualizar como a dimensão pedagógica se amplia quando pensada a atuação de professores e professoras em sala de aula após a experiência dos

Territórios Negros, compreendendo como o percurso contribui para abrir horizontes acerca das abordagens históricas utilizadas nos conteúdos trabalhados pelas mais diversas disciplinas escolares, principalmente a da História. As respostas apontam que os(as) professores(as) tendem a considerar que não têm amparo adequado para trabalhar determinados conteúdos, como aspectos da cultura, da religião e da história das populações negras, a partir de perspectivas que superem a limitação de falar apenas sobre a escravização dessas pessoas. Assim, ao levantar tais questões, a mediação do percurso dos *Territórios Negros* contribui profundamente com a problematização dos discursos hegemônicos sobre a fundação e configuração histórica da cidade de Porto Alegre. Esses discursos, baseados em uma valorização dos imigrantes brancos que se constitui a partir da inferiorização das populações negras e indígenas, construíram as formas hegemônicas de pensar a imagem da população do Rio Grande do Sul como branca e descendente de imigrantes europeus, invisibilizando a população negra gaúcha (ROSA, 2014).

Sendo assim, a importância pedagógica dos *Territórios Negros*, ao conseguir atingir diferentes públicos – desde aqueles que já estão de alguma forma apropriados acerca da discussão sobre relações raciais, mas que seguem procurando estratégias para reforçar seus pontos de estudo, prática ou ação política, até aqueles que pouco ou nada buscaram a respeito das produções e contribuições da população negra para a cidade e estado em que vivem –, se apresenta no grande papel de contribuir para a construção de um olhar efetivamente crítico, que evidencie a presença da população negra na história e no cotidiano da sociedade brasileira.

No caso da questão 4, “Você acha que o percurso ajudou você a refletir sobre o racismo? Se sim, comente um pouco sobre essa reflexão.”, se evidencia uma notória modificação na forma de construção das respostas do grupo de pessoas autodeclaradas brancas. Os sujeitos brancos, quando indagados a partir do uso explícito do termo “racismo”, tendem, então, a se localizar como pessoas racializadas ou a produzir problematizações em sua escrita, observando os desdobramentos do racismo estrutural na sociedade.

Por esse motivo, neste momento da análise, para melhor aproveitar os dados e compreender os significados atribuídos pelos sujeitos ao que foi dito (Quadro 6), optou-se por utilizar, além das categorias Recorrente e Latente para qualquer participante, a divisão das seguintes categorias de análise: Dominante [para brancos(as)], Recorrente [para brancos(as)], Dominante [para (negros(as))].

Quadro 6 – Respostas para a pergunta 4: Você acha que o percurso ajudou você a refletir sobre o racismo? Se sim, comente um pouco sobre essa reflexão.

Categoria	Resposta fornecida no formulário	Identificação
Dominante [brancos(as)]	Sim. Repensar a construção do espaço urbano, sob outro olhar contribui imensamente para pensar as dinâmicas de reprodução do racismo e de formas de resistência a ele.	Autodeclaração branca, Graduando(a)
	Sim, com certeza. Fiz o percurso em um momento em que estava começando - de forma intensa - as discussões acerca de relações raciais, comecei a entender mais vivamente, também em função dos colegas que estavam comigo, o lugar que eu ocupo no mundo - uma pessoa branca - e tudo o que fez com que eu estivesse onde estou hoje - no caso, o racismo estrutural -, de modo que realmente passei a olhar o mundo de uma outra forma. O percurso se inseriu em meio a outras encontros transformadores, mas sem dúvida, um dos principais.	Autodeclaração branca, graduando(a)
	Sim, pois me permitiu compreender melhor a racialização das sociabilidades e das territorialidades, com o apagamento da cultura negra de determinados espaços e os processos de marginalização promovidos no espaço urbano.	Autodeclaração branca, Professor(a)
	Sim tomar contato com está temática política, geográfica e histórica foi esclarecedor.	Autodeclaração branca, Professor(a)
	Sim, principalmente por interpelar minha visão eurocentrada e branca sobre a cidade.	Autodeclaração branca, Professor(a)
	Sim, vivemos no estado mais racista do Brasil , Porto Alegre é uma cidade extremamente segregada , que foi empurrando as populações negras cada vez mais para longe do centro. Não só as moradias, mas também as manifestações culturais como o Carnaval que sempre foi no centro da cidade e hoje, quando tem recursos (porque até isso é uma luta) acontece no Porto Seco, bem longe do centro da cidade. O próprio corte de recursos para o ônibus que fazia o percurso diz muito sobre o quanto a cidade é racista. Segui fazendo parte do percurso a pé com meus alunos após o corte do ônibus, mas quero deixar registrado que considero um absurdo!	Autodeclaração branca, Professor(a)
Recorrente [brancos(as)]	Sim, ajudou a refletir sobre o apagamento das memórias e a invisibilidade das populações afrodescendentes em um processo de longa duração de branqueamento dos espaços urbanos.	Autodeclaração branca, Professor(a)
	Sim, a reflexão sobre a invisibilidade da história do negro em porto alegre.	Autodeclaração branca, Aluno(a)
	com certeza, porque a cidade invisibiliza e oculta a população negra e pobre.	Autodeclaração branca, Professor(a)
	Certamente sim. Ao mesmo tempo em que as marcações da memória negra na cidade trouxeram “presença” , também escancaram a invisibilidade da memória negra no espaço da cidade e a deseducação do nosso olhar como transeuntes.	Autodeclaração branca, Professor(a)

	sim, por destacar temas da História que, à época, ainda era pouco discutidos	Autodeclaração branca, Aluno(a)
Dominante [negros(as)]	Sim. Em especial a necessidade de os alunos verem, in loco, a contribuição dos negros na construção e constituição de nossa cidade.	Autodeclaração preta, Professor(a)
	Sim, o fato de saber onde ficava o pelourinho em Porto Alegre contribui para dar materialidade a argumentação sobre racismo na cidade.	Autodeclaração preta, Professor(a)
	Tendemos a negar a existência do racismo na nossa proximidade. É algo reconhecido apenas em distância. A aproximação com os patrimônios afros e, conseqüentemente, com a história de resistência da população negra, nos faz detectar o racismo latente. Assim, debater e buscar superá-lo se torna mais eficaz e menos superficial e doloroso .	Autodeclaração parda, Professor(a)
	Sempre ajuda, quando assim passamos a ter mais empatia com o outro .	Autodeclaração preta, Professor(a)
Recorrente	Sim. Sobre como a história negra porto-alegrense é apagada dos ambientes de ensino e acadêmicos .	Autodeclaração branca, Professor(a)
	sim. perceber que as populações negras foram sendo expulsas para as periferias da cidade e habitam territórios em que faltam serviços de saúde e de lazer. fala também do período dos horrores da escravização. é importante para a construção de uma memória histórica e de luta antirracista .	Autodeclaração branca, Aluno(a)
Latente	Sim! Além dos aspectos históricos compartilhados, acredito que a própria liberdade de circulação por meio dos pontos de parada, me alertaram muito para o meu privilégio branco .	Autodeclaração branca, Graduando(a)
	Ajudou muito. Foi um percurso muito rico e fico muito feliz de ter participado. Aquele momento me ligou com a história de Porto Alegre, fazendo-me pensar na minha e nos meus privilégios de branco .	Autodeclaração branca, Graduando(a)

Fonte: Dados e materiais de elaboração do autor

No mesmo sentido do que vem sendo destacado, podemos perceber que as respostas selecionadas na categoria Dominante [para brancos(as)] passam a nomear a branquitude e o racismo estrutural como os agentes que geram, regem e mantêm tais configurações das relações entre exclusão e domínio hegemônico. Se na questão anterior a mudança de percepção é sentida ao observar seu bairro e cidade, agora, sendo questionadas explicitamente sobre racismo, as pessoas tendem a nomear e explorar em sua escrita a percepção que têm sobre os mecanismos que agem na sociedade e sobre os sujeitos.

Entre as respostas elencadas na categoria Recorrente [para brancos(as)] quando questionadas sobre o racismo, surgiram afirmações que abordam a invisibilidade dos espaços negros. Algumas colocações associam a invisibilidade de temáticas afro-brasileiras aos processos históricos de branqueamento, como ações de longa duração.

É possível refletir de maneira mais aprofundada sobre o fato de as pessoas brancas expressarem elementos como a “não presença” da história da população negra na paisagem urbana e a “ausência” de marcos históricos visíveis sobre essa população. Partimos, aqui, de duas noções aparentemente muito próximas de qualificar as palavras escolhidas para responder a pergunta, mas que avaliamos que causam diferentes efeitos a partir de seus sentidos: as noções de “oculto” e de “apagamento”. Entendendo tais palavras como portadoras de significados diferentes quando pensadas no contexto da discussão sobre o racismo, é possível compreender que, ao trabalhar a partir da noção de “apagamento”, a questão do não-conhecer ou não-saber sobre a história da população negra é tomada como processo ativo dos agentes históricos (brancos), que, ao construírem as formas de reflexão sobre a história e o espaço físico da cidade, também agem ativamente para suprimir e destruir locais, histórias e trajetórias em que há protagonismo de sujeitos não brancos.

Já “oculto” parece, de certa forma, ser mera obra do acaso, eclipse gerado por fatores adversos. Ao adjetivar apenas como questões “ocultas” os efeitos das relações de racismo e aquelas referentes à história da presença da população negra, podemos deixar a impressão de que a paisagem urbana é elaborada, sem qualquer intervenção, de forma a nos enganar sobre a história, desconsiderando que ela se constrói a partir de intencionalidades que, inclusive, apagam histórias. Nesse caso, os agentes históricos somam à força econômica imobiliária, à ação do Estado e a suas políticas higienistas o conjunto das construções culturais da cidade e a atuação nas escalas de poder político e econômico que a população branca detém e nas quais é favorecida.

Assim, ao substituir a noção de “oculto” pela de “apagamento”, o discurso tira as pessoas brancas do local passivo de quem nada tem a ver com o contexto e as coloca no lugar de responsabilização pelo cenário. Seria interessante começarmos a repensar o “oculto” como algo “não visto”, pois é a ação de nós, homens e mulheres brancos(as), que molda realidades em que é possível não perceber e seguir deixando de pesquisar e aprofundar abordagens que levem em consideração as relações étnico-raciais e as discussões críticas sobre raça.

Na categoria Dominante [para negros(as)], podemos observar citações que enfatizam as contribuições do projeto como promotor das lutas antirracistas. O percurso é entendido como uma ação que soma esforços para evidenciar exemplos que se aproximem da vivência

das pessoas e que despertem sensibilidades para o fato de que as populações que são estudadas no passado estão presentes na atualidade, bem como estão desde sempre contribuindo para o desenvolvimento da cidade e do país, considerando que a história da população negra vai muito além da escravização e não termina, de forma alguma, em 13 de maio de 1888.

São também de grande valor às experiências de sala de aula que parecem fomentar as intenções de escrita das pessoas negras nessa questão. Em um país marcado pelo racismo estrutural, o projeto *Territórios Negros* consegue visibilizar as ausências para espaços onde não há marcas físicas da presença dessas populações, como acontece no caso citado da região do Pelourinho na cidade, referenciado como ponto em frente à Igreja Nossa Senhora das Dores. Isso reforça a necessidade de lembrarmos dos espaços de sofrimento para ressignificá-los como espaços de luta e resistência da população negra e marcarmos a responsabilidade da população branca, fazendo com que nós, brancos e brancas, lembremos do nosso lugar racializado e, por vezes, violento.

Portanto, vemos que emergem dessas respostas as possibilidades pedagógicas dos *Territórios Negros*. Entre as muitas formas de se discutir e aprofundar os debates sobre as relações étnico-raciais, é importante situar o racismo não como problema do negro, mas sim como um processo em que os agentes primordiais são os sujeitos brancos, que também devem ser entendidos como detentores de um marcador racial, embora ele seja visto como universal dentro dessa estrutura de poder que o privilegia (FRANKENBERG, 2014). Assim, os *Territórios Negros* mostram suas contribuições, dentro e fora de sala de aula, ao potencializar olhares e práticas, tanto de estudantes quando de professores(as) ao discutirem e trabalharem o debate racial contemporâneo.

A partir dos resultados encontrados para essa pergunta, surgiu o interesse em associar outra pergunta a ela, solicitando que aqueles(as) autodeclarados(as) brancos(as) se colocassem frente a estas situações. Assim, pretende-se inserir no formulário para participantes do percurso virtual a pergunta “Qual é o nosso papel, como sujeitos brancos(as), no enfrentamento do racismo?”.

A questão 5, “Que outro local da cidade de Porto Alegre você identifica como um Território Negro? Explique o motivo”, foi elaborada para pensarmos sobre como as pessoas sentiram a transformação no modo em que observam e pensam o meio em que vivem. Foi esperado que pudessem relacionar seus locais de moradia, trabalho, de convívio, entre outros locais, para percebê-lo como território negro, seja pela sua constituição como bairro ou determinada história local, pela população predominante, pela diversidade de práticas

culturais e de religiosidade, ou demais evidências que fossem relacionadas na resposta. Assim, abaixo vemos algumas respostas no quadro 7.

Quadro 7 – Respostas para a pergunta 5: Que outro local da cidade de Porto Alegre você identifica como um Território Negro? Explique o motivo.

Categoria	Resposta fornecida no formulário	Identificação
Dominante	O bairro Restinga em função da população que foi deslocada para lá durante o processo de "limpeza urbana" .	Autodeclaração preta, Professor(a)
	Restinga , um caso emblemático de segregação sócio-espacial.	Autodeclaração preta, Professor(a)
	Vários outros, mas acredito que o bairro Restinga seja o maior e o menos explorado na cidade .	Autodeclaração parda, Professor(a)
	a restinga , que surge como um lugar para onde a população das vilas próximas do centro foi removida (uma política pública municipal)	Autodeclaração branca, Professor(a)
	As áreas periféricas como o Morro da Conceição, a Restinga e demais espaços para onde os processos de gentrificação empurraram a população negra portoalegrense . Onde houver um terreiro, ali está um território negro .	Autodeclaração branca, Professor(a).
	Devido a estes processos de despejo que foram empurrando as populações negras cada vez mais para longe, muitos bairros da periferia da cidade se constituem enquanto territórios negros . Na Vila Maria da Conceição por exemplo, os moradores vieram da Doca das Frutas (vila que ficava no centro da cidade) e da Vila Santa Luzia, que, quando foi despejada dividiu sua população entre a Maria da Conceição e a Restinga.	Autodeclaração branca, Professor(a)
	Restinga , devido ao contexto de formação do bairro	Autodeclaração branca, Aluno(a)
	As periferias , principalmente grande parte da Zona Norte e o bairro Restinga. Por conta do processo de higienização do centro da cidade, essa população foi obrigada a ir para outros locais da cidade	Autodeclaração branca, Professor(a)
	A periferia da cidade , pela grande presença de moradores negros.	Autodeclaração parda, Professor(a).
Recorrente	O Quilombo Lemos , pois conheci num momento difícil de reintegração de posse e foi muito importante quando estive lá para entender a história de luta e potência daquele espaço.	Autodeclaração branca, Graduando(a)
	Há diversos quilombos que podiam ter sido incluídos no percurso.	Autodeclaração branca, Aluno(a)
	Quando realizei o percurso, ficamos apenas nos arredores do Centro, mas me lembro do Quilombo do Areal ter sido citado em diversos momentos e imagino que teria sido interessante poder visitá-lo.	Autodeclaração branca, Graduando(a)
	Quilombo dos Alpes . Na época que fiz o trajeto ainda não estava incorporado ao percurso.	Autodeclaração branca, Professor(a)

	Quilombo dos Silva.	Autodeclaração branca, Professor(a)
Latente	Os diversos espaços que abrigaram (e abrigam) o clube Floresta Aurora e, em certa medida, a própria UFRGS.	Autodeclaração branca, Professor(a)
	O Afrosul- Odomodê , a quadra da Tribo Carnavalesca Os Comanches , a Vila Maria da Conceição , o Campo da Tuca , o Morro da Cruz e os diversos espaços, entidades e sociabilidades ali estabelecidas, as quadras das escolas de samba de Porto Alegre, entre tantos outros.	Autodeclaração branca, Professor(a)
	Os espaços de carnaval, os quilombos como dos Alpes e dos Lemos, as casas de religião afrobrasileira. E na verdade todos os territórios são disputados pelos discursos . Resta saber se são discursos inclusivos ou excludentes .	Autodeclaração branca, Professor(a)
	Acho que a Praça do skate do IAPI , porque as manifestações da cultura urbana que ali acontecem são protagonizadas por jovens, em sua maioria, não brancos. A praça também fica bem ao lado de uma casa de Umbanda , e de duas lojas que vendem artigos afro-religiosos.	Autodeclaração branca, graduando(a)
	Largo Zumbi dos Palmares . Referência de união e luta por igualdade.	Autodeclaração preta, professor(a)
	Muitos.. todos. Acho que o percurso tem o papel de nos mostrar que lugares pelos quais passamos diariamente tem uma história que ainda é constantemente escondida, mas não são apenas os pontos visitados por ele que carregam essa característica. Os bairros rio branco, moinhos de vento e bela vista, por exemplo, eram a colônia africana até a virada do século XIX para o XX.	Autodeclaração branca, Professor(a)

Fonte: Dados e materiais de elaboração do autor

Entre o que foi mencionado pelas pessoas que responderam ao formulário, a Restinga e outras regiões da periferia tiveram maior destaque, sendo categorizadas como Dominantes. O bairro Restinga fica localizado no Extremo Sul da cidade de Porto Alegre e, de acordo com dados da prefeitura, em 2020, residiam na região quase 60 mil habitantes, sendo o quarto maior bairro em relação ao número de habitantes totais do local. A história da Restinga é um fato recente da história de Porto Alegre e, por isso, é comumente lembrada por seu processo de origem ter sido baseado na remoção da população pobre e negra do centro urbano. Se olharmos o site da prefeitura, encontramos o material produzido pela Secretaria Municipal de Cultura⁴⁴ que conta a história dos bairros da cidade. Nele, é exposto que:

Assim, moradores das Vilas Theodora, Marítimos, Ilhota e Santa Luzia foram removidos, a partir de 1966, para a Vila Restinga Velha. Mas em função da inexistência de infra-estrutura - esgotos a céu aberto, falta de calçamento, moradias precárias -, o que se verificou foi a reprodução de um espaço em um novo lugar: falta de condições mínimas, bem como ocupação de áreas de risco junto à encosta do morro São Pedro. (Prefeitura de Porto Alegre, p. 84)

⁴⁴ Prefeitura de Porto Alegre. (site): História dos Bairros de Porto Alegre. Disponível em: <http://www2.portoalegre.rs.gov.br/spm/default.php?p_secao=128>. Acesso em: 10 jul. 2021.

No local de onde foram removidas essas pessoas, iniciou-se um projeto chamado “Renascença”, que urbanizou a região da Antiga Ilhota, fato contado durante o percurso dos *Territórios Negros*.

Efetou-se a remoção (migração compulsória) de um contingente populacional a partir de fevereiro de 1967 para um lugar sem as condições estruturais básicas para sobrevivência – Restinga. Mantendo a prática usual das políticas de remoção que prevaleceram durante toda primeira metade do sec. XX. Atendendo somente as necessidades da urgência das obras centrais da cidade e de controle da população das “vilas de malocas”. (ARAUJO, 2019, p. 27)

Como trabalhado por Neila Prestes de Araujo (2019), o projeto urbano aplicado em Porto Alegre removeu e segregou grande parte da população negra para as regiões da periferia, utilizando dos dispositivos políticos da Ditadura Civil Militar: “O Planejamento Urbano é aplicado aos moldes da ditadura – Estado de exceção que promoveu ação de higienização social, que priorizou a desarticulação dos Territórios Negros” (ARAUJO, 2019, p. 22). Essas razões explicam o expressivo volume de respostas que destacam a Restinga e outras regiões da periferia urbana como pontos de territórios negros.

Nota-se também a quantidade de pessoas (todas brancas) que não conseguiram avaliar um local que julgariam como territórios negros na cidade. Isso nos leva ao questionamento sobre o quanto as pessoas brancas são capazes de deslocar-se da identidade de sujeito hegemônico ao refletir sobre os espaços em que circulam, observando a presença da territorialidade negra ou, justamente, a sua ausência, resultante da ação do apagamento histórico-cultural sobre essa população.

Já, se compararmos os resultados, a mesma quantidade de sujeitos brancos e de sujeitos negros citaram a Restinga ou regiões de periferia como potenciais espaços negros. Poderíamos inferir que aqueles sujeitos brancos que não conseguiram responder nenhum espaço como território negro, circulam por locais, no seu cotidiano, que não os tensionam a pensar as relações sociais para além da classe, no máximo, não chegando a observar as questões raciais no seu meio. Assim, o que as respostas reforçam é o distanciamento que essas pessoas brancas têm em notar as expressões da presença da população negra ou pela ausência dela. Então, a falta de relatos dos brancos para a questão pode exemplificar o apagamento construído pela expulsão, segregação racial e econômica que a cidade apresenta.

Outro fator que pode estar ligado a isso é como determinados espaços da cidade não são acessados por uma parcela da população ou, quando chegam a acessar esses locais, não são percebidos como pertencentes a eles por fatores de raça e classe. Sendo assim, acredito

que essas análises demonstram a necessidade de ampliarmos os exemplos materiais e imateriais da presença e da história da população negra na cidade de Porto Alegre.

Abrangendo o restante das respostas, vemos como Recorrente a menção de expandir os locais dos *Territórios Negros*, para que estes compreendessem espaços não tão centralizados. É principalmente mencionada a inserção de outras áreas quilombolas no percurso, como o Quilombo da Família Silva, o Quilombo dos Lemos e o Quilombo dos Alpes. Diversas respostas apontam no sentido do interesse de conhecer e conversar para saber mais sobre a história da população residente nesses quilombos urbanos. O limitador de muitos desses pontos no roteiro com o ônibus é a distância associada à necessidade de articular um espaço de conversa agendado para a visitação, uma vez que esses locais são a residência de diversas famílias, que não devem estar sempre disponíveis para receber a visita de estranhos em suas dependências.

Nota-se, conforme a autora Elza Vieira da Rosa (2019), que a preocupação das demarcações de espaços negros na cidade é uma questão recorrente para entrevistados no seu trabalho sobre o Museu do Percurso, como a entrevistada 03, Jeanice Dias Ramos⁴⁵, que relatou:

O negro em Porto Alegre tinha total invisibilidade, seja em espaços fechados ou abertos. E essa ideia é de tornar público os pontos referencias onde os negros participam com mais intensidade das manifestações da cidade. É uma bela de uma ideia e tem que seguir adiante. Inclusive uma coisa que não fique nos quatros marcos. Eu acho que tem que ser mais intensificado. (Entrevista 03, Jeanice Dias Ramos, apub VIEIRA DA ROSA, 2019, p.67)

É interessante notar como existe esse medo expresso de que o Museu de Percurso ficasse estagnado em apenas quatro pontos da cidade. Hoje, as pessoas também demandam expandir os locais do percurso dos *Territórios Negros* e citam como é escasso o olhar sobre a trajetória e as produções da população negra em outros locais da cidade que não o Centro Histórico.

Na categoria Latente, vemos menções a respeito dos espaços de pertencimento cultural e de resistência da população negra da cidade. Entre os locais citados como exemplo para compor um roteiro dos *Territórios* aparece o espaço cultural Afro-Sul Odomodê, que, em sua rede social, se apresenta como um espaço de promoção e preservação das raízes da arte e da cultura afro-brasileira, estando, há 45 anos, presente na Avenida Ipiranga, uma das principais vias urbanas da cidade. Outro ponto que mencionado nos comentários é a Praça do Skate do

⁴⁵ Conforme trabalho de Elza Vieira da Rosa (2019): Jeanice Dias Ramos, jornalista, museóloga e bibliotecária. Entra no projeto do museu do percurso na sua segunda etapa, e participa da elaboração do painel afrobrasileiro, junto ao artista Pelópidas Quebano. Como museóloga, participa a partir do convite de Vinicius Vieira.

IAPI, localizada nas proximidades do bairro Higienópolis. A pista de Skate, inaugurada em 2001, é uma pista pública que se tornou referência nacional para o skate de rua. Também foram destacados espaços desconhecidos por mim, como a quadra de samba da Tribo Carnavalesca, Os Comanches, no bairro São José, espaços culturais ligados ao samba e à promoção de outras ações de valorização da cultura afro-brasileira. Além destes, são citados os espaços voltados à manifestação de fé e de religião e lojas que atendem à demanda por artigos relacionados à cultura afro-brasileira.

Dessa forma, essa questão ajudou a pensar acerca da inserção de outros espaços no âmbito cultural do percurso para enunciar mais diversidade no olhar que se coloca sobre a presença negra na cidade. As sugestões levantadas pelas respostas trazem potentes pistas sobre como abordar, por exemplo, discussões relacionadas ao preconceito racial destinado às práticas culturais e religiosas da população negra dentro do programa dos *Territórios Negros*.

O fato de muitos dos espaços citados não serem conhecidos por mim até então demonstra a necessidade da manutenção de um contínuo trabalho de pesquisa e de busca de informações e também o quanto as contribuições coletivas podem seguir ampliando e aprimorando o mapa virtual Memórias do Percurso.

Na questão 6, “Você mudaria algo no percurso? Se sim, escreva o que você mudaria e por quê.”, como podemos ver no Quadro 8, as respostas trouxeram informações tanto sobre a inclusão de outros locais ao percurso, quanto a respeito da valorização e do aprimoramento de elementos que já existem nele, como o recurso da mediação.

Quadro 8 – Respostas para a pergunta 6: Você mudaria algo no percurso? Se sim, escreva o que você mudaria e por quê.

Categoria	Resposta fornecida no formulário	Identificação
Dominante	Acho que eu buscaria acrescentar outros locais que poderiam ser entendidos como Territórios Negros.	Autodeclaração branca, Graduando(a)
	Não julgo que seja necessário mudar, mas acredito que vários outros locais poderiam ser incluídos. O campo dos eucaliptos por exemplo.	Autodeclaração branca, Professor(a)
	Não. Gostaria se houver outros espaços que possam ser agregados ao percurso.	Autodeclaração branca, Professor(a)
	Algum roteiro que abrangesse áreas mais distantes do centro da cidade	Autodeclaração branca, Aluno(a)
Recorrente	Acredito que tentaria expandir as marcações, aumentando o tamanho , deixando-as com aspecto imponente . Inserindo marcações também nos lugares antes já consagrados: museu, igreja, parque, mercado.	Autodeclaração branca, Professor(a)

	Gostaria de demarcar/indicar e orientar de forma muito evidente a Pegada africana na rua dos Andradas.	Autodeclaração preta, Professor(a)
Latente	Teria mediadores/as com diversos tipos de formação (professores/as de história, jovens de comunidades quilombolas, lideranças comunitárias, etc.) que seriam devidamente remunerados e reconhecidos por seu trabalho. Teria novamente um ônibus com ar-condicionado e equipamento de som.	Autodeclaração branca, Professor(a)
	Pensando em educação escolar, eu identificaria outros lugares no percurso relacionados aos bairros onde estão inseridas as escolas que o realizam.	Autodeclaração branca, Professor(a)
	Por questões de tempo e deslocamento, acredito que o percurso contempla o essencial para visitas com alunos da educação básica. Poderiam ser estabelecidos percursos alternativos com ênfase em outras áreas quilombolas ou que representassem a história do samba em Porto Alegre.	Autodeclaração branca, Professor(a)

Fonte: Dados e materiais de elaboração do autor

Essa questão foi formulada para conseguir evidenciar as expectativas e desejos que os *Territórios Negros* despertam. As respostas que foram categorizadas como Dominantes trouxeram a reafirmação de que outros pontos deveriam ser inseridos, demonstrando a expectativa que as pessoas tinham de ver o percurso ganhando potencial de destacar cada vez mais espaços da cidade. Como resposta a essa pergunta, foi mencionada a inserção da periferia no roteiro, mas pela ótica da periferia como questão social de população desassistida em bairros carentes de acesso a direitos e recursos básicos – como a Vila Cruzeiro – e não a periferia geográfica da cidade.

Como Recorrente, notamos as definições de patrimônio como obra monumental, associando questões importantes de refletirmos sobre essas associações. Qual dimensão é destinada à memória e à história da população negra da cidade? O que define a importância dada a essa memória? O patrimônio é um campo de disputa e de conflitos entre diferentes grupos sociais. Embora essas disputas ocorram em posições de poder desiguais, a população negra reivindica os símbolos de nacionalidades, cultura e protagonismo negro na história. As dimensões físicas dos marcos do percurso podem ser associadas a certa imponência, como é trazido um comentário produzido a partir dessa questão, de acordo com o qual o(a) participante compreende que seria importante aumentar o tamanho dos monumentos dos *Territórios Negros*. Por essa linha de raciocínio, uma estátua do Brigadeiro Sampaio no centro da praça adquire maior protagonismo do que o Tambor, porém podemos compreender também que a relevância dos objetos não está diretamente associada ao tamanho da obra porque depende muito dos significados que as pessoas atribuem a ela. É sobre esses marcos e

espaços, como eles são e estão ou não representados que o *Territórios Negros* se apresenta como um projeto de educação patrimonial.

Sobre o Museu de Percurso, Vargas (2015) expressa que não é apenas a criação dos pontos que simboliza o projeto. Nesse sentido, podemos compreender que não são apenas os monumentos incorporados que constituem o *Territórios Negros*, mas também o significado de um projeto de educação patrimonial com a “metodologia de trabalho baseada nos valores civilizatórios afro-brasileiros: como é o caso do labor em comunidade e o ato de contar em voz dos griôs (espécie de guardiões da memória) em nome do valor da ancestralidade” (VARGAS, 2015, p. 12). Sendo assim, vemos que os valores modernos europeus da monumentalidade dos objetos erigidos para contar história são associados ao que deveria ser feito aos marcos do percurso, sendo a expressão da influência da branquitude nas definições conceituais do que são ou deveriam ser aspectos valorizados em um bem patrimonial. Tais definições elaboradas pelo modelo eurocêntrico desconsideram elementos dos valores civilizatórios afro-brasileiros, de acordo com os quais é encontrado valor nas palavras e reflexões que os pontos do trajeto exemplificam. O que vemos sobre o *Territórios Negros* é que a proposta não é abandonar os aspectos físicos ou deixar de evidenciar pontos com maior nitidez na paisagem urbana, mas visibilizar a importância de dialogar e explorar as ausências, a interlocução e o aprendizado que surgem dessas lacunas, compreendendo os motivos para determinada obra de arte existir ou não nos locais e também como são simbolizados os valores civilizatórios afro-brasileiros.

Na categoria Latente, o processo de mediação nos *Territórios Negros* é mencionado como principal elemento a receber investimentos no projeto. É uma ação permeada de sensibilidades que agregam aos valores civilizatórios afro-brasileiros, tornando o diálogo, a troca de experiências e a construção de aprendizagem ainda mais potentes. Como mencionado por Gonçalves:

O patrimônio é usado não apenas para simbolizar, representar ou comunicar: é bom para agir. Essa categoria faz a mediação sensível entre seres humanos e divindades, entre mortos e vivos, entre passado e presente, entre o céu e a terra e entre outras oposições. Não existe apenas para representar ideias e valores abstratos e ser contemplado. O patrimônio, de certo modo, constrói, forma as pessoas. (GONÇALVES, 2003, p. 31)

Ampliam-se as potencialidades de abordar outras dimensões didáticas e relações interpessoais ao introduzirmos a mediação como foco da construção das relações entre as pessoas, os patrimônios e seus significados. É no encontro desses elementos que se dá o

sentido da Educação Patrimonial. Como observado por Carmem Gil e Zita Possamai, “o bem patrimonial não é o elemento estruturante da educação patrimonial, mas a relação que se estabelece entre sujeito, o patrimônio e o espaço onde está situado este bem. [...]na reflexão sobre o patrimônio, interessa mais os processos de atribuição de sentidos” (GIL; POSSAMAI, 2014, p. 23). No caso das respostas a esta pergunta do formulário, a mediação é citada como parte indissociável do percurso, merecendo uma atenção específica, com a sugestão de que houvesse diversidade entre os mediadores, que poderiam ser tanto professores de História, como jovens de comunidades quilombolas, por exemplo. A pluralidade é trazida, portanto, como estratégia de qualificação das intervenções e reflexões propostas. Ou seja, entender a mediação como objeto de discussão é pensá-la como formadora e educativa no caso dos *Territórios Negros*.

Ainda sobre essa questão, é importante destacar que o ônibus é fator marcante na experiência de quem vivencia o percurso. Entendê-lo com parte da infraestrutura necessária garante que o percurso seja realizado com mais aproveitamento.

Na última questão do formulário, era possível enviar arquivos mostrando sua participação no *Territórios Negros* e comentar sobre o que estava enviando. Sendo assim, com a devida autorização, foi elaborado um mosaico a partir dos 14 arquivos recebidos e de comentário submetido:

Figura 5 – Mosaico de fotos recebidas pelo formulário



Fonte: Arquivos recebidos/Elaboração do autor

A segunda foto localizada na primeira fileira que exhibe a Pegada Africana com pessoas entorno, foi enviada com um relato do dia de visitação ao local:

A foto foi tirada no ano de 2016 com uma turma de estudantes da oriundo do Ensino de Jovens e adultos da escola Monteiro Lobato no bairro Centro de Porto Alegre (praticamente ao lado do monumento) o mais curiosa desse momento é que nenhum dos estudantes havia reparado na Pegada. (Resposta do Formulário – Professora autodeclarada preta, 2021)

Nesse mosaico, vemos retratos de diferentes épocas. Alguns fizeram o percurso em 2012, alguns em 2014 e 2016, outros em 2019. Um elemento a ser destacado é a dimensão de roda e seu significado nas imagens. Para compartilhar os conhecimentos sobre os *Territórios Negros*, é realizada essa prática de circularidade, que nos remete às expressões dos valores civilizatórios afro-brasileiros. Os saberes e as ciências desenvolvidos pelos povos africanos e afro-brasileiros nos colocam dentro do círculo para refletirmos sobre o sigificado de estarmos aprendendo sobre a cidade, as pessoas e nós mesmos, sobre nosso papel como coletivo que contr i essas histórias.

Com essas análises, podemos verificar como o *Territórios Negros*   uma experiência lembrada com bastante carinho, permeada de reflexões e promotora de olhares que passam a perceber os espaços da cidade de maneira mais questionadora. Como já citado, vemos a potencializa o das discussões étnico-raciais serem geradas entre aqueles que vivenciaram o percurso. Portanto, o *Territórios Negros* se qualifica também como uma a o de ensino antirracista ao promover a diversidade e o respeito pelas práticas culturais, religiosas, sociais e pela pluralidade de histórias das popula es africanas e afro-brasileiras.

No próximo t pico, serão analisadas as entrevistas realizadas como parte do processo de pesquisa desta disserta o. Os trechos da entrevista que são comentados aparecem com a figura da miniatura do vídeo, com o link clicável para acesso, além de ser disponibilizado o link também nas notas de rodapé. Deste modo, esta etapa do trabalho permite que seja visto e escutado, a partir da voz dos próprios envolvidos no projeto, como foi a sua idealiza o, a participa o nele e as lutas contínuas para mantê-lo em funcionamento.

3.2. Potencialidades do Territórios Negros

Nesta seção, serão discutidas as quatro entrevistas realizadas durante a produção deste trabalho. Uma ocorreu na modalidade presencial, antes da pandemia da Covid-19, tendo continuação já em formato virtual, e três outras entrevistas foram realizadas de forma totalmente remota. Os entrevistados foram Maurício Dorneles, Manoel Ávila, Adriana dos Santos e Fátima André.

Maurício da Silva Dorneles, mediador do percurso dos *Territórios Negros*, foi entrevistado presencialmente no dia 11 de março de 2020. A segunda entrevista com ele, continuidade da primeira, foi realizada de forma virtual em 16 de novembro de 2020. Na sequência do texto, apresento algumas reflexões que emergiram em sua narrativa.

Em um primeiro momento, buscou-se saber como o Maurício entendia o que eram os *Territórios Negros*, projeto em que ele atuou como mediador por seis anos e com o qual manteve contato mesmo após o encerramento do projeto pela prefeitura de Porto Alegre. Destaco, a seguir, sua resposta para a pergunta “Maurício, gostaria de saber, de forma geral, o que que é o Territórios Negros de Porto Alegre pra ti?”:

Difícil, né? [...] eu acho que os territórios têm várias dimensões [...] ele é um espaço de memória, um espaço de patrimônio, espaço educativo como um todo. [...] então, são várias dimensões e de uma ludicidade muito grande, muito forte, que impactava. Em determinados momentos, ela era mais intensa; em outros, não. Dependendo do grupo que estava ali também, as coisas aconteciam. Então, os territórios tinham uma vida própria. É muito amplo mesmo o que é o territórios, não tem uma definição certa, eu não conseguiria definir de fato, mas é esse projeto educativo, tudo mais [...] ele se molda, ele se modifica, tanto é que, nesses anos todos em que ele estava em curso, ele se modificou, passou por várias coisas e, ao máximo que pode, ele ainda sobrevive. Tá vivo ainda né. Não com a mesma vitalidade, nem com a mesma força, né, diária, mas está ali ainda presente [...] Estou falando nele quase como uma entidade, né? Eu acho que ele tem, ele ganhou essa dimensão meio de entidade assim, uma coisa... e que... ele é sinestésico, né, ele não é só aquilo ali. Tem uma ação junto dele, não é só uma tátil ali, é tátil, mas também tem uma ação. É necessário ter isso, ter essa troca. Se não, não vai fazer sentido existir o territórios [...] Então a dimensão dele, o sentido dele, é muito grande e, com certeza, tem uma importância enorme, porém, ainda invisibilizada dentro da própria cidade, né? Tá ali, tá no centro, mas parece que não está ali. Então, quando a gente traz isso pra superfície, ele toma conta mesmo. Então, pelo menos, é dessa forma que eu percebo, assim que eu sinto ele. (Entrevista Maurício, 11 março 2020)

Interessante observar que, em suas palavras, os *Territórios Negros* assumem um caráter de entidade, uma forma viva que se modifica e se adapta, que age junto das pessoas numa troca constante de histórias e de energia. Para Maurício, os *Territórios Negros* são mais do que um espaço educativo: eles assumem várias dimensões, construindo, em seu conteúdo, os conhecimentos de uma maneira muito lúdica. Essa dimensão lúdica se alia ao ato de visualizar o *Territórios Negros* como um espaço de troca, de construção de conhecimentos e de aprendizados mútuos, tanto por quem está visitando, quanto por quem está mediando, e,

talvez, até por quem está apenas passando pelo local no momento em que o percurso está sendo realizado e, ao escutar um pouco da mediação, acompanha e interage com uma dimensão dos *Territórios*. A influência sobre essa forma de sentir os espaços urbanos e perceber os potenciais educativos que a cidade tem para serem desenvolvidos é uma das grandes potências que o projeto apresenta. Conforme citado por Maurício, os *Territórios*, mesmo estando no centro da cidade, parecem que não estão ali, mantendo-se não vistos até o momento em que se dão as ações de quem modifica esse olhar: “a gente traz isso pra superfície, ele toma conta mesmo” (Entrevista Maurício, 2020).

A partir das duas próximas perguntas da entrevista – quais eram as suas principais memórias do percurso e qual o local ou aspecto dos *Territórios Negros* eram mais significativo para ele – Maurício apresenta suas experiências com base nos relatos do cotidiano como mediador do projeto. De acordo com as informações transmitidas pelo entrevistado, ele buscou aplicar metodologias sinestésicas para evidenciar as dimensões do que é aprender com a cidade sobre o patrimônio afro-brasileiro. Além disso, buscou explorar aspectos imateriais com os e as estudantes dentro das experiências que ele ia adquirindo conforme se envolvia mais no percurso e, por isso, considera o Bará do Mercado um dos elementos mais significativos para o trajeto. Maurício relata situações que dizem muito sobre seu olhar para o *Territórios* e para o ensino, em especial sobre a luta enfrentada diariamente contra o racismo estrutural e, como ele mesmo expressa, contra “as sutilezas do racismo”.

Figura 6 – Entrevista Maurício – Vídeo: Relato de mediação



Fonte: elaboração do autor.

Maurício Dorneles fala sobre as experiências de mediação⁴⁶ e apresenta formas de adaptar dinâmicas de ensino, buscando deslocar os sujeitos do seu espaço de conforto. De forma lúdica, para antecipar os elementos com que os participantes iriam ter contato, o mediador incentivava os e as estudantes a visualizarem o trajeto de ônibus que levava as turmas da escola até os *Territórios Negros* como sendo os caminhos longínquos de travessia

⁴⁶ Entrevista Maurício – Vídeo: Relato da mediação. Disponível em: <https://youtu.be/Qfp_ZSKMWDc>

do atlântico vivenciados pelos escravizados. Maurício também expressa como pensava que os estudantes compreenderiam essas situações e como diversos outros fatores eram novos para esses visitantes, pois muitos estavam conhecendo a cidade e, mais especificamente, o Centro, pela primeira vez. Como citado por Maurício no vídeo, os estudantes desconheciam os espaços que iam visitar e, dessa forma, a situação diaspórica inseria uma nova dinâmica para compreender os significados da chegada no percurso dos *Territórios Negros*.

Dessa forma, Maurício revela que é possível aplicar diversas dinâmicas no espaço do ônibus, tensionando situações que pudessem criar novas formas de construção da relação entre público e a cidade, como a promoção de outras dimensões narrativas para a travessia do bairro da escola para o centro da cidade.

Figura 7 – Entrevista Maurício – Vídeo: Espaços simbólicos



Fonte: elaboração do autor.

Maurício apresenta os locais que ele mais gosta dos *Territórios Negros*, expressando as potencialidades dos espaços simbólicos⁴⁷ de memória e história da população negra na cidade. Nesse tipo de local, o processo de mediação mostra-se fundamental para compreender como é o público e como esse público sinaliza estar ativo para as interações propostas pelo trajeto. Existem inúmeras formas de abordar conceitos e experiências diversas na apresentação do *Territórios Negros* e há também o deslumbramento sentido pelos visitantes ao conhecerem os espaços. As ausências representam um dos elementos que mais necessita da intervenção de mediadores(as), já que, na falta de marcos físicos acerca de determinado ponto, é necessário dialogar com diferentes públicos e levar para eles as dimensões históricas e temporais de cada momento com as devidas conexões com os *Territórios Negros*. Por exemplo, apresentar a Igreja das Dores é também falar sobre o espaço do Pelourinho; falar da Redenção (Parque Farroupilha) é trazer o antigo campo da várzea e a Colônia Africana; bem como apresentar a Pegada Africana é falar sobre as Quitandeiras. Tratam-se de espaços simbólicos que constroem possibilidades e perspectivas para o *Territórios Negros*, pois

⁴⁷Entrevista Maurício – Vídeo: Espaços simbólicos. Disponível em: <<https://youtu.be/WaiIwIFUheA>>

despertam curiosidade e promovem reflexões para aqueles que entram em contato com esses espaços e/ou escutam essas histórias. Ou seja, a mediação pode abranger múltiplos *Territórios Negros*, dependendo muito dos olhares e significados envolvidos.

Dessa forma, associando as respostas do formulário com a entrevista realizada com Maurício, vemos que existem espaços mais lembrados, assim como existem momentos de interações e momentos da mediação que se tornam marcantes. É difícil delimitar essas múltiplas experiências por meio da escrita, já que há camadas e universos movimentados em cada pessoa que se sente conectado de forma diferente ao *Territórios Negros*. Assim, os *Territórios Negros* conseguem, de forma direta ou por outras associações, despertar o interesse, a motivação e os questionamentos de jovens e adultos.

Figura 8 – Entrevista Maurício – Vídeo: Expressões do racismo



Fonte: elaboração do autor.

Entre os relatos de experiências de mediação, Maurício rememora situações em que a sua aparência jovem, o seu modo de vestir e, principalmente, a cor de sua pele, falou primeiro do que seu trabalho como mediador. Maurício nos conta que, no contato com as escolas, nos momentos de chegada e durante os locais do percurso, ele teria ouvido e vivenciado situações que identifica como “sutilezas do racismo”⁴⁸, sendo configuradas por expressões ou insinuações a partir do julgamento pela cor da pele.

As situações que ocorriam no percurso dos *Territórios Negros* remetendo a preconceitos, expressões do racismo e demais colocações que inferiorizam as contribuições das populações afro-brasileiras, quando ocorriam, tinham ali terreno fértil para serem desconstruídas, pois se tratava de uma visão preconceituosa forjada historicamente por homens brancos visando à manutenção dos seus privilégios, com base em centenas de anos de exploração da população negra. Seja na cultura, nos modos de viver e de ser, na ciência ou na religiosidade, o *Territórios Negros* consegue auxiliar no combate ao racismo e na construção de uma educação antirracista baseada no conhecimento desse Outro que cotidianamente está

⁴⁸ Entrevista Maurício – Vídeo: Expressões do racismo. Disponível em: <<https://youtu.be/zyMcE4tS5CI>>

ali mas não é visto. O negro, quando é visto na sociedade racista, é melhor aceito em papéis sociais específicos, mas não é imaginado em igual patamar das pessoas de um grupo branco. São essas experiências que o projeto *Territórios Negros* demonstra ter potencialidades de trabalhar, desde o momento inicial do percurso, do contato com adultos, com crianças, com jovens.

A atuação de um jovem negro em posição de poder como professor e mediador contrasta com o quadro de professores de muitas escolas, nas quais a maioria dos professores são brancos. Assim, ao verem um jovem negro, logo pensam “cadê o professor?” e fazem insinuações de quem procura outra pessoa que deveria estar ocupando aquele espaço social e político. Desse modo, podemos questionar que ambiente de ensino reproduz determinados olhares e condicionamentos de corpos para posições pré-estabelecidas pela branquitude. Isso diz mais sobre quem produz esse olhar, como estas pessoas procuram a pele branca e rejeitam a pele negra em posição de igualdade (acadêmica, social, política).

Essa situação expressa o que a branquitude e o branco esperam e colocam como lugar do negro na sociedade, mas também intensifica a potência educativa dos *Territórios Negros* como espaço de reconhecimento do protagonismo do povo negro. No excerto do áudio, a fala de Maurício aprofunda estas questões com mais detalhes os desconfortos de relembrar momentos de racismo.

Outro entrevistado, Manoel Ávila, é professor da rede municipal de Porto Alegre, tendo sido classificado em primeiro lugar no concurso que demarcou a entrada por reserva de vagas para autodeclarados negros no serviço municipal, questão que ele enfatiza como marco político e encara como dever potencializador da luta pela educação antirracista.

No dia 21 de agosto de 2020, foi realizada entrevista de forma remota com Manoel. Entre as três perguntas da entrevista, Manoel se sentiu à vontade para contar suas experiências vivenciadas desde o início da formulação do projeto dos *Territórios Negros* até os embates para colocar e mantê-lo em funcionamento. Também expressou interpretações políticas e pedagógicas a respeito de todo período vivido em torno da implementação das dimensões práticas do percurso, compartilhando suas principais impressões e afetos sentidos em relação ao projeto.

Figura 9 – Manoel – Vídeo: Inserindo-se na linhagem e a criação coletiva dos TN



Fonte: elaboração do autor.

Ao ser questionado⁴⁹ sobre o que são os *Territórios Negros*, Manoel os define como uma longa trajetória de produções, considerando que um território negro não tem em si uma data de criação, mas que o projeto *Territórios Negros* pode ser visto como uma grande corrente em que cada uma das pessoas que participa agrega com o que produz e elabora sobre os espaços. Se fôssemos nomear, Manoel seria um dos idealizadores e criadores do projeto, mas ele prefere ser lido como mais um agregador e produtor de conhecimentos, como mais um na caminhada que compreende o conjunto de discussões que remontam a uma ancestralidade de referências como fator fundador dessa ideia.

Manoel conta que, em 2008, foi realizado o Curso de Formação Continuada em História e Cultura Africana e Afro-brasileira, destinados à implementação dos programas das Relações Étnico-Raciais da Secretaria Municipal de Educação (Smed). No mês de agosto, Manoel ministrava a palestra sobre “Territorialidade Afro-brasileira”, que tratava dos territórios negros em Porto Alegre. O entrevistado relata que, desse encontro, após as discussões, no dia seguinte, teriam marcado de visitar os lugares mencionados na palestra. Assim, com parceria da Carris, conseguiram um ônibus para realizar uma visita aos espaços.

Figura 10 – Manoel – Vídeo: Criação e percepções sobre os Territórios



Fonte: elaboração do autor.

⁴⁹ Entrevista Manoel – Vídeo: Inserindo-se na linhagem e a criação coletiva dos TN. Disponível em: <<https://youtu.be/kOBrjRzcJr0>>

Manoel⁵⁰ fala que, desde 2008, passaram um ano elaborando a proposta e, na semana do 20 de novembro de 2009, organizaram uma nova saída com o Grupo de Trabalho Antirracista da Secretaria Municipal de Direitos Humanos. Na foto (Figura 11) disponibilizada por Manoel, vemos os participantes nessa primeira saída. Estão na foto: Manoel, Márcio, Clarice, Leonardo e Adriana, entre outras pessoas do grupo de trabalho.

Figura 11 – Foto da saída de 2009 – Membros do GT antirracismo



Fonte: Arquivo pessoal /cedido Manoel Ávila.

Após esse encontro, conseguem fazer as conexões políticas para o projeto entrar em circulação. Manoel conta que, no final de 2010, já havia sido possível ter um projeto bem estruturado pelas parcerias assumidas entre a Smed, a Carris – com o ônibus já adesivado para o roteiro – e a Companhia de Processamento de Dados do Município de Porto Alegre (Procempa). Na ocasião, a Carris indicou para a coordenação do projeto *Territórios Negros* Márcio Ramos, que disponibilizou um ônibus e motorista. Na outra ponta, a Smed era quem destinava recursos e recebia em suas escolas municipais o atendimento do ônibus e a Procempa, como lembra Manoel, constituía o apoio gráfico e financeiro destinado para a produção de material. Então, é em outubro de 2010 que ocorre o lançamento oficial do projeto *Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre*. Atendendo ao público escolar, o evento foi acompanhado por reportagem⁵¹ da TVE/RS.

Nota-se que, do curso de formação direcionado aos professores em 2008, houve o desenvolvimento das discussões e o foco em aplicar o percurso como um projeto pedagógico voltado para tratar das relações étnico-raciais. Esse foi o caminho de 2008 a 2010, até o

⁵⁰Entrevista Manoel – Vídeo: Criação e Percepções sobre os Territórios Negros. Disponível em: <<https://youtu.be/z2Aeuk1w5yo>>

⁵¹ Reportagem da TVE/RS Disponível: <<https://youtu.be/8e1QvZKmmnw>>

projeto iniciar as atividades. Manoel explica que, após a primeira saída com estudantes, vê o projeto ganhando cada vez mais protagonismo. Um exemplo que traz de suas lembranças narra o dia em que a reportagem realizada pela TVE/RS aconteceu, momento em que Manoel pode enxergar, a partir da forma como a matéria foi conduzida, o projeto *Territórios Negros* tornar-se um veículo de transformação do jeito que as pessoas encaram o racismo, o que indica a potência do projeto ao exercer práticas que auxiliam em atitudes de combate ao racismo.

Figura 12 – Manoel – Vídeo: Questões práticas e pedagógicas.



Fonte: elaboração do autor.

Manoel⁵² também explora como o projeto exigia muito pouco para sua implementação e manutenção. O maior desafio, na época, era o custo do combustível e o pagamento de horas de trabalho dos mediadores e motoristas.

Além disso, ele destaca a atuação da mediadora Fátima André como uma das principais articuladoras que sustentou a organização do *Territórios*. Nas questões pedagógicas, Manoel cita a relação estabelecida com o tempo de duração do percurso e seu tamanho. Esses elementos aparecem continuamente nos dados obtidos nesta dissertação, as questões de conseguir visitar todos os espaços e localidades mais distantes do centro. Sendo assim, Manoel nos diz que a preocupação era efetivamente construir uma ação que oportunizasse as relações de ensino dentro do percurso, com um espaço de duração razoável para ele se constituir como um objeto pedagógico.

⁵² Entrevista Manoel – Vídeo: Questões práticas e pedagógicas. Disponível em: <<https://youtu.be/bz-7xQGesZk>>

Figura 13 – Manoel – Vídeo: Experiências vividas e o ônibus como sala de aula.



Fonte: elaboração do autor.

Manoel nos relata sobre a sua experiência⁵³ de vivenciar o *Territórios Negros* como professor que é atendido pelo projeto, não mais envolvido diretamente no percurso, e sim como um professor frequentador, que acompanha as turmas atendidas da sua escola. No vídeo, é possível perceber, por meio de gestos corporais e do tom de voz, um desconforto do entrevistado ao pronunciar que não estava mais ligado a organização do projeto. Porém, a partir do momento que o relato chega à lembrança de que, como professor, fez um pedido de agendamento do atendimento das suas turmas para realizar o percurso dos *Territórios Negros*, a sua fala demonstra alegria e evidencia que aqueles momentos que serão contados na sua história estão guardados como memórias cheias de afeto pelo que foi experienciado no dia.

Ao evidenciar os detalhes da sua visita em 2011, Manoel relata que estava entrando em contato com a materialização da ideia que haviam tido lá em 2009. Pela primeira vez, Manoel experimentou a visita como professor, tendo como companhia a mediação da professora Clarice e de Leonardo, como motorista. Experienciou, então, pelo outro lado, pelo olhar de professor, conseguindo entender, na prática, a ideia do ônibus que virava uma sala de aula. Dessa forma, ele atribuiu ao ônibus um significado de sala de aula, uma concepção que tinha de como seria se uma sala de aula tivesse ganhado rodas. Todas as implicações das relações de ensino que ocorrem em um trajeto dentro do ônibus já transformam a experiência de aprender. O relato trazido por Manoel, sinalizando as vivências de estudantes que nunca visitaram o centro, expressa a importância do equipamento adequado e do ônibus funcionando para a realização do projeto.

Assim, como citado por Manoel, é possível inverter a relação da sala de aula e incentivar os e as estudantes a olharem pela janela, a experienciarem e a construírem esse olhar para a cidade, vendo a cidade em movimento e aprendendo enquanto transitam entre os patrimônios afro-brasileiros de Porto Alegre.

⁵³ Entrevista Manoel – Vídeo: Experiências vividas e o ônibus como sala de aula. Disponível em: <<https://youtu.be/BhcdW73KvHI>>

A entrevista que aconteceu no dia 18 de dezembro de 2020, também de forma virtual, contou com a contribuição de Adriana dos Santos, professora, pedagoga, mestra em Educação, doutoranda do PPGPUCRS e ex-assessora de Educação das Relações Étnico-raciais da SEDUC, coordenava o Curso de Formação Continuada em História e Cultura Africana e Afro-brasileira e, hoje, é supervisora pedagógica nos Municípios de Porto Alegre e Gravataí.

Na entrevista, Adriana demonstrou a intenção de o projeto *Territórios Negros* ser utilizado como ferramenta didático-pedagógica, avaliando que ele serviu de insparação para diversas produções, além ter levado para a vitrine da cidade discussões já destacadas por outras pessoas que vieram antes, como Oliveira Silveira, mencionado por ela.

Figura 14 – Adriana – Vídeo: Elos de ligação nova geração.



Fonte: elaboração do autor.

Adriana⁵⁴ dos Santos relata os eventos que deram origem ao projeto *Território Negros*. De forma geral, apresenta a formação de professores que originou uma discussão e saída de campo para conhecer na prática os locais e relata que, após formalizarem o projeto, conseguiram as parcerias oficiais com a Carris e a Smed. Adriana explica que não realizava mediações com frequência, apenas quando era necessário, de forma eventual, delimitando que sua principal atuação era na relação didático-pedagógica entre o *Territórios Negros* e a sala de aula. Interessante notar, no vídeo, a sua expressão de felicidade ao lembrar das poucas mediações que realizou com outras duas pessoas – Manoel Ávila e Clarice Moraes. Isso traz o aspecto da mediação interligada como parte das dimensões possíveis como o *Território Negros* pode ser abordado, conforme o ponto de atuação de cada mediador.

Na sequência, Adriana se refere aos mediadores Maurício e à mediadora Fátima como “a nova geração” dos *Territórios Negros*, o entendendo como um projeto que se desenvolveu que ganha dimensões novas, sendo renovado com outra equipe de mediação. A gravação da entrevista em vídeo nos permite notar que, ao trazer a lembrança dos eventos que levaram o

⁵⁴ Entrevista Adriana – Vídeo: Elos de ligação nova geração. Disponível em: <<https://youtu.be/l6UmUTiapVw>>

projeto a ser assumido pela Carris devido ao retraimento da Smed na organização, Adriana expressa, corporalmente, um desalento – percebido no olhar, na fala – que acredito ocorrer por saber que alguns anos depois, pela não manutenção do apoio da prefeitura, ocorreria o fim do apoio ao projeto dos *Territórios Negros*.

Adriana percebe seu papel no projeto como elo de ligação entre o *Territórios Negros* e a sala de aula, mediando, portanto, as reações, dúvidas, interesses e apontamentos dos professores(as) para compreender quais os elementos ainda precisavam ser aproveitados do *Territórios* para gerar as discussões necessárias entre os visitantes e entre professores(as) em sala de aula com suas turmas. Essas relações são abordadas por ela em outros momentos, que estão reunidos a seguir.

Figura 15 – Adriana – Vídeo: TN como provocador de discussões pedagógicas.



Fonte: elaboração do autor.

Continuando a entrevista⁵⁵, Adriana aprofunda a reflexão sobre o objetivo da criação do *Territórios Negros*. Ela revela que o projeto não deveria ser visto apenas como um roteiro histórico ou como uma sala de aula diferente – o que, por si só, não representaria pouca importância – mas que, na sua intenção, o *Territórios* vai além de um roteiro turístico/histórico, sendo pensado para provocar reações e propor ações pré e pós-percurso.

Sendo assim, Adriana percebe a importância de olhar para negros e negras presentes na história para além dos temas da escravização. Isso faz com que tenhamos perspectivas da ação dos sujeitos negros na história que nem sempre estão presentes nos livros didáticos. E portanto, para ela, se o *Territórios Negros* não conseguirem ser promotores desses temas, no mínimo, eles conseguem ser geradores de questionamentos, inserindo discussões e questionamentos sobre o conteúdo curricular, que pode ser repensando e reapropriado na perspectiva das histórias aprendidas e, principalmente, experienciadas.

⁵⁵ Entrevista Adriana - Vídeo: TN como provocador de discussões pedagógicas. Disponível em: <<https://youtu.be/oaS7tEUseNM>>

Figura 16 – Adriana – Vídeo: Buscar outras territorialidades e TN como Museu a céu aberto.



Fonte: elaboração do autor.

Adriana reconhece⁵⁶ o tamanho diminuto do centro da cidade perto da sua dimensão territorial total, mas indica que levar os estudantes para o centro tem seu significado e que isso se traduz no retorno as localidades onde residem, já que voltam para seus bairros motivados pelo roteiro, com a inquietação de descobrir a potencialidade da negritude no seu território.

Nesse contexto, Adriana cita como as discussões na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) auxiliaram na reflexão sobre os espaços simbólicos da negritude, como as casas de santo, os locais de discussão de grupos negros e também as pessoas que vivem nesses locais. Assim, como pontua Adriana, são somados mais espaços de territorialidades, espaços que não são físicos no sentido da materialidade, mas simbólicos no que significaram e significam para aquela região e população.

Esse processo de sinalização dos espaços simbólicos foi uma das questões que emergiram nas entrevistas com o mediador Maurício e em algumas respostas ao formulário que expressaram questões simbólicas relacionadas aos espaços de cultura e religiosidade, bem como ao espaço do Pelourinho.

Adriana relata que o *Territórios Negros* adquiriu o conceito de um museu a céu aberto em um encontro de museus latino-americanos, no sentido de uma exposição que não está situada em uma área fechada e que tem, ao ar livre, objetos, obras de arte ou artefatos que ficam expostos para visita / observação, como uma forma de mostrar a história que se pode aprender a partir da própria cidade. Ao rememorar esses eventos, Adriana exhibe reações de admiração pelo fato de o projeto ser reconhecido dessa forma e por ter participado do evento.

⁵⁶Entrevista Adriana – Vídeo: Buscar outras territorialidades e TN como Museu a céu aberto. Disponível em: <<https://youtu.be/iTMqbsxjTKQ>>

Figura 17 – Adriana – Vídeo: Continuidade(s) do Territórios Negros.



Fonte: elaboração do autor.

O que a Adriana mais relembra⁵⁷ na sua narrativa são as negociações para manter o projeto *Territórios Negros*, além de sua importância como espaço de descobertas e interrelações. A partir dele, muitas coisas surgiram e, por isso, ela tem um grande apreço pelo projeto. Para ela, é lamentável o fato de o projeto não ter recebido investimento, sinalizando que, infelizmente, ele se constituiu como um projeto de governo e não como projeto de Estado. Frente a isso, buscou a possibilidade de a SEDUC atender ao projeto com a aquisição de um ônibus. Essas relações são importantes se lembrarmos da Lei 10.639/03, que ampara as ações destinadas à implementação do ensino referente à História e Cultura Afro-Brasileira e que deveria ter investimentos para assegurar projetos que visam ao incentivo e à divulgação desse componente. A implementação do *Territórios Negros* como política de Estado garantiria que o desinteresse de gestão política não fosse capaz de descontinuar o projeto.

Sendo assim, vemos como Adriana seguiu buscando formas de reativar o projeto. Ela conta sobre as negociações com a Secretaria de Turismo do Estado, que, na cidade de Porto Alegre, administra a linha de ônibus de turismo urbano. Como mencionado por Adriana, a opção de inserir o *Territórios Negros* em uma linha de turismo fragilizaria a visão didático-pedagógica do percurso e, portanto, algumas dimensões do *Territórios Negros* possivelmente não seriam alcançadas.

Podemos ver, na sequência, como Adriana entende a dinâmica pedagógica que deve ser mantida no percurso dos Territórios Negros: “não teve oportunidade de se descobrir ou descobrir a Porto Alegre que existe sobreposta a tantas outras questões que hoje a gente vê” (Entrevista Adriana, 18 dezembro 2020). Para Adriana, a cidade pode revelar para o sujeito o pertencimento que ele tem a um grupo, que essa cidade foi e é parte integrante de uma história coletiva, que também é história da população negra, que antes não era vista, mas que hoje está sendo potencializada para além da escravização.

⁵⁷Entrevista Adriana – Vídeo: Continuidade(s) do Territórios Negros. Disponível em: <<https://youtu.be/HKy7dWVhDKU>>

Adriana, ainda, comenta sobre a tentativa de reativar o projeto em 2017, com a realização de alguns percursos com Escolas Estaduais, tendo Fátima André como mediadora, mesmo que de forma voluntária. Essa reativação provisória do *Territórios Negros* visou a incentivar as produções de professores e educadores baseadas na discussões da ERER em sala de aula, proposta que Adriana entende como potencializadora para tensionar outros locais do Estado a criarem atividades que valorizem a presença local da população negra.

Outra entrevista foi com a Fátima Rosane da Silva André, mediadora do Territórios Negros, que esteve à frente da organização do projeto no período de 2012 até seu encerramento em 2016. A importância da sua participação no projeto fica evidente ao ser mencionada em vários momentos das entrevistas. No dia 30 de abril de 2020, realizamos uma conversa por meio de aplicativo de mensagens.

Fiz o concurso para a Carris em 2008 e segui na função de cobradora de ônibus ao mesmo tempo em que cursava a faculdade de História. [...] Momento mais feliz foi estar com minha monografia de História embaixo do braço e o Márcio Ramos me convidar para assumir a tarefa de mediação do projeto Territórios Negros. (Entrevista Fátima, 30 abril 2020)

Fátima construiu uma ligação com o *Territórios*. A história da sua vida se cruza diversas vezes com as experiências do projeto, com o qual ela contribuiu de muitas formas, tendo mediado milhares de visitas a ele.

Analisando o conteúdo das entrevistas, foi possível notar como emergiram memórias relacionadas às experiências vivenciadas no tempo de atuação no *Territórios Negros*. As lembranças levaram os(as) entrevistados(as) a relatarem trajetórias de vida, motivações político-sociais e suas lutas e contribuições em defesa do ensino das relações étnico-raciais. Contaram também sobre a satisfação e a alegria que sentiram ao poder falar sobre o *Territórios Negros* e por ver cada vez mais produções e pesquisas sobre o projeto serem trazidas para o mundo. É interessante observar como esses protagonistas do *Territórios Negros* falam sobre a própria atuação no projeto, expressando como apenas mais um passo de uma longa caminhada de produções e ações de pessoas negras que vieram antes e das que estão por vir, como um trabalho coletivo, promovido e potencializado pelas lutas de diferentes gerações.

Com as memórias produzidas nas entrevistas, foi possível criar pequenos vídeos para orientar sobre a história dos *Territórios Negros de Porto Alegre* dentro do percurso virtual. Abaixo, explico como foram realizados esses e outros aspectos na criação do mapa.

3.3. O mapa virtual: Memórias do Percurso

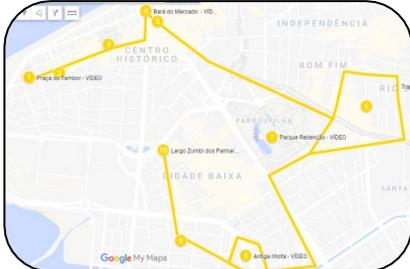
Para compreendermos as etapas de criação deste ambiente virtual e o processo de aplicação das configurações necessárias, proponho uma analogia: ao olhar um mapa impresso da cidade, quando pretendemos ir de um ponto a outro, traçamos a rota de passagem e/ou itinerário, nos casos em que desejamos inserir paradas em determinados locais, realizando marcações e anotações em relação aos locais que queremos visitar ou aos lugares aonde queremos chegar. No Google Maps, esse mesmo procedimento é realizado no ambiente digital, sendo possível imaginar que o mapa não se restringe apenas a uma folha impressa, mas é composto por diversas “camadas” que, por sua vez, podem ser constituídas por anotações que surgem em diferentes formatos, como sob a forma de textos, imagens, símbolos ou links, por exemplo.

Assim, cada camada pode ser agrupada conforme o autor desejar e determinar se uma mesma camada terá uma única cor para todos os locais, um mesmo símbolo ou uma sequência de números para representar os pontos demarcados, ou se cada local terá um símbolo próprio e uma cor diferente. Essas escolhas são feitas na ferramenta chamada “agrupar lugares por”, localizada na lateral esquerda do painel de edição do roteiro. Ao clicar na ferramenta, surgem as opções de escolher: o “Estilo uniforme”, possibilita a padronização da camada com o mesmo ícone e mesma cor para todos os locais inseridos; a “Sequência de números” executa uma numeração automática a partir do número 1 (um) e estabelece uma cor única para todos os números; os “Estilos Individuais” possibilitam uma escolha diferente de símbolos e cores para cada ponto.

Como mencionado, apenas uma configuração estabelece uma numeração crescente a partir de 1 (um), mas não possibilita a escolha de cores diferentes para cada local. Foi escolhida essa formatação de apresentação para o roteiro para que tivéssemos alguma forma de direcionamento da ordem em que se realizavam as discussões no trajeto físico. Para a inserção dos trechos da entrevista, foi criado um ícone numerado por meio de programa de edição de imagens. Assim, foi possível criar um ícone e manter um direcionamento da ordem para clique nos vídeos, seguindo a numeração de 1 a 5. Outros elementos inseridos foram criados em editor de vídeo ou de imagens para trazer destaque e atenção para determinado local. Por essa razão, o vídeo de orientação sobre o roteiro tem o ícone de um ônibus.

Para demonstrar as camadas de produção do roteiro virtual dos *Territórios Negros*, foi criado o quadro 9. Assim, visualiza-se cada um dos elementos e sua disposição no mapa.

Quadro 9 – A composição do mapa virtual por camadas e seus conteúdos.

Camada	Título e exemplo	Conteúdo da camada
Primeira camada	<p>INÍCIO - apresentação da navegação no mapa</p> 	Aqui temos um vídeo de orientação sobre como realizar o percurso.
Segunda camada	<p>“Trajeto Virtual Territórios Negros”.</p> 	Nesta camada, temos dez pontos definidos para trazer o contato com o roteiro original dos territórios negros: Praça do Tambor; Pelourinho; Pegada Africana; Bará do Mercado; Painele Afro-brasileiro; Colônia Africana; Parque da Redenção; Antiga Ilhota; Quilombo do Areal; Largo Zumbi dos Palmares.
Terceira camada	<p>“Territórios de Representatividade”</p> 	Aqui podem ser vistos os locais: Cais do Porto Mauá; Igreja do Rosário.
Quarta camada	<p>“Marcadores simbólicos e materiais”</p> 	Nesta camada temos: 1º Sede de O exemplo (1892 -1897); Esquina do Zaire; Túnel do tempo (dinâmica do ônibus); Quilombo dos Fidelix.
Quinta camada	<p>“Memórias suscitadas”</p> 	Vídeos contendo trechos da entrevista de: <ol style="list-style-type: none"> 1 - professora Adriana: as perspectivas do percurso dos territórios negros 2 - professora Adriana: quais as potencialidades dos territórios negros? 3 - professor Manoel: experiência de professor 4 - professor Maurício: prática de mediação 5 - professor Maurício: espaços simbólicos
Sexta camada	<p>“Relatos de participantes do projeto territórios negros”</p>	Aqui, foram criados dois vídeos, um para cada local citado nas respostas do formulário: O pelourinho: ausências também marcam; A lenda/maldição de Josino.

		
Sétima camada	Conte o que achou do roteiro Virtual 	Espaço final para realizar comentários sobre o percurso virtual, com a possibilidade de trazer contribuições sobre outros locais que gostaria de identificar no mapa.
Oitava camada	Participe da Expansão dos Territórios 	Marcadores no mapa para acessar o formulário de participação e sugestão de novos locais de territorialidade negra na cidade.
Nona camada	<u>Quiz</u> : pergunta e resposta 	Uma dinâmica de <i>quiz</i> como atividade pós-percurso chamada “Você consegue lembrar?”.

Fonte: elaboração do autor.

A maneira como o público tem acesso ao mapa foi pensada com a intenção de gerar interesse em buscar mais informações e interagir com elementos que vão além do que é fornecido pelo roteiro. Com o objetivo de fixar a atenção nos pontos do percurso, foi realizada narração em vídeo, com inserção de imagens de alguns elementos históricos e culturais explicativos sobre o local examinado. Desse modo, quem acessa os locais pela primeira vez pode compreender, por meio de vídeo, áudio e de imagens, aspectos do trajeto, sua interligação, temporalidade e reflexões sobre sua presença na cidade.

Compreendo que o contato com o material, a ordem em que se realiza o percurso virtual, a leitura e a visualização de imagens e dos vídeos podem variar de acordo com a forma como a pessoa que está realizando o acesso interage com o site. Por essa razão, foi pensada a numeração dos pontos, direcionando algum caminho “prioritário” na sequência de locais a serem visitados. Porém, não é obrigatório seguir um padrão no caminho virtual, compreendendo que, independentemente da ordem em que se realiza a visita, o que o transforma em veículo de valorização do percurso é o fato de conseguir estabelecer vínculo, despertar interesse, promover identificação ou produzir questionamentos em quem realiza o percurso virtual nos espaços de memória da cidade.

Ainda por se tratar de um ambiente virtual, os elementos relativos à distância de cada local podem ser desconsiderados, tornando possível que os locais mais distantes do centro sejam, então, visitados. Em razão dessa facilidade, é sugerida a participação dos usuários do mapa para que sejam inseridos novos pontos no percurso virtual. Os usuários podem

preencher um formulário ao final do trajeto ou preencher o formulário escolhendo um dos pontos atualmente já sugeridos no mapa. Essas sugestões partiram dos resultados das respostas dos(as) 29 participantes do formulário online.

Outros locais já foram acrescentados ao trajeto virtual dos Territórios Negros de Porto Alegre durante a realização desta dissertação, como o Quilombo dos Fidélis, localizado no bairro Cidade Baixa. Espaços simbólicos e imateriais, como discutido ao longo do trabalho, também puderam ser inseridos no roteiro, como a Igreja do Rosário, que representa antigo local de expressão da religiosidade Afro-brasileira, e o Cais do Porto, que se constituiu como um espaço de ocupação negra. Ainda foi possível sinalizar a ressignificação da esquina democrática como “A esquina do Zaire”, espaço também ocupado pela tradicional exibição carnavalesca das escolas de samba de Porto Alegre no evento “Descida da Borges”.

Também podemos pensar os símbolos de alguns espaços não mais existentes, mas que potencializam a presença e a construção dos espaços de territorialidade negra na cidade. Nesse caso, foi inserida a localização de uma das sedes do jornal “O exemplo”, na Rua dos Andradas, nº 247, ativo desde o final do século XIX até a década de 1930. O ponto do jornal “O exemplo” é o único cujo vídeo não é narrado por mim. A pedido meu, a narrativa do vídeo foi elaborada pela Prof.^a Dr.^a Melina Kleinert Perussatto e posteriormente, acrescentada junto a imagens e referências para inserir no local do mapa virtual.

Estes são alguns exemplos de movimentos possíveis para a ressignificação dos espaços e a aplicação no trajeto do mapa virtual. A intenção desta dimensão propositiva era que o mapa conseguisse reunir não apenas as vozes e imagens, mas também documentos do projeto e partes de sua história, assim como fragmentos da história da cidade de Porto Alegre.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mas, mano, sem identidade somos objeto da História
Que endeusa "herói" e forja, esconde os retos na
história. (Emicida – Mandume, 2015)

Esta pesquisa, teve como tema o patrimônio afro-brasileiro de Porto Alegre, buscando analisar o projeto dos *Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre*, para construir um percurso virtual que mantivesse o projeto ativo, de alguma forma. Nessa perspectiva, o estudo se direcionou a analisar o papel pedagógico do projeto como potencializador do ensino das relações étnico-raciais. E, para isso, foi necessário compreender como os *Territórios Negros* possibilitam ensinar História na contramão da narrativa hegemônica comprometida com a história de elites, homens e inspirada em processos europeus.

Para isso, foram realizadas quatro entrevistas com protagonistas do projeto, com a proposta de levantar informações de forma aprofundada sobre como foram estabelecidas as ideias do projeto e a partir de quais intencionalidades, nos diversos momentos em que esteve em funcionamento de 2010 a 2016. Também foram coletadas respostas, por meio de formulário online, de 29 pessoas que realizaram o percurso do *Territórios Negros*. O formulário teve como finalidade a produção de dados quantitativos e qualitativos para viabilizar a análise de como e quais foram os significados atribuídos ao projeto *Territórios Negros* por aluno(as), graduandos(as) e professores(as). Ao trabalhar com os dados, foi possível tratar as respostas escritas por autodeclarados brancos e autodeclarados negros em separado, o que permitiu uma análise também direcionada às questões da branquitude, ponto ainda insuficientemente presente nas discussões sobre educação das relações étnico-raciais, sobretudo na abordagem de pesquisadores brancos. O conjunto de entrevistas, vídeos e respostas do formulário, associado a documentos históricos, foi utilizado para criar os conteúdos do material didático, o mapa virtual: Memórias do Percurso.

O excerto da letra da música que abre a seção final deste trabalho enfatiza a responsabilidade da História em relação à objetificação presente nas narrativas construídas sobre as populações negras ao longo dos anos, convocando o campo a escutar os próprios sujeitos negros para expandir a compreensão sobre a história brasileira. Não é à toa que a oralidade faz parte dos valores civilizatórios africanos, já que demonstra ser um ponto essencial na constituição e na manutenção das tradições africanas e afro-brasileiras. A tradição oral é capaz de manter vivas reivindicações de representatividade e a luta por direitos da população negra, sendo necessário enunciar a força que a palavra tem para as populações negras. Conforme Nina Fola (2020) apresenta, a oralidade é uma tecnologia de ensino e

aprendizado que não se limita apenas à fala, mas que é composta, na verdade, por toda forma de transmissão dos signos que remetem a elementos partilhados, passando também pelos processos corpóreos, pela escuta atenta, pela memória, pela testagem e pela repetição. Neste trabalho, podemos observar como o projeto Territórios Negros acolhe o valor da oralidade e a utiliza em seu processo de dar novos significados à história e à presença negra na cidade de Porto Alegre, como nas conversas em roda propostas pela mediação ou na troca realizada entre visitantes do percurso e moradores do Quilombo do Areal da Baronesa.

As respostas ao formulário reforçam a perspectiva de que o trajeto dos *Territórios Negros* se mantém vivo nas lembranças dos visitantes. Considerando que há elementos mais ou menos lembrados, a oralidade durante a mediação, os afetos envolvidos na narrativa, as vivências em dinâmicas de roda de conversa, as discussões demonstraram ser profundamente relevantes para marcar a experiência. Assim, os resultados apontam que o Bará do Mercado, local em que costumam ser realizados diálogos em roda, e a interação no Quilombo do Areal aparecem como potencializadores da aprendizagem sobre a territorialidade negra urbana de Porto Alegre.

A experiência proporcionada pelo *Territórios Negros* mostrou-se fundamental para mobilizar os(as) estudantes a perceberem outra cidade e outra história, aquela contata pelo olhar na janela do ônibus, pela fachada do prédio, pela batida do tambor, pela pedra ornada na calçada, pelo silêncio do monumento ausente interrompido pela presença mediação, o que indica a potência da aula na cidade para ensinar História. Mesmo com as dificuldades e limites que foram surgindo ao longo do seu processo de execução e de efetivação, a proposta e a execução do *Territórios Negros* pode contribuir para um conjunto de lutas do movimento negro, atuando nas reivindicações e pautas por garantia de direito aos povos negros, como os direitos de estar também representado na história patrimonial e cultural da cidade, de levar visibilidade a outra história da cidade, questionando a história hegemônica presente em certos livros didáticos e que ainda é ensinada em sala de aula. Frente a isso, a cada percurso realizado, o *Territórios Negros* pode mobilizar, estudantes e professores(as) a observar e procurar em seu bairro os marcadores de territorialidade negra e instigou professores(as) a reverem suas práticas didáticas e metodológicas ao tratar do conteúdo curricular africano e afro-brasileiro.

Assim, os *Territórios Negros* ajudam a perceber as ausências e para evidenciar as histórias suprimidas. Junto a isso, é possível compreender como o projeto, através dos referenciais didáticos, desencadeou o processo de pensar sobre os marcos materiais e simbólicos da população negra da cidade e sobre o que isso nos revela em relação ao

privilégio branco, estimulando a reflexão sobre a própria ideia de racialização dos sujeitos brancos, que pouco costumam estranhar o contraste entre a sua representação historicamente sempre presente em monumentos e espaços edificados e a ausência de marcos de referência às populações não brancas. Portanto, destacamos, ainda, a compreensão de que o patrimônio pode questionar a história hegemônica branca, quando analisamos a ausência de pluralidade de representações no espaço público. Nesta pesquisa, foi possível identificar o impacto na racialização causado pelo *Territórios Negros*, que convida as pessoas brancas a se deslocarem de seu padrão universal de humanidade e a refletirem sobre seus privilégios. Dessa forma, observamos como o projeto potencializa as discussões raciais sobre pertencimento, reconhecimento e entendimento dos papéis históricos e acerca das consequências de ações políticas econômicas sociais estruturadas no racismo e voltadas à manutenção do privilégio branco.

Temos, no *Territórios Negros*, uma forma de ressignificar os espaços públicos, e ensinar, a partir da cidade, as histórias não percebidas, e, assim, levar visibilidade às diferenças culturais de modo respeitoso, sem exotificar ou inferiorizar o outro, sendo preciso, para isso, a nomeação do sujeito branco como detentor de privilégio racial e o deslocamento dessa condição.

Ressignificar nosso passado escravista é entender como ele orienta a construção social que marca, de forma estrutural e estruturante, a sociedade brasileira (GOMES, 2012) e como podemos agir no campo educacional para a construção desses novos significados. O *Territórios Negros* construiu uma outra história possível no espaço público, uma história que, ao disputar as narrativas dos vencedores, tornou possível “contrapor o Tambor e o Brigadeiro Sampaio, contrapor a Pegada Africana e aquele monumento [...] do Osório que está na praça da Alfândega [...], pensar o prédio do Mercado Público e ao mesmo tempo a obra [...] da mandala do Bará dentro do mercado”⁵⁸. Essa forma de contrapor os espaços é uma das possibilidades dentro do ensino antirracista para combater a narrativa única (ADICHIE, 2009) e a exaltação de determinadas figuras históricas como modelo universal de ação humana, “determinado lugar que outrora era demarcado como um espaço de fazendeiros, coronéis [...] ali também tem uma presença negra importante. [...] As pessoas começam a [...] fazer um olhar [...] diverso! E é isso que é o importante: é tu aprender com esses espaços”⁵⁹. Portanto, o *Territórios Negros* proporcionou uma retomada do espaço público, reivindicando-o como um ambiente plural em contraposição à hegemonia da narrativa branca.

⁵⁸ Entrevista Maurício – 16 nov. 2020 – trecho disponível em: <<https://youtu.be/VKkEano-v6I>>

⁵⁹ Entrevista Adriana – 18 dez. 2020 – trecho disponível em: <<https://youtu.be/hnFajPfurqY>>

Assim, a grande potência que o projeto dos *Territórios Negros* traz, ao ressignificar espaços públicos, se configura em uma educação antirracista, cuja ação é pautada pelo desenvolvimento de um olhar crítico que faz emergirem histórias de resistência e que convida os sujeitos a se manterem em contínua inconformidade em relação a todas as formas de discriminação racial ou de retirada da cidadania.

Recentemente, temos observado estátuas e monumentos terem a sua presença em espaços públicos questionada pelos movimentos sociais, seja nos Estados Unidos da América, com os símbolos dos confederados da Guerra de Secessão, ou no Brasil, com estátuas que remetem a líderes bandeirantes escravistas. Para Marco Napolitano (2021), ao debater sobre as disputas em torno dos monumentos das cidades, é preciso considerar quem toma as decisões sobre quais símbolos devem permanecer em local público e a partir de que concepções é avaliado o legado celebrado por eles. No mesmo sentido, é interessante refletir sobre o que representa para a cidade e para a memória coletiva a retirada ou a manutenção de representações de determinadas heranças do passado. Se, por um lado, estátuas e monumentos podem ser lidos como fontes de estudo do passado e dos valores daquela época, por outro, perpetuam uma história contada pela visão do “vencedor”. A relevância dessa discussão está em trazer novas possibilidades de mobilização de atores sociais em busca de representatividade, o que faz com que a História tenha importante papel como agente ativo na discussão das relações étnico-raciais e acerca do protagonismo negro e da sua cultura, memória e história.

As lutas modificam os caminhos e abrem novas possibilidades. Em Porto Alegre, no dia 5 agosto de 2021, foi aprovada a emenda do plano plurianual que estipula as metas da Prefeitura para os próximos quatro anos de gestão. Devido à ação da chamada Bancada Negra de Porto Alegre⁶⁰, nessa emenda, foi inserida a meta de que o executivo municipal volte a investir e incentivar o projeto *Territórios Negros*. A atuação política do grupo de vereadores(as) negros(as) da capital gaúcha demonstra como, em todas as esferas da sociedade, é preciso ter representatividade e o compromisso político-social de classe, para que além de representatividade, possam ser construídos os caminhos para atingirmos a diversidade, a cidadania e a democracia real.

⁶⁰ Notícia do jornal GZH sobre quem são os vereadores da primeira bancada negra da história de Porto Alegre. Disponível em <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/porto-alegre/noticia/2020/11/saiba-quem-sao-os-vereadores-eleitos-que-formam-a-primeira-bancada-negra-da-historia-de-porto-alegre-ckhpd9js800840137cpf42u49.html>>

Figura 18 – Adriana – Vídeo: Territórios Negros: vivo nas memórias.



Fonte: elaboração do autor.

Seguimos tendo esperanças⁶¹ de trajetos futuros, reivindicando a volta do projeto dos *Territórios Negros* para continuarmos percebendo o que as ausências, os silêncios e os monumentos nos contam sobre nós e sobre nossa sociedade. Sendo assim, este trabalho buscou demonstrar como o projeto dos *Territórios Negros* permite colocar em ação uma educação antirracista, visto que oportuniza a ressignificação do passado como uma demanda do presente e, assim, projeta uma esperança na dimensão do futuro, na construção de um porvir, na possibilidade de imaginar a edificação de um mundo diferente.

⁶¹ Entrevista Adriana - Vídeo: Territórios Negros: vivo nas memórias. Disponível em: <<https://youtu.be/SBkEMeckDnI>>

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. Palestra. [Jul.2009]. **Os perigos de uma história única**. TEDGlobal 2009, Online, 2009. Disponível em:

<https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt-br> Acessado em: 07/08/2021

ALMEIDA, Maria Elizabeth; VALENTE, José. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 57-82, Set/Dez 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/almeida-valente.pdf>. Acessado em: 05/01/2020.

ALVITO, Marcos e ZALUAR, Alba (orgs). **Um Século de Favela** (5a ed). Rio de Janeiro: FGV, 2006.

ANDERSON, Benedict. **Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008

ARAUJO, Neila Prestes de. **Origens do Bairro Restinga, entre versões, a inversão do olhar sobre a memória: uma história autocentrada no discurso do sujeito subalterno sobre o processo de ocupação da comunidade entre 1967 – 1971**. (Dissertação de mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em História, 219. 265p.

ATENCIA B, Pedro et al. Museos virtuales y accesibilidad al conocimiento del patrimonio artístico cultural. Su relación en la curricula educativa. In: García, Sara Pernas. **“Aproximación a La Didáctica Del Patrimonio a Través Del Proyecto De Educación Patrimonial Sobre Jorge Juan y Santacilia (1713-1773) En La Provincia De Alicante.”** I Congreso Internacional de Patrimonio y Educación (2014): Universidad de Granada. 2014.

BEIGUELMAN, Giselle. **Memória da Amnésia: políticas do esquecimento**. São Paulo: Eduções Sesc São Paulo, 2019.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no brasil. In: Carone, I. & Bento, M. A. da S. (orgs.) **Psicologia Social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**, Petrópolis: Editora Vozes. 2002. P.25-58 Disponível em: <http://www.media.ceert.org.br/portal-3/pdf/publicacoes/branqueamento-e-branquitude-no-brasil.pdf> Acessado: 05/01/2020

_____. **Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresarias e no poder público**. São Paulo, 2002. – 169p. Tese (doutorado) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade. USP, São Paulo, 2002b.

BEZERRA TOLENTINO, Átila. Educação Patrimonial Decolonial: Perspectivas E Entraves Nas Práticas De Patrimonialização Federal. **Sillogés** – v.1, n.1, jan./jul. 2018, pp.41- 60. Disponível em: <http://historiasocialecomparada.org/revistas/index.php/silloges/article/view/12/32>. Acessado em: 05/01/2020.

BITTENCOURT JR., Iosvaldyr Carvalho. Os Percursos do Negro em Porto Alegre: territorialidade negra urbana . In: _____. **Museu de Percurso do Negro em Porto Alegre. Porto Alegre:** Vinicius Vieira de Souza, 2010. p. 9-74.

BORGES, Jamile. Brasil tende a evocar a dor do negro em vez de lembrar a luta, diz antropóloga. **Folha de São Paulo**, Versão Impressa - Cotidiano, 13/05/2019. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/05/brasil-tende-a-evocar-a-dor-do-negro-em-vez-de-lembrar-a-luta-diz-antropologa.shtml>> Último acesso em: 25/05/2020

BUCKINGHAM, David. Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, set./dez., 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13077>. Acessado em: 05/01/2020.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Presidência da República Casa Civil. Brasília, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 10639**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm> Acesso em: ago. 2021.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Ministério da Educação, 2004. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacaodas-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>> ago. 2021.

_____. **História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena Lei nº 11.645**. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm>

CARDOSO, Lourenço. **O branco ante a rebeldia do desejo: um estudo sobre a branquitude no Brasil**. Tese (Doutorado) – UNESP, 2014. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2014.

_____. **O branco “invisível”: um estudo sobre a emergência da branquitude nas pesquisas sobre as relações raciais no Brasil (Período: 1957 – 2007)**. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Economia e Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, 2008.

CHABAL, Patrick. Imagined modernities community, nation and state in postcolonial africa. In: TORRALBA, Luís Reis; PIMENTA, Fernando Tavares; SOUSA, Julião Soares (Orgs.) **Comunidades imaginadas: nação e nacionalismos em África**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2008, p. 41 – 48.

COSTA, Leticia Perez da. **O Uso das tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na Prática Pedagógica do Professor de Matemática do Ensino Médio**. Curitiba, 2017. 127f. Dissertação de Mestrado em Educação. PPGE Teoria e Prática de Ensino. Mestrado Profissional em Educação. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

FANON, Frantz. **Pele negra máscarar brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

GIL, Carmem; MEINERZ, Carla Beatriz. Educação, patrimônio cultural e relações étnico-

raciais: possibilidades para a decolonização dos saberes. **Horizontes**, v. 35, n. 1, p. 19-34, jan./abr. 2017 Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/436>. Acessado em: 05/01/2020.

_____; POSSAMAI, Zita Rosane. Educação patrimonial: percursos, concepções e apropriações. **Mouseion**, Canoas, UnilaSalle, n. 19, p. 13-26, dez. 2014.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/11/curr%C3%ADculo-e-rela%C3%A7%C3%B5es-raciais-nilma-lino-gomes.pdf>. Acessado em: 05/01/2020.

_____. **O movimento negro educador. Saberes construídos na luta por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. O patrimônio como categoria de pensamento. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário. **Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 21-29.

GONZÁLEZ, María Paula. **La enseñanza de la historia en el siglo XXI: saberes y prácticas**. 1a ed. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento, 2018, 157p.

KENSKI, Vani Moreira. Novos Processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias. **Cadernos Pedagogia Universitária**, USP. São Paulo: Universidade de São Paulo – USP, Pró-Reitoria de Graduação, 2008.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação – Episódios de racismo cotidiano**. 1. ed. - Rio de Janeiro : Cobogó, 2019.

LIMA, Alessandra Rodrigues. **Patrimônio Cultural Afro-brasileiro: Narrativas produzidas pelo Iphan a partir da ação patrimonial**. 2012. 154 fls. Dissertação (Mestrado em Preservação do Patrimônio Cultural) - IPHAN, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1849> Acessado em: 25/05/2020

MOLL, Jaqueline. **Um paradigma contemporâneo para a Educação Integral**. In: Pátio: revista pedagógica, Ed. Artmed, Porto Alegre, ago./out., 2009.

NAPOLITANO, Marcos. A guerra às estátuas e a política pública de memória. **Nexo Jornal**, São Paulo, 29 jul. 2021. Ensaio. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/ensaio/2021/A-guerra-%C3%A0s-est%C3%A1tuas-e-a-pol%C3%ADtica-p%C3%ABblica-de-mem%C3%B3ria>. Acesso em: 07 ago. 2021.

NINA FOLA, Janine. **Palestra**. [2020]. Porto Alegre: UFRGS, 2020. 1 vídeo (31 min 25 segundos). Palestra - Valores civilizatórios afro-brasileiros, proferida na disciplina de História da África e Afro-Brasileiros, semestre 2020/2, do Curso de Licenciatura e Bacharelado UFRGS. Disponível em: <https://youtu.be/VzQPghnXzBA> Último acesso em: 07 ago 2021.

PANTA, Mariana. População negra e o direito à cidade: interfaces sobre raça e espaço urbano no Brasil. **Acervo**, v. 33, n. 1, p. 79-100, jan./abr. 2020.

PAPERT, Seymour. **A Máquina das crianças: Repensando a escola na era da informática**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PAZ, Francisco Phelipe Cunha. Do “só o espaço” ao lugar de memória: Preservação de bens culturais de matriz africana uma questão de “lugar”?. Brasília. **Revista Calundu** - vol. 1, n.1, jan-jun 2017. pp.93- 116.

PEREIRA, Luena Nunes. “O ensino e a pesquisa sobre África no Brasil e a Lei 10.639”. In: VVAA. Los estudios afroamericanos y africanos en la America Latina: herencia, presencia y visiones del outro. Cordoba; Buenos Aires: **CLACSO**, 2008, pp. 253- 276.

PERUSSATTO, Melina Kleinert. **Arautos da liberdade: educação, trabalho e cidadania no pós-abolição a partir do jornal O Exemplo de Porto Alegre** (c. 1892 – c. 1911). Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História, p. 344. 2018.

PIZA, Edith. Porta de vidro: entrada para branquitude. In: Carone, I. & Bento, M. A. da S. (orgs.) **Psicologia Social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**, Petrópolis: Editora Vozes. 2002.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos históricos**, Rio de Janeiro, vol.5, n. 10, 1992, p. 200-212

_____. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos históricos**, Rio de Janeiro, vol.2, n. 3, 1989, p. 3-15

PREFEITURA de Porto Alegre. **conheca-porto-alegre**. Disponível em: <<https://prefeitura.poa.br/gp/projetos/conheca-porto-alegre>>. Acessado em: 05 jan. 2020.

_____. **História dos Bairros de Porto Alegre**. Disponível em: <http://www2.portoalegre.rs.gov.br/spm/default.php?p_secao=128>. Acesso em: 10 jul. 2021.

RAMOS, Jeanice D.; VARGAS, Pedro R.; SOUZA, Vinícius V. d. (orgs.) **Museu De Percurso Do Negro Em Porto Alegre: Etapa IV**. Ed Porto Alegre: 2015.

ROLNIK, Raquel. **Guerra dos lugares: a colonização da terra e da moradia na era das finanças**. São Paulo: Boitempo, 2015.

ROSA, Marcus Vinicius de Freitas. **Além da invisibilidade: história social do racismo em Porto Alegre (1884 - 1918)**. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, Unicamp, 2014.

RUPPENTHAL, Francieli. **Um percurso possível: uma etnografia do projeto Territórios Negros em Porto Alegre/RS no âmbito da lei federal 10.639/03**. UFRGS, 2015. 157f. Dissertação (Mestrado) -- Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

SYMANSKI, Luís Cláudio P. Arqueologia da Diáspora Africana nos Estados Unidos e no Brasil: Problemáticas e Modelos. **Afro-Ásia (UFBA)** vol. 49, 2014, pp. 159- 198. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/afro/n49/06.pdf>>. Acessado em: 05/01/2020.

TORGAL, Luís Reis. As Comunidades Imaginadas. Reflexões metodológicas sobre o estudo dos Nacionalismos Africanos in: In: TORGAL, Luís Reis; PIMENTA, Fernando Tavares; SOUSA, Julião Soares (Orgs.) **Comunidades imaginadas: nação e nacionalismos em África**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2008, p. 227 - 237

ULIANO, Kelly C. Machado Luiz. **Tecnologia digital de informação e comunicação (tdic) na educação: aplicativos e o mundo tecnológico no contexto escolar**. Florianópolis, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/169814/TCC_Uliano.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acessado em: 18/05/2020.

VARGAS, João Costa. Por uma Mudança de Paradigma: Antinegritude e Antagonismo Estrutural - Universidade do Texas (EUA). **Revista de Ciências Sociais**. Fortaleza, v.48, n. 2, Raça e Racismo em uma perspectiva global, p.83-105, jul./dez., 2017. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufc.br/revcienso/article/viewFile/19495/30167>>. Acessado em: 05/01/2020.

VENEROS, Diana Ruiz-Tagle. Educación, memoria y trauma cultural: los dilemas de la enseñanza de la historia reciente In: **PEDAGOGÍA, HISTORIA Y MEMORIA CRÍTICA Una mirada educativa a los discursos y lugares de la memoria**. Fabián González Calderón Beatriz Areyuna Ibarra (Compiladores), Editora: Ediciones on Demand. Facultad de Pedagogía UAHC, Santiago de Chile, 2014, p. 83 - 101

VIEIRA, Daniele. **Territórios negros em Porto Alegre (1800-1970): geografia histórica da presença negra no espaço urbano**. UFRGS, 2017. 190f. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

VIEIRA DA ROSA, Elza. **museu de percurso do negro em poa - interrompendo invisibilidades, reinscrevendo experiências negras na cidade**. UFRGS, 2019. 92f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Porto Alegre, 2019.

VICENTE, José. Heróis negros de todos nós. **Folha de São Paulo**, Edição Impressa – Opinião, 13/05/2019. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2019/05/herois-negros-de-todos-nos.shtml>> último acesso em: 25/05/2020

VISANI, Mylene Silva de Pontes. **Construindo visibilidades na cidade de São José/SC: uma proposta de ensino de história e patrimônio cultural dos povos africanos e afrodescendentes**. UFRGS, 2018. 138f. Dissertação de Mestrado ProfHistória/UFSC. Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

WALSH, Catherine. Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político- epistémicas de refundar el Estado. **Tabula Rasa**. Bogotá - Colombia, No.9: 131-152, julio-diciembre 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n9/n9a09.pdf>> Acessado em: 05/01/2020.

_____. Interculturalidad, Estado, Sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar/Ediciones **Abya-Yala**, 2009. Disponível em: <https://www.academia.edu/35011983/interculturalidad_estado_sociedad_luchas_de_colonial_es_de_nuestra_%c3%89poca?auto=download> Acessado em: 05/01/2020

WERNECK, Jurema Pinto. **Racismo Institucional: uma abordagem conceitual**. Texto produzido para o Projeto Mais Direitos e Mais Poder para as Mulheres Brasileiras (Mimeo) 2013. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2013/05/FINAL-WEB-Racismo-Institucional-uma-abordagem-conceitual.pdf>> Acessado em: 25/05/2020>

APÊNDICE

Apêndice A – Imagem do formulário.

<p>Nome completo: *</p> <p>Sua resposta</p> <hr/> <p>Você se autodeclara *</p> <p><input type="radio"/> Branca</p> <p><input type="radio"/> Parda</p> <p><input type="radio"/> Preta</p> <p><input type="radio"/> Indígena</p> <p><input type="radio"/> Amarela</p> <p><input type="radio"/> Outro: _____</p> <p>Quando você fez o Percurso você era: *</p> <p><input type="checkbox"/> Aluno(a)</p> <p><input type="checkbox"/> Professor(a)</p> <p><input type="checkbox"/> Graduando ou pós graduando</p> <p><input type="checkbox"/> Outro: _____</p> <p>Em que ano você fez o percurso?</p> <p>Sua resposta</p> <hr/>	<p>Você acha que o percurso ajudou você a refletir sobre o racismo? Se sim, comente um pouco sobre essa reflexão. *</p> <p>Sua resposta</p> <hr/> <p>Que outro local da cidade de Porto Alegre você identifica como um Território Negro? Explique o motivo.</p> <p>Sua resposta</p> <hr/> <p>Você mudaria algo no percurso? Se sim, escreva o que você mudaria e por quê.</p> <p>Sua resposta</p> <hr/> <p>O que você mais lembra do percurso dos Territórios Negros de Porto Alegre? *</p> <p>Sua resposta</p> <hr/> <p>Se você tivesse que guardar algo do Percurso para outras gerações, o que ou qual momento guardaria? *</p> <p>Sua resposta</p> <hr/> <p>Você acha que o percurso ajudou você a perceber o seu bairro/sua cidade de forma diferente? Se sim, comente um pouco sobre essa percepção. *</p> <p>Sua resposta</p> <hr/> <div style="background-color: #333; color: white; padding: 5px; text-align: center;"> <p>Envie um registro da sua experiência nos Territórios Negros de Porto Alegre!</p> </div> <p>Você tem fotos do Percurso? Ou gostaria de escrever uma memória sua desta vivência? Que tal enviar um arquivo para nos ajudar a construir o percurso virtual?</p> <hr/> <p>Você nos autoriza a postar no percurso virtual? Caso autorize, a identidade das pessoas na imagem será preservada, ou seja, não será exposta. *</p> <p><input type="checkbox"/> Autorizo o uso da foto no percurso virtual</p> <p><input type="checkbox"/> Não autorizo o uso da foto no percurso virtual</p> <p><input type="checkbox"/> Não se aplica, pois não enviei foto.</p> <hr/> <div style="background-color: #333; color: white; padding: 5px; text-align: center;"> <p>Envie um registro da sua experiência nos Territórios Negros de Porto Alegre!</p> </div> <div style="text-align: center; margin: 5px 0;"> <p>📁 Adicionar arquivo</p> </div> <p>Gostaria de escrever algum relato sobre a foto enviada? Aqui você também pode identificar o ano e local onde a foto foi tirada.</p> <p>Sua resposta</p> <hr/>
--	---

Fonte: elaboração do autor

Apêndice B – Entrevistas realizadas em vídeo

Na ordem em que aparecem no texto:

Maurício da Silva Dorneles. Entrevista [16 dez. 2020]. Entrevistador: Guilherme L. Palermo. Porto Alegre. Googlemeet [2020]. Entrevista concedida à pesquisa de dissertação.

Relato da mediação.

Disponível em: <https://youtu.be/Qfp_ZSKMWDc>

Espaços simbólicos e mediação.

Disponível em: <<https://youtu.be/WaiIwIFUheA>>

Expressões do racismo.

Disponível em: <<https://youtu.be/zyMcE4tS5CI>>

Manoel José Ávila da Silva. Entrevista [21 ago. 2020]. Entrevistador: Guilherme L. Palermo. Porto Alegre. Googlemeet [2020]. Entrevista concedida à pesquisa de dissertação

Inserindo-se na linhagem e a criação coletivos dos Territórios Negros.

Disponível em: <<https://youtu.be/kOBrjRzcJr0>>

Criação e Percepções sobre os Territórios Negros.

Disponível em: <<https://youtu.be/z2Aeuk1w5yo>>

Questões práticas e pedagógicas.

Disponível em: <<https://youtu.be/bz-7xQGesZk>>

Experiências vividas e o ônibus como sala de aula.

Disponível em: <<https://youtu.be/BhcdW73KvHI>>

Adriana dos Santos. Entrevista [18 dez. 2020]. Entrevistador: Guilherme L. Palermo. Porto Alegre. Googlemeet [2020]. Entrevista concedida à pesquisa de dissertação

Elos de ligação e a nova geração.

Disponível em: <<https://youtu.be/l6UmUTiapVw>>

Territórios Negros como provocador de discussões pedagógicas.

Disponível em: <<https://youtu.be/oaS7tEUseNM>>

Buscar outras territorialidades e o Territórios Negros como Museu a céu aberto.

Disponível em: <<https://youtu.be/iTMqbsxjTKQ>>

Continuidade(s) do Territórios Negros.

Disponível em: <<https://youtu.be/HKy7dWVhDKU>>

Territórios Negros: vivo nas memórias.

Disponível em: <<https://youtu.be/SBkEMeckDnI>>

Apêndice C – Termo de consentimento livre e esclarecido

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Nome do(a) Participante: _____.

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e/ou participar na pesquisa de campo referente ao projeto/pesquisa intitulado(a) **Memórias do Percorso: Ensino de História e Territórios Negros de Porto Alegre** desenvolvida(o) por Guilherme Lauterbach Palermo, dentro do programa de Mestrado Profissional em Ensino de História. Fui informado(a) ainda, de que a pesquisa é orientada por Carmem Zeli de Vargas Gil. Necessitando poderei entrar em contato através do telefone nº xxxxxxxxxxxx ou e-mail prof.guilauter@gmail.com .

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos do estudo, que, em linhas gerais é pesquisar a memória de pessoas sobre o percurso dos Territórios Negros: Afro-brasileiros em Porto Alegre, afim de construir um roteiro virtual e proporcionar um espaço digital de salvaguarda e reprodução destas experiências.

Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa em ciências humanas conforme resoluções nº 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde – CNS. Não havendo potencial risco.

Assim, concordo com a reprodução das informações concedidas para esta pesquisa, a análise e publicação dos resultados para fins acadêmicos e didáticos.

Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Porto Alegre , ____ de _____ de _____

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura do(a) pesquisador(a): _____