

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO  
UNIFESP**

**ESCOLA DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS.**

**VITOR HONÓRIO FORTES**

**A CONGADA DE ILHABELA NA CONSTRUÇÃO DE UMA  
EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL.**

**Guarulhos**

**2021**

**VITOR HONÓRIO FORTES**

**A CONGADA DE ILHABELA NA CONSTRUÇÃO DE UMA  
EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL.**

Dissertação do Mestrado Profissional em  
História, apresentado à Universidade Federal  
de São Paulo - UNIFESP, para obtenção do  
título em Mestre em Ensino de História.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Teixeira  
Santos

**Guarulhos**

**2021**

## **Ficha catalográfica:**

Fortes, Vitor Honório.

A Congada de Ilhabela na construção de uma educação para a diversidade étnico-racial. Vitor Honório Fortes – Guarulhos, 2021.

Quantidade de páginas.

Dissertação do Mestrado Profissional em História – Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2021.

Orientador: Patrícia Teixeira Santos..

Título em inglês:

1. Congada de Ilhabela 2. Educação para as relações étnico-raciais 3. Lei 10.639/03. Santos, Patrícia Teixeira. A Congada de Ilhabela na construção de uma educação para a diversidade étnico-racial..

**VITOR HONÓRIO FORTES**

**A CONGADA DE ILHABELA NA CONSTRUÇÃO DE UMA  
EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL.**

Dissertação do Mestrado Profissional em  
História, apresentado à Universidade Federal  
de São Paulo - UNIFESP, para obtenção do  
título em Mestre em Ensino de História.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Teixeira  
Santos

Aprovado em \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Andrea Albuquerque Adour da Camara

Universidade Federal do Rio de Janeiro

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Antônio Simplício de Almeida Neto

Universidade Federal de São Paulo

\_\_\_\_\_  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia Teixeira dos Santos

Universidade Federal de São Paulo - Orientadora

## **Agradecimentos**

Dedico este trabalho a minha esposa, Ariane Ruela Fortes, que além de incentivadora do retorno aos estudos, abdicou de desejos pessoais para que eu concluísse o trabalho e ainda transcreveu todas as entrevistas realizadas ao longo da pesquisa. Amo-te!

Agradeço aos meus pais, Domingos e Maria José, que mesmo longe, se regozijaram com esta conquista. Espero que tenha os orgulhado!

Aos familiares deixo meu agradecimento por propiciarem condições materiais e afetivas para que eu chegasse a este momento.

Amigos da EM Ruth Cardoso, muito obrigado pelo carinho, pelo incentivo e por manter a escola tranqüila durante minhas ausências. À amiga, Kety, agradeço pela leitura atenta e apontamentos certos.

Muito obrigado a turma do “Barra Forte das Veredas”, companheiros de ProfHistória, que embarcaram comigo nesta viagem fantástica do conhecimento.

Aos docentes que tive, agradeço cada lição, cada texto lido, cada puxão de orelha dado, em especial aos meus mentores neste trabalho, Patrícia Santos, Antônio Simplício de Almeida Neto e Andrea Albuquerque Adour da Câmara.

Muito obrigado aos docentes de História, que continuam pregando ideais otimistas mesmo num cenário caótico, principalmente os entrevistados por mim durante a pesquisa, aqui identificados como Arthur, Danila, Mick Jagger e Pagu.

Obrigado!

*Olhe, pois os meus soldados  
que já vou encorrentado  
vou chorando minhas culpas  
e vou cantando os meus pecados  
porque não há papel nas lojas  
e nem tintas pelos conventos,  
nem pássaros que criem penas  
pra escrever sentimentos.  
E, no mais... pode seguir.*

*Fala do Embaixador de Luanda ao ser preso pelos soldados do Rei do Congo durante o  
primeiro baile.*

## **Resumo**

Esta dissertação busca compreender as origens e construções da Congada de São Benedito em Ilhabela, a relação que se estabelece entre a “festa” e os docentes de História do município e como ela pode apoiar a luta contra a discriminação e racismo, funcionando como mais uma ferramenta para o cumprimento das Leis 10.639/03 e 11.645/08. A pesquisa passa pela análise histórica da Congada, a discussão sobre currículo e seu papel na inserção das questões étnico-raciais, além de entrevistas com docentes de História que trabalham na rede municipal de ensino de Ilhabela, buscando entender as representações que produzem sobre o evento e como compreendem ser possível utilizá-la em uma proposta de educação antirracista.

Palavras-chave: Congada de São Benedito em Ilhabela, Lei 10.639/2003, Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira, Docentes.

## **Abstract**

This dissertation seeks to understand the origins and constructions of Saint Benedict's Party in the municipality of Ilhabela. The study analyses the relationship established between the Brazilian popular party Congada and the history teachers of the municipality. It also reflects how this cultural resource can be used to support the fight against discrimination and racism, functioning as one more tool for compliance with Laws 10,639 / 03 and 11,645 / 08. The research goes through the historical data of Congada, its role in the insertion of ethnic-racial issues and a discussion about the curriculum. Furthermore, it was done interviews with History teachers who work in the municipal education network of Ilhabela, seeking to understand the representations they produce about the event and how they understand the possibility to use this theme in an anti-racist education proposal.

Keywords: Congada, Party, Saint Benedict, Ilhabela, Law 10.639/2003, Teaching History and African and Afro-Brazilian Culture, Teachers

## Sumário:

Introdução:	9
O espaço da pesquisa:	12
Capítulo 01: As origens das Congadas:	16
Embaixadas portuguesas e mouriscas:	16
Conversão do reino do Congo e reis católicos:	17
Estrutura:	21
São Benedito	28
Personagens	29
A festa	33
O mastro, o bolo e a concertada:	35
A Ucharia	45
Instrumentos Musicais	46
Capítulo 02: A Congada de Ilhabela como ferramenta de Educação para as relações étnico-raciais	47
Sobre a Educação de Ilhabela:	47
Os docentes de História no Município de Ilhabela:	48
Congada de Ilhabela: possibilidades para a construção de um Currículo prescrito favorável à educação para as relações étnico-raciais.	49
O que é currículo?	49
Ferramentas curriculares de apoio à educação étnico-racial.	54
Desafios e possibilidades da prática pedagógica em História e Cultura Africana e Afro-brasileira a partir da Congada.	64
Capítulo 03: Professores e Congada	70
Os escolhidos:	70
A opção pela História Oral:	74
Sobre o conceito de representação:	75
Breve descrição do contexto das entrevistas:	76
Representações docentes sobre a Congada de São Benedito em Ilhabela:	79
A História enquanto disciplina escolar:	80
Uma sociedade em debate: os temas sensíveis na aula de História.	84
O docente de História e sua relação com as leis 10.639/03 e 11.645/08, no município de Ilhabela:	87
Representações docentes sobre a Congada de São Benedito em Ilhabela:	91
Conclusão	99
Parte Propositiva:	103
Bibliografia:	106
Anexo I:	110
Transcrição das entrevistas	110
Anexo II:	182
Propostas de perguntas para serem realizadas aos docentes:	183

## A CONGADA DE ILHABELA NA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL.

### **Introdução:**

Alistar Thompson no texto, *Quando a Memória é um Campo de Batalha: Envolvimentos Pessoais e Políticos com o Passado do Exército Nacional*, analisa os mitos e as memórias de ex-combatentes australianos na 1ª Guerra Mundial e abre sua escrita com a explicitação de que o Historiador é seduzido pelo seu tema de pesquisa, seja por uma vivência passada pessoal, ou por entender o presente como efeito do passado e, por isso, a objetividade na pesquisa e a imparcialidade é, como entendido há tempos, impossível de existência.

Assim como Thompson, trilho minha pesquisa por um tema que me incomodou desde a graduação, que são as formas de combate à discriminação e ao racismo no Brasil.

Vindo de família negra, com maioria de pele preta e características diacríticas ligadas aos afrodiaspóricos, vi como a exclusão racial opera, principalmente por ter não ter essas características, assim como meu pai, apesar de me autodeclarar negro, devido a linhagem materna. A família de minha mãe conta com quatorze tios e mais de quarenta sobrinhos, mas fui o primeiro a frequentar uma universidade e muitos de meus familiares, sequer terminaram o ensino fundamental, ao contrário de minha família paterna, que quase todos alcançaram o nível superior. O que me levou a discutir durante a graduação, em meu trabalho de conclusão de curso, a validade do Sistema de Cotas na Universidade Federal de Juiz de Fora.

Fiz pós-graduação em História e Cultura Africana e Afro-brasileira, pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros – NEAB-UFJF, onde dissertei sobre as representações imagéticas da população negra nas paredes das escolas, depois, em outras pós-graduações – Gestão Escolar e Educação de Jovens e Adultos – também me preocupei em como propiciar uma educação antirracista e que pudesse valorizar a História e a Cultura negra no Brasil.

Em 2012, migrei para a cidade de Ilhabela, onde tive a oportunidade de conhecer, - através do calendário letivo escolar, a Congada de São Benedito e vislumbrei a possibilidade de utilizar tal festa para desenvolver com meus alunos momentos em que se discutissem as formas de resistência e re-existência dos negros no Brasil. Ao ser aprovado no Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória, na Universidade Federal de São Paulo –

UNIFESP, já estava decidido que a Congada seria meu tema de pesquisa. A dúvida era: Como?

A maior manifestação cultural popular de Ilhabela é a Congada de São Benedito, realizada na primeira sexta-feira de lua cheia do mês de maio – dia em que não é bom para pescar – e dura três dias. A Festa retrata as desavenças entre os Fidalgos do Rei do Congo (azuis), e o Exército do Embaixador de Luanda (vermelhos), que chegam à Festa e querem celebrar São Benedito. Além disso, há uma tentativa do Embaixador de Luanda de tomar o Trono. Documentos comprovam a existência deste evento desde 1794<sup>1</sup>, em homenagem à Família Real Portuguesa.

Imersa em uma estruturação complexa, iniciada por escravos e seus descendentes, pode ser vista como representação dos conflitos ibéricos entre mouros de Luanda (vermelhos) e católicos do Congo (azuis), influenciados pelo livro “Carlos Magno e os 12 pares de França”, por parte de alguns membros, pode ser visto como a disputa ao som da marimba<sup>2</sup>, dos atabaques, do canto e da dança a melhor forma de venerar um santo e coroar um rei negro, líder da comunidade e por fim, como uma das formas de manter as danças e os ritos africanos.

Notadamente de influência africana, principalmente com palavras de língua centro-africana, mas com muitos elementos da cultura cristã católica, a Congada de São Benedito em Ilhabela é mais uma das tantas recriações derivadas dos contatos entre os malungos nos Navios Negreiros, que fizeram da *middle passage* atlântica (GILROY, 2001) um lugar de fusão entre diferentes etnias, capaz de criar novas formas de pensar, crer e narrar as experiências afrodiáspóricas e serve como exemplo de construção das *culturas híbridas* (CANCLINI, 1989) ou *compósitas* (GLISSANT, 2005) formadas em territórios coloniais escravocratas, pois costuram traços de civilizações europeias, africanas e ameríndias, inclusive na formação de línguas ditas crioulas (GLISSANT, 2005).

Percebi, ao longo de alguns anos em Ilhabela, que pouquíssimos professores utilizavam a Congada em sala de aula e esse silenciamento me levou a alguns questionamentos. Por que a Congada de São Benedito não está nas aulas de História? Se está, como ela é utilizada?

---

<sup>1</sup> - Disponível em: <https://www.ilhabela.sp.gov.br/blog/identificado-documento-de-1794-que-retrata-a-congada-do-litoral-norte-paulista/> em 02/02/2020.

<sup>2</sup> - Instrumento feito com uma haste de madeira semicircular com teclas de madeira e cabaças, assemelhando-se ao balafon africano.

A Congada de Ilhabela pode ser vista como a transformação do “drama social”, em que a escravidão e o racismo dão lugar ao “drama estético” em que a festa e a guerra ganham ares de fuga da dor e ganham atributos de resistência e solidariedade (CIRINO, 2006).

Apesar da festa contemplar elementos culturais da população brasileira, principalmente afrodescendentes, seus saberes são pouco desenvolvidos nas salas de aula do Ensino Fundamental II (6º ano ao 9º ano) no município. O que nos faz pensar em quais fatores impedem a utilização desta manifestação cultural para discutir a História e a Cultura Africana e Afrobrasileira nas escolas.

O estudo da Congada de Ilhabela possui um arcabouço legal que ampara e incentiva o docente ao trabalho com o tema.

Primeiramente, podemos pensar na Lei Municipal 894/2000, elaborada pelo então vereador (PT) e historiador pela USP, Rogério Ribeiro de Sá, que criou a Semana da Cultura Caiçara, propondo aos de migrantes, além de implementar no calendário escolar anual, até o ano de 2019, um sábado da Congada como letivo, incentivando as escolas a levarem seus alunos para conhecerem a festa. Nessa semana, até mesmo o cardápio das instituições educacionais municipais e professores do município a apresentação da cultura local aos alunos, haja vista a quantidade alterado para oferecer aos discentes os pratos típicos, como o “azul-marinho” (pirão de peixe cozido com banana verde).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs - foi o primeiro documento a falar sobre a necessidade de elaboração de um currículo que valorize o multiculturalismo e pluralidade cultural, deixando claro que a questão racial é central nos debates sobre acesso e permanência nas escolas, possibilitando discussões sobre disseminação do mito da democracia racial no ambiente escolar.

No ano de 2003, quando foi decretada a lei 10.639/03, instituindo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afrobrasileira, esperava-se que movimentos culturais como a Congada de Ilhabela recebessem maior atenção e até mesmo estudos mais aprofundados, que dessem conta de construir com os alunos novas percepções sobre as diferentes identidades brasileiras, a importância de outras formas de resistência às agruras da escravidão e do racismo que a festa de São Benedito tenta construir. Esta esperança foi reforçada pela promulgação da Lei 11.645/08, que adicionou a obrigatoriedade de estudo das questões históricas e culturais indígenas brasileiras.

Outro marco legal foi inserido pelo texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-racial, elaborado pela professora Petronilha Silva em consonância com os anseios da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR. A

tática contida no documento pode ser entendida como uma forma de “essencialismo estratégico” (HALL, 2003), pois foi o primeiro documento a colocar a obrigatoriedade de tratar a população afrodescendente brasileira e suas formas de organização social, cultural, religiosa e política nos ambientes escolares, dando voz às epistemologias que foram marginalizadas.

Porém, sabemos que, os marcos legais não são garantidores da efetivação das práticas pedagógicas, principalmente, se considerarmos que esta discussão perpassa sobre os estudos e práticas curriculares, que são, antes de tudo, construídos por disputas de poder e pelas práticas docentes, que são resultantes de múltiplas experiências.

A presente pesquisa se propõe em descrever e discutir as origens e os elementos constituintes da Congada de São Benedito em Ilhabela e busca entender, através de entrevistas, como os professores de História se relacionam com a Congada de Ilhabela. Pretende-se identificar como os professores utilizam a Lei 10.639, as DCNs para as Relações étnico-raciais e os saberes da Congada em sala de aula, enfrentando o racismo e promovendo a valorização dos conhecimentos da população afrodescendente de Ilhabela.

### **O espaço da pesquisa:**

No Litoral Norte de São Paulo, situa-se o município arquipélago da Estância Balneária de Ilhabela, que é o maior desta tipologia na América do Sul, com área total de 347,537 km<sup>2</sup>. É composto por três ilhas principais, São Sebastião, a maior delas, possui 337,5 km<sup>2</sup>, Búzios e Vitória, além de ilhotas menores como a dos Pescadores, Sumítica, das Cabras, Serraria, Castelhanos, Figueira e Enchovas (SIMÕES, 2015).

Os dados do Censo 2010, informam que sua população era de 28.196 habitantes, porém, atualmente estima-se que haja 34.970 ilhéus<sup>3</sup>, sendo a maioria residente na Ilha de São Sebastião. Além de caiçaras, moradores tradicionais da cidade, há um grande número de migrantes do Norte de Minas e do Sul da Bahia.

A economia da cidade gira em torno do turismo, que gera empregos diretos e indiretos, em hotéis, pousadas, restaurantes e outros comércios, mas sua maior fonte de renda vem dos royalties do petróleo. O orçamento municipal aprovado na Lei de Diretrizes Orçamentárias - LDO, de 2020, é de 1 bilhão de reais, sendo 752 milhões provenientes da

---

<sup>3</sup> - Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/ilhabela/panorama> em 05/04/2020 Às 21h18min.

exploração de petróleo<sup>4</sup>. Com isso, a cidade tem uma renda per capita de 28 mil reais anual, uma das maiores do país. Contudo, nem sempre foi assim.

Os povos originários do território estavam assentados neste arquipélago muito antes da invasão dos portugueses. Há pelo menos 15 sítios arqueológicos que comprovam esta afirmação, sendo a maior parte deles de sítios concheiros, ou sambaquis (SIMÕES, 2015, p. 19). Os povos que aqui viviam chamavam a Ilha de São Sebastião de *“Maembipe, que, segundo Luiz Caldas Tibiriçá, significa ‘local onde se fazem trocas e resgates; local de entendimento entre os Tamoio e os Tupinikim’”* (SIMÕES, 2015, p. 18). Estas trocas ocorriam, pois Tupinikins que viviam depois da serra de Boiçucanga até o Paraná, e os Tupinambás, que viviam entre Ubatuba e o Rio de Janeiro, estavam em constante conflito, utilizando o que chamamos de Ilhabela como território neutro, propício a troca de prisioneiros.

O início da invasão europeia se deu por meio de uma expedição liderada por Américo Vespúcio. No dia 20 de janeiro de 1502, dia de São Sebastião, segundo a crença católica, o navegante passou pelo canal que separa o continente da ilha e nomeou toda região em honra ao santo.

A colonização na forma de plantation começou em 1608, com a doação de uma sesmaria a João de Abreu e Diogo Unhate, que produziam tanto no continente, quanto no arquipélago, a cana-de-açúcar, embora produzissem em menor escala o fumo, anis, arroz, feijão e mandioca. Ao longo dos anos, o núcleo urbano, que cercava a Igreja de Nossa Senhora D'ajuda e Bom Sucesso, cresceu e ganhou status de Capela em 1795. Dez anos mais tarde, apesar do declínio da produção de cana-de-açúcar e o abandono de alguns engenhos, a Capela foi elevada à Villa Bella da Princesa, em homenagem a Dona Maria Teresa, filha de Dom João e Dona Carlota Joaquina.

Foi por volta de 1805 que o café começou a se tornar produto de exportação na região, com mais de 30 fazendas produzindo a commodity (SIMÕES, 2015). O comércio era facilitado pela navegabilidade no Canal de São Sebastião e pela proximidade com dois portos consolidados no Brasil, Santos e Paraty, distantes 145 km e 156 km respectivamente<sup>5</sup>.

Porém, a abertura da estrada de ferro que ligava o Rio de Janeiro a São Paulo, em 1877, inviabilizaram a produção cafeeira no Litoral Norte de São Paulo, reduzindo a renda e a população ilhéu.

---

<sup>4</sup> - Disponível em <https://novaimprensa.com/2019/06/ilhabela-tem-orcamento-aprovado-de-quase-r-1-bilhao-para-2020.html> em 05/04/2020 às 21h46min.

<sup>5</sup> - Disponível no aplicativo Google Maps, em 06/04/2020 às 11h03min.

Devido às águas tranquilas do Canal de São Sebastião e seus pequenos portos naturais espalhados por seus mais de 180 km de perímetro, muitos escravizados vindos de África foram desembarcados na região, principalmente na Baía dos Castelhanos, onde depois eram transportados até uma fazenda de engorda, que por receber escravizados cansados e famintos, passou a ser conhecida por Praia da Fome. Os cativos eram vendidos no centro da Vila, local onde hoje funciona uma imobiliária e uma lanchonete, porém conservam as paredes do período colonial.

A presença de africanos e afrodescendentes em Ilhabela ficou marcada nas características físicas e culturais. Muitas lendas do município incluem escravos fugidos, como a da “Toca do Estevão”. Mas sua principal herança cultural está na Congada em honra a São Benedito, que será esmiuçada ainda neste capítulo.

Estudos indicam que após 1888, a população de Ilhabela reduziu à metade, devido a saída dos escravizados, acompanhado pelo declínio do café.

Nos primeiros anos dos século XX, a produção de cachaça começou a se mostrar lucrativa e o município entregava cerca de 500 mil litros anuais da bebida no porto de Santos, juntamente com boas cargas de banana e farinha de mandioca, que por sinal, são base para um dos pratos tradicionais da região, o “azul-marinho”, uma espécie de pirão feito com peixe ensopado, banana verde cozida e farinha de mandioca. Mas a crise de 1929 fez a cachaça perder seu lugar no mercado, empurrando a economia da cidade para o buraco. Muitos saíram da cidade neste período, restando apenas os pescadores e pequenos cuidadores de roças.

A crise foi tão grande, que em 1933 o governador de São Paulo recomendou que os caiçaras migrassem para o Interior de São Paulo. Em 1934, por falta de receita, o município foi extinto, mas por pressão dos ilhéus, sete meses depois, o município já estava restabelecido. Em 1939 a Villa Bella da Princesa se tornou Vilabela, em 1940 tornou-se Formosa e em 1945, enfim passou a se chamar Ilhabela.

Em 1970, já não havia engenhos de produção de cachaça, no entanto, a melhoria das estradas e a pavimentação da Rodovia Dr. Manoel Hypólito do Rego - SP-55 fizeram o turismo surgir como importante alternativa econômica. Para construir a estrutura municipal necessária para receber estes turistas e obter mão de obra para a construção de pousadas, hotéis e restaurantes, mineiros e baianos foram encorajados a virem para a cidade, aumentando vertiginosamente a população.

Hoje, além do turismo, a cidade recebe royalties do petróleo explorado no Brasil, por possuir uma plataforma flutuante no Campo de Sapinhoá<sup>6</sup>, desde 2013. Mais de 70% dos recursos do município vem desta fonte<sup>7</sup>.

---

<sup>6</sup> - Disponível em: <https://petrobras.com.br/fatos-e-dados/fpso-cidade-de-ilhabela-entra-em-operacao-no-campo-de-sapinhoa-no-pre-sal-da-bacia-de-santos.htm> em 06/04/2020 às 11h30min.

<sup>7</sup> - Disponível em: <https://economia.estadao.com.br/noticias/geral,royalties-do-pre-sal-enriquecem-ilhabela,70002013691> em 06/04/2020 às 11h45min.

## **Capítulo 01: As origens das Congadas:**

Nesta parte do trabalho se fará uma consideração histórica da Congada, não no sentido de se analisar a historiografia do tema, mas trazer observações para que se possa entender esse fenômeno histórico-cultural de grande força e longevidade temporal e como isto acontece na experiência social de Ilhabela.

### **Embaixadas portuguesas e mouriscas:**

Ao vencer os muçulmanos na batalha de Ourique, tornando-se o primeiro Rei de Portugal, D. Afonso Henriques, dizia que estava “acompanhado por Jesus Cristo em pessoa”, inaugurou uma tradição entre os monarcas lusitanos: o mito de que era dever de seus sucessores lutar contra os “infiéis” e expandir a fé cristã para todas as terras por eles conquistadas.

A relação de “proximidade de D. Afonso Henriques com Jesus” marcou a sagração do rei como um elo de ligação entre o sagrado e o profano, dando poder atemporal ao soberano que representava a temporalidade. Além disso, certificava que a espada era justa, caso a conversão não ocorresse.

A partir de então, as entradas reais, ou seja, a chegada do rei e sua corte em cidades ou festas era composta por uma grande aglomeração marcada principalmente, pela teatralização das batalhas entre cristãos e muçulmanos, chamadas de mouriscas. Nestas festas celebrava-se o rei, mas também louvava-se o cristianismo.

Com o tempo, as mouriscas passaram a fazer parte das festas populares, incluindo elementos de outros locais conquistados pelo Império Ultramarino Português, como costumes africanos e americanos. A medida que os portugueses estabeleciam novos contatos com povos conquistados, ou parceiros, era comum exibir esta teatralização, como forma de inserir culturalmente o outro na cultura europeia, mostrando que havia por ele um pouco de respeito, buscando fortalecer os laços e evitando os conflitos. Os maiores exemplos disto foram as embaixadas centro-africanas que visitaram Portugal ao longo dos séculos de dominação, mas principalmente entre os séculos XV e XII, quando havia uma relação mais pacífica entre os dois povos. Como nos aponta SOUZA (2014, p. 35), *Assim, representações teatrais de reis de*

*países exóticos que compunham o Império, ou de povos que eram alvo do projeto missionário, marcavam sua presença nas festas de rua que exaltavam o poder real.*

Embaixadas eram encontros que serviam como ferramenta de negociação entre um soberano e um grupo representante de outro soberano. Nestes momentos, havia troca de presentes, apresentações de costumes de cada grupo e a formalização de um acordo político ou econômico. Em todo caso, estas embaixadas eram momentos em que havia uma troca de honrarias, fundamentais na construção das celebrações de reis negros no Brasil.

### **Conversão do reino do Congo e reis católicos:**

O reino do Congo era um dos maiores da África, com sua população pertencente ao macro grupo centro-africano, liderado por um monarca, intitulado *mani Congo*, que reinava a partir da cidade de *Mbanza Congo*, mais tarde chamada de San Salvador. Seus subordinados eram compostos por nobres que governavam as diferentes regiões, mas que deviam tributos ao poder central. Estes líderes também eram chamados de *mani* de acordo com as províncias que governavam, como o *mani Soyo* e o *mani Ndongo*.

Em 1483, Diogo Cão chegou ao reino do Congo, lá encontrou um reino estabilizado e bem desenvolvido, com uma centralização grande, devido ao laços estabelecidos pelo *mani Congo*.

Mas os laços clientelísticos, tecidos a partir do *mani Congo* e de seus colaboradores diretos, garantiam um grau de centralização suficiente para que os habitantes do reino se sentissem membros de uma comunidade política que extrapolava os limites das províncias. (SOUZA, 2014, p.48)

Ao deparar-se com este contexto organizacional, os monarcas portugueses tiveram que infiltrar-se nas sociedades africanas. Uma das formas foi engrandecer suas embaixadas, mostrando vantagens tecnológicas e econômicas, capazes de seduzir os *mani* a ponto dos líderes africanos aceitarem abrir negociação. Desta forma, os reis portugueses convidaram membros das cortes Centro-africanas para conhecerem o continente europeu, aprenderem a língua e entenderem a religião cristã.

A penetração do cristianismo entre os povos da região do Congo-Angola foi facilitada pela cosmologia. Segundo os centro-africanos, a água era o reino dos mortos e, conseqüentemente, o além-mar era a morada dos deuses. Logo, a chegada das naus

representavam a chegada dos seres divinos, sendo o monarca português considerado o *Nzambi Mpungu*, ou seja, o Deus Supremo. Os símbolos e signos utilizados pelo rei português passaram a ser cobiçados pelos *mani*, uma vez que ligaria o poder temporal ao atemporal. A coroa, o cetro, o manto e o trono passaram a fazer parte dos símbolos das monarquias Centro-africanas e foram oferecidos a eles pelas embaixadas enviadas pelos lusitanos.

As demonstrações de riqueza e tecnologia dos portugueses, aliados a questão cosmológica acabaram convencendo o *mani* Congo de que era necessário converter-se ao catolicismo. Vários foram os símbolos religiosos que se assemelhavam, como a cruz, as hierarquias cristãs (santos, anjos, Jesus e Deus) fazendo com que a assimilação ocorresse de forma não-violenta, pelo menos, fisicamente.

Logo após as cerimônias de recepção dos portugueses, foi iniciada a construção de uma igreja, que demoraria um ano para ser levantada. Enquanto isso os clérigos falavam ao *mani* Congo sobre as “maravilhosas obras de Deus, para que, com sua agradável conversação, o conduzissem ainda mais à fé de Cristo”. Ele pediu, então, para ser batizado imediatamente, no que foi atendido. Preparou-se um cômodo, de uma casa escolhida, ergueram-se altares, acenderam-se tochas e velas, prepararam-se bacias cheias d’água, e aí o *mani* Congo foi batizado, acompanhado de seis de seus chefes, tomando o nome do rei de Portugal, enquanto seus chefes adotavam os de fidalgos portugueses, reafirmando a relação analógica que regeu o começo das relações entre os dois povos. (SOUZA, 2014, p.58)

O catolicismo dos povos centro-africanos foram descritos por Wyatt MacGaffey e Jonh Thorton como um *diálogo de surdos ou reinterpretação de mitologias e símbolos a partir dos códigos culturais próprios* (apud SOUZA, 2014, p.63), haja vista a reinterpretação dos símbolos e relíquias sagradas dos cristãos serem comparados as *nkisis* ou *minkisis*, que funcionam como amuletos. Ainda assim, durante anos, a Santa Sé entendeu a religiosidade africana como mais pura devoção, inclusive, Roma e o Reino do Congo trocaram embaixadas.

Ao converter-se, o *mani* Congo estabeleceu-se como parceiro de negócios dos portugueses, acreditando que receberia deles a tecnologia e as riquezas que detinham. Em troca, os lusitanos acreditavam estar cumprindo sua missão cristianizadora, iniciada por D. Afonso Henriques, além de acessar novas terras que aparentavam ter ouro e prata, mas com certeza poderia fornecer aquilo que seria o comércio mais lucrativo que os portugueses estabeleceram, escravizados.

A escravidão era um elemento cultural dos povos africanos. Segundo Jonh Kelly Thorton (2004), a guerra sem dúvida, era a maior forma de obtenção de escravos, principalmente para uso doméstico dentro do continente africano, até porque, enquanto a Europa tentava conquistar terras para aumentar sua produção e impostos, a África buscava

escravos para aumentar sua família e ter direito ao uso das terras, portanto a escravidão era, na verdade, uma forma de enobrecimento para os africanos. O autor diz que a exploração comercial escravocrata europeia se deu por pressões indiretas (medo) de sua superioridade bélica, principalmente relacionada às armas de fogo e cavalos. Isto efetivou uma corrida para conseguir escravos através das guerras.

Mas não foi apenas pressão europeia que constituiu o sistema escravocrata africano. As guerras no continente ocorreram por motivos econômicos, ou seja, servir ao mercado externo com escravos, mas também ocorriam por motivos políticos e intrigas entre impérios e nações divergentes, além da necessidade produtiva de cada povo em ter seus próprios escravos.

A fragmentação política africana, juntamente com seus pequenos reinos aumentavam o número de guerras e conseqüentemente o número de escravos em cada território. Destaca-se então que muitos povos africanos tinham grande quantidade de escravos, mas não tinha ocupação para estes, sendo assim negociados principalmente com portugueses até 1650.

Para manterem seu fluxo comercial de escravos e aumentar sua exportação, os europeus investiram muitas vezes em ajuda militar aos povos africanos, capturando mais escravos, como no excerto encontrado no texto de Marina de Mello e Souza:

Ao ver o *mani* Congo partir com a bandeira sendo levada pelo “Alferes-Moor” para “fazer guerra a uns senhores seus vassallos que lhe revelaram e desobedeciam em uas ilhas grandes situadas no Rio do Padram”, Rui de Souza ofereceu-lhe sua frota e seus homens: oferta muito bem recebida e fundamental na vitória sobre os revoltosos, havendo muita gente morta “e boa parte dos cristãos”. Nesse episódio foi inaugurado outro padrão fundamental na relação entre portugueses e congoleses nos dois séculos seguintes, isto é, a ajuda militar portuguesa, tecnologicamente mais eficaz, que garantiria a superioridade militar do *mani* Congo sobre seus subordinados e inimigos de reinos vizinhos, reforçando seu poder e a administração centralizada. (SOUZA, 2014, p.61)

Thorton (2004) continua seu texto revelando que a sociedade africana era necessitada de escravos para trabalhar na produção familiar. Isso impedia um comércio fluido entre África e Europa, pois os povos africanos nem sempre tinham disponibilidade de fornecimento devido a necessidade interna. Os motivos para se abrir ou fechar o comércio de escravos era sempre definido pelos próprios africanos que deles dependiam para produzir. Nem só de escravos vivia o comércio África-Europa, quando estes não podiam ser negociados buscavam-se outras mercadorias, mantendo contato até momentos oportunos.

Durante o primeiro século e meio de contato com os africanos o comércio de escravos não foi significativo, mas as lavouras do Caribe fizeram com que houvesse grande

necessidade de aumento da mão-de-obra escrava. Para consegui-la os europeus investiram em instrumentos militares e suas tecnologias bélicas. Isso não significa que os africanos foram obrigados a se associar ao tráfico.

A tecnologia bélica aumentou o número de guerras e conseqüentemente o número de escravos, que são, na verdade, o subproduto destas. O aumento de escravos causou aumento das transações comerciais. O preço alto no mercado incitou os africanos em uma quebra na tradição da escravidão familiar causando aumento de guerras para capturar escravos e vender no comércio Atlântico. Ao fim do séc. XVIII, a África estava completamente vazia demograficamente.

A substituição africana dos exércitos bem treinados e especializados por exércitos de massa fizeram crescer o número de escravos. As guerras ficaram maiores, mas seu número não aumentou com a evolução de armas.

Atualmente os historiadores veem que as guerras foram realizadas pelos africanos e com seu consentimento os escravos foram vendidos no Atlântico. Vê-se que, em sua maioria, conflitos gerados na África tem sua origem na África e não em agentes externos.

O Reino do Congo foi o maior parceiro comercial africano com os portugueses, graças ao processo de cristianização ao qual o reino se vinculou, porém outros reinos africanos reivindicavam o direito de negociar livremente com os lusitanos. O *Ngola*, que governava os povos Matamba e Ndongo, na região que hoje chamamos de Angola foi um dos reinos que ofereceu grande resistência aos conquistadores europeus e a curvar-se diante de um soberano que abandonou suas tradições em nome da religião e cultura do estrangeiro.

A situação ficou ainda mais complexa após a subida de Njinga (Zinga ou Ginga) ao trono. A rainha, que já havia surpreendido os portugueses, em 1622, ao liderar uma embaixada em nome de seu irmão aparecendo ricamente ornamentada e falando português fluentemente, tornou-se grande opositora ao reino do Congo, dificultando a comercialização de escravos com os portugueses, estabelecendo parceria com outros chefes africanos e europeus. Inicialmente Njinga se batizou como cristã, ainda em Portugal durante sua visita como embaixatriz, porém, seus partidários africanos não concordavam com a submissão à religião europeia e ela abandonou o cristianismo. Com a morte do irmão e a coroação como Ngola, a soberana alternava períodos de paz e conflitos com os portugueses. Depois de chegar aos 70 anos, a soberana decidiu se converter ao cristianismo, pois teve membros da família sequestrados, assumindo o nome de Ana de Souza. Segundo SOUZA (2014, p. 111) *Na maior parte de seu reinado, Njinga resistiu ao avanço português, manteve um envolvimento mínimo*

*com o tráfico de escravos e muitas vezes destruiu rotas comerciais e fechou mercados por meio da guerra e da diplomacia.*

Este posicionamento fez surgir no imaginário popular, tanto em Portugal, quanto em suas colônias de que, enquanto Afonso I, o primeiro rei do Congo a aceitar a conversão, era o civilizado e bondoso, representante máximo dos cristãos em África, enquanto Njinga, a *ngola* de Matamba e Ndongo era a selvagem e pagã, que precisava ser vencida e convertida. Muitas festas populares, como as coroações dos reis no Brasil, que trataremos adiante, tem como pano de fundo o Conflito entre Congo e Angola, no caso de Ilhabela, como veremos, Congo e Luanda, em que o Congo representa os cristãos e Angola, Luanda, representa os pagãos, sejam eles mouros, muçulmanos ou africanos não-conversos.

### **Estrutura:**

Podemos elencar vários fatores para a formação das Congadas no Brasil, porém, elas são generalizantes e não atendem a todas com a competência de um estudo que se propõe a dar um ponto final na temática. Cada localidade e cada festa tem suas peculiaridades, forçando o estudo de cada uma com olhar desnudo, buscando entender sua complexa construção.

Cirino (2012) informa que os capuchinhos e jesuítas que foram para a África apoiar a colonização portuguesa e holandesa se utilizavam da teatralização como forma de catequização dos recém-convertidos dos reinos do Congo e Ndongo. Uma das maneiras mais comuns era a demonstração, através de batalhas entre Cristãos e Muçulmanos, a força e o poder dos cristãos e de seus monarcas. As teatralizações se popularizaram e passaram a fazer parte do imaginário de alguns povos africanos, incorporando as narrativas bélicas em momentos de festejos.

Em África, estas representações teatralizadas forjaram novas tradições. Terence Ranger (2018), apresenta a ideia de que a monarquia europeia foi reconhecida com facilidade pelos africanos, pois era, em grande maioria, comum no continente, porém os europeus traziam consigo novos símbolos de poder e novas tradições, nas quais muitos africanos quiseram se inserir, produzindo neotradições, nas quais os povos colonizados buscavam traços e brechas para fidalguia, mesmo que não fosse reconhecida por seus pares, como podemos perceber no trecho:

As tradições inventadas das sociedades africanas - inventadas pelos europeus ou pelos próprios africanos, como reação - distorceram o passado, mas tornaram-se em si mesmas realidades através das quais se expressou uma incrível quantidade de conflitos coloniais. (Ranger apud Hobsbawn e Ranger, 2018, p.271)

O certo é que as interpretações heróicas das narrativas europeias, em especial as católicas, produziram representações distintivas entre os africanos, que tentavam se assemelhar aos invasores.

Uma narrativa comum utilizada na catequização e ensino da língua escrita foi a *Canção de Rolando*, que narra os feitos de Carlos Magno e os 12 pares de França contra os “infieis” muçulmanos. Esta epopéia é considerada o livro fundador da França. A história passou a fazer parte do imaginário africano e muitas das vezes era comum a teatralização de algumas destas batalhas. Há Congadas que se utilizaram de parte desta narrativa para garantir o vínculo com as insígnias católicas, recebendo autorização de senhores e religiosos. Ilhabela é um destes casos.

A escravização negra propiciou a chegada destas teatralizações e tradições nas Américas, mas de uma forma ainda mais surpreendente.

Paul Gilroy em *O Atlântico Negro*, defende a teoria de que os contatos dos povos africanos já impossibilitavam a existência de uma única cultura negra-africana. Mesmo entre povos inimigos, haviam resíduos culturais que transformavam aquilo que era visto como tradicional. Para ele, o navio negreiro e a travessia entre os continentes africano e americano, a *middle passage*, produziam novos contatos, que agora eram propícios a formar alianças para resistir às agruras da dura viagem. Suas principais ferramentas de argumentação são extraídas da musicalidade destes povos.

Outro autor que se propõe a discutir esta fusão cultural e a formação de novos elementos culturais é o martinicano, Édouard Glissant. Na *Introdução a uma Poética da Diversidade* (2013) o escritor considera o Atlântico como o local da transformação, principalmente por sua posição estratégica em relação à América, que para ele é aberta para as águas, mostrando-se receptiva a novos elementos. Glissant argumenta que, enquanto algumas culturas, chamadas por ele de *atávicas*, fundamentam suas tradições em textos escritos responsáveis por organizar os papéis sociais e as condutas morais através da fixação dos mitos de origem, capazes de ligar o sagrado ao profano, como a Torá para os judeus, os Vedas para os hindus, a Ilíada e a Odisseia para os gregos, etc., enquanto a maior parte das culturas orais, principalmente nas Américas, se constituíram novas formas de organização e expressão cultural que, para ele, pode ser chamada de *compósita*. Neste formato, a *relação* é capaz de

formar novas estruturas, como por exemplo, a língua que, segundo Glissant, sofre a *crioulização*.

Considera-se, neste trabalho, os conceitos glissantianos fundamentais ao estudo das culturas na América, principalmente no Brasil, pois seus argumentos são capazes de agrupar as reorganizações culturais existentes no país através da fusão de culturas compósitas (indígenas e africanos) e atávica (cristã), que podem ser notadas na língua falada, no catolicismo popular, nas religiões sincréticas e nas festas populares, como as Folias de Reis, Maracatus, Festas do Boi e Congadas.

É importante frisar que Glissant acredita que a crioulização funciona melhor para explicar as culturas americanas, pois seu resultado é sempre incalculável, ao contrário da mestiçagem, que é determinista e não daria conta de refletir sobre fenômenos como o que este trabalho discute. As Congadas se espalham por todo território brasileiro, mas por que são tão diferentes? Uma das vias de interpretação passa pela crioulização.

Afinal de contas, o que é a Congada de Ilhabela?

Responder a esta questão talvez seja impossível. O que nos é permitido fazer é pensar sobre o que pode ser a Congada de Ilhabela, pois ela possui interpretações diversas e apresenta dúvidas até para o mais envolvido na festa. O atual rei, Alcedino José da Cruz, Dino, em uma entrevista para a TV USP, diz que: *A Congada é como uma bíblia, cada um interpreta ela de uma maneira*<sup>8</sup>.

De uma maneira geral, quem pode nos fornecer uma informação sobre o que é a Congada é a historiadora Marina de Mello e Souza. Em seu texto, ela propõe:

O caminho percorrido ao longo das leituras e da pesquisa me levou a enxergar a coroação de rei congo no Brasil, principalmente como ficaram registradas no século XIX, como festa que a cada ano rememorava um mito fundador de uma comunidade católica negra, na qual a África ancestral era invocada em sua versão cristianizada, representada pelo reino do Congo. Produto do encontro de culturas africanas e da cultura ibérica, a festa incorporou elementos de ambas em uma nova formação cultural, na qual os símbolos ganharam novos sentidos. Espaço de construção de identidades e de expressão de poderes, organizava as relações internas ao grupo e também as relações do grupo com a sociedade abrangente, no que diz respeito a hierarquias, exercício de poder e solidariedade. Originadas geralmente no âmbito das irmandades, as comunidades que realizavam a festa assumiam formas europeias de organização para manifestar valores culturais próprios, permeados de elementos africanos. (SOUZA, 2014, p.19)

Mas é preciso esmiuçar o caso ilhabelense, pois apresenta particularidades que promovem a construção do conhecimento histórico através de diferentes interpretações.

---

<sup>8</sup> - TV USP, Parte 01: min: 4:03-4:08.

Sem sombra de dúvidas, a atual Congada de Ilhabela teve influência direta da Sr<sup>a</sup> Iracema França Lopes Corrêa, a Dona Dedé. Professora de Educação Física, se especializou na Escola de Folclore de São Paulo, orientada por Rossini Tavares de Lima.

Enquanto pesquisadora, foi responsável por gravar os áudios da Congada em toca-fitas e anotar todos os passos de dança executados nos três dias de festa. Seus estudos resultaram em um brilhante trabalho etnográfico, *A Congada de Ilhabela na festa de São Benedito (1981)*, que dá conta de explicitar cada um dos atos executados durante os bailes.

Foi Secretária de Cultura do Município de Ilhabela por 10 anos. Neste tempo, tentou reorganizar e reorientar a Congada, transformando a festa em um dos atrativos turísticos do município, causando impressões dúbias sobre seu trabalho, ora como a redentora da festa, ora como aquela que buscou enobrecer uma festa popular para impressionar turistas.

Seu olhar, porém, é de uma folclorista da década de 1980, o que compromete a dimensão histórica da Congada, que para ela é uma das *manifestações do nosso teatro folclórico (CORRÊA, 1981, p.37)*.

Ainda segundo Corrêa, a Congada é

Teatro, basicamente de aculturação africana bantu, nas suas origens, pode apresentar influência do livro “Carlos Magno e os Doze Pares de França” de muita importância na tradição cultural espontânea do Brasil, ou se resumir em cortejo que desfila pelas ruas, a cantar, dançar e tocar. (CORRÊA, 1981, p.37).

A TV USP produziu a série documental *Sobre a Congada de Ilhabela*, disponível na plataforma do YouTube, dividida em seis partes, cada uma com cerca de 26 minutos. Em sua primeira parte, intitulada *Formas de Olhar*, apresenta as possíveis interpretações do que é a Congada na visão de seus membros.

Iracema Corrêa é a primeira a dar sua definição, no primeiro minuto do vídeo. Ela diz que *A Congada de Ilhabela é um teatro de rua. Narra essa parte toda da luta entre mouros e cristãos*<sup>9</sup>. Como já foi dito, a folclorista coloca “Carlos magno e os 12 pares de França” como mote central da existência da Congada. Sua interpretação não é errada, já que há várias referências ao texto durante as falas dos bailes, mas não pode ser entendido como única possibilidade. A estruturação das falas é muito parecida com a construção do texto mítico, pois elas se repetem em diferentes momentos e contextos. É comum nos três bailes a referência a uma espada mítica, a Durumbamba, (Durindana) utilizada por Roldão, primo de

---

<sup>9</sup> - TV USP, Parte 01, 39’’- 48’’.

Carlos Magno, personagem central do livro francês. O nome do primeiro baile da Congada é Roldão, ou seja, há pontos de tangência entre a obra escrita e a encenação.

Giovanni Cirino (2012) traz a seguinte informação sobre o que foi posto anteriormente:

Durindana é o nome da espada de Roldão. Espada mitológica cuja virtude era ser inquebrável, teria sido recebida de Carlos Magno quando de sua investidura como cavaleiro, aos dezessete anos de idade. Na “Chanson...”, afirma-se que a espada contém, em seu punho de ouro, um dente de São Pedro, sangue de São Basílio, um fio de cabelo de São Denis e um fio da capa da Virgem Maria. Ao perder o seu cavalo, Vigilante (“Veillantif”), e perceber que está ferido de morte numa emboscada, Rolando tenta em vão destruir a espada para impedir que ela seja capturada. Então, esconde-a sob seu corpo, junto com o olifante, o instrumento usado para alertar Carlos Magno (Brault, 1997: xxiii).

Já na Congada, a espada escondida por Rolando é entregue de presente ao Embaixador de Luanda, selando a paz momentânea com o Rei do Congo.

*Rei:*

*Toma lá essa durumbamba  
como a prenda de Mombique,  
se mais tivesse mais te daria,  
conte em baixo de prisão  
que gente trazes?*

Portanto, interpretar a Congada como uma tradição brasileira que se apropria do discurso europeu de luta entre mouros e cristãos é possível, mas não é a única via de análise da questão.

É importante lembrar que a narrativa mítica supracitada já era frequente nos reinos africanos antes mesmo da escravização realizada pelos europeus. Sendo assim, o imaginário *atávico* franco recebeu uma reinterpretação improvável, que atravessou o Atlântico e se manifestou nas festas de São Benedito em Ilhabela, assim como nas Cavalhadas de Pirinópolis, em Goiás. Reforça-se aqui as teses de Édouard Glissant (2005), de que o continente americano, aberto ao Atlântico, reconstruiu as narrativas que recebia de forma imprevisível, produzindo novas culturas compósitas ou crioulas.

Para João Dias, o Joãozinho do Parque, a Congada é um *Combate entre dois reis da mesma família. Um era rei de uma região e outro era um filho que ficou separado da família e se tornou rei de outra região*<sup>10</sup>. Tal narrativa se faz presente em muitas publicações sobre a

<sup>10</sup> - TV USP, Parte 01, 1'17'' – 1'33''

Congada de Ilhabela. Ao longo do 3º baile, o Embaixador de Luanda se diz filho do Rei do Congo, recebe o perdão e o batismo.

*Embaixador:*

*Alto e poderoso monarca  
que é devoto é de Mombique  
cuja grandeza imensa  
que vai de polo a polo  
quando soube que tu senhor  
que nós a vossos pés estavam prostados  
mandou o duque de Cassangue  
com força no braço e no alfange  
mandou a mim porque bem conhecido sou, senhor  
nos vossos vassalos obedientes,  
porque não reconhecendo como monarca  
filho de vossa pessoa.  
Quisera fazer-se heredeiro senhô  
do cetro e da coroa.  
(...)*

*Rei:*

*Tu é santificado por sinal de Cristo  
que por Deus tais perdoado.*

Na quinta parte da mesma série, chamada *Cristãos contra Pagãos*, o entrevistador lê um trecho do livro *História das Guerras Angolanas*, de António de Oliveira Cadornegas, de 1680, que fala sobre as batalhas entre os Portugueses e Holandeses, que estavam sendo apoiados pelos Angolanos e Congolese. Segundo o autor, a questão era, acima de tudo, religiosa, uma vez que Católicos Apostólicos lutavam contra Cristãos Protestantes. Uma das possibilidades de interpretação da Congada de Ilhabela é também esta que se apresenta, visto que o Embaixador de Luanda, diz em uma de suas falas que não estava junto do Rei anteriormente por causa da Batalha de Massangano, ou seja, a guerra narrada por Cadornegas.

*Rei:*

*Embaixadô, como é que vós fugiste de meus pés?*

*Embaixador:*

*Soberano, a cruel batalha de Massangano foi a causa.*

O antropólogo, Cirino (2006), utilizando-se das teorias de Victor Turner (1982), apresenta a Congada de Ilhabela como uma festa em que ocorre a apresentação do *drama social* e do *drama estético*. Segundo ele, os conflitos e tensões existentes entre povos africanos de diferentes etnias ou os confrontos entre europeus e africanos, criaram dramas sociais, pois *surge como um momento onde a sociedade reflete e elabora suas contradições*

(2006, p.5). O drama estético surge quando estas contradições são manifestadas através de quadros estéticos. Para o autor,

O drama estético apresentado pela congada da Ilhabela se refere diretamente ao drama social vivido por povos africanos. Na ocasião dos eventos históricos que são encenados, os conflitos foram trabalhados na ação social, no momento da congada esses conflitos são reconstruídos através de uma encenação que encerra uma estética calcada em elementos advindos da realidade, porém espelhados e montados de outra forma. Daí a dificuldade de encontrarmos coerência com relação aos eventos históricos. (Cirino, 2006, p.6)

Outra interpretação possível para a Congada de Ilhabela é análise da festa como produto do binômio opressão/resistência. Por um lado podemos entender que o louvor a São Benedito é uma das formas de subordinação dos povos africanos aos costumes e religiosidades europeias. Por outro lado, podemos entender este momento como um ato de rebeldia, pois transformava um evento cristão em um momento de honrar e louvar suas ancestralidades através da coroação de um Rei negro no Brasil escravista.

Ao analisar a ideologia embutida nas práticas escravistas, Ronaldo Vainfas destacou três aspectos básicos que pautavam o comportamento dos senhores e as relações mantidas entre estes e os escravos: a conversão do africano em negro através da escravização, a disjunção entre o mundo dos negros e o mundo dos brancos e a existência de concessões que viabilizavam a socialização do africano na comunidade negra. (SOUZA, 2014, p. 238)

Marina Souza (2014, p.150) ao mencionar os relatos de Mary Karasch, diz que os escravos que vinham do Congo e de Angola eram bem vistos no Brasil, pois preservavam suas tradições, inclusive, coroavam seus reis e rainhas. Ou seja, as coroações eram permitidas e era sabido, por parte dos colonizadores que aquele rei era uma liderança entre escravizados.

Por fim, mas não menos importante, a Congada apresenta seus componentes culturais ligados ao continente africano e as experiências da travessia. Alguns exemplos estão na instrumentação musical, formada pela marimba e pelos atabaques, também nos vocábulos utilizados.

Desta forma, podemos dizer que a Congada de São Benedito em Ilhabela é uma festa com origens africanas, com elementos cristãos, que funde experiências de guerra entre etnias africanas, lutas entre católicos e protestantes, lutas entre cristãos e mouros e transforma em algo surpreendentemente único. Apesar de misturar os elementos, de uma forma em que a

cronologia histórica não faça sentido, apresenta momentos importantes para o entendimento da construção de uma África e de africanos no Brasil.

(...) os africanos, etnicamente heterogêneos e com suas estruturas sociais esfaçalhadas pelo tráfico, só se tornaram uma comunidade e começaram a partilhar uma cultura no Novo Mundo quando eles próprios a criaram, a partir das novas condições de vida. Eles trouxeram consigo informações, conhecimentos e crenças, mas não havia condições materiais e humanas para que reconstituíssem as suas sociedades nas Américas. Assim, tiveram que se reorganizar e criar as instituições que respondessem às necessidades da vida cotidiana, sob as limitadas condições impostas pela escravidão. (SOUZA, 2014, p.158)

As congadas são resultantes de processos, não de eventos. São historicamente construídas ao longo dos anos, de acordo com as diferentes relações de poder. O enfoque aqui adotado considera as manifestações culturais como resultados temporários e em transformação constante de processos históricos e sociais, nos quais diferentes agentes estão envolvidos em determinadas relações de poder, que determinam as formas segundo as quais os elementos culturais se combinam. Assim, são processos históricos, e não eventos particulares que levam à conformação de determinadas formas culturais. Mesmo quando recriados como dramas sociais, os eventos são símbolos de processos nos quais se inserem, mas que transcendem os acontecimentos particulares da vida cotidiana, sob as limitadas condições impostas pela escravidão. (SOUZA, 2014, p.278)

### **São Benedito**

A Congada de Ilhabela é em homenagem a São Benedito, conhecido como *O negro*, ou *O mouro*, ou ainda, *O africano*. Com data e local de nascimento imprecisos, algo entre 1524 e 1526, na Sicília (Itália), ou Etiópia, o monge negro que foi Capuchinho e Franciscano, ficou conhecido por ser um bom cozinheiro, apesar de ter chegado ao posto de Superior do mosteiro em que viveu. Sua história é de trabalho duro e de caridade. Contam que vendo a miséria populacional roubava comida do mosteiro, escondia sob a roupa e distribuía aos miseráveis de Palermo. Em um de seus furtos foi surpreendido pelo Superior do mosteiro, que lhe questionou o que escondia. Respondeu que carregava rosas e teve que mostrar se estava falando a verdade. Quando abriu a túnica, despencaram várias flores das vestes. Na Missa dos Congos, um dos cânticos em homenagem a São Benedito diz:

*Tá caindo fulô  
Tá caindo fulô  
Cai no céu  
Cai na terra  
Oi tá caindo fulô*

O santo morreu por volta de 1589, no Convento Santa Maria de Jesus de Palermo, onde estão depositados seus restos mortais. Sua canonização só foi realizada em 1807, porém, a devoção ao santo é bem anterior, inclusive, ele já era o protetor de Palermo desde o início do século XVII.

Por ser negro, é considerado pela Igreja Católica protetor dos negros e africanos, já por sua “profissão”, dos cozinheiros.

Na cidade de Ilhabela, a devoção ao santo é muito grande. É comum encontrar Beneditos e Beneditas espalhadas desde os mais velhos aos mais novos, seja como primeiro, ou segundo nome. Os católicos, em sua maioria tem algum elemento na cozinha que faça referência ao santo, seja uma pequena estátua, ou *panelinhas da prosperidade*<sup>11</sup>, muitas vezes distribuídas aos fiéis nas missas do Congo, assim como é comum a utilização de pingentes (medalhinhas) com imagem do santo.

Nos candomblés e umbanda, São Benedito é interpretado como Omulu ou Obaluayê, protetor das cozinhas e curador das doenças (BERKEMBROCK, 2007, p.243).

## Personagens

Os personagens centrais da Congada de Ilhabela são o Rei do Congo e o Embaixador de Luanda.

Vestido de azul e branco, o Rei do Congo é vinculado frequentemente a ideia de líder cristão e seu exército é formado pelos Fidalgos, também chamados de Congos de Cima. Seu cargo é vitalício, embora possa abandonar o posto se assim desejar. Normalmente a escolha do sucessor respeita a linhagem familiar, o que era comum entre os centro-africanos, como nos revelou Souza (p. 94), *Os instrumentos passavam a tocar em acorde de festa, e o orador anunciava que o novo rei devia ser aquele que o rei morto escolheu ou, caso não tivesse escolhido seu sucessor em vida, aquele que tivesse sido eleito entre os seus descendentes.*

Ele deve conhecer todas as falas e cantopoesmas entoados durante a festa, além de escolher a princesa do ano seguinte. Podemos fazer uma associação imediata entre este personagem e o *Mani Congo* convertido em D. Afonso I. É dele o papel de louvar São Benedito, o que causa certa estranheza, pois numa das falas iniciais da festa o Rei e o Príncipe são lembrados pelo Secretário de que é dia de celebrar São Benedito.

---

<sup>11</sup> - Pequenos enfeites em mini-panels de barro adornadas com grãos de arroz, feijão, milho e outros. Por vezes, as panels são substituídas por garrafinhas ou outro adereço.

*Secretário:  
Soberano Rei de Congo  
já sabe que hoje é chegado dia,  
tempo e a ocasião  
de festejar Benedito Santo  
que tenho por devoção  
aquele Santo tão exaltado  
pra ver se assim eu posso  
confessar meus pecados.*

*Rei:  
É verdade Secretário  
que a mim me tinha esquecido  
que para festejo de São Benedito,  
aquele Santo tão esclarecido,  
mas como agora eu sei,  
vós que sois um vassalo obediente  
que para melhor desta festa  
convide toda esta gente  
que o Príncipe seja o primeiro reconhecer  
o Secretário que é meu filho verdadeiro.*

Por sua vez, o Embaixador de Luanda veste vermelho, comanda os Congos de Baixo e é vinculado constantemente ao paganismo, mesmo como mouro, ou muçulmano, embora suas falas durante a festa reflitam o contrário, pois chega na festa querendo louvar São Benedito. A primeira manifestação dele é:

*Embaixador:  
Olá Soldados!  
Sabe que hoje é o dia  
que havemos de dar princípio  
a entrada neste reino tão famoso,  
quem devemos de louvar  
São Benedito glorioso  
fazendo festa bonita  
que o povo de fora se espanta,  
afinando instrumentos bulescos e caçambas,  
Vamos de princípio para  
aquele Santo louvar.*

Sua imagem pode ser associada a da Rainha Nzinga, pois constantemente está em conflito com o Rei do Congo e o Cristianismo, mas ao mesmo tempo está se dobrando a eles. Não quer dizer que o Embaixador seja Nzinga, ele pode ser apenas um representante dos seus interesses, principalmente pelo seu posto diplomático.

A escolha das cores também é algo interessante. Vermelho e Azul são cores ligadas a Ogum e Xangô, dois orixás considerados guerreiros e que, segundo a cosmologia iorubá, guerrearam pelo amor de Iansã. Vermelho também é uma das cores de Exu, visto por grupos

cristãos como o demônio. Como dito anteriormente, as construções culturais da América foram fortemente marcadas pelas relações estabelecidas por diferentes povos.

Outra possível compreensão para as cores da Congada são as representações cristãs de céu e inferno. Enquanto o primeiro é marcado por seu azul e repleto de nuvens brancas, onde vivem os santos e anjos, também as cores do Divino Espírito Santo (pombo branca em céu azul), o segundo é representado pelo vermelho originário do sangue e do fogo, sinais do martírio e das dores da *Via Crucis* de Cristo. Nesta possível compreensão, fica claro que o Rei simboliza o cristão, enquanto o Embaixador simboliza o infiel.

Rubens A. da Silva (apud PEREIRA & DAIBERT JR.) aponta uma terceira possibilidade para o entendimento das cores utilizadas na festa, ligada ao mito de Chico Rei e a vida de São Benedito. Tradicionalmente, grande parte das Congadas brasileiras, principalmente em Minas Gerais fazem referência a um príncipe africano, chamado Galanga que foi capturado juntamente com sua família e vendido como escravo em terras brasileiras. Aqui foi rebatizado de Francisco, mas muitos escravizados ainda o viam como líder, por isso o nome Chico Rei. De acordo com a lenda, juntou dinheiro, comprou sua alforria, a do filho. de ex-súditos e a Mina da Encardideira. Devoto de Santa Ifigênia e Nossa Senhora do Rosário, financiou a construção de uma Igreja em Ouro Preto e nos meses de janeiro organizava a Festa de Reis, onde o Rei do Congo era coroado, no caso, ele e seu filho. Algumas narrativas propõe que Galanga, o africano pagão, comia carne crua na África, ou seja, era incivilizado. A cor do cru é o vermelho, por isso chamado de encarnado. Ao se cristianizar, Francisco se civilizou e passou a comer carne cozida, o que o afasta da vermelhidão, associada ao paganismo, a barbárie e ao inferno. Se o cru se transmutou em cozido, precisava de um cozinheiro para fazer tal metamorfose e São Benedito pode ser visto como a alternativa ideal, pois é um homem negro, que aceitou o cristianismo, ajudou o próximo e ainda fez milagres, ascendendo aos céus, ou seja, ao azul e branco.

O Rei do Congo inicia a festa tendo como único filho o Príncipe, porém em uma de suas primeiras falas, como demonstrado anteriormente, assume o Secretário como um de seus herdeiros, não se sabe se por ter sido lembrado por ele da data de celebração a São Benedito, ou se para deixar claro aos congueiros e à plateia o valor e a importância daquele indivíduo entre os fidalgos.

Durante os três bailes da Congada, o Príncipe se empenha em mostrar seu valor, muito por ter esquecido de homenagear São Benedito, mas na maior parte das vezes é para demonstrar seu poder de liderança frente aos exércitos do Congo, pois o Secretário é aguerrido e quase nunca aceita as propostas de trégua.

Para entender tal querela, é necessário lembrar que em grande parte dos povos Centro-africanos, não só a linhagem importa na escolha de um novo rei, mas a escolha do rei anterior deve referendar o novo monarca. Portanto, ser príncipe não garante o posto.

O terceiro filho do rei é a grande surpresa da Congada, pois é o Embaixador, que faz no último baile a revelação. O que se diz é que este bravo guerreiro das terras de Luanda é um bastardo e que o rei não sabia de sua existência. Quando descobre, o aceita de pronto e juntos celebram São Benedito.

Caciques e Guias:

Destacam-se entre os congueiros duas figuras, o Cacique, também chamado de Cacique de Primor, por parte do Exército de Luanda e o Guia ou Contra-guia, por parte dos Fidalgos do Congo. Geralmente representados por adolescentes, na faixa de 14 anos, são inquietos, brigões e impetuosos, por vezes chegam a desestabilizar as possibilidades de paz e o fim da guerra. Correm de um lado para o outro, fazendo provocações e levando e trazendo recados. Seu papel lembra o dos Alferes dos exércitos cristãos, que foram apropriados por exércitos africanos. Marina de Mello e Souza comenta que *O alferes é o principal personagem do grupo de cavaleiros do rei, a quem cabe o transporte das insígnias e do pendão régio, sendo sobretudo um perito no combate a cavalo.* (SOUZA, 20.., p.37).

Caciques e Guias são responsáveis por iniciarem os cantopoemas, o que lhes garante prestígio entre os congueiros. Costumam ocupar os cargos de Rei e Embaixador na Congada Mirim (quando ocorrem), pois conhecem todas as falas.

Rainha:

A única figura feminina da Congada de São Benedito é a Rainha. Jovem entre 12 e 14 anos e escolhida anualmente. Não tem falas ao longo dos bailes. Utiliza coroa e leva flores consigo. Houve um tempo em que a rainha do ano seguinte era coroada na missa depois do último baile, mas em 1943 esta ação foi proibida por ser considerada pagã pelo vigário da época (CORRÊA, 1981, p. 47). Na ocasião a rainha falava na porta da igreja a seguinte estrofe:

*Entrai conguinhos entrai  
Por este portal sagrado,  
Visitar o cálice bento  
E a hóstia consagrada.*

Atualmente a coroação da Rainha é feita no interior da Igreja Matriz.

Muitos dizem que o papel da Rainha é de submissão e figurativo, porém, as impressões daquelas que já exerceram o papel pode soar diferente. No sexto episódio do documentário da TV USP, *Reinados*, as irmãs Mercedes e Conceição relatam que para as famílias devotas, ser rainha é como casar, é uma data marcante, que inclusive, pode significar o marco da transição entre a infância e a puberdade<sup>12</sup>.

Assim como Iracema Corrêa (1981), não foi possível vincular a imagem da Rainha da Congada a figura de Nzinga, que normalmente se apresenta como figura feminina nas Congadas espalhadas pelo Brasil, isto porque retratar a Ngola de Ndongo como uma garota frágil e submissa não faria sentido nesta teatralização, inclusive se considerarmos que o Embaixador representa aquele reino e em nenhum momento se dirige a ela, seja respeitosamente ou ofensivamente.

## **A festa**

A Congada de São Benedito em Ilhabela é realizada na primeira sexta-feira de lua cheia do mês de maio, o *Clarão*, período em que, segundo os caiçaras, não é bom para pesca. Tem duração de três dias, iniciando na sexta-feira às 18:00 e encerrando no domingo 12:00. Ao longo da festa acontecem duas procissões, três bailes, o levantamento do mastro e a Ucharia. Os congueiros de Ilhabela se recusam a dançar a Congada em outra data ou em outra cidade. Durante muito tempo se recusavam a serem filmados e não permitem, ainda hoje, a utilização de microfones para captar as falas. Muitos acreditam que estes elementos fariam a população abandonar a festa e as honras a São Benedito serem capitalizadas. Há relatos de integrantes da Congada que diziam que um dos reis, Rei Neco, chegava a levantar do trono e abandonar a cadeira se visse uma câmera, pois estavam buscando “finanças” (TV USP).

Ao que tudo indica, nem sempre foi assim. Há um documento encontrado pela arqueóloga Cíntia Bendazolli que revela a existência da Congada desde 1794. O texto apresenta as celebrações religiosas de fim de ano, frisando os Bailes dos Congos, em homenagem ao nascimento de Maria de Bragança, a Princesa da Beira, nascida em abril de 1793. O documento foi redigido pela Câmara de São Sebastião, pois Ilhabela ainda não havia sido emancipada. Na carta diz-se que os integrantes da Congada eram pardos e forros, ou seja,

---

<sup>12</sup> - TV USP, Parte 04, 21'20" - 23'00".

era vedado aos escravizados a participação na festa. O documento foi publicizado e existe um quadro com sua reprodução e transcrição no Centro Cultural Waldemar Belisário, na Vila.

Como a maior parte das festas religiosas surgidas no Brasil Colonial, a Congada de São Benedito de Ilhabela era organizada pela Irmandade pertencente ao santo, portanto, era bem vista, respeitada e apoiada pela Igreja Católica.

Não se sabe ao certo quando esta fase da Congada se interrompeu, mas sabemos que houve uma nova construção da festa, iniciada pela família de Dona Eva Esperança Silva. Segundo ela, seus antepassados, Dionísio, Ventura e Quilombo foram os primeiros reis. Posteriormente, seu marido, Paulino assumiu o reinado até 1935. Quando ela reiniciou a tradição congadeira de Ilhabela, em 1937, convocou seu filho, Manoel Ciríaco, o Rei Neco, que foi sucedido por seu irmão, Benedito Geraldo, o Rei Dedé. Desde então, sua família lidera os congadeiros, seja dançando, ou na Ucharia.

Em 1943, os congueiros foram proibidos de utilizar suas vestes na Igreja, por serem consideradas pagãs, ou ao menos, afrontosas ao catolicismo. Por este motivo, não houve Congada neste ano. O evento causou um hiato na tradição, que só voltou a existir em 1956.

Entre 1944 e 1956, houve uma interrupção radical das Congadas, por proibição dos padres do Convento de São Francisco, que dirigiam, então, a paróquia. Estes consideravam impróprias as vestes dos congos e o uso de medalhas de santos, colocadas como ornamento das suas roupagens misturadas aos enfeites. (CORRÊA, 1981, p.39)

Desde então a festa teve como reis, o Rei Dedé, já mencionado, Benedito Geraldo dos Santos, o Rei Dito Rosa, Benedito Hipólito de Carvalho, o Rei Dito de Pilaca e atualmente o rei é Alcedino José da Cruz, Rei Dino.

De modo geral, os congueiros são devotos de São Benedito e muitos deles são pagadores de promessa, a maior parte por terem alguma doença quando criança, ou de algum familiar, como era o caso de Dito Rosa, que pediu a cura de uma filha.

Hoje em dia a festa é organizada pela Associação Cultural dos Congueiros, que é responsável pela administração de verbas destinadas pelas secretarias municipais de cultura e turismo, além de recolher donativos no comércio local e entre os populares para a Ucharia. Em tempos passados, os organizadores da festa, *tirados* (sorteados) anualmente na missa dos congos, percorriam todo o arquipélago, em burros ou canoas de voga, recolhendo doações as festas que eram mais famosas que a da padroeira da cidade, Nossa Senhora da Ajuda e Bonsucesso.

As doações, muito mais do que esmolas, representam presentes ao rei e seus fidalgos. Relembrem os presentes de diferentes embaixadas a um monarca.

O hábito de recolher donativos em nome dos reis da festa se liga ao modelo lusitano das folias mas também ao universo sociocultural banto, pois na África Centro-Ocidental as aldeias enviavam tributos aos reis e chefes tribais. Tal sistema de arrecadação de tributos a serem enviados ao rei atingiu alto grau de complexidade no reino do Congo e estava diretamente ligado à estrutura da corte congoleza e à organização do poder no interior da elite dirigente (SOUZA, 2014, p.217)

O ano de 2020 impôs um desafio gigantesco para a comunidade devota de São Benedito - a pandemia da COVID-19, que pôs os cidadãos em quarentena, dentro de suas casas, evitando aglomerações e o contato físico. Nos movimentos culturais sempre há uma insegurança sobre a interrupção do evento por um ano, pois a chama fraca da tradição pode se apagar se não for retroalimentada constantemente. Para evitar que isso ocorresse foi feita a Congada Virtual, ou seja, transmitiu-se via redes sociais o 1º baile da Congada, documentários sobre os Congueiros, a Ucharia e o Mastro. Também criou-se um site<sup>13</sup> onde estão disponibilizados os vídeos, obras de arte e textos sobre a Congada para acesso público. Os depoimentos são emocionantes e fizeram com que os envolvidos na festa desejassem mantê-la viva em 2021.

### **O mastro, o bolo e a concertada:**

O início da festa é marcado pelo hasteamento do Mastro, que acontece por volta das 17:00 horas em frente a Igreja Matriz. Ele é de madeira, tem cerca de cinquenta anos e é pintado de azul, branco e vermelho. Foi produzido por Sr. Antônio Rafael, falecido mestre canoieiro do arquipélago. O elemento é guardado na casa do Capitão do Mastro, Luciomar, que todos os anos refaz a pintura, enfeita com flores, cava o buraco onde o mastro será hasteado e organiza os devotos que o carregarão.

Enquanto o mastro é carregado e erguido, os fiéis fazem pedidos ao Santo Benedito, amarrando fitinhas ou simplesmente colocando as mãos e orando.

Fixado o mastro inicia-se a distribuição do bolo e da concertada.

O bolo faz parte de uma *neotradição* da festa de São Benedito. A senhora Maria Pinna, de tradicional família congadeira, seu marido toca marimba, um filho dança com os

<sup>13</sup> - <https://congadadeilhabela.com.br/>

Fidalgos e o outro é o Embaixador de Luanda, percebeu que havia poucas crianças nos bailes e decidiu fazer um bolo para tentar atrair mais gente. Porém, sozinha não seria capaz de fazer bolo para todos, então pediu a cada mãe de congueiro que pudesse enviar um bolo para a Igreja que ela confeitaria e rechearia. Desde então, o bolo de São Benedito, como é chamado, é um dos momentos mais esperados da Congada. Alguns guardam o bolo dentro de *frezzers* ou levam um pedaço para casa para que todos da família comam. Os fiéis acreditam que traz fartura. O relato consta em *Levantamento do Mastro*, o documentário produzido pela Prefeitura de Ilhabela e Associação de Congueiros para a Congada Virtual de 2020<sup>14</sup>.

Além do Bolo de São Benedito, após o hasteamento do Mastro acontece a distribuição da Concertada que, segundo a finada Dona Rosa<sup>15</sup>, é uma bebida feita com calda de açúcar, cachaça, canela, cravo, folha de laranja e tangerina. A mistura fica curtindo por cerca de quarenta dias. Apesar do forte teor alcoólico, o número de especiarias e a grande quantidade de açúcar deixa a bebida parecida com os quentões, comuns em festas juninas brasileiras. A produção gira em torno de quarenta litros e todos que quiserem podem tomar uma dose, ou até mesmo uma garrafinha, dependendo da sua relação com a Congada e da quantidade disponível em relação ao número de pessoas presente.

Dizem que a bebida se chama concertada por colocar o corpo no lugar, uma vez que muitas especiarias tem uso na medicina popular. Outros associam ao arrepio no corpo depois que se bebe uma dose, devido ao teor alcoólico..

A poesia falada: Embaixadas e Cantopoemas.

Uma das maiores marcas da Congada de Ilhabela é a quantidade de diálogos e a complexidade deles. Sabemos que todos os versos e formas de organização da Festa de São Benedito eram transferidos através das gerações de forma oral, o que garantia dinamismo, diversidade e transformações possíveis no ambiente dramático que se construía. Somente em 1981, com a publicação de Iracema França Lopes Corrêa é que as falas da congada se tornaram estáticas, assim como outros elementos, como a dança e as variações de toques dos instrumentos musicais. Ressaltada a importância do trabalho da folclorista, não se pode negar que seu interesse em transcrever a Congada significava dar-lhe status de cultura superior, inclusive como atrativo turístico. Este posicionamento pode ser notado por duas de suas falas nos documentários da TV USP. No primeiro trecho ela fal com pouco apreço a tradição oral, no segundo trecho deixa sua impressão de que a festa não era comercializável.

---

<sup>14</sup> - Ibidem 13.

<sup>15</sup> - TV USP, Parte 03, 21'00" a 21'30"

*Eles passam falando , o outro que ouve já não ouve direito, já não passa direito pro outro, fica toda deturpada. (TV USP, Parte 01, 8:35-8:43)*

*A Congada não tinha sapato, dançavam descalço. Não tinha roupa também... a roupa era toda escangalhada, aí eu consegui uma verba da Secretaria de Cultura e comecei assim. Mas eu nunca influenciei a Congada daqui. (TV USP, Reinados, 11'18"- 11'35")*

A organização do mundo ocidental cristão eurocêntrico vê na escrita a forma de organização do espaço tempo, produzindo uma racionalidade que se propõe universal, porém representam apenas uma parte de uma totalidade terra que não se vê representado neste modelo epistemológico.

John Vansina (in KI-ZERBO, 2010), nos orienta que a tradição oral é muito mais do que a existência da fala como veículo de transmissão. A palavra carrega muito mais do que um conjunto de sons, ela é criadora, ela é geradora de sentidos, por isso pode ser polissêmica, ou seja, produzir sentidos diferentes em diferentes contextos.

Em vários momentos do teatro congadeiro um dos integrantes diz uma de suas falas e concretiza com a expressão *Abulo*, ao que todos respondem, *Abulo*. Cirino (2012, p.29) informa que a expressão tem ligação com a ideia de dar validade, pois deriva da palavra bula, ou seja, lei, regra. Quando o rei diz *Abulo*, não é necessário uma tradução, pois todos os presentes conseguem compreender que ele espera, na verdade, a confirmação de que seus súditos entenderam a ordem, assim como o trecho a seguir o faz.

*Embaixador:*

*Ora pois meus soldados  
que o rei me mandou chamá  
eu não sei se é para o meu bem  
ou se é para o meu má  
mas com ele vou falá.  
Se ele é rei de festa,  
festa mais em festa,  
diga a rei que viva  
com a glória sempre cantando.  
Se ele é rei de guerra,  
guerra mais em guerra,  
se ele é rei de paz,  
paz mais em paz.  
Se ele é rei de guzo,  
guzo mais em guzo.  
É deitar a cabeça fora  
e acabar tudo por terra.  
Abulo!*

A rigidez que a escrita impõe as tradições orais tendem a transformar as culturas dependentes da fala em homeostáticas, ou seja, sem variações e permissões para a mutabilidade quando necessário, para sobreviver às alterações que as condições sociais, econômicas, políticas, ambientais e comunitárias.

Como proposto por Hampaté Bâ, “*A escrita é uma coisa e o saber é outra. A escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si*”(in KI-ZERBO,2010, p.167). O que está escrito não corresponde necessariamente ao que se deseja, pois o domínio semântico descarta as situações de comunicação, forçando uma interpretação literal que despreza os sentimentos envolvidos na fala. Um exemplo claro de que a palavra não importa, mas a situação em que é proferida se encontra num diálogo entre o Rei e o Embaixador.

*Embaixador:*

*Primeiramente me mande a bênção.*

*Rei:*

*Bimbiazami in a pongo aquiriri ou Imbizani in a congo aqueriri.*

Mesmo que se encontre uma tradução literal para as frases supracitadas, ela não muda o sentido criador que elas têm. Diz-se isto por perceber que os fonemas mencionados tem a única intenção de benzer ou proteger o Embaixador, que até este momento ainda é um inimigo, mas que segue sendo respeitado como nobre.

Podemos dizer que a poesia falada da Congada de São Benedito em Ilhabela se divide em duas categorias. A primeira delas são as *embaixadas*, que como o nome sugere, são presentes oferecidos pelos participantes do teatro ao Rei. São versos livres, ditos individualmente, podem apresentar homenagens ao soberano, podem recordar um membro da comunidade, podem louvar São Benedito ou outra divindade católica. Alguns participantes, que têm dificuldades para criar seus próprios versos, utilizam falas da encenação, sem serem mal julgados por isto. A embaixada deve seguir um protocolo. Todos devem estar ajoelhados, o fidalgo que deseja recitar deve levantar-se e pedir autorização ao monarca:

*Congueiro:*

*Soberano Rei do Congo, peço licença pra me identificar ou .Soberano Rei do Congo, peço licença pra minha embaixada apresentar.*

*Rei:*

*Conforme a tua deteminação, sem demora, sem tardar.*

Desembainha-se a espada e abre-se ao improviso e maestria dos poetas populares:

*Soberano Rei de Congo  
O cacique lá de baixo uma nova veio dá  
O Embaixadô de Luanda  
contra nós vai guerreá  
e diz que tem certeza  
vencê nosso império reá*

*Soberano Rei de Congo,  
Era um dia de primavera  
Encontrei com São Benedito  
que vinha do céu a terra  
que vinha do céu a terra  
com seus anjos em companhia  
com o Menino Deus no Braço  
Filho da Virgem Maria.*

A segunda categoria das poesias faladas da congada são os cantopoemas, que segundo Edmilson Pereira,

constituem um corpus literário híbrido, na medida em que mesclam diferentes elementos formais (versos livres, esquemas de estrofes e rimas variáveis), estilísticos (repetições de fórmulas conhecidas e improvisos) e de expressão (canto, coreografia, dramatização), além de utilizarem a oralidade e a escritura como suportes. (PEREIRA, 2010, p. 124)

Nos bailes da Congada, há uma série de diálogos, que mesmo transcritos por Iracema Corrêa, sofrem mutações, abrindo espaços para improvisos. Nestes cantopoemas a repetição de estrofes inteiras ocorrem nos três dias de bailes. As danças combinam-se com as palavras proferidas, transformando o espetáculo cultural e religioso num ambiente em que *A tensão entre o dito e o não dito, a fala e o silêncio transforma a comunicação numa prática preciosa, preciosa, necessária e delicada*. (PEREIRA, 2010, p.136).

*Embaixador fala triste:  
Olhe pois os meus soldados  
que já vou encorrentado  
vou chorando as minhas culpas  
vou cantando meus pecados  
porque não há papel nas lojas  
e nem tintas pelos conventos  
nem pássaros que criem penas  
pra escrever sentimentos.  
E, no mais... pode seguir.*

A multiplicidade de sentidos no gesto do Embaixador ao se entregar ao Rei do Congo é um exemplo de como a polissemia é visível nas manifestações das tradições orais. A prisão do indivíduo representa todo um povo que se rendeu aos inimigos das terras africanas e acabou se tornando cativo em outros territórios, como a América Portuguesa. O banzo, comum aos navios negreiros, que transformavam os malungos em indivíduos sofridos que sequer viam as luzes do céu, é representado pelo sofrimento imenso, incapaz de ser escrito.

Os cantopoemas apresentam três funcionalidades diferentes, segundo Pereira (2010, p.117-118). A primeira é a vinculação identitária, ou seja, o domínio dos cantopoemas e de suas estruturas une os indivíduos em um grupo comum, neste caso, os congueiros de São Benedito. Em vários momentos, Congo e Luanda cantam versos comuns de louvação ao santo, ou seja, não importa de que lado estamos, ainda temos pontos de tangência. A segunda funcionalidade é a manifestação das tensões históricas e/ou internas, como na estrofe

*Rei:*

*Vai depressa Secretário  
a Príncipe, meu filho avisá  
que a guerra do Rei do Congo  
na campanha dá siná.  
Se for gente de Rebolo  
mata e espalha por lá.  
Se for gente de Mexicongo  
prende e trás pra cá  
que aqui quero executá.*

A terceira e última possibilidade de compreensão dos cantopoemas, é a *que explicita a diferença entre a casa do devoto e a casa de Deus* (PEREIRA, 2010, p.118). O trecho abaixo revela que existe a terra, local onde vivem o Rei e o Embaixador, e o céu, onde vivem Deus e São Benedito.

*Embaixador:*

*Pela carreira que eu vinha depressa  
de uma banda para me amparar,  
encontrei com vossa gente  
que me vinham aprisionar.  
Eu ordenei à minha gente  
que tudo em assentos assim  
pra ver se dando pequenos festejos  
Deus tinha dó de mim.  
Mas minha reis, já como bruto sou  
porém não sendo a falta do batistério  
eu apelo por Deus do céu  
que não me leve ao seu império  
porque este Santo Benedito  
que vimos hoje festejar  
e vindo do céu, vindo da terra*

*vindo deste lugar,  
pode ser que com a vossa vinda  
o rei me mande soltar  
porque hoje o rei está contente  
em louvor de São Benedito.  
Abulo!*

Nota-se que os cantopoemas são muito mais do que frases decoradas ditas ao longo de um teatro popular, mas sim um conjunto de respostas às tensões, conflitos e pressões causadas internamente ou externamente. Além disso, pode-se perceber que estes cantopoemas retratam não só a devoção à São Benedito, mas a ligação e criação de elos entre o sagrado e o profano. Retratam os dramas sociais causados pela escravização africana e sua conversão, muitas vezes forçada, para o cristianismo.

A Congada de São Benedito em Ilhabela é marcada pela existência de três bailes. Cada um deles é feito em um horário, mas se realizam no mesmo dia. As falas dos congueiros se repetem durante os bailes com algumas diferenças entre um baile e outro, para que o contexto seja reinterpretado e o baile tenha outro sentido.

Já vimos que na sexta-feira acontece o hasteamento do mastro, a distribuição do Bolo de São Benedito e da Concertada. Neste dia, em que se inicia a festa, não acontece baile.

No sábado, pela manhã, os Congueiros se reúnem na Colônia de Pescadores, na Praia de Santa Tereza, fazem uma procissão até a Igreja Matriz, pegam o andor de São Benedito, transitam pelas ruas do Centro Histórico, voltam com o santo para a Igreja e realizam na avenida principal o primeiro baile. Este processo é chamado de *meia-lua*.

O primeiro baile é chamado de *Roldão* ou *Macambá*. Iniciado pela lembrança ao Rei, por parte do Secretário, que é dia de festejar São Benedito. O monarca revela que tinha esquecido e critica o Príncipe por não ter feito nada para recordá-lo, trazendo também a informação de que o Secretário é um de seus filhos. O primogênito se vê então compelido a organizar uma bela festa, chamando os fidalgos, como Dão Francisco, Dão Antônio e Dão Manuel, assim como Roldão.

Organizada a festa ouve-se a chegada do Exército do Embaixador de Luanda, também chamado de Congos de Baixo, dizendo que estão entrando no Reino do Congo e querem celebrar São Benedito, o que põe em xeque a ideia de que os vermelhos são pagãos, ou mouros ou muçulmanos.

Secretário, Príncipe, Caciques e Embaixador trocam farpas, desafiando-se uns aos outros. É interessante perceber que como o Príncipe estava em desvantagem em relação ao Secretário, tenta se mostrar bravo guerreiro e fiel escudeiro do pai, porém, o Rei dá a entender

que confia mais no filho mais novo, tanto que um dos momentos cruciais é quando há a ordem de prender o Embaixador. A recomendação é que o Secretário a faça, porém, o Cacique do Rei entrega a corrente ao Príncipe, ressaltando as tensões internas existentes no reino do Congo.

Com o Embaixador preso, inicia-se um diálogo com o Rei. O líder dos luandenses diz que ficou sabendo da festa de São Benedito e veio celebrar, mas no meio do caminho ouviu dizer que seu povo seria preso, então montou a guerra, porém se assume cristão e devoto de São Benedito, apesar de não ter o batistério. O Rei pede que o Embaixador seja solto e pergunta se ele é fidalgo, ao que ele responde que sim. Com a resposta positiva e a paz selada entre eles, há uma troca de generosidades.

*Embaixador  
Pois minha reis,  
o tal que é  
ainda te ofereço a arma (alma),  
a vida  
até querendo  
meu próprio coração,  
reconhecendo como monarca  
deste maior esquadrão.*

O Rei por sua vez, oferece ao Embaixador a espada *Durumbamba*, como visto anteriormente, pode ser entendida como *Durindana*, a lendária espada de Rolando e pergunta se os homens do exército de baixo são bons, recebendo como resposta *Oh! Tudo flor de Massangana e não me engana!*

O exército vermelho é então convidado para a festa, perdoado pelo rei.

Encerrado o primeiro baile, todos vão para a Ucharia de São Benedito, onde é servida a Feijoada (salvo exceções).

O segundo baile é chamado de Alvorço ou Baile Grande. Nele há uma intensidade maior, com muitos momentos em que as batalhas são travadas. As espadas se batem constantemente, Congos de Baixo e de Cima fazem várias evoluções corporais, e os hinos de guerra são entoados com mais fervor. Num deles, os soldados do Congo cantam:

*Vamos camaradas  
com tanta alegria  
Vencemos o embaixadô  
Tudo isso é fantasia.  
\*\*\*  
Soldados de guerra  
com armas de tanto valor  
Vencemos a batalha*

*do famoso Embaixador*

Enquanto que os Congos de baixo cantam:

*Soldados de guerra  
com arma no ombro  
Vencemos a batalha  
do famoso Rei de Congo.*

Diferentemente do 1º baile, o Alvorço é iniciado pelo Rei dizendo que é dia de celebrar São Benedito. O Príncipe é questionado se enviou os convites e afirma que o primeiro foi o de Roldão. Desta vez não há ameaças ou trocas de farpas entre vermelhos e azuis. A guerra é o foco da encenação. Chega a ser tão violenta, que o Secretário diz ao Rei que nela não pode entrar. O monarca se enche de coragem e encara o inimigo.

*Rei:  
Que alvorço foi hoje neste dia  
que para mim a tua chegada  
que logo recebi de embimo  
o motim da tua chegada  
sei a domar burros e coices  
tudo de muquetes armadas  
se o raio que te partisse  
a tu e a teu povo amotinado.*

Pouco depois o Embaixador recita:

*(...)  
Sois um indigno  
sois um Hércules e tens defeito  
pois te arrancaria se te pudesse  
até teu próprio coração do peito  
Porque fortifica teu próprio reino  
fica o teu vassalo obediente  
e vem pra cá tu e esta tua gente  
Vem tu mesmo em pessoa  
porque eu faço pouco da tua pessoa  
pois se estou te reconhecendo como rei  
é porque estou te vendo com essa coroa*

Ao longo do baile há muitas lutas e o que mais se ouve é o tinir das espadas, até que o Embaixador é novamente preso, desta vez pelo próprio rei. Ao diálogo do primeiro dia se repete, com a troca de honrarias e o pedido de benção do Embaixador.

O terceiro baile é chamado de São Mateus. Ele é marcado pela revelação de que o Embaixador de Luanda é, na verdade, filho do Rei do Congo e que estava o tempo todo falar

com o monarca sobre seu vínculo. Após os atritos iniciais, comuns aos dois primeiros bailes, o Embaixador se revela:

(...)  
*Andou a mim, porque bem conhecido sou, senhô  
 nos vossos vassalos obedientes,  
 porque não conhecendo como monarca  
 filho de vossa pessoa.  
 Quisera fazer-se herdeiro, senhô  
 do cetro e da coroa*  
 (...)

Ao reconhecer o filho que estava perdido em terras distantes desde a Batalha de Cassange, em que holandeses unidos a Nzinga derrotaram os portugueses, corroborando com a ideia da importância destes conflitos para a narrativa da Congada, o rei abençoa os congos de baixo, oferece o perdão, convida para a festa e os batiza com nomes cristãos.

*Rei:*  
*Oh doces aves congos  
 vozes deste de garganta  
 de um povo forte  
 que todo mundo se espanta.  
 Na minha forte peito,  
 formou-se uma demudança  
 que alegrou meu coração  
 como coisa que já dança  
 No fundo do mar não cantam  
 sereias encantadeiras  
 vão filhos e vão com amor  
 a Benedito Santo festejar  
 que decerto dele esperamos o prêmio mais singular  
 Mais primeiramente antes de dançarem  
 cheguem todos aos meus pés  
 que lhes quero premiar  
 quero uma dança bem destrucada  
 e conforme for seu nome  
 assim serão perdoados.  
 Abulo!*

Os bailes se repetem no domingo. O primeiro e o segundo pela manhã e o terceiro a tarde.

Alguns pontos ainda são confusos durante a apresentação e até agora não há explicação que não reflita hipóteses individuais. A primeira delas está no fato do Rei ser chamado, durante a Congada com pronome possessivo feminino *minha* e o substantivo no plural *Reis*, ou seja, *minha Reis*. Uma possível interpretação passa pela questão matrilinear africana e pela questão do indivíduo que senta no trono incorporar mais do que sua vida, mas todos os que o antecederam.

Percebe-se que os Congos de Cima dançam muito mais que os Congos de Baixo, razão inversa ao canto. Ao iniciar este trabalho, ouviu-se muitos comentários sobre o tema e chegou-se a vislumbrar a ideia de que, enquanto os Fidalgos celebravam São Benedito dançando, o Exército de Luanda celebrava cantando e isso poderia ser uma das razões da contenda. Porém, ao longo da encenação Fidalgos cantam e os de Baixo dançam, aventando tal possibilidade.

Alguns membros da Congada frequentam terreiros de Candomblé ou Umbanda. Estes acreditam que há momentos de transe e/ou incorporação durante a festa. Diógenes Lima, falecido cozinheiro da Ucharia diz que *Há pessoas que entra numa manifestação sim! Mediúnica, sem perceber!* (TV USP, 18'53"-19'00").

Em 2018 ocorreram dois eventos muito marcantes para a Congada. O primeiro deles foi causado por um fenômeno climático que impediria a apresentação do 1º baile de sábado. Ventos fortíssimos, acompanhados por nuvens de chuva levaram a encenação para dentro da Igreja Matriz. Não se encontrou nos textos lidos algo parecido. No mesmo ano houve a troca de Rei. Dito de Pilaca foi monarca por 33 anos e escolheu como sucessor Dino, que já havia sido Embaixador, Príncipe e dança a Congada desde os 5 anos de idade. Seu nome foi anunciado na missa dos Congos, no domingo após o último baile, porém, ele não sabia da abdicação e estava ajudando na Ucharia quando foi aclamado.

## **A Ucharia**

A Ucharia de São Benedito é um local onde são servidas as comidas da festa aos Congueiros e aos visitantes. Segundo Iracema Corrêa (1981, p.59) *significa dispensa da casa real*. Funciona ativamente nos três dias de festa e tem, normalmente, um cardápio comum. Sexta-feira serve-se a canja de galinha, no sábado serve-se feijoada ou picadinho e no domingo é oferecido arroz, tutu, macarrão e frango assado. Toda a comida é feita com doações populares e de comerciantes. Os organizadores, pertencentes a Associação de Congueiros são responsáveis por colher os donativos e firmar os acordos com os supermercados que levarão as doações, mas no passado, o papel era desempenhado por fiéis sorteados durante a missa do Congo.

O fogo é aceso diretamente no chão, em um esquema de fogão feito com três pedras, que tem ligação com povos indígenas que viveram no litoral brasileiro, a tacuruba ou

itacuruba (CORRÊA, 1981, p.60). O fogo é aceso por um homem, mas o trabalho na cozinha é realizado por mulheres voluntárias, a maior parte delas é familiar de congueiro.

Robert Slanes (2011) traz para o debate sobre a resitência e a família escrava a importância do fogo e da alimentação. Segundo o autor, ter fogo e fazer sua refeição era, mais do que variar as rações servidas pelos senhores, mas uma ação de se ligar aos ancestrais e aos espíritos, visto que o fogo é guia para o mundo dos mortos e contém as fadas em suas fagulhas. Trazer o fogo da Ucharia para esta discussão é entender que muito mais do que cozinhar ela tem a responsabilidade de congregar todos em torno de uma ancestralidade comum e uma identidade compartilhada.

No Brasil, o fogo doméstico dos escravos, além de esquentar, secar e iluminar suas “moradias”, afastar insetos e estender a vida útil de suas coberturas de colmo, também lhes servia como arma na formação de uma identidade compartilhada. Ao ligar o lar aos “lares” ancestrais, contribuía para ordenar a comunidade - a senzala - dos vivos e dos mortos. (SLANES, 2011, p.256).

### **Instrumentos Musicais**

A Marimba é um instrumento musical muito parecido com o balafon africano e era comum nas guerras dos povos centro-africanos. Sua estrutura é composta por um arco semicircular chamado *guaracipó*, arqueado próximo ao fogo durante vários dias. Na ponta da marimba há um retângulo de madeira que sustenta 6 teclas, cada uma de uma árvore diferente, sendo elas de ipê, canela preta, peroba, áia e jacataúba (CORRÊA, 1981, p.55). Abaixo de cada tecla, há uma cabaça.

Os dois atabaques utilizados na Congada de Ilhabela tem medidas diferentes. O maior tem 90 cm de altura e possui formato de cálice, enquanto o menor possui 79 cm de altura e tem formato de copo. Atualmente utiliza-se atabaques comercializados em lojas de instrumento, mas antigamente, os instrumentos eram escavados em troncos de árvores e pintados de azul e vermelho, tanto para proteger, quanto para reverenciar as cores do Congo e Luanda. Seu couro era fixado no material com pregos. No Centro Cultural Waldemar Belisário, em Ilhabela, há exemplares deste modelo.

Cada instrumento possui um guardião, prática comum no Candomblé, em que ogãs e instrumentos se tornam um só indivíduo, protegidos por uma ancestralidade comum. Segundo os integrantes do Terreiro Rancho Fundo, os toques da Congada são de Demanda, ou seja, de guerra e de Ijexá, que quer dizer que são de paz. (TV USP, Parte 01)

## **Capítulo 02: A Congada de Ilhabela como ferramenta de Educação para as relações étnico-raciais**

Após a apresentação da estrutura da Congada de São Benedito, em Ilhabela, propõe-se a discussão sobre como a festa pode ser utilizada como ferramenta de valorização dos povos descendentes de escravizados, favorecendo a construção de uma educação municipal capaz de lutar contra a discriminação racial. Para organizar tal estudo mostrar-se-á a estrutura educacional do município de Ilhabela, como se organiza o currículo da cidade e quais marcos legais apoiam a utilização da Congada em sala de aula.

### **Sobre a Educação de Ilhabela:**

A educação escolar de Ilhabela conta com escolas municipais, estaduais e privadas<sup>16</sup>. Segundo a Secretaria Municipal de Educação de Ilhabela, estão sob sua tutela unidades de ensino infantil e fundamental que totalizam trinta e nove unidades escolares, divididas da seguinte forma:

- 14 escolas de Educação Infantil.
- 11 escolas de Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano).
- 6 escolas de Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano).
- 8 escolas nas Comunidades Tradicionais (multiseriadas).

Nestas escolas, estão matriculados 6534 alunos e há 571 professores.

O Ensino Médio de Ilhabela é de responsabilidade do Estado de São Paulo e conta com quatro unidades escolares, sendo uma delas na comunidade tradicional de Castelhanos.

As escolas privadas totalizam sete unidades. Três delas atendem do Ensino Infantil ao Ensino Médio, uma delas atende, de forma multisseriada, do Ensino Infantil ao Ensino Fundamental II e outras 3 atendem do Ensino Infantil ao Ensino Fundamental I.

Durante anos a educação do município era coordenada pelas ações do estado de São Paulo ou pela Associação de Creches de Ilhabela, porém, em 1991 deu-se o início da

---

<sup>16</sup> - Dados obtidos através do requerimento nº 2853/2019, protocolado em 02/12/2019.

municipalização das escolas, através da Lei nº 426, de 25/11/1991<sup>17</sup>, finalizando o processo com o Ensino Fundamental II em 2010, por meio de Decreto Municipal.

A Secretaria de Educação de Ilhabela responde a Diretoria de Ensino de Caraguatatuba e mantém com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo uma série de convênios, que garante o recebimento de material de apoio pedagógico, como os cadernos do *São Paulo faz Escola*, as avaliações diagnósticas, de processo e de rendimento escolar.

### **Os docentes de História no Município de Ilhabela:**

Este estudo tem por princípio o Ensino de História nas escolas do município, para tanto, é preciso destacar quem são os professores da disciplina. São fatores importantes para pensarmos sobre estes indivíduos e seu trabalho: seu vínculo empregatício, relação com a cidade, relação com os alunos, com áreas preferidas no Ensino de História, tempo no magistério, entre outros.

Para caracterizá-los, foi elaborado um questionário por meio de uma ferramenta do Google. Um dos docentes não respondeu, pois estava em período de licença prêmio e posteriormente, se aposentou.

Em números, podemos dizer que o vínculo empregatício se organiza da seguinte forma: um professor municipalizado (Pertencente aos quadros da educação estadual, porém, tem sua jornada e complementação salarial vinculado à educação municipal). Havia outro docente nesta modalidade, porém, em meados de 2020 ocorreu sua aposentadoria; quatro professores efetivos da rede municipal, sendo dois deles efetivados em 2015 e dois deles efetivados em 2016; seis professores contratados através de processo seletivo (provas objetivas), sendo que um deles ocupou a vaga do professor que se aposentou.

Os questionários revelaram que a média de idade dos docentes de História é de trinta e um anos, tendo o mais novo vinte e sete anos e o mais velho com sessenta e dois anos. Mais de oitenta por cento deles vive em Ilhabela, os restantes moram em São Sebastião (cidade vizinha, que fica no continente, acessada pela balsa). A média de tempo de moradia em Ilhabela é de, aproximadamente, seis anos, sendo que o residente mais antigo está na cidade desde 1998 e o residente há menos tempo tem dois anos. Nenhum dos docentes nasceu em Ilhabela ou sequer no Litoral Norte de São Paulo. Quatro deles são do estado de Minas

---

<sup>17</sup> - <https://leismunicipais.com.br/a/sp/i/ilhabela/lei-ordinaria/1991/43/426/lei-ordinaria-n-426-1991-autoriza-o-poder-executivo-a-celebrar-termo-de-aditamento-ao-convenio-do-programa-de-municipalizacao-do-ensino-oficial-celebrado-em-02-de-agosto-de-1990-com-o-governo-do-estado-de-sao-paulo-atraves-da-secretaria-de-estado-da-educacao#> em 14/11/2020.

Gerais, dois são do estado do Rio de Janeiro e cinco são do estado de São Paulo, sendo dois deles da capital.

Todos os entrevistados têm História como sua primeira graduação, um deles concluiu o mestrado, outro concluiu o doutorado e três deles concluíram uma especialização. Três possuem graduação em Pedagogia, um possui formação musical e outro possui formação técnica em meio ambiente. O ano de conclusão da graduação varia entre 2001 e 2016, sendo quatro dos entrevistados concluintes no ano de 2010. A média de tempo na docência é de onze anos e aquele que possui mais tempo ministrando aulas está a dezessete anos na docência e o mais jovem na docência tem quatro anos na carreira. Curiosamente, um deles interrompeu o magistério em História por um tempo e se dedicou ao ensino de música, por três anos. Destes anos na docência, o tempo nas escolas de Ilhabela varia entre dois e doze anos, com uma média de cinco anos. Cada professor tem passagem medial por três escolas e apenas um deles trabalhou exclusivamente em uma unidade, enquanto dois docentes ministraram aulas em cinco escolas diferentes no território ilhéu. Não há unanimidade sobre as áreas do Ensino de História preferidas pelos docentes.

No que tange a questão étnico-racial os entrevistados se dividiram em 66,3% de brancos, 27,3% de pardos e 9,1% se disseram pretos. 54,5% dos docentes de História se disseram do sexo masculino, enquanto 45,5% se colocam como do sexo feminino.

### **Congada de Ilhabela: possibilidades para a construção de um Currículo prescrito favorável à educação para as relações étnico-raciais.**

#### **O que é currículo?**

Há ao longo de toda história da educação uma série de elementos que constituem os saberes pedagógicos e as formas de organização escolar, que passam pela constituição do espaço físico, os indivíduos autorizados a fazer parte do sistema educacional, a constituição das disciplinas escolares, a forma de avaliar os sistemas de educação, dentre outros. Busca-se neste momento, elucidar algumas questões relativas a um componente chave do processo educacional, o currículo, principalmente em sua versão prescrita.

Etimologicamente, a palavra currículo vem do latim *currere*, que significa correr em uma pista de corrida e pode ser entendido como um percurso a ser desenvolvido (GOODSON, 2001, p.61), portanto, educacionalmente, podemos dizer que o currículo é um percurso

estudantil marcado pelos conteúdos que devem ser estudados ao longo da vida escolar. Pode-se dizer que, em sua origem, a lógica do currículo era a racionalização, sistematização e controle do conhecimento socialmente construído, o que foi interpretado muitas vezes como uma política reprodutivista.

Por outro lado, precisamos entender que o currículo é muito mais do que um percurso, ele é, na verdade, um conjunto de ações historicamente manifestadas, repletas de conflitos, debates, avanços e retrocessos, que buscam refletir de alguma forma os interesses dos diferentes grupos sociais, que ora se inserem nas políticas educacionais, ora são excluídas, para evitar grandes abalos na estrutura social vigente, portanto, não é um elemento de transmissão do conhecimento constituído de forma neutra ou desinteressada (MOREIRA e SILVA, 1994; GOODSON, 1995; GOODSON, 2001).

As primeiras teorias curriculares surgiram nos Estados Unidos, como forma de promover valores burgueses, brancos e protestantes, visando formar indivíduos para a eficiência industrial e logo se ramificou em dois campos: o primeiro valorizava os interesses dos alunos e fundou no Brasil, por exemplo, o Movimento da Escola Nova; o segundo campo buscou desenvolver características desejáveis aos padrões socioeconômicos do período, dando origem ao ensino que chamamos de tecnicista.

Os ingleses, por sua vez, auxiliados pela sociologia, principalmente neomarxista, entendiam que o currículo era composto por elementos da estrutura social, da cultura, de poder, de ideologia, de controle social, dentre outros, assim o currículo se inseria nas questões ligadas à luta de classes e era importante discutir para quem trabalhava e como fazer para colocá-lo em favor dos oprimidos.

A modernidade trouxe novas críticas ao estudo do currículo, que tentaram, de alguma forma, mostrar que este elemento educacional favorece um grupo elitista da sociedade.

Um dos modelos que pode ser discutido é o proposto por Alberto Quijano, que trabalha os conceitos de *colonialidade do poder* e *colonialidade do saber*. Ainda que marxista, este pensador chileno acredita que há outras divisões na luta de classes, que passam pela questão racial e étnica, impondo aos povos colonizados pelos europeus um currículo que desconsidera seus saberes e suas estruturas econômicas, sociais e culturais, mantendo sob a égide do pensamento eurocêntrico a construção do conhecimento, reproduzindo os interesses das elites brancas que se apropriaram destes territórios.

Outro modelo que pode ser utilizado para discutir a construção curricular passa pela teorização do sociólogo português, Boaventura de Souza Santos, que discute as *Epistemologias do Sul*. Segundo ele, o Sul, é na verdade, o conjunto de povos

subalternizados, mesmo que não pertencentes ao hemisfério sul, mas se viram subjugados por outros povos, perdendo a autonomia de construção dos seus saberes. Santos acredita que a racionalidade iluminista europeia invalida a construção de outras epistemes, desvalorizando os saberes culturais de alguns povos, tornando-os ilegítimos, quando não, selvagens e atrasados.

Os conceitos acima apresentados carregam uma série de conflitos internos, como descritos por Cahen e Braga no livro *Para além do pós(-)colonial* (2018). O primeiro deles, talvez responsável pelas maiores críticas, consta da falta de elementos capazes de produzir as mudanças necessárias à estrutura socioeconômica, ao focar exclusivamente nas questões epistemológicas. Também são críticas a estas correntes ditas *poscoloniais*<sup>18</sup> a dificuldade em analisar sociedades inteiras, visto que focam nos grupos subalternizados dentro da sociedade e a suavização da colonização, colocando-a como encontro colonial.

Autores consagrados como Sacristán (2000) se dedicaram a discutir o currículo, fragmentando-o em *prescrito, real/ação, apresentado, moldado, realizado e avaliado*. Para eles, há uma série de documentos, como os parâmetros nacionais, as bases nacionais, os currículos estaduais e municipais que organizam de forma escrita as expectativas de aprendizagem que o aparato burocrático e estatal tentam impor às escolas. De acordo com Ivor Goodson (1995), *o currículo escrito nos proporciona um testemunho, uma fonte documental, um mapa do terreno sujeito a modificações; constitui também um dos melhores roteiros oficiais para a estrutura institucionalizada da escolarização* (GOODSON, 1995, p. 21). Segundo estes autores, a prescrição curricular não define a prática pedagógica, uma vez que a interpretação da realidade docente é díspare dos modelos idealizados pelas entidades construtoras da prescrição. Porém, é importante entender as prescrições como parâmetros para a ação pedagógica, mesmo que de forma subversiva e transcendente. Ressalta-se que a prescrição curricular constringe, oprime, controla, deturpa, deforma, estraga e dificulta a prática pedagógica e que a BNCC cria mecanismos de avaliação, formação docente e produção de materiais didáticos, formatando as práticas docentes.

É neste espectro de interpretação docente que se enquadra a perspectiva do *currículo ação*, pelo qual, por meio das reflexões sobre as necessidades discentes, recursos materiais disponíveis e histórias de vida, os professores produzem práticas pedagógicas que se mostram resistentes ou até mesmo negativas ao que se convencionou por escrito. Muito desse

---

<sup>18</sup> - De acordo com Braga e Cahen (2018), pós-colonial refere-se a países que foram ocupados por outros e que conseguiram liberta-se por meio de processos de independência, enquanto poscolonial se refere a uma situação vinculada as epistemes, ou seja, a produção e interpretação cognitiva diferente daquelas produzidas por povos colonizadores, no caso brasileiro, eurocêntricas.

comportamento passa pela concepção de que governo, burocracia educacional e universidade são responsáveis pela especialização e controle, enquanto as escolas são responsáveis pelas práticas, ou seja, há uma divisão entre intelectuais e operários da educação. Se a prática difere da prescrição, mas burocraticamente se diz seguidora dela, tem-se uma normalidade estabelecida pela farsa. Assim, criou-se uma crença pedagógica em que *escolas e professores dependem, no cotidiano da aceitação contínua da mentira fundamental* (GOODSON, 1995, p.68). O que podemos notar, então, é que as ações docentes são diretamente relacionadas à prescrição, seja em conformidade ou em subversão.

Outros elementos descritos por Sacristán (2000) como o *currículo apresentado aos professores* refere-se aos materiais disponibilizados a eles para elaboração de suas aulas; enquanto o *currículo moldado* é aquele em que o docente elabora seus planos, o *currículo realizado* é entendido como aquilo que o aluno fez e o *currículo avaliado* é aquele que é elaborado com vistas a atender expectativas de exames externos ou até mesmo as pressões familiares.

O currículo prescrito brasileiro se encontra, fundamentalmente, na Base Nacional Comum Curricular - BNCC, aprovada em 2017. Sua descrição inicial vai ao encontro ao mais antigo conceito de currículo, ou seja, aquele que vincula os saberes ao trajeto educacional desejável:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2017, p.7)

Suas ideias fundamentais são um misto de tendências e teorias pedagógicas liberais priorizadas pelas entidades internacionais, como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE e UNESCO, a maior parte delas com vistas à avaliação da educação pública, que implica diretamente nas aproximações com o Fundo Monetário Internacional - FMI e Banco Mundial. Várias instituições privadas como a Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna, Instituto Natura, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Instituto Unibanco, Fundação Itaú Social, Fundação Roberto Marinho, Fundação SM e Itaú BBA participaram da construção do documento, com a intenção de “modernizar, tornar eficaz e eficiente” o processo educacional brasileiro.

Embora a elaboração da BNCC seja, em teoria, democrática, o Ministério da Educação - MEC ouviu pouquíssimos docentes e estudantes, privilegiando interesses dos grupos

supracitados. Movimentos que ofereceram resistência pouco tiveram voz, como foi o caso do “Todos pela Educação”, liderado à época pelo professor do Departamento de Educação da USP, Daniel Cara.

Se por um lado a Base Nacional investe nos 4 pilares da educação criados pela UNESCO: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a ser e aprender a aprender. Tal proposta muito bem questionada por David Hamilton em *O revivescimento da aprendizagem* (2002), diminui a importância do docente, colocando-o como mediador dos processos, ou seja, o aluno tem condições de aprender por conta própria, o que justifica uma política de desvalorização salarial e perda da importância social da profissão docente, como explicitado em:

Como a aprendizagem tende a ocorrer mais por iniciativa do estudante do que do professor, ela também acarreta a morte agônica dos horários rígidos. Ademais, por marginalizar a didática, o advento da aprendizagem em linha também aponta para a morte do professor. Como resultado, este deixa de ser uma figura proeminente na equação econômica da sociedade da aprendizagem. A razão professor-aluno, indicador econômico notável na sociedade instrucional, está sendo substituída pela razão alunos–conexões Internet. O currículo “à prova do professor” (professor-proof) – meta dos primeiros educadores como Comênio (1592-1670) – está sendo substituído pelo currículo sem professor (professor-free). Nas palavras de um consultor do Banco Mundial, um currículo é um “planejamento para aprendizagem, não para ensino”. (Hamilton, 2002, p.188-189).

por outro lado, a BNCC investe no desenvolvimento de habilidades e competências gerais ou específicas. Tais habilidades são como degraus que os alunos devem desenvolver para que alcancem uma determinada competência. É notório que a maior parte das habilidades da BNCC são precedidas pelo verbo “identificar”, ou seja, o documento induz os alunos a conhecerem fatos, regras, normas, mas não os faz refletir, produzir, propor. No fim das contas, dá-se a impressão de que a prescrição curricular brasileira tenta construir uma nação de pessoas incapazes de discutir, debater e transformar a realidade vivida.

Com base na BNCC os estados que compõe a federação tiveram autonomia para implementar seus currículos, respeitando as habilidades e competências propostas, mas permitindo a inserção de novos elementos. São Paulo foi um dos primeiros a se movimentar, principalmente pelos vínculos políticos e econômicos entre os agentes construtores do documento. Um exemplo claro é Rossieli Soares, Ministro da Educação que promulgou a BNCC e que ao fim do governo Michel Temer, em 2018, tornou-se Secretário de Educação de São Paulo. Sem contar todos os institutos já citados, que estão localizados no estado.

O Currículo Paulista, homologado em 2018, pensado pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo - SEE-SP, consultou secretarias de educação municipais e órgãos

educacionais, como a União Nacional dos Dirigentes de Ensino - UNDIME-SP. O documento contempla todas as habilidades e competências da BNCC, mas adicionou novas habilidades por aglutinação, por cisão ou por inclusão.

Além de elaborar um currículo prescrito, o estado de São Paulo possui ferramentas de *currículo apresentado* aos professores por meio dos cadernos do *Ler e escrever* e *São Paulo faz escola*. Estes mecanismos tentam fazer com que o *currículo moldado* seja igual para os mais de seiscentos municípios, através das sequências didáticas. O Currículo Paulista também se preocupa em criar um *currículo avaliado*, pois determina as matrizes de referências que serão analisadas a partir das avaliações de diagnóstico, de processo e de rendimento escolar (SARESP). Percebe-se então que o aparato estatal tenta limitar a ação docente ao padronizar currículos, materiais e habilidades prioritárias, que serão avaliadas e gerarão bônus ou intervenção das secretarias.

Após homologado, o Currículo Paulista passou pelo período de estudos por parte dos municípios, que devem elaborar sua proposta curricular, podendo adicionar saberes locais e regionais, desde que respeitem os princípios norteadores da BNCC e do Currículo Paulista. No município de Ilhabela, local onde ocorre esta pesquisa, segue-se o documento sem alteração, uma vez que a construção de um documento prescritivo próprio seria elaborado em 2020, mas a pandemia da COVID-19 impediu as reuniões da Secretaria Municipal de Educação de Ilhabela - SME.

A parceria entre SME e SEE-SP proporciona à Ilhabela os cadernos do professor e do aluno do *São Paulo faz escola* e ao *Ler e escrever*, além das formações oferecidas pela Diretoria de Ensino de Caraguatatuba para os técnicos da secretaria municipal.

### **Ferramentas curriculares de apoio à educação étnico-racial.**

Por anos a fio, a história e a cultura dos povos africanos e de seus descendentes foi desprezada ou estereotipada pelas instâncias e instituições educacionais brasileiras. Grandes reinos de África eram silenciados, como Congo, Núbia, Kush, Cartago, etc., enquanto outros eram embranquecidos, como os egípcios. Em relação aos afro-brasileiros, eram sempre retratados como escravos, desorganizados, desunidos, incivilizados, dentre outras características negativas, reforçadas pelos livros didáticos, paradidáticos e materiais de apoio, disseminadores da ideia de que junto com a negritude vinham a fome, a doença, a criminalidade e a drogadição.

Em 1996, o Estado brasileiro lançou o documento regulamentador e organizador da educação, a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Nele estão expressos os direitos e o respeito às diferentes condições humanas no processo de ensino-aprendizagem. Os *Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN*, criados em 1997, foi o primeiro documento educacional que abordou a pluralidade racial e o multiculturalismo, mas ainda apresentava como centro da proposta pedagógica, um olhar eurocêntrico, desconsiderando uma boa parte das formas de crer, narrar e viver de povos subalternizados ou invisibilizados, o que, em alguns casos, manteve aceso o lume do mito da democracia racial.

O ano de 2003 representou uma possibilidade de virada na percepção e ação dos órgãos e indivíduos responsáveis pela educação brasileira, isso porque o presidente recém-eleito, Luís Inácio Lula da Silva, tomou como primeira atitude a promulgação da Lei 10.639/03, instituindo a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira em todos os níveis da educação nacional, deixando claro que a aplicação da referida lei era obrigatória em todas as disciplinas escolares. A lei supracitada tem por princípio as *leis de memória e o dever de memória*, conforme indica Ana Cristina da Cruz (2017, p.142), pois ao assinar tal texto, o então presidente, deixava explícito que as populações negras não eram reconhecidas nos ambientes escolares e que essa invisibilidade era refletida na sociedade brasileira, que é inegavelmente racista. Sobre esta ótica, Patrícia Teixeira Santos aponta que

O Ensino de História da África nesses primeiros anos do governo Lula ganhou dupla conotação de ser uma contribuição acadêmica para a transformação do currículo, e ao mesmo tempo, uma ação de reparação dos crimes do racismo, contribuindo para o questionamento da perpetuação da interpretação social de que o Brasil era um país mestiço, fundado na convivência harmoniosa das três raças: branca, negra e indígena. (SANTOS in BRAGA e CAHEN, 2018, p. 303)

O ato também demonstrava uma ação deliberada de um governo que se propôs popular e representante do operariado, embora tenha celebrado acordos com a elite econômica brasileira para ser eleito. Ainda em 2003, foi fundada a Secretaria de Promoção para a Igualdade Étnico-racial - SEPPIR, com o intuito de promover ações afirmativas capazes de reduzir os impactos causados pelos mais de 300 anos de escravidão e pela política racista, com vistas ao branqueamento, do estado brasileiro durante anos. Posteriormente vimos o aumento do número de vagas em universidades públicas, o surgimento do PROUNI em 2004, que distribui bolsas de estudo em faculdades privadas para alunos de baixa renda, o FIES, que dá crédito alunos carentes para pagar o nível superior e a ampliação das cotas raciais e sociais, tanto em universidades, quanto em concursos públicos.

A possibilidade de inserção dos jovens pobres e principalmente negros no Ensino Superior e a ascensão econômica experimentada por suas famílias, em decorrência da especialização da mão de obra, fez com que negros saíssem da invisibilidade e exigissem que a educação básica se dedicasse, cada vez mais a positivar a imagem dos povos africanos e de seus descendentes. Assim, a Lei 10.639/03 adquiriu status de lei fundamental para a educação brasileira, forçando a universidade, os educadores e o mercado editorial a pesquisar, produzir e distribuir os conhecimentos sobre as populações negras.

Quanto mais se amplia o direito à educação, quanto mais se universaliza a educação básica e se democratiza o acesso ao ensino superior, mais entram para o espaço escolar sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos do conhecimento. Eles chegam com seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias. Questionam nossos currículos colonizados e colonizadores e exigem propostas emancipatórias. (GOMES, 2012, p. 99)

Uma das mais importantes ferramentas para a execução profícua da Lei 10.639/03 foi a aprovação pelo Conselho Nacional de Educação, em 2004, das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, cuja relatoria coube a professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. O documento traz orientações sobre a atuação docente no que tange aos saberes de povos negros, evitando as ciladas da estereotipação e da folclorização dos saberes e modos de vidas dos africanos e de seus descendentes. Segundo a relatora, *as leis e as reivindicações apontam para a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos (...)* (CNE, 2004, p. 9).

O texto indica caminhos possíveis para o desenvolvimento das prescrições curriculares e para as ações pedagógicas, orientando, não só quanto aos movimentos culturais passíveis de entendimento dos modos de viver dos povos afrodescendentes, como também datas de combate à discriminação e ao racismo, origens e desenvolvimento da sociedade brasileira que acredita no mito da democracia racial, a produção das identidades e a formação da consciência política e histórica da diversidade, refletindo assim, os anseios dos grupos excluídos por anos dos saberes escolares.

Embora criticado como essencialista e por vezes revanchista, por historiadores como Martha Abreu, Hebe Mattos e Carolina Dantas, no texto *Em torno do passado escravista: as ações afirmativas e os historiadores* (2010), as Diretrizes Curriculares apresentam os anseios

de vários grupos ligados aos movimentos negros, que oscilam entre mais abertos ao hibridismo cultural e outros que tentam fortalecer a raiz negra das temáticas propostas.

Stuart Hall em texto intitulado *Que negro é esse na Cultura Negra?* (2003) chama essas estratégias, como as DCN, de *essencialismo estratégico*, ou seja, algo que se apresente radical, mas que visa retirar do silenciamento as populações afrodescendentes.

O ano de 2008 ampliou os direitos das minorias representativas brasileiras, pois a Lei 10.639/03 foi substituída pela Lei 11.645/08, sendo adicionada a ela os componentes relativos ao Ensino de História e Cultura dos povos indígenas brasileiros, assim, temos:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (BRASIL, 2008)<sup>19</sup>

A BNCC, documento orientador da educação brasileira, como já dito, é composta por uma série de Habilidades. No que tange ao Ensino de História no Ensino Fundamental, anos finais (6º ao 9º ano), podemos localizar noventa e nove Habilidades organizadas em um sistema alfanumérico, composto pelo código do ano/série, componente curricular, que são as disciplinas escolares, e número da habilidade, como no exemplo a seguir:

*EF06HI01* = EF corresponde ao Ensino Fundamental, o número 06 corresponde ao 6º ano, o código HI é relativo a História e o 01 corresponde a 1ª habilidade a ser desenvolvida nos alunos da série.

Concluída após a promulgação das leis 10.639/03 e 11.645/08 e as DCN para a Educação Étnico-Racial, era de se esperar que a BNCC levasse em conta e refletisse as conquistas dos movimentos sociais negros, porém, o que se viu foi, mais uma vez, a subvalorização dos afrobrasileiros e principalmente dos africanos. Podemos contabilizar um número total de vinte e sete habilidades referentes a estas populações. Destas, três correspondem ao 6º ano, sendo que uma delas consta nos objetos de conhecimento (conteúdos) ligados à antiguidade-greco romana, na comparação entre entre escravidão,

<sup>19</sup> - Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm), em 29/01/2021, às 20:10.

servidão e trabalho livre, outra habilidade trata dos povos africanos atrelados aos povos do Oriente Médio, colocando o Egito num contexto que não lhe cabe. O 7º ano, é o ano destinado a transição do Período Medieval para o Mundo Moderno, de acordo com a divisão quadripartite clássica do Ensino de História, portanto, os europeus, colocados como desbravadores, artistas, gênios da pintura, encontram-se com os povos africanos e indígenas, utilizando-se deles no processo de enriquecimento, consolidando o capitalismo europeu. Assim, os termos África, africanos, negros, são associados aos termos escravos e cativos. Ainda assim, é possível notar que há um esforço dos autores da BNCC em colocar os africanos e seus descendentes como partícipes no processo de ocupação do território brasileiro e dotados de Estados organizados, como se vê em

(EF07HI03): Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e o desenvolvimento de saberes e técnicas.

Orientações: Esta habilidade refere-se a perceber que, antes da chegada dos europeus, as Américas e a África possuíam Estados organizados, com sociedades hierarquizadas, economias dinâmicas, religiões estruturadas e uma cultura sofisticada. Esses mundos tinham uma dinâmica própria e, em muitos sentidos, eram mais desenvolvidos cientificamente que os europeus.

Nota-se que, em alguma medida, a BNCC seguiu as propostas elaboradas pela legislação e documento orientador, permitindo a positivação da imagem da população negra.

O 8º ano é destinado à passagem do ensino da História Moderna, para a História Contemporânea, iniciando-se com estudos sobre o Iluminismo. O restante do Ensino de História do Ensino Fundamental é apresentado como consequência deste evento, sendo o único desvio, a Revolução Russa, estudada no 9º ano. A partir de então, todos os movimentos políticos e sociais são uma consequência ou reação aos ideais de *Liberdade, Igualdade e Fraternidade* da Revolução Francesa, seu ideal democrático e racional, assim, as sociedades africanas e afrobrasileiras só são vistas como resultado do modelo capitalista liberal, como é o caso das habilidades do 9º ano, ligadas aos processos de neocolonização e, conseqüentemente, sua busca por independência, no sentido iluminista de liberdade. Não vemos no documento as formas de pensar, organizar e viver dos povos africanos autônomos, que não se enquadravam na lógica capitalista cruel e selvagem da brutal Europa civilizada. Ou eram vítimas do imperialismo, ou rebeldes que queriam a sua própria Revolução Francesa.

Ainda no 8º ano, vemos que o documento tenta demonstrar o “espírito rebelde” africano e de seus descendentes, seja nos movimentos anticoloniais, como a Independência do Haiti ou nas revoltas com participação escrava, que são influentes no processo de abolição.

O Brasil pós-abolição é apresentado no 9º ano e é identificado como racista, a favor do embranquecimento e cheio de desigualdades, causadas por estas questões. Assim, notamos a participação dos movimentos sociais, que exigiram a entrada dos conteúdos que tratam da luta pelo reconhecimento do racismo como crime, da legalidade e necessidade da demarcação das terras quilombolas e das influências históricas da marginalização, drogadição e criminalidade da população negra brasileira.

Portanto, ainda que o documento apresente uma visão eurocentrada, temos, pela primeira vez na História do Brasil, um currículo prescrito que apresenta a população negra como participante da sociedade brasileira. Reinos africanos aparecem como civilizações e sociedades, inclusive tendo sua ciência valorizada em alguns momentos. Foi dado reconhecimento às organizações sociais e culturais dos escravizados e seus descendentes e visibilizou os estudantes a perceber que a sociedade brasileira foi forjada por um mito de democracia racial que nos transformou em um país cheio de tensões encobertas pela crença de que somos um povo harmônico e pacífico.

a) Possibilidades de inserção da Congada de Ilhabela no currículo prescrito de Ilhabela.

Após breve discussão sobre currículo durante este capítulo, voltamos ao tema central desta pesquisa, que é a inserção da Congada de São Benedito em Ilhabela como possibilidade de ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira. Neste tópico, propor-se-á uma discussão sobre a prescrição curricular do tema, uma vez que o documento legal, escrito, como já apresentado, não corresponde ao que os docentes realizam em sala de aula, o que será discutido e demonstrado posteriormente.

Outra questão que se faz necessária de apresentação aos leitores é que embora possamos tecer muitas críticas aos documentos prescritivos curriculares, como a BNCC, eles ainda são os orientadores dos planejamentos pedagógicos escolares, das avaliações estatais, etc., o que não significa que as habilidades propostas sejam de fato cumpridas pelos docentes, que podem, em sala de aula, subvertê-las, contesta-las, omití-las ou utiliza-las. Assim, o que propõe-se aqui é documentar, para retirar da invisibilidade e causar a reflexão dos educadores sobre o tema.

A Congada de São Benedito é vista dentro do município como um atrativo turístico, uma vez que esta atividade econômica emprega a maior parte da população, mas que tem sua alta temporada entre novembro e março, por ser cidade litorânea. Maio, mês em que o outono está quase se abrindo ao inverno, precisa ter eventos propagandeados pela Secretaria de

Turismo, mantendo um fluxo mínimo de visitantes para evitar o desemprego entre os munícipes. Embora a Congada seja promovida, ela ainda é um evento que congrega as comunidades católicas do município e parentes de congueiros. Turistas, são em geral, pesquisadores, convidados dos congueiros e paulistanos, que pela proximidade aproveitam a baixa temporada para pagar por um final de semana em que pousadas e hotéis estão mais baratos.

Em 2000, o então vereador, Rogério Ribeiro de Sá, conhecido Professor de História do Município de Ilhabela, elaborou um projeto de lei, que foi aprovado por seus companheiros de câmara, sobre o nº 894, versando sobre a instituição da Semana da Cultura Caiçara, que tem como desfecho os três dias da Congada.

NILCE SIGNORINI, Prefeita Municipal da Estância Balneária de Ilhabela, no uso de suas atribuições legais, faz saber que a Câmara Municipal aprovou e ela sanciona a seguinte Lei:

Art. 1º Fica criada a Semana da Cultura Caiçara no Município de Ilhabela.

~~Art. 2º No mês de maio, durante a realização da Congada de São Benedito, deverão ser realizadas atividades artísticas e culturais relativas à cultura caiçara, entre outros, shows, teatro e palestras.~~

Art. 2º No mês de maio, durante a realização da Congada de São Benedito, serão realizadas atividades artísticas e culturais relativas à cultura caiçara, tais como, shows musicais, teatro, dança, fotografia, vídeo, artes plásticas, artesanato, e ainda, outras relacionadas à culinária caiçara. (Redação dada pela Lei nº 267/2004)

Art. 3º Na Semana da Cultura Caiçara serão homenageados caiçaras e pessoas que prestaram relevantes serviços à cultura regional.

Art. 4º A Secretaria Municipal da Cultura terá a incumbência pela organização dos eventos comemorativos que tratam os artigos 2º e 3º.

Art. 5º A Semana da Cultura Caiçara fará parte do calendário turístico do município de Ilhabela.

Art. 6º Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário. (ILHABELA, 2000)<sup>20</sup>

Curioso, neste caso, é que o ex-vereador Rogério, responsável pela criação da legislação, é da Paraíba e é conhecido pela alcunha de Catolé, sua cidade natal, mas entendeu que a preservação e promoção da cultura local deveria ser regulamentada pelo poder público.

Percebe-se que a base da lei é a data da Congada, ou seja, a festa promovida por afrodescendentes é entendida como núcleo da cultura caiçara. Entre os anos de 2000 e 2018,

---

<sup>20</sup> - Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sp/i/ilhabela/lei-ordinaria/2000/89/894/lei-ordinaria-n-894-2000-cria-a-semana-de-cultura-caicara-no-municipio-de-ilhabela-e-da-outras-providencias-em-30/01/2021-às-12:20>.

as escolas municipais se organizavam para um sábado letivo, em que docentes e estudantes eram levados até a Vila (Centro Histórico) para acompanharem, durante a manhã, das apresentações da festa. Assim, os docentes que trabalharam no município durante estes anos, conheciam, minimamente o que era este evento. No ano de 2018, uma chuva torrencial impediu a apresentação no horário previsto e esvaziou o evento. Em 2019, a Congada foi retirada do calendário letivo, principalmente por pressão de grupos de professores protestantes que julgavam a apresentação como dogmática católica. Em 2020, o evento foi suspenso devido a Pandemia da COVID-19.

Mesmo com a Congada suspensa em 2019, a SME convida, todos os anos, um professor congueiro, Adriano Leite, para conversar com os estudantes sobre o que é a Congada e sobre a cultura local. Na maior parte das vezes ele apresenta esquetes humoradas com o jeito de falar do caiçara, trocando “v” por “b”, em palavras como “bento”, no lugar de vento, “bobó” ao invés de vovó. Atualmente, ele recebeu a companhia de uma aluna da rede municipal de educação, que representa uma idosa caiçara, a Velha Verônica<sup>21</sup>, que fala aos estudantes como é o modo de vida e apresenta sua linguagem para os jovens da cidade, muitos deles descendentes de migrantes mineiros e baianos.

Ainda que a Semana Caiçara exista, muitos docentes só ficam sabendo dela na data em que ocorre, não havendo interação pedagógica entre o componente cultural e os objetos de conhecimento, causando esvaziamento do evento, sua folclorização e, até mesmo, a estereotipação da festa, que soa aos alunos como exclusivamente religiosa católica, com elementos das religiões de matriz africana, assim, alguns recusam-se a assistir as palestras e a apresentação da Congada, consideradas por eles, em um sentido pejorativo, de “coisa de macumba”.

Nilma Lino Gomes (2012) revela que ao assistir o musical *Besouro Cordão-de-Ouro*, percebeu o quanto as representações teatrais possibilitam o entendimento e a educação para as relações étnico-raciais à partir da utilização de imagens positivas da população negra. A Congada, como transmutação do drama social em drama estético, como já apontado no primeiro capítulo, também oferece possibilidade de combate à discriminação e ao racismo, se orientadas de forma correta. Como a escola é o locus privilegiado da instrução, se faz necessário a inserção do entendimento desta manifestação cultural no currículo prescrito.

---

<sup>21</sup> - Vídeo disponível em: <https://www.instagram.com/tv/CBbTeOknzOG/?hl=pt-br>, em 30/01/2021 às 12:53.

Isto posto, verificamos que a BNCC oferece algumas habilidades que permitem a inserção de novos itens, úteis para a educação étnico-racial em Ilhabela por meio da Congada. Vejamos tais habilidades.

- *(EF06HI07) Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.*

Como foi descrito no 1º capítulo deste trabalho, a oralidade é uma das marcas das tradições de origem africana, que se revela claramente nos cantopoemas da Congada e nas embaixadas. Além disso, notamos que as tradições congueiras são transmitidas oralmente dentro da comunidade dos participantes da festa.

- *(EF07HI02) Identificar conexões e interações entre as sociedades do Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia no contexto das navegações e indicar a complexidade e as interações que ocorrem nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico.*

Nesta habilidade podemos identificar as primeiras relações com os povos africanos e relacioná-los as embaixadas e trocas de presentes entre monarcas europeus e soberanos africanos, que culminaram em passagens da apresentação dos congueiros, seja nas rimas de improviso dadas ao Rei da Congada, seja nas doações populares para a festa, seja nos gestos simbólicos do drama estético, como a entrega da espada, Durindana, ao embaixador de Luanda.

- *(EF07HI12) Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática).*

Por meio desta habilidade, o estudante poderá entrar em contato com os diferentes períodos econômicos da região, como a produção açucareira, cafeeira, ou de ponto de comércio de escravos. Tendo isto em vista, os docentes podem criar habilidades novas, que ofereçam aos estudantes uma percepção mais apurada sobre a constituição populacional ilhéu e como a Congada de São Benedito é herdeira destas diferentes organizações econômicas, que não são exclusivas do arquipélago, mas de todo território nacional.

- (EF07HI14) *Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente.*
- (EF07HI16) *Analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases, identificando os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados.*

Tais habilidades podem ser inseridas na dinâmica das aulas sobre a Congada ao mostrar as relações conflituosas entre diferentes reinos africanos, como Congo-Ngola, tema central da festa de Ilhabela. Podem compor estas aulas a discussão sobre conversão de reinos africanos ao catolicismo, assim como a resistência de Nzinga ao comércio com europeus, descritas neste trabalho.

- (EF08HI14) *Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.*
- (EF08HI27) *Identificar as tensões e os significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas.*

Aqui, podemos refletir com os alunos o que leva a tachação dos movimentos culturais de origem afrodescendente como macumbas, no sentido de bruxaria, feitiçaria e maldade, refletindo sobre a constituição racista da nossa nacionalidade, demonstrando a Congada como resultado das interações entre colonizadores brancos e escravizados negros, que se apropriaram de vários elementos culturais de vários povos, para reverenciar seus líderes, resistirem a opressão escravista e exercerem sua fé.

- (EF08HI19) *Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas.*
- (EF09HI04) *Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.*

Habilidade central na discussão sobre a formação e persistência da Congada de Ilhabela, por pelo menos 220 anos. É impossível olhar para a festa e não relacioná-la com a escravização de africanos, seja pela formação étnico-racial de seus integrantes, pela hierarquia

entre os membros do grupo, seja pela musicalidade, por seus cantares e até mesmo pelas refeições servidas na Ucharia.

- *(EF09HI23) Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.*
- *(EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.*
- *(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.*

Ao inserir os estudos sobre a Congada na sala de aula relacionando com as habilidades supracitadas, podemos construir uma imagem positiva das populações afro-brasileiras, permitindo a reflexão dos estudantes sobre a importância de entender o país como racista e lutar contra este comportamento social. A Congada de Ilhabela passa então a ser ferramenta cultural de combate à discriminação, pois mostra que os negros tiveram que elaborar estratégias para resistir as agruras da escravidão, utilizando para isto suas relações em África e as relações com europeus invasores, mostrando que não assistiram pacificamente ao aprisionamento de seus irmãos.

Por mais que haja um currículo prescrito capaz de orientar os docentes ao trabalho com as questões étnico-raciais por meio da Congada de São Benedito em Ilhabela, se tratará apenas de mais um documento legal esquecido nas gavetas de coordenadores, ou constantes nos planejamentos anuais dos docentes, por isso, a partir de agora tratar-se-a da prática pedagógica e sua importância no desenvolvimento de uma educação antirracista e que valorize a História e Cultura Africana e Afro-brasileira à partir da Congada.

### **Desafios e possibilidades da prática pedagógica em História e Cultura Africana e Afro-brasileira a partir da Congada.**

Há muito se discute sobre os limites entre teoria e prática na educação. Autores se debruçaram e se debruçam sobre as formas de produção do conhecimento escolar e os processos didáticos que favoreçam o aprendizado de forma real e significativa.

Ana Maria Monteiro (2007), faz um bom apanhado sobre este debate, comparando teorias de Chevallard e Develay. O primeiro, defendeu sua tese de doutorado em matemática na década de 1970, elaborando o conceito de *transposição didática*, que pode ser sintetizado pelo excerto: “passagem do saber acadêmico ao saber ensinado e, portanto, à distância eventual, obrigatória que os separa, que dá testemunho deste questionamento necessário, ao mesmo tempo em que se converte em sua primeira ferramenta. (CHEVALLARD, 1991, p.16 apud MONTEIRO, 2007, p. 84)”

Desta forma, podemos perceber que para o pesquisador, o saber escolar é resultado direto daquilo que é produzido nas universidades e “lubrificados” (CHERVEL, 1990) pelos docentes para que seus discentes tenham acesso ao conhecimento. Chevallard, apesar de ter dado um grande pontapé nas discussões sobre a transposição didática, sofreu críticas por parte dos pesquisadores das ciências humanas, principalmente por historiadores, pois desconsidera os interesses sociais como promotores dos conteúdos pesquisados pelas universidades, ou até mesmo, ensinados nas escolas.

Como crítica ao modelo proposto pelo autor citado, mas sem desmerecer o trabalho realizado por ele, Develay (1991), propõe a discussão sobre a possibilidade da construção do conhecimento escolar passar por *Práticas Sociais de Referência, Saber Acadêmico e Saber a Ensinar*, ou seja, além do conhecimento científico produzido pelas universidades, há que se considerar os anseios e experiências sociais e culturais dos grupos humanos. Com base nestas premissas, o docente se torna agente da produção do conhecimento por meio do *trabalho de didatização e das escolhas axiológicas* sobre os temas. Entende-se que o professor, neste caso, é dotado de premissas pessoais, que determinam quais conteúdos serão trabalhados em sala de aula, além de escolher quais silenciará, revelando, mesmo que inconscientemente, suas lacunas de formação, sua especialidade e até mesmo seus preconceitos.

Monteiro (2007) também aponta que, em relação ao Ensino de História, o debate também é frutífero, pois há, ainda que pareça tema esgotado, a discussão sobre o ofício do Historiador e a função social da disciplina. Para exemplificar tal debate, a autora utiliza-se utiliza dos textos de Allieu e Moniot. O primeiro acentua algo que se revela necessário neste momento em que movimentos negacionistas tem aparecido com força, se utilizando das redes sociais de internet, reunindo grupos que se sentem desfavorecidos pelos novos debates historiográficos. Para ele a função primordial *das ciências históricas são as referências para não se dizer o falso* (ALLIEU, 1995, p. 152 apud MONTEIRO, 2007, p. 106). Allieu também diz que não concorda com o termo transposição e prefere utilizar a expressão Interpelação Didática, pois ao construir sua narrativa, se utiliza de vários saberes acadêmicos, de diferentes

correntes teóricas para construir uma versão coerente. Moniot, por sua vez define vários papéis para o Ensino de História,

- conhecimento do passado é um substituto da experiência - amplia a experiência vivida, nos introduz a outras possibilidades, ao verossímio, ao humano;
- representar o passado pode significar encontrar um sistema de referências que cria um quadro para o presente e reduz a angústia e a incerteza;
- a História alimenta as identidades com as representações. Ela diz das origens, das genealogias, dos pais fundadores, ela justifica pertencimentos, fornece quadros para instituir diferenças e semelhanças;
- a História serve para legitimar as boas causas e as ordens estabelecidas e para denunciar perversidades; boas causas são legitimadas injustiças denunciadas com base em argumentos históricos; a História consagra;
- o passado pode contribuir para um conhecimento mais realista do presente a partir do reconhecimento de raízes e origens históricas;
- a frequência do passado pode nos oferecer prazer estético, familiaridades, cumplicidades, o sonho, a condescendência, a convivência, uma fuga do presente ou uma legitimação do presente;
- O conhecimento do passado pode servir para aparecer e ser bem-sucedido na escola, passar nos exames, ganhar dinheiro em jogos televisivos, praticar o terrorismo intelectual por erudição superior em contextos de militância, mundanos, acadêmicos, teológicos... (MONIOT, 1993, p. 29-31 apud MONTEIRO, 2007, p.)

Com base no exposto, podemos dizer que apenas prescrever novas habilidades em uma matriz curricular, não significa que elas serão ensinadas/aprendidas nas instituições escolares. A ação docente depende de sua formação acadêmica, suas experiências sociais e culturais e de seus interesses enquanto docente. Para que um conteúdo seja aprendido e, até mesmo, desenvolvido em sala de aula, precisamos analisar se os estudantes se sentem, de alguma forma, interessados no aprendizado proposto.

Ilmar Rohloff de Mattos (2006) produziu um belíssimo artigo em que elucida que não só o escritor é um autor, pois o docente também o é, porque ao longo de sua aula constrói toda narrativa com base em seus pilares teórico-metodológicos e evocando François Furet (1975), ressalta que “fazer História é contar uma história”. Em seu texto, apresenta seus pontos de vista, seus estudos e sua experiência prática.

Após esta exposição, refletir sobre a aplicação da Lei 11.645/08 e a inserção da Congada de Ilhabela como possibilidade de trabalho pedagógico com o Ensino de História da África e Afro-brasileira, nos obriga a entender como os professores se relacionam com tal temática.

É importante ressaltar que a Lei 10.639/03 foi promulgada há 18 anos, portanto, não é mais possível alegar desconhecimento, mesmo que tenha sofrido uma alteração em 2008. Universidades já criaram seus Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB), outras criaram

seus próprios núcleos, como a UNIFESP-Guarulhos, são milhares de artigos, monografias, dissertações e teses a respeito da temática, como exposto por Célia da Silva e Jorge Lúzio (2019). Diante da quantidade de trabalhos produzidos e discussões no meio acadêmico, esperávamos que as temáticas relativas aos negros fossem desenvolvidas constantemente e plenamente pelos docentes, principalmente os da disciplina História, pois são agentes centrais da efetivação da lei. Porém não é o que vem acontecendo. Nota-se assim que o conceito de transposição didática de Chevallard não nos contempla, uma vez que a academia, embora produza novos conhecimentos, nem sempre alcança a escola. Ao utilizar as teorias de Daveley, talvez consigamos entender as causas da ausência de efetivação dessas pesquisas no ambiente escolar.

Júnia Sales (2011) foi a campo com seus educandos e produziu uma pesquisa sobre as percepções e ações dos docentes acerca da aplicação das leis sobre o ensino de africanidades e trouxe respostas que podem nos indicar caminhos para o silenciamento destes conteúdos nas salas de aula.

A primeira questão que a professora da UFMG faz questão de colocar é que, a educação é composta por uma teia de relações entre docentes e citando Lave e Wenger (1991), concorda que a escola é uma *comunidade de práticas*, onde um indivíduo influencia diretamente nas práticas do outro. Ao realizar uma ação pedagógica, um professor acaba incentivando outros a se integrarem ao processo, coadunando com o conceito de *independência relacional*, pois apesar de realizarem seu trabalho individualmente, influenciam-se.

Assim, percebe-se que em grande parte das escolas não há sequer iniciativas individuais. Nas entrevistas colhidas por ela, fica claro que as práticas pedagógicas que acontecem na escola são de maneira esparsa, como a celebração do Dia da Consciência Negra, em que o docente de História, ou um docente negro da instituição, fazem alguma atividade e acaba conseguindo a adesão de outros membros do grupo. Os estudantes que fizeram as entrevistas relataram que os membros da equipe gestora apresentam resistência em apoiar práticas referentes à Lei 11.645/08.

Outra questão apontada pela pesquisadora é o fato da ausência de material didático e paradidático adequado ao trabalho com os conteúdos relativos à História da África e dos Afro-brasileiros, como apontam os estudos de Rosemberg; Bazilli e Silva (2003) e Silva (2008). Em grande parte, os livros ainda apresentam a população negra de uma forma inferiorizada e estereotipada.

Porém, o que mais marcou na pesquisa orientada por Sales foi a presença do *racismo institucional*. Podemos defini-lo da seguinte forma:

(...) o racismo institucional atua de forma mais sutil, sendo fruto da ação ou omissão de instituições como, por exemplo, as forças policiais ou o judiciário. Via de regra, ele é mais difícil de ser reconhecido como racismo e por essa razão é menos condenado pela opinião pública. (TURE; HAMILTON, 1992 apud LIMA, p.26)

Fica muito evidente que o combate à discriminação e ao racismo nas instituições de ensino são deixados de lado, seja quando ocorre uma discriminação individual, que é encarada como brincadeira, seja nas imagens espalhadas pela escola, seja na escolha dos conteúdos privilegiados pelos docentes.

O Professor Kabengele Munanga<sup>22</sup> ao responder a uma crítica do geógrafo, sociólogo e jornalista, Demétrio Magnoli, afirmou que *o racismo brasileiro é um crime perfeito*. A Fundação Perseu Abramo conseguiu mostrar isso de forma muito eloquente, ao revelar que 89% dos entrevistados afirmam a existência do Racismo em nosso país, em compensação 96% desses mesmos entrevistados não se dizem racistas, ou seja, o racismo é latente, é visível e está impregnado em nossa sociedade, mas os elementos que se assumem racistas são apenas 4%.

Este tipo de discurso faz-nos lembrar de que a sociedade brasileira ainda vê os problemas étnico-raciais como assuntos que não devem ser discutidos em preservação da ética entre os cidadãos, além disso, discutir sobre problemas raciais é impossível porque nosso povo é miscigenado e quem fala que racismo existe no Brasil está tentando semear a desunião. Nossa velha democracia racial continua imperando.

O racismo existente por aqui excluiu os negros do sistema educacional mais cedo que os brancos. Segundo Cavalleiro (2001) as crianças negras não se sentem amparadas pelas instituições educacionais, primeiro porque não vêem nas escolas cartazes, livros, personagens, etc. que se parecem com elas, todos os modelos oferecidos pela escola são na verdade ainda eurocêntricas e que preservam os traços helênicos de beleza. Além disso, o contato entre professores e alunos negros é escasso, sendo as razões intraescolares os verdadeiros responsáveis pela evasão escolar dos negros, contrariando o que se pensava por muito tempo, de que os negros evadiam porque eram obrigados a trabalhar.

A pesquisa traz depoimentos de docentes que alegam que têm medo ou receio de trabalhar com temas ligados à afrobrasilidade,

---

<sup>22</sup> - RAMOS, Camila Souza e FARIA, Glauco. *Nosso Racismo é um Crime Perfeito. Entrevista com Kabengele Munanga*, Revista Fórum; Edição de Agosto de 2009.

como boicote familiar a atividades promovidas pelas escolas e também abordagem de professores e pedagogos, por familiares preocupados com a exposição dos filhos a rituais de origem afro-brasileira (**como congados, por exemplo**), considerados prática de macumba e magia negra (SALES, 2007, p. 160). (grifos meus)

Alguns docentes alegam que faltam formações para que consigam trabalhar com a positivação da imagem da população negra, principalmente por já terem se afastado da academia a mais tempo e não contarem com disciplinas referentes aos conteúdos em sua formação básica. Indicam que há pouco tempo para troca de experiências e formações na própria unidade escolar. Entende-se que apesar da ausência de trabalhos na área, existe interesse de grupos em aprender sobre o tema e como já dito, quando alguém inicia uma boa prática pedagógica na escola, outros professores se inserem.

Podemos considerar semelhantes as questões que levam a Congada de São Benedito em Ilhabela a não atingir as práticas dos docentes de História do município. Não há, desde o ano de 2012, pelo menos, nenhuma formação para o magistério local. Há um enfrentamento religioso entre alguns estudantes e professores em torno do proselitismo religioso, além do pensamento racista da sociedade, inclusive do ambiente escolar. Assim, transformar a Congada em ferramenta de produção de conhecimento sobre África e Afro-brasileiros implica em como os professores se reconhecem, conhecem os temas suscitados pela festa e a relação que estabelecem com alunos e outros docentes.

No intuito de descobrir os fatores impeditivos e os facilitadores para a introdução das discussões sobre a Congada de Ilhabela em sala de aula, far-se-á necessário consultar os docentes de História do município e entender como interpretam essa manifestação cultural.

### Capítulo 03: Professores e Congada

A proposta deste capítulo é discutir, a partir de entrevistas com quatro docentes de História do município de Ilhabela, como vêm a Congada de São Benedito e como entendem as possibilidades de utilização desta festa no ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira. Para tanto, o capítulo se organiza em eixos centrais: o primeiro é composto por uma descrição dos entrevistados somado a uma discussão sobre a constituição do docente proposta por Tardif (2014), o segundo eixo é composto por uma breve discussão sobre a memória e as representações que os indivíduos “produzem”, ao longo de sua vida e carreira, e o terceiro eixo é uma discussão acerca de como as memórias e representações docentes influenciaram e influenciam no seu trabalho nos temas relativos à História e Cultura Africana e Afro-brasileira e sobre a Congada de São Benedito em Ilhabela. Os resultados deste capítulo são responsáveis pela elaboração da parte propositiva deste trabalho, uma vez que os fatores elencados pelos docentes como desafiadores ao desenvolvimento dos saberes supracitados determinará as necessidades para o desenvolvimento de práticas educacionais antirracistas com base na Congada.

#### Os escolhidos:

Com relação aos depoimentos e as análises das entrevistas, optou-se, neste trabalho, pela supressão nominal e a utilização de pseudônimos dos entrevistados.

Em *Saberes docentes e formação profissional*, Maurice Tardif (2014), apresenta o professor como um ser social, portanto, dotado de características familiares, culturais, escolares, acadêmicas, relacionais, condição econômica e tipo de vínculo empregatício, que se utiliza da pedagogia para tentar trazer aos estudantes suas experiências e saberes, de forma que gere aprendizado, vínculo afetivo e perspectivas de futuro.

O autor afirma que a classe docente é peculiar, pois o trabalhador interage com o seu objeto (estudante), criando, por meio da linguagem, uma relação entre os indivíduos, tendo influência nos resultados que o objeto desenvolve no futuro, ao contrário de outras profissões, em que o trabalhador produz o objeto e não mantém com ele vínculo com os usos que serão produzidos a posteriori. Devido a essa característica inerente a profissão docente, trabalhador e objeto não se desligam após o horário de labor, pois o professor continuará pensando em

seus alunos e em suas aulas durante seu dia. Assim, o docente realiza, a todo instante, ações de observação, formação, planejamento e formas de intervenção.

Para escolher os docentes que seriam entrevistados neste trabalho, levou-se em consideração alguns desses pontos, uma vez que não é possível verificar todos eles, pois muitos são características tão subjetivas que não se podem detectar com um questionário de perfil básico. A intenção era diversificar as características dos entrevistados, levando em consideração, o tempo de experiência no magistério, incluindo o vínculo empregatício, a quantidade de tempo vivido como estudante, o que possivelmente levaria ao professor com maior titulação acadêmica, o docente com maior tempo de contato e/ou moradia no município na expectativa de entender os vínculos que se estabeleceram entre o indivíduo e o espaço e por fim, entrevistar docentes que tenham pouco tempo de contato com a cidade, mas conheçam a Congada de São Benedito, ou seja, já tenha estado na posição de docente de Ilhabela em 2018, pelo menos. Também foi levado em consideração a questão de gênero e a declaração étnico-racial.

A primeira docente entrevistada foi Danila, em 2020, ano em que a entrevista ocorreu, respondeu que tinha 33 anos, se considera branca, mora em Ilhabela desde 2018 e seu tempo de docência era de 9 anos. Há duas razões centrais na escolha desta professora para esta pesquisa. A primeira delas é relativa ao vínculo empregatício que ela possui com a Prefeitura Municipal de Ilhabela. Danila é funcionária temporária, contratada anualmente, após ser aprovada em Processo Seletivo de ampla concorrência. Por conta desta situação contratual, não há vínculo com uma única escola, ou manutenção dos alunos do ano anterior. Em menos de 3 anos, a docente trabalhou em três escolas diferentes, sendo que em alguns momentos, duas ao mesmo tempo. Tal situação é descrita por Tardif (2014) como precária, uma vez que o profissional não possui estabilidade em seu trabalho, o que gera dificuldades em vários campos ao longo da carreira. Vejamos o que ele diz:

Os professores que estão em situação precária vivem outra coisa e a sua experiência relativa à aprendizagem da profissão é mais complexa e mais difícil, pois comporta sempre uma certa distância em relação à identidade, à situação profissional, bem definida dos professores regulares. É difícil pensar na consolidação de competências pedagógicas enquanto os professores com serviços prestados não tiverem adquirido o mínimo de estabilidade. (...) Por exemplo, os professores em situação precária levam mais tempo para dominar as condições peculiares ao trabalho em sala de aula, pois mudam frequentemente de turma e defrontam-se com as turmas mais difíceis. Nesse sentido, sua busca de um bem-estar pessoal na realização desse trabalho é muitas vezes contrariada por inúmeras tensões decorrentes de sua situação precária. (...) a precariedade tem consequências psicológicas, afetivas, relacionais e pedagógicas provocadas pelas mudanças profissionais vividas por esses professores. (TARDIF, 2014, p. 89-90)

A segunda questão que torna Danila uma entrevistada de grande valia a este trabalho é a titulação acadêmica. Ela é Doutora em Educação pela Universidade Estadual de São Paulo - UNESP, o que a coloca como a docente de História do município com mais tempo de escolarização. Para Tardif (2014), este fato é muito importante, pois o autor indica que o professor se constitui enquanto profissional ao longo de toda sua vida, ao contrário de muitas profissões em que o indivíduo só tem contato com profissional que deseja ser em raros momentos, ou até mesmo, após a graduação. O professor passa muitos anos de sua vida em bancos escolares, primeiro como aluno, depois como acadêmico/estagiário/pesquisador e por fim, enfrenta a sala de aula, sendo assim, Danila, antes de ser professora em Ilhabela, viveu, pelo menos 24 anos em sala de aula (3 anos de pré-escola, 4 anos de Ensino Fundamental I, 4 anos de Ensino Fundamental II, 3 anos de Ensino Médio, 4 anos de Graduação, 2 anos de Mestrado e 4 anos de Doutorado) até concluir seus estudos. Toda esta experiência como estudante faz com que ela possa ter desenvolvido estratégias semelhantes aos seus professores e que ela considera exitosas ao longo da vida para executar sua proposta pedagógica em sala de aula.

Além disso, tantos anos na academia proporcionou a ela um contato grande com a pedagogia, e

A pedagogia é o conjunto de meios empregados pelo professor para atingir seus objetivos no âmbito das interações educativas com os alunos. Noutras palavras, do ponto de vista da análise do trabalho, a pedagogia é a “tecnologia” utilizada pelos professores em relação ao seu objeto de trabalho (os alunos), no processo de trabalho cotidiano, para obter um resultado (a socialização e a instrução). (TARDIF, 2014, p. 117)

Os vários anos de estudo não são garantidores da boa docência, na verdade, a formação acadêmica é apenas um dos componentes que constroem um professor. Tardif (2014) diz que a experiência em sala de aula talvez seja o mais importante elemento do magistério, porém, é importante ressaltar que quanto mais se estuda, mais se lê, mais se abrem horizontes de resolução dos problemas reais que a sala de aula apresenta, por isso, considera-se tão importante analisar a entrevista de Danila.

O segundo docente entrevistado é Arthur. Ele tem 36 anos, graduou-se em História pela Universidade de São Paulo - USP, em 2012, trabalha como docente no Município de Ilhabela há 6 anos, com cargo efetivo desde então, sempre atuou na mesma unidade escolar.

Antes de exercer a função de professor de História, ministrou aulas de música, pois possui uma vasta formação na área.

A opção por entrevistar Arthur decorre de seu vínculo temporal com o arquipélago. Desde os três anos de idade o docente já frequentava Ilhabela como turista, na casa de tios e avó. Posteriormente, a família adquiriu uma casa de praia na cidade e em 1998, acabaram migrando de São Paulo. O entrevistado voltou a São Paulo para fazer a faculdade e por lá permaneceu até 2015, quando foi efetivado, através de concurso público, como Professor de História. Logo, Arthur é o docente de História de Ilhabela com mais tempo de experiências no município, o que leva a crer que possa ter desenvolvido laços diferentes dos outros docentes com a Congada de Ilhabela.

Por ser um professor efetivo, Arthur possui grande identificação com seus pares, com seus estudantes, com a burocracia escolar, com o currículo, entre outras ferramentas da escola. Seu tempo de docência também o credencia, como propõe Tardif (2014, p. 51), a uma fase posterior ao início da carreira, que dura de 1 a 5 anos, que se caracteriza por maior segurança nas práticas, maior habilidade em tratar alguns temas e mais facilidade em lidar com novos desafios escolares.

Portanto, entrevistar Arthur é trazer para o debate, o quanto o tempo de moradia em um lugar pode influenciar no interesse pela história e cultura local e quanta diferença faz a carreira regular no tratamento de temas sensíveis, como a questão étnico racial e a cultura afro-brasileira, principalmente a Congada de Ilhabela.

Mick Jagger é o terceiro entrevistado. Formado em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP, no ano de 2005, trabalha como professor há 15 anos e está exercendo a função em Ilhabela desde 2013. Tem 38 anos. Nasceu em Minas Gerais e mudou-se para São Paulo, onde conheceu a cômica, cuja família vivia no arquipélago. Possui uma especialização *lato sensu*. Jagger tem uma peculiaridade em relação a outros entrevistados, além de ser professor em situação temporária no município, assim como Danila, possui um cargo como professor efetivo na rede estadual de ensino, o que lhe garante estabilidade em um modelo e instabilidade em outro, sendo que o trabalho estável tem uma remuneração mais baixa, porém propicia a manutenção dos vínculos pessoais e profissionais com a burocracia, pares e estudantes, enquanto o trabalho contratado tem maior valorização financeira, mas menor estabilidade, tanto que ele já trabalhou em três escolas de Ensino Fundamental II diferentes no município.

Por ter tempo de vivência em Ilhabela considerável e por ter uma situação empregatícia única entre os docentes de História do município, acredita-se que a entrevista

com Mick Jagger possa trazer vários elementos referentes à prática docente e ao vínculo com a história e cultura local.

A última entrevistada foi a professora Pagu. Ela tem 34 anos, nasceu na região Sul Fluminense, mas concluiu sua graduação em História e o Mestrado em Educação na Universidade Federal de Juiz de Fora, em Minas Gerais. Em 2015, efetivou-se como professora de história do ensino fundamental em Ilhabela, por meio de concurso público. É residente no município desde então. A docente exerce suas funções na mesma escola desde sua chegada na cidade de Ilhabela, o que garante estabilidade tanto no cargo em que ocupa, quanto na comunidade escolar a qual pertence. Tal estabilidade confere ao docente a segurança necessária para desenvolver seu projeto didático. Além disso, Pagu possui mais anos de experiência acadêmica, pois concluiu o mestrado, o que, segundo Tardif (2014), lhe confere maior instrumentalização teórica, conferindo possibilidades maiores de enfrentar desafios teórico-metodológicos.

### **A opção pela História Oral:**

Em *História Oral: Propostas e Perspectivas*, Alice Lang (2011) constrói um texto em formato de manual que revela as origens e primeiros debates da História Oral no Brasil e desenvolve os *pontos do processo de pesquisa* (LANG, 2011, p. 129). Por meio deste texto, pode-se classificar o tipo de narrativa que se pretende coletar como *depoimento oral, pois tentará obter o testemunho do entrevistado sobre sua vivência em determinadas situações ou a participação em determinadas instituições que se quer estudar, além de outras informações* (LANG, 2011, p.131).

Tomar como fonte os depoimentos orais de professores de História de Ilhabela é uma aposta no poder das memórias dos indivíduos, entendendo-as como uma ferramenta subjetiva de construção de si, uma vez que, *as fontes orais contam-nos não apenas o que o povo fez, mas o que queria fazer, o que acreditava estar fazendo e o que agora pensa que fez* (PORTELLI, 1981, p.31). Portanto, ouvir os professores em um processo de entrevistas é entender que nem sempre as respostas serão “verdadeiras”, porém, todas são “válidas”, uma vez que *nos conta menos sobre eventos que sobre significados* (PORTELLI, 1981, p.31).

Como dito, a História Oral se baseia nas memórias dos indivíduos e esta é construída socialmente, através dos tempos e se torna mutável, de acordo com a interpretação que se faz do fato no presente, levando em consideração, o horizonte de expectativas, como propõe

Koselleck (2006). Além disso, a leitura dos fatos também é feita de forma múltipla a partir do local sócio-econômico de onde se fala, como proposto por Almeida Neto (2011). Devido a este contexto de construção da memória é que podemos dizer que, ao contrário do que muitos pensavam, a memória é social, não coletiva, pois cada grupo associa um fato de acordo com suas experiências.

Lidar com a memória é entender cada palavra dita, mas também o não dito, o omitido, o esquecido, a exacerbação e a negação. Muito mais do que ouvir e transcrever, cada entrevista deve ser vista como um jogo em que entrevistador e entrevistado se confrontam e/ou cooperam entre si, por isso entre-vistas, tentando, cada um a seu modo, entender as intenções imediatas de cada jogador e as expectativas de cada um. Isto posto, o que se deve fazer em um trabalho de História Oral é a análise do que foi coletado. Segundo Lang (2011), a análise é *a atribuição de sentido aos dados*, que a autora, bebendo de Queiróz (1991, p.92) propõe ser a decomposição dos dados em textos, a fim de, utilizar como síntese daquilo que se busca.

Para fazer a análise das entrevistas que este trabalho pretende desenvolver será utilizado o conceito de *representação*, discorrido por Henry Lefebvre, no livro *La Presencia y la ausencia: Contribución a la teoría de las representaciones* (1983). Para este autor, de orientação marxista, as representações são constituídas *como resultado das formulações teóricas – o concebido – e das experiências da vida social e prática, no plano individual e coletivo – o vivido* (ALMEIDA NETO, 2011, p. 52).

### **Sobre o conceito de representação:**

O filósofo, Henri Lefebvre, discute em seu livro o conceito de representação. O autor trata da gênese do termo desde Kant, passando por Hegel, Marx e Nietzsche. Também busca sua genealogia, trazendo à tona seus elementos constitutivos. Com formação marxista, o autor não se furta a criticar Marx, dizendo que ele se preocupa muito mais com conceito de ideologia do que a representação, inclusive jogando o termo no ostracismo.

Lefebvre propõe a representação como um elemento responsável pela mediação entre as sensações e as ideias, entre o vivido e o concebido, entre o representante e o representado, ou seja, os processos vistos como dicotômicos tornam-se tríades tendo como elemento responsável pela ligação a representação. O filósofo afirma que as representações são espaços de preenchimento entre o representante e o representado, por isso elas não são falsas nem

verdadeiras, visto que são falsas por que dissimulam a realidade, porém são verdadeiras ao enunciar aquilo que representam.

Para ele, o conceito de representação supera o de ideologia proposto por Marx, visto que as representações são maiores que as ideologias, pois estas são meras institucionalizações políticas e econômicas compostas por uma série de representações do poder institucionalizados pelas classes.

Quanto a genealogia das representações, o autor anuncia que as representações se diferem das lembranças ou recordações, pois estas possuem a vivência como principal qualidade, porém as lembranças tendem a morrer com o tempo, a menos que sejam provocadas pelo presente, enquanto as representações são eternas. O autor também discute o conceito de representação em face ao imaginário, colocando este como ponto futuro, como possibilidade, quiçá uma utopia.

Lefebvre nos informa que as representações carregam consigo o componente social, assim o indivíduo não produz representações autônomas, mas imersas na sociedade em que vive. Estudioso dos fenômenos linguísticos, Lefebvre também destaca as representações como um fenômeno linguístico, se preferir um ato de fala. Para ele *as palavras, os signos, representam a presença na ausência a linguagem é uma presença e ausência, presença evocada, ausência preenchida* (LEFEBVRE, 1983, p. 109).

Destaca ainda o papel fundamental dos meios de comunicação de massa, da propaganda e do anúncio na produção incessante de representações. Segundo ele, o mercado não produz apenas os bens, mas também a necessidade de consumi-los, por meio das representações.

### **Breve descrição do contexto das entrevistas:**

Todas as entrevistas ocorreram em meio a pandemia da Covid-19, o que obrigou que fossem realizadas por aplicativo de vídeo chamada. Os convites foram feitos por telefone ou aplicativo de mensagem instantânea. Infelizmente uma professora se recusou da pesquisa, alegando que a pandemia a deixou psicologicamente abalada, e que acreditava que não contribuiria para o trabalho, porém os outros convidados não fizeram qualquer objeção.

As entrevistas foram gravadas e transcritas. Em seguida todos os entrevistados receberam o vídeo e o texto para que aprovassem a utilização na dissertação. As transcrições são a tentativa de transportar o momento da fala, com todas as nuances, silêncios, vazios,

dúvidas, exaltações e hesitações, para que, aqueles que não participaram do momento da entrevista entenderem o que ocorreu naquele momento, assim como proposto por Page (2002, p. 155, apud LANG, p.132). Cada transcrição passa a contar como um documento escrito, resultante primário de um trabalho de entrevista.

Mick Jagger foi o primeiro entrevistado, ainda nos primeiros meses da pandemia de covid-19. Ficou satisfeito por participar da pesquisa e demonstrou interesse pelo trabalho. No momento da entrevista, sua companheira se encontrava no mesmo recinto, em uma videoconferência do Conselho Municipal de Cultura e por vezes sua voz era ouvida pelo entrevistador, porém não houve perda na qualidade da entrevista, na verdade a confusão de vozes serviu para deixar o momento mais descontraído e deu leveza as respostas.

Danila, a segunda entrevistada, por conhecer a metodologia da história oral, se mostrava extremamente comprometida em responder com exatidão as perguntas realizadas pelo entrevistador .

O terceiro entrevistado foi Arthur, o professor de História do município de Ilhabela que há mais tempo vive no arquipélago. A opção por entrevistá-lo tem como premissa sua vinculação com a cultura e as tradições da cidade proporcionadas pelo tempo em que nela vive.

O docente se sentiu muito prestigiado por fazer parte da pesquisa e por várias vezes, se emocionou, inclusive permitindo que as lágrimas escorressem pela face. Ao longo da conversa rememorou fatos da infância e da adolescência, incluindo em sua narrativa uma infinidade de lugares e experiências que nem ele percebia que ainda sobrevivem enquanto lembrança e enquanto afeto. Em sua entrevista percebemos o quanto o componente cultural é responsável pela formação e prática docente, assim como anunciado por Tardif (2014), ao dizer que o docente é um sujeito social.

Por vezes, Arthur acreditava estar fugindo do assunto questionado, demonstrando receio de estar atrapalhando o trabalho. Demonstrou preocupação com a pessoa que faria a transcrição da entrevista, pois a conversa durou mais tempo do que o esperado e havia por parte dele receio de sua fala ser vaga ou inútil.

A família de Artur possui casa de veraneio na cidade desde os seus 3 anos de idade. Os pais adquiriram um imóvel que tinha inicialmente a mesma finalidade, mas acabou se tornando residência da família quando o entrevistado estava com aproximadamente 13 anos. Da adolescência até a entrada na universidade, ele construiu uma relação forte com o pai e com o mar, por meio da prática de velejar. Em nossa conversa Arthur revelou que não esperava retornar para o arquipélago após a graduação, porém a aprovação em um concurso

público o trouxe de volta. No retorno não conseguiu se religar as pessoas com quem tinha contato, os lugares que frequentava e muitas das práticas das quais participava .

Os pais de Arthur são muito envolvidos na preservação e na divulgação da Cultura e da História Caiçara. Participam ativamente de uma associação cultural do município, que ensina teatro, circo, capoeira, coral, ballet e dança, mas que também produziu documentários e outros vídeos sobre as tradições e os lugares de Ilhabela. Mesmo quando estava fora da cidade, Arthur acompanhava a produção de todos os materiais, mantendo-se de alguma forma ligado à cidade.

Pagu foi entrevistada no domingo, 28 de março de 2021 e algumas considerações se fazem necessárias para entendermos diálogos que estabelecemos. Em 2018 tomou posse o presidente, Jair Messias Bolsonaro, com um discurso autoritário, anti-*establishment*, anticorrupção, avesso a “política do toma lá dá cá”, ou seja, a troca de cargos no governo por apoio do congresso. Na prática a única coisa que se pode perceber nos mais de 2 anos de mandato foi escalada do autoritarismo e até mesmo do golpismo. Entusiasta da Ditadura Militar Brasileira e Chilena, fã de Pinochet e Brilhante Ustra, constantemente dá declarações em que se diz favorável ao rompimento democrático, inclusive participando de manifestações a favor de um novo golpe militar. Ao longo da semana em que ocorreu a entrevista com Pagu, o presidente articulou com ministros, deputados da base e outros aliados a tentativa de decretar estado de sítio, porém os planos foram frustrados, entretanto ele conseguiu autorização do Supremo Tribunal Federal para comemorar o golpe militar de 31 de março de 1964.

Esta escalada autoritária pode ter interferido diretamente nas respostas dos entrevistados e Pagu deixou claro sua preocupação com a democracia desde sua primeira resposta.

Danila, Mick Jagger e Pagu possuem ligação com as questões da história e da cultura dos povos indígenas. Jagger, por ter familiares ligados a missões religiosas em aldeamentos indígenas em Minas Gerais, que conferiu algumas experiências em comunidades nativas; Danila estudou em seu doutorado a presença indígena no currículo apresentado ao professor e ao estudante por meio do material chamado *São Paulo faz escola* e Pagu fez parte da elaboração de um curso sobre a temática quando trabalhava no Centro de Educação a Distância - CEAD-UFJF.

## Representações docentes sobre a Congada de São Benedito em Ilhabela:

Preciso te dizer que eu fiquei emocionado, assim, a maior parte da entrevista, (SECANDO OS OLHOS) e te agradecer por me perguntar essas coisas, me ouvir, e me fazer pensar sobre essas coisas, e falar sobre essas coisas. É uma coisa muito esclarecedora para mim, quando a gente precisava falar, exteriorizar, é uma coisa que nos organiza também, nos reorganiza e organiza as nossas ideias, né? A gente reelabora, enfim, é uma oportunidade muito, muito, muito bacana, muito legal! Faz muito bem, porque.... ainda mais neste momento de tanta incerteza, que a gente tá vivendo. É uma reconexão, que você me permitiu, uma conexão muito bacana com você, e uma reconexão com coisas que estavam lá na cristaleira, e que não eram visitadas, estavam empoeiradas, e até abandonadas com um certo desleixo. Às vezes a gente fica muito sem rumo, eu tô num momento de tá muito sem rumo, porque realmente as coisas estão difíceis no mundo, e isso ecoa muito na gente, e assim, de inclusive me questionar: “O que eu fiz? Que decisões eu tomei? O que eu estou fazendo aqui? Por que que eu voltei?” Não é nada fácil, né? E essa sua entrevista comigo, me ajuda muito a me reencontrar, a redescobrir os porquês. (Arthur)

Ao propor-se a execução de um trabalho de História Oral, o pesquisador espera encontrar respostas para as perguntas que elaborou, mesmo sabendo de todas as armadilhas que tal ferramenta documental pode armar. No entanto, como já dito, o processo de entrevistas pode gerar resultados frutíferos também para o entrevistador, uma vez que o componente relacional é obrigatório para que se desenvolva confiança e por consequência, se abrir para receber com atenção, respeito e empatia tudo que o entrevistado oferece. O trecho acima citado reflete as benesses que a entrevista pode causar àquele que coopera com o pesquisador e se sente recompensado por ele.

Assim como escrito por Thompson (1998), em uma entrevista, *O desejo de fazer um retrospecto da vida é movido também pela necessidade emocional de estabelecer um contato com questões e experiências mal resolvidas, a fim de compor um passado com o qual possamos conviver e uma história de vida com passagens divulgadas e silenciadas* (THOMPSON, 1998, p. 289). O autor também anuncia que as lembranças reveladas na entrevista podem registrar a forma com que cada indivíduo se propõe a ser lembrado por seus sucessores e que suas lições sejam transmitidas após a morte.

A fala de Arthur, que abre este subcapítulo, revela que a entrevista, rica em lembranças de um passado idílico, traz consigo uma reavaliação da vida, pondo em xeque a estabilidade que se imaginava ter e questionar aquilo que se vive.

Desta forma, este ponto do trabalho tem por objetivo analisar as falas dos docentes de História de Ilhabela no que tange às suas representações sobre a importância da História

enquanto disciplina escolar, as discussões sobre os temas sensíveis nas salas de aula, a questão étnico-racial e a Congada de Ilhabela, observando as lembranças, o imaginário e o componente social.

### **A História enquanto disciplina escolar:**

A História sempre despertou interesse nos indivíduos. Vista por anos a fio como o estudo do passado, com seus grandes eventos e personagens, como nas narrativas de Homero e Heródoto, passou a ser tratada como o estudo dos documentos escritos pelos positivistas e com o surgimento da Escola dos Annales foi traduzida por Marc Bloch como o estudo do homem no tempo. A partir desta ótica, entende-se que o papel do historiador é delimitar e selecionar o recorte histórico dos temas a serem estudados, demonstrando que existe uma diferença entre o passado, aquilo que vivemos no cotidiano e a História enquanto conhecimento, pois a segunda é produto da escrita dos historiadores e portanto, de suas escolhas e seleções, apoiados nas memórias dos sujeitos, nas fontes e marcas deixadas pelo homem. O historiador é o responsável por estudar, registrar e interpretar as ações humanas no passado. (BLOCH, 2001)

Josep Fontana (2003), em palestra proferida na Universidade Pompeu Fabra de Barcelona, propõe que a História deve ser vista como explicadora do período atual e ajudar a melhorar o mundo.

O que um Historiador deve fazer é investigar, com as ferramentas de seu ofício, os grandes problemas do seu tempo para ajudar a outros a entendê-los e para que, entendendo-os, nos apliquemos todos a resolvê-los. Desta maneira, seu trabalho pode converter-se em uma ajuda para aqueles que intentam melhorar este mundo, por pouco que seja, que ainda que seja pouco haverá valido a pena. (FONTANA, 2003, p.24)

Como proposto por André Chervel (1990), as disciplinas escolares surgem primeiramente dos interesses sociais, mas também sofre influências dos meios acadêmicos. Elas possuem finalidades educativas que ofertam a instrução, integrada ao sistema educacional, responsável por ensinar conhecimentos cientificamente construídos em concomitante com a aculturação conveniente.

Assim, a disciplina História tem uma finalidade específica no contexto escolar, que pode ser sintetizado pelas palavras de Ana Maria Monteiro (2007):

No que diz respeito à história, cabe lembrar que este é um conhecimento com uma função social muito clara. Ele é criado para ser comunicado com objetivos que variam desde a cristalização ou legitimação de poderes constituídos e memórias até a crítica e a transformação do status quo, a formação cultural mais ampla. (MONTEIRO, 2007, p. 114)

A partir do exposto, é preciso analisar e discutir como os docentes de História entendem seu papel e da disciplina no contexto escolar.

Para compreender as representações dos docentes de história do município de Ilhabela sobre a finalidade da sua disciplina e do seu próprio papel em sala de aula no período posterior a 2018, é de suma importância entender a mudança de perspectiva ocorrida no governo federal com a eleição do presidente Jair Bolsonaro. Enquanto os governos anteriores garantiram direitos sociais e a promoção da igualdade, principalmente nos assuntos relacionados às questões étnico-raciais, como as leis 10.639/03 e 11.645/08, o sistema de cotas nas universidades públicas e a ampliação das terras quilombolas regularizadas, o governo Bolsonaro acusou as populações indígenas e quilombolas como inimigas do desenvolvimento econômico e do progresso do Brasil. Em sua campanha chegou a declarar que os povos quilombolas não faziam nada e utilizou como expressão depreciativa daquelas populações a comparação com o gado, medindo o peso de um quilombola em 15 arrobas. Ao longo de seu governo, queimadas se sucederam e não tardou que o presidente acusasse indígenas, ONGs, ativistas e até mesmo artistas internacionais de serem os causadores dos incêndios, tanto no Pantanal quanto na Amazônia.

Desde sua campanha, notícias falsas, as chamadas *fake news*, o negacionismo científico e o revisionismo histórico mal feito passaram a fazer parte do cotidiano brasileiro, disseminadas principalmente por páginas na internet ligadas a ultra-direita conservadora e movimentos supremacistas. Chegou-se ao absurdo de disseminar que o candidato da oposição, Fernando Haddad, distribuía em creches da cidade de São Paulo, enquanto era prefeito do maior município brasileiro, mamadeiras eróticas, em que o bico era substituído por um pênis de borracha. Embora algumas notícias falsas como essas soassem absurdas, elas foram disseminadas indiscriminadamente e podemos dizer que influíram diretamente nos resultados das eleições. A prática das *fake news* se expandiu consideravelmente e elas passaram a ser direcionadas a todos que fazem oposição a presidência de Jair Bolsonaro, incluindo membros do Supremo Tribunal Federal, que decidiu abrir um inquérito (INQ 4781) para investigar tal prática. As investigações tem levado a Polícia Federal brasileira a identificar blogueiros, YouTubers, e jornalistas ligados e até mesmo financiados pelo

Governo Federal como responsáveis pela incitação de linchamento moral e até mesmo físico de diferentes atores sociais.

A preocupação com a utilização das *fake news* com grande frequência em nossa sociedade, fez com que Mick Jagger entendesse que diante delas os grupos minoritários estão ameaçados e assim relata sobre a importância do papel de docente de História.

(...) a gente tem uma função, acho que muito importante. assim, crucial eu diria, para um momento, para o momento atual, que a gente está vivendo, com essa coisa de *fake news*, essa coisa de... os grupos que estão no poder tentando fazer meio uma revisão da história, sabe? Isso, de certa forma, eu pelo menos vejo isso como algo muito perigoso para nós, por ser um país que tem uma pluralidade muito grande de manifestações culturais, que a gente precisa cada vez mais valorizar certos grupos que nunca tiveram muito destaque na história do... na própria história do país, né?

Percebe-se que o entendimento do docente sobre seu papel reflete diretamente sobre o tempo presente, a partir das experiências sociais que vive no Brasil de 2020. As representações que elabora são fruto daquilo que vive e daquilo que concebe como realidade, possibilitando a elaboração de saídas para o momento em que se encontra.

O ano de 2020 é marcado pelo início de uma pandemia, a Covid-19. até onde se sabe, a doença viral que causa uma síndrome gripal aguda, começou na China, logo se espalhou pela Europa e em março atingiu a população do Brasil. Autoridades sanitárias do mundo todo, inclusive a Organização Mundial da Saúde - OMS, deixaram claro que a melhor alternativa para conter a doença era o isolamento social, a higienização das mãos e objetos a utilização de máscaras e a proibição de aglomerações. vários países seguiram à risca Tais medidas sanitárias, mas o Brasil teve em Jair Bolsonaro um péssimo exemplo. enquanto Governadores e prefeitos propunham medidas de isolamento, o presidente fazia aparições públicas causando aglomerações, participando de manifestações antidemocráticas, desacreditando as máscaras, promovendo remédios sem comprovação científica no tratamento da doença, demonstrando falta de empatia as famílias dos mais de 350 mil mortos até o mês de abril de 2021.

Em sua entrevista Arthur demonstra preocupação e até um certo desespero ao pensar em como a pandemia tornou o governo Jair Bolsonaro pior do que esperava. Comentou que logo após as eleições, algumas pessoas o procuraram questionando sobre o que aconteceria, contrariando o que entendemos como conhecimento histórico, uma vez que a “*Futurologia*” ainda não faz parte da grade curricular dos cursos de História.

“E aí, Arthur, que que você acha que vai acontecer?” Eu falei: “Eu acho que... eu não sei o que vai acontecer exatamente, mas eu sei que vai acontecer uma catástrofe. Eu tenho certeza que vai acontecer uma catástrofe!” Só que isso antes da pandemia. Então, acho que a catástrofe.... E ele falou assim: “Ah! Será mesmo?” Acho que a pior catástrofe que eu... que eu pudesse imaginar naquele momento, não chega perto do que.... do que veio depois, né? É... foi tudo no pior time possível, né? Então... a gente não tem.... não tem a bola de cristal, mas a gente.... a gente tem boas pistas, né?

Assim como manifesta a impossibilidade de prever o futuro, em suas representações sobre as finalidades do ensino de História, Arthur elucida que a disciplina dá pistas sobre o que pode acontecer em um determinado movimento social em um determinado tempo, como quando diz:

Então.... não que a história traga ensinamentos, mas acho que ela.... ela traz um norte, uma bússola, para a gente... pra a gente destacar mais ou menos, né? O que tá acontecendo hoje, se parece com que já aconteceu? Ou... a... em que medida se parece, que medida é diferente, que medida é consequência do que o que já aconteceu. Não no sentido determinista, mas hãñ .... no sentido de.... (COÇANDO A CABEÇA) dele, de nós destacarmos que a gente.... a gente não tá.... não tá partindo do zero, a gente parte de uma.... de uma herança, e às vezes uma herança maravilhosa, e às vezes uma herança muito pesada, né? Que é aquilo que .... que veio antes, e aquela velha história de que a gente... a gente constrói de acordo com a nossa vontade, mas não inteiramente, né? A gente constrói de acordo com a nossa circunstância no tempo.

Em sua fala, Arthur demonstra que acredita no Ensino de História como um processo de continuidades e que é possível Religar presente e passado, mesmo que eles apresentem diferenças entre si. Também demonstra que entendi os indivíduos como sujeitos sociais que agem não por livre arbítrio mas por influências considerados por ele circunstâncias no tempo.

Bolsonaro, que é um Capitão reformado do Exército, nutre grande simpatia à Ditadura Militar Brasileira (1964-1985), demonstrando constantemente seu apreço pelo rompimento democrático. com discurso armamentista e ameaças de golpe promove a instabilidade política e social, tensionando o país de uma forma que seus apoiadores armados estejam prontos para uma guerra civil, caso ocorra a cassação de seu mandato.

Quando descrita a situação da entrevista de Pagu, discorreu-se sobre um momento em que o Brasil vivia, às vésperas da comemoração do Golpe Civil-Militar de 1964. A data parece ter influenciando diretamente na resposta da docente sobre o papel do professor de História e do ensino da disciplina nas escolas. o vivido por Pagu fez com que suas concepções sobre sua prática docente fossem diretamente ligados a defesa do Estado democrático de direito, como pode ser percebido no seguinte excerto de sua resposta:

Eu acho que é importante para o aluno (COÇANDO A TESTA) um pouco.... um pouco não, né ? É .... ir aos poucos despertando essa consciência política, de entender que a democracia também é um espaço de debate, entender que eles.... É... que nem sempre o que eles querem, é o que vai ser feito, né? Precisa ser debatido, as coisas precisam ser conversadas. Então, tem esse espaço aí também, do.... da política que para eles assim, às vezes parece uma coisa meio distante, nessa questão.... pensando a questão do voto, mas não só nisso, né? Nessa construção, nesse espaço de democracia principalmente, (GIRANDO AS MÃOS) que eu acho que é uma coisa também que faz parte da juventude, né? Dessa coisa da vontade deles, então ... “Ah mais eu quero isso, eu quero aquilo” Não! Pois eu preciso que vocês conversem, que vocês cheguem num consenso.

Danila também coloca o professor de história como responsável pela formação do Cidadão, levando em conta que a disciplina é responsável por evitar que o passado seja esquecido. acrescenta que a história também é responsável por preparar o indivíduo para o mundo do trabalho. sua resposta reverberam aquilo que é proposto pela lei de diretrizes e bases da educação nacional, reforçando que a entrevistada tentava elaborar respostas definitivas para as perguntas que eram feitas acreditando estar dizendo aquilo que queria ser ouvido.

De maneira geral, nota-se que os professores entrevistados coadunam com a posição defendida por Josep Fontana (2003), acreditando ser dever do historiador e do professor de história, discutir o período atual buscando resolver os desafios que ele apresenta.

### **Uma sociedade em debate: os temas sensíveis na aula de História.**

De acordo com os estudos de Abreu e Rangel (2015), o pós-Auschwitz produziu nas diferentes nações um movimento de democratização que permitiu a inserção de novas narrativas, de grupos antes excluídos, nas sociedades em que habitam. Esta democratização transformou o debate sobre identidades e diferenças transnacionais, assim a partir dos estudos de Christian Laville, os autores indicam que

O ensino de história (e a história da historiografia) também poderia e deveria enfatizar a história como sendo um terreno a partir do qual se possa ver possibilidades diversas de realização humana, como um âmbito ideal a investigação e a produção de narrativas múltiplas em vez de narrativas unificadoras a serem educadas, aprendidas e reproduzidas ... (ABREU e RANGEL, 2015, p. 9)

No artigo, O espírito do engenho: da visão do paraíso a The West Land, Luiz Roncari (2006), defende que a voracidade *como os indivíduos do Brasil procuram construir seu*

*patrimônio privado, formulando para se, como consequência, uma visão muito restrita e instrumental do estado e do público, faz com que ocorra uma desconsideração do que costumamos chamar de espírito público, aquela preocupação voltada para constituição de uma sociabilidade melhor e mais equitativa entre os cidadãos* (RONCARI, 2006, p.310). Esta voracidade aliada à falta de espírito público propiciou, em grande parte, as disparidades existentes na sociedade brasileira. Desigualdades que se refletem no âmbito socioeconômico, no componente étnico-racial, Nas questões de sexo e gênero, nas diferentes regionalidades e até mesmo ligados as religiões.

Não há possibilidade de analisar o presente do Brasil sem perceber que existem grupos populacionais excluídos e, conseqüentemente, não há possibilidade de melhorar o presente sem discutir estes temas, considerados sensíveis, no âmbito escolar. Imerso nesta perspectiva, as entrevistas se propuseram a provocar nos docentes de História de Ilhabela a reflexão de como tratam estas questões em sala de aula.

A professora Danila acredita que o docente de História tem o papel de mediador entre os temas sensíveis e os estudantes, “esclarecendo”, termo que ela tenta subtrair de sua fala por considerá-lo inadequado, por sua ligação com a branquitude racista, Quem são esses grupos e quais as suas lutas, tornando a sala de aula um local de debates e de luta pela igualdade. Há uma demonstração de preocupação da docente com o clima instalado no país por meio das redes de *fake news*, propagadas por páginas segregacionistas e supremacistas, como elucidado na frase *É... de fazer a pessoa compreender melhor, muitas vezes, que eu discurso de ódio não é opinião.*

O professor Arthur também coloca o docente de história como mediador nesses debates mesmo acreditando que em muitos momentos é difícil realizá-los, pois os estudantes possuem diferentes constituições sociais, que passam pelo componente regional, sócio-econômico e religioso, embora pense que seus alunos atuais podem construir um futuro melhor.

E... entre alunos, e que eram ideias que estão totalmente em desacordo com as ideias dos pais dos alunos, eu acho que, nesse momento, não sei se fugi um pouco do tema da questão, mas acho que existe um... um certo desarranjo de posições entre a geração dos pais e a geração dos filhos. É lógico que eu acho isso o máximo, porque a gente tá nessa enrascada político-ideológica, né? No país, e a gente deposita muita fé nessa... nessa nova geração. Então, a gente... a gente quer... quer ver eles, né? Se colocarem tendo ideias de justiça, ideias de igualdade, ideias de repúdio a... ao todo tipo de preconceito, é... isso coloca a gente num... numa posição bem desafiadora, porque a gente pode... pode encontrar muito acolhimento entre os alunos, mas pode encontrar também é... os pais muito armados, né, Vitor?

Arthur tentou organizar seus pensamentos para quê sua resposta soasse distante da sua experiência pessoal, mas consciente de que ela era parte constituinte daquilo que desenvolve com seus alunos em sala de aula, deixando claro que não achava *que o professor de história deva almejar ser neutro em relação às questões, mas ele também... a... se ele é neutro, ele não deve se apresentar como neutro* e que é fundamental que o docente de história seja um promovedor de debates capaz de produzir conhecimento e refletir sobre as diferenças.

Por sua vez, Pagu pensa que um dos papéis fundamentais dos docentes de História e comuns a sua prática, é a discussão em sala de aula sobre os temas sensíveis, mesmo antes de ser questionada sobre o tema na entrevista. Enquanto falava do papel do docente em construir uma sociedade democrática, girava os braços em torno da cabeça dizendo que o docente precisa lidar com

(...) todos esses debates, de todas essas demandas, que são do social, e que vem chegando, né? Que faz pensar enquanto sujeito nessas transformações, no conceito, no próprio conceito de cidadania, como ele vai mudando ao longo do ano, como ser mutável, entender essas transformações, o papel do aluno no meio disso tudo, e desse mundo moderno, né? Com todos esses questionamentos, enfim, né? A gente poderia falar de racismo, e tantas outras... homofobia, feminismo, machismo, todos esses ismos que existem aí, que a gente acaba trazendo porque são discussões importantes.

Pagu argumenta que em suas práticas cotidianas investe nesta construção cidadã, principalmente auxiliando a construção e os trabalhos desenvolvidos pelo Grêmio Estudantil de sua escola.

Mick Jagger pensa que o contributo de um docente na discussão sobre temas sensíveis é agir eticamente, respeitando os diferentes grupos, por meio de palavras corretas e conceitos adequados que não firam a dignidade de cada um deles e ao mesmo tempo os retire da marginalização. suas vivências com comunidades indígenas do norte de Minas, como os Maxakali, faz com que seu discurso tenha um direcionamento para as questões desses povos. Sua percepção sobre os povos indígenas o faz acreditar *Que... é um grupo que praticamente como se não existisse no mundo. São pessoas invisibilizadas, tipo... basicamente não existem.*

Ao longo de sua vida acadêmica estudou sobre o tema, e concluiu durante o TCC *sobre... questão... a política indigenista e a ditadura, né? Como é que foi no governo Médici, como é que os caras lidavam com isso. Mas... bem parecido com hoje em dia assim, não muda muito não. Tá tensa a coisa!*

O entrevistado revela algo que passou a incomodá-lo ao acompanhar uma palestra de um amigo, em que se discutiu a questão da branquitude. De acordo com Jagger, ao ter

contato com o termo e suas teorias, inverteu a lógica de pensamento sobre os grupos excluídos.

E... uma vez eu tava assistindo uma palestra de um amigo nosso, que ele escreveu um livro sobre branquitude, e aí ele fala uma coisa que ele falou no dia, que eu achei muito interessante, foi assim: é... que a gente analisa u... a questão racial, muito pelo lado do negro, né? Pelas... pelos... pelo negro. Só que a gente nunca analisa a questão racial pelo lado do branco, porque afinal de contas quem inventou toda essa estrutura é o branco. Então a gente não parte... parece que o problema é o cara negro. Sendo que o problema parte do... do... dos brancos e a gente precisa aprender a olhar por esse lado, porque a gente precisa entender como é que o branco pensa, como é que ele constrói aquilo, aquela lógica de raciocínio na cabeça dele, porque o problema não é o negro, problema é o branco que inventou aquilo. Então é... eu... eu vejo que a gente precisa aprender a pensar, como é que o branco pensa de fato, para entender essas questões, e... e trabalhar na perspectiva de desconstrução mesmo, (...)

Percebe-se que os docentes de história do município de Ilhabela se mostram abertos a discussões sobre os temas sensíveis em sala de aula, investindo no que chamam de “formação cidadã”. Suas experiências pessoais, tanto no que tange as suas lembranças, na vida acadêmica e profissional, direcionam os discursos para as questões que mais se aproximam de suas vivências. Pensam que a neutralidade no ensino de História é impossível e acreditam que é preciso adequar a linguagem para valorizar todos os grupos sociais de forma ética, para que os estudantes respeitem as diferenças.

### **O docente de História e sua relação com as leis 10.639/03 e 11.645/08, no município de Ilhabela:**

As perguntas que foram feitas aos entrevistados nos tópicos anteriores, apesar de amplas, tinham a função de verificar se os docentes de História do município de Ilhabela entendiam que seu papel era maior do que ministrar aulas sobre os conteúdos programáticos do currículo prescrito e do livro didático. A partir destas respostas seria possível aprofundar no tema desta pesquisa, que é o ensino de História e Cultura africana e afro-brasileira em sala de aula por meio da Congada de São Benedito em Ilhabela. Para tanto questionou-se: Quais as principais dificuldades e o que tem facilitado o trabalho com esta temática em sala de aula?

Os quatro entrevistados desta pesquisa afirmam ter percebido que nos últimos anos as questões relativas à História e Cultura africana e afro-brasileira na sala de aula tem aparecido com mais frequência, menos estereotipadas e com um aparato material mais rico. Artur, por exemplo, afirma que a inserção dos assuntos referentes à população negra em sala de aula,

fizeram com que as *turminhas que estão entrando agora, elas são muito menos tolerantes ao preconceito, a manifestações que às vezes são muito bom bobas, que antes até passavam meio batidas, mas que agora não passam*. Jagger e Pagu afirmam que os livros didático passaram por uma modificação perceptível, embora não seja plenamente satisfatória, mas ainda sim, capaz de provocar mudanças conceituais tanto por parte dos docentes, quanto por parte dos Estudantes. Nas palavras de Pagu, esta mudança permite *até a gente contar uma coisas simples, como sei lá, o uso da palavra escravo, escravizado, isso já vem de uma reflexão, né?*

Dentre os docentes entrevistados, três tiveram disciplinas ligadas à história da África. Danila revelou o que *a Unesp de Assis, ela foi uma das primeiras a ter a disciplina de História da África, depois que a lei foi feita, né?* Bem como Danila, Arthur revela que era da primeira turma que cursou uma disciplina de História da África na Universidade de São Paulo (USP), em 2006. Pagu, apesar de ter cursado uma disciplina de História da África em sua graduação, revelou que, além de tardia (2010), centrou-se em discutir a arte africana, afirmando que *não foi uma disciplina que me trouxe um conteúdo, uma apropriação dessa temática*.

Mesmo participando de aulas sobre a temática, a maior parte dos entrevistados assume que sua formação inicial não dá conta dos desafios que a sala de aula apresenta. enquanto balançava suas mãos mostrando algo relativo ao passado, Pagu dizia:

o Mali? Então, acho que ainda falta também um desconhecimento, uma formação, sabe? Talvez mais específica para essa área, para que seja uma prática... não sei se mais efetiva, porque isso vem... já faz parte da minha prática trazer esses temas, mas.... sabe? Algo mais aprofundado talvez.

Danila foi a única que apresentou uma experiência diferente, derivada de todo contexto em que sua faculdade estava inserida.

Então... na universidade de ensino, que tem a... que tem a matéria, que tem a... formação de história. E a gente tem uma professora lá, a Lúcia Helena, Lúcia Helena Silva, que desde 2006 ela dá aula de história da África. Então, dentro da Universidade, a gente já tinha, eu como... eu entrei em 2007, e depois a gente tinha... tinha história da África, tinha tópicos da história da África, e vivia tendo minicursos e discussões. A gente tinha um movimento negro também, lá dentro da Universidade, e isso ajudava bastante. Então, eu vim já com essa formação, para mim, quando eu entrei em história, já era normal ter história da África, né? Então eu já entrei assim, tendo já História da África.

Mesmo assim, a professora relata que há dificuldade em desenvolver os conteúdos sobre povos africanos em sala de aula.

Outros desafios que apareceram durante as conversas com os docentes foram a falta de compreensão de docentes e das equipes gestoras sobre a importância das leis 10.639 e 11.645 e a crença de que só os professores de história são responsáveis por trabalhar com a temática. Mick Jagger aponta que houve escolas onde ministrava aulas em que ele era o único que discutia os temas ligados a África. Uma de suas análises sobre a ausência de elaboração de medidas pedagógicas para lidar com o tema é a falta de preparo e conhecimento das equipes de gestão escolar, pois muitas vezes são profissionais que se formaram há mais tempo e não tiveram a possibilidade de contato acadêmico com propostas das leis supracitadas.

Arthur se preocupa com a forma de utilização da História da África e Afro-brasileira em sala de aula, pois geralmente soa como algo decorativo e até mesmo folclórico, ou está ligado a escravidão e violência.

(...) para não parecer aquele momento exótico, né? Aquele momento descoladinho, né? “Vamos hoje fazer artesanato africano”. (...) agora meu desafio é pensar o que que é o mais, mais, mais, mais, mais, mais essencial, onde... onde inserir, para aqueles não.... não vejam a cultura africana representada propriamente na escravidão, na violência, etc.

Apesar de 75% dos professores entrevistados falarem que tiveram disciplinas de história da África, nenhum deles mencionou conhecimento acadêmico sobre a população afro-brasileira. Tais temas aparecem quando os docentes relatam sua prática pedagógica, acentuando o papel do contexto escolar como definidor das discussões em sala de aula.

Arthur utiliza em suas aulas os objetos de conhecimento propostos pela Base Nacional Comum Curricular, tentando inserir ao longo do programa prescrito temas relativos à população afro-brasileira. cita como exemplos sua experiência no trabalho com os abolicionistas, priorizando aqueles que possuíam heranças africanas e com a figura de Zumbi dos Palmares. revelou que quando tentava trabalhar com religiões de matriz africana há cerca de cinco anos atrás, encontrava *todo o tipo de... de visão preconceituosa, enfim, o que... agora talvez não fosse tanto assim.*

Danila acredita que as demandas apresentadas pelos estudantes forçaram, em alguns momentos, a busca pelo entendimento de algumas questões, inclusive procurando auxílio com Movimento Negro da cidade para tratar com os alunos os temas como o racismo.

Sobre história da África, sobre racismo, sobre esses temas relacionados ao racismo, e também pela demanda dos alunos lá do nono do ano.... , que nós tivemos no ano passado. Eu achei muito legal de levar o movimento negro até a escola, e... conversar com os alunos, e com isso aprendi muitas coisas, que hoje em dia eu também já levo para sala de aula, né? Através da conversa que eu tive

com o movimento negro. E... acho que eu também perdi um pouco, é tanta coisa que vai passando, (GESTICULANDO COM AS MÃOS EM VOLTA DA CABEÇA) assim, a respeito desse tema.

Em sua fala, deixa claro que a prática é muito importante, mas que seu contato com pesquisas de mestrado e doutorado de seus professores e colegas, o envolvimento com os movimentos negros e outras leituras foram capazes de proporcionar segurança ao falar sobre a questão negra em sala de aula. Em oposição a experiência de Danila, Pagu diz que é insegura para tratar alguns temas em sala de aula pois contou com um arcabouço teórico insuficiente para debater tais temas em sala de aula, contrastando com sua segurança para trabalhar com as questões referentes da população indígena, as quais teve possibilidade de estudar com mais afinco em sua graduação.

Um dos temas que apareceu como impeditivo em mais de uma entrevista é o olhar eurocêntrico do ensino de história, relegando a África e a América aos postos de subservientes, tanto do ponto de vista político-econômico quanto do ponto de vista epistemológico, como na fala a seguir, proferida por Danila: *Muitos equívocos, porque é um estudo que... que a gente vai inserindo, mas querendo ou não, a gente ainda tem muito discurso, é... do branco, do português, ali na hora do ensino de história. Isso é... ainda muito evidente, eu vejo!*

O olhar eurocêntrico dos conteúdos escolares e da nossa organização social surgiu nas falas de Artur e de Pagu ao questionarem suas práticas e até mesmo seu vocabulário. Pagu se viu em conflito ao utilizar a expressão “África pré-colonial”, tentando encontrar outro tema adequado à situação anterior à dominação europeia. Já Arthur se mostrou confrontado por uma aluna, que questionou sua fala sobre a maior parte dos brasileiros do século XIX ser de negros e mulatos: *A aluna ficou furiosa, e eu falei para ela: “Você tem razão, você tem razão!”*, *mas veja como nosso vocabulário tá recheado de preconceito, e é difícil, a gente precisa reinventar a própria língua, né?*

Por fim, mas não menos importante, a maior parte dos docentes entrevistados alegam conhecer mais a História e Cultura indígena que a História e Cultura Africana e Afro-brasileira, cada um por suas experiências de vida, acadêmica ou profissional.

As respostas dadas pelos professores podem ser vistas como representações produzidas pelas lembranças de vida pessoal, acadêmica e profissional, como representações produzidas pelo meio social que vivem ou viveram e pela imaginação daquilo que pode ser feito para construir conhecimentos sobre a História dos africanos e seus descendentes e enfrentar os desafios impostos cotidianamente.

## Representações docentes sobre a Congada de São Benedito em Ilhabela:

As três primeiras perguntas feitas aos docentes de História do município de Ilhabela, que participaram desta pesquisa, tinham a intenção de aproximar entrevistador e entrevistados para que na quarta questão, fundamental para este trabalho, uma relação de confiança tivesse se estabelecido. Se as primeiras questões foram amplas e davam uma grande liberdade para os entrevistados dissertarem sobre suas experiências, esta possuía uma intenção muito mais clara, que era compreender como os entrevistados utilizam ou utilizaram a Congada de São Benedito em Ilhabela na sala de aula, apontando quais são os fatores que propiciam o desenvolvimento desta prática pedagógica e quais fatores impedem que o trabalho seja executado a contento. A partir das respostas ouvidas pretende-se compreender as representações docentes sobre a Congada de Ilhabela, levando em consideração as lembranças de cada um, suas experiências sociais e aquilo que imaginam ser possível. Os desafios encontrados pelos docentes são responsáveis pela elaboração de um projeto de intervenção que seja capaz de auxiliar a prática pedagógica sobre o tema nas aulas de História.

Rica em lembranças de Ilhabela, a fala de Arthur merece um olhar atento. O convívio social com a população Caiçara há mais de 20 anos, torna sua compreensão da Congada um reflexo das transformações ocorridas na cidade. Em suas recordações diz que a Congada *tinha uma sensação de que era alguma coisa misteriosa*, que deriva de todo o mistério que via na cultura do local. Insere nesta cultura misteriosa as festas de São João, São Benedito e até mesmo a festa de Corpus Christi, que confunde com os preparativos para Congada.

Sua visão idílica do passado propõe uma Ilhabela em que as pessoas se integravam e participavam ativamente de seus eventos, porém a chegada de muitos imigrantes, dobrando a população, trazendo suas diferentes culturas fez com que a Congada perdesse muito de sua intensidade.

Bom, pensando antes de eu ser... de estudar história, de me tornar professor de história, a Congada era uma coisa muito misteriosa para mim. Uma coisa muito é... que a gente não.... não tinha acesso ao.... ao sentido.... ao sentido dela. Então, eu acho que.... quando eu era aluno, era adolescente, eu entendia a Congada como uma celebração, uma celebração ritual, né? Mas uma celebração ritual não necessariamente vinculada a uma religião, mas vinculada à religiosidade, né? É uma religiosidade da terra, uma religiosidade do.... desse lugar, né? E isso numa época em que a Ilha ainda não tinha passado por... já tinha passado por muitas transformações, porque a Ilha sempre passou, foi ocupada, abandonada, reocupada, enfim. Mas em uma época em que a Ilha tinha lá seus 20 mil habitantes, não que agora seja uma metrópole, né? Mas uma cidade que tem o dobro disso, com muita gente chegando, né? Muita gente trazendo outras culturas do restante do país, né? Então, eu sentia a presença da Congada na cidade mais.... mais intensa. Apesar do que não era... não era uma coisa que eu vi a ser tão, tão promovido

oficialmente. Ainda que ela fosse, mas ela não tava no no calendário escolar, né? Talvez tenha.... , apesar de não estar mais no calendário escolar, existia um certo sentimento de uma comunhão religiosa, dentro da escola, que acabava incorporando a Congada como incorporava a festa de São João, de São Benedito e tudo mais, né? Então, é.... eu nunca participei diretamente, era apenas testemunha da.... daquele.... daquele evento, mas é lógico que chamava a atenção. De repente a cidade toda... toda enfeitada, toda preparada. Existe aquele que fazia.... , eu nem sei se ainda se faz, eu também não sei se eu tô misturando coisas diferentes, mas aquele tapete que fazia, eu acho que é Nossa da Ajuda, né? Ou para o Corpus Christi, é uma coisa que entrava nessa.... nessa.... nestes momentos especiais da cidade, né? A cidade se preparava para um acontecimento. É interessante, porque eu vim pra cá com 14 anos, eu tinha 13 pra 14 anos, enfim. Eu vim de São Paulo, uma cidade grande, para a realidade de uma cidadezinha, né? Então, a cabecinha de alfinete, né?

Em meio a suas lembranças sobre a cidade e suas transformações ao longo do tempo, Arthur indica que houve um crescimento visível das *igrejas evangélicas*, que destruíram a pequena capela que existia no terreno vizinho a sua casa e a percepção de que a Congada estava perdendo sua mística e diminuindo a participação popular. Para corroborar com seu discurso, ele aponta leituras acadêmicas, sinalizando que não eram só lembranças, mas eventos reais.

E aí, um belo dia, aquela capela embaixo da pedra, um belo dia quebraram todas as imagens, e deixaram elas lá. Ficaram lá todos os santos, mas todos em pedaços, em pedaços. E ... muito mais tarde, quando... quando eu li o livro: “Ubatuba nos cantos das praias”, que fala dos instrumentos usados na música tradicional caiçara, na Congada, e autora fala da... das marimbas, das congadas, que foram... que são sempre refeitas, né? Parece que elas não são instrumentos sacralizados, enfim. Não tenho certeza, mas que são sempre refeitas, e que alguém tinha quebrado tudo aquilo, porque era visto agora como ruim, do diabo e tal. Eu lembrei das imagens. Então, me veio um pouco a sensação dessa... dessa... Sabe esse trator que vem? (GESTICULANDO COMO SE PASSASSE POR CIMA DE TUDO).

As representações de Arthur sobre seu passado em Ilhabela se confundem com as mudanças percebidas no território brasileiro. Apesar de ser um arquipélago, o município não escapou ao crescimento demográfico de 150 milhões para 212 milhões, nos últimos vinte anos, assim como o crescimento de religiões “evangélicas” de 9% em 1990, para 61% da população em 2010<sup>23</sup>.

A questão religiosa foi apontada por Pagu como um fator dificultador das discussões sobre a Congada em sala de aula, mas muitos outros desafios foram apontados pelos docentes entrevistados.

<sup>23</sup> - Disponível em :<https://www.nexojournal.com.br/externo/2019/12/09/O-crescimento-da-f%C3%A9-evang%C3%A9lica-em-20/04/2021> Às 20:37.

Além da questão religiosa, Pagu trouxe em sua fala a preocupação com que a Congada é levada à escola pela própria administração pública, principalmente pela Secretaria Municipal de Educação. Segundo ela, em seu primeiro ano como docente do município, foi informada na Semana da Cultura Caiçara, que o sábado seria letivo e os docentes iriam para a Vila, o Centro Histórico, para assistirem a apresentação. Assim, decidiu ler algo sobre a festa e apresentar aos estudantes, mas deixou claro que seus conhecimentos são insuficientes para o trabalho em sala de aula.

Danila, que chegou à cidade apenas em 2018, disse que só foi a festa *meias-vezes*, levando alunos e ainda teve o infortúnio de presenciar um grande vendaval, acompanhado de chuva, que desorientou a todos e fez com que a apresentação ocorresse dentro da Matriz de Nossa Senhora da Ajuda e Bonsucesso, sem que as pessoas fossem informadas.

Mick Jagger, que está a mais tempo em Ilhabela, relatou que leu alguns textos sobre a Congada e discutiu o tema em sala de aula com os estudantes, porém, o poder público que deveria prover o transporte para os estudantes não compareceu, como havia combinado e descredibilizou o trabalho desenvolvido por ele, causando desmotivação.

A metáfora que traduz melhor as iniciativas públicas educacionais em torno da Congada pode ser a elaborada por Arthur:

A gente faz uma coisa que no fundo, no fundo, não faz muito sentido, pensando no todo, no começo, meio e fim, não faz muito sentido, e a coitada da Congada fica lá, num cantinho no fundo da cristaleira, entre um monte de outras relíquias, ela vira uma relíquia. E aí tudo bem! Tem alunos que até gostam de relíquias, coisas antigas ali escondidinhas, mas a maioria não, a gente não traz, né? Eu acho que seria muito interessante trazer para o contexto do desfile, do festival de fanfarra, trazer isso que já existe, que já tá aí, que tá lá trancadinho numa gaveta, né? Esperando o dia em que sai. É igual a louça Natal, passa lá esperando o ano inteiro, para fazer a sua aparição, e depois volta, fica trancado até o ano que vem. É a louça de Natal! Eu tô delirando, divagando um pouco, mas é essa a imagem que vem.

A louça de Natal é a síntese clara daquilo que temos visto ao longo dos anos na promoção da Congada de Ilhabela no ambiente escolar. Fica restrita a ser comentada durante a Semana da Cultura Caiçara, é apresentada de maneira folclorizada e vinculada à religiosidade católica por meio de palestras de um único integrante, visitada por duas horas de um sábado e desaparece na sequência, até ser retirada novamente da cristaleira no ano seguinte. Lembrando que por dois anos ela ficará juntando poeira nos ambientes escolares.

Mick Jagger e Danila apontam que os poucos materiais disponíveis de *ausência de um capital humano bem treinado* impactam diretamente na folclorização da Congada e até mesmo de outros saberes da história local, retirando dela seu componente histórico, fazendo

dela parte das lendas e mitos que são contadas em muitos livros de produção local e em projetos escolares. Danila cita como um dos fatores que a preparou melhor para trabalhar em sala de aula com temas relativos a História Local uma formação oferecida pela Secretaria Municipal de Turismo com a doutora em arqueologia, Cíntia Bendazzoli, responsável por encontrar o documento mais antigo que se tem notícia sobre a Congada de Ilhabela.

Eu acho que um dos impeditivos é a própria formação dos professores, porque na formação, raramente se discute certas questões. Essa por exemplo, isso nunca foi... eu nunca vi isso na formação, conversar sobre Congada, discutir isso com os professores de geografia e história, simplesmente não existe este tipo de conversa.

O excerto acima, retirado da entrevista de Mick Jagger, acentua outro problema da inserção da Congada em sala de aula. A falta de formação adequada para discutir com propriedade o tema em sala de aula. Todos os professores entrevistados alegaram que já utilizaram a Congada em sala de aula, mas ressaltaram que o que sabem é fruto de leituras individuais, sem qualquer orientação sobre o material adequado.

Uma crítica corriqueira entre os entrevistados é a organização do currículo prescrito, nacional, BNCC, quanto estadual, Currículo Paulista, que avoluma uma grande quantidade de habilidades distantes da realidade do aluno e inviabiliza a inserção de novos temas a serem discutidos em sala de aula. Junta-se a esta crítica a constituição da grade escolar do Ensino Fundamental II de Ilhabela, que até 2020 privilegiava claramente as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática em detrimento às outras disciplinas. Enquanto essas disciplinas possuíam sete aulas, de 50 minutos cada, durante a semana, Ciências gozava de quatro tempos, História e Geografia tinham três tempos e as disciplinas Arte, Inglês e Educação Física possuíam apenas duas aulas, ou seja, Língua Portuguesa e Matemática ocupavam 47 % da grade escolar. A preferência das redes municipais e estaduais de ensino em privilegiar duas disciplinas apenas, está vinculada diretamente ao currículo avaliado, por meio das provas externas como o SAEB e SARESP, que seguem padrões de exigência do Banco Mundial e do FMI.

Sobre este ponto, Arthur disserta que

É... para mim o desafio é encaixar, porque é tanta coisa que é preciso ser encaixada, é tanta coisa que precisa ser compatibilizada dentro do currículo, e às vezes, a gente... a gente quer fazer o percurso, que faça um determinado sentido, e aí certos temas, que são importantes e fundamentais, acabam deixando meio acessórios, acabam ficando meio de enfeite ali, o que é muito ruim, que é muito ruim, e é uma autocrítica, né?

Mas assim... você precisa parar para fazer aquilo, e aí você tem um currículo inteiro para cumprir, e você pensa: “Eu ainda tenho que encaixar Congada no currículo”. E aí a Congada vai virar aquele texto, né? Dentro do caderno que vai parar sabe se lá onde, mas que não vai fazer sentido.

Danila, por sua vez, aponta que

Tempo, eu acho que é algo que atrapalha. Currículo, eu acho que é uma coisa que atrapalha também, porque... pegar, por exemplo, BNCC, se a gente pega, né? O que tem na BNCC que a gente pode incluir lá, porcentagem de outras... de outras coisas, né? Que a gente achar de Cultura local etc e tal. Mas acontece que a gente tem três aulas de História, para cada turma. Então, acho que o que atrapalha muito isso, de incluir isso, é o tempo.

Mick Jagger aponta que um dos problemas na inserção de novos conteúdos e saberes nas aulas se vinculam muito a burocratização da educação escolar, que, por vezes, privilegia que estudantes façam as atividades da apostila, que o docente apresente dados numéricos sobre o andamento da aprendizagem, pouco se importando sobre os conhecimentos que estão sendo desenvolvidos em sala de aula. O que fica perceptível quando fala que

Acho que a Educação às vezes fica meio que de braços cruzados, tá muito preocupada com os documentos, com os papéis, e esquece de um... de questões maiores que poderia melhorar a educação do lugar. Eu não acho que educação da Ilha é ruim, eu acho que é bem razoável o que a gente tem aqui, de estrutura, de pessoas. Eu acho que as pessoas, a maioria dos professores da Ilha são muito bem formados assim. Eu vejo pelo nível da... das conversas nas escolas, claro que tem... tem pessoas que não sabe me dizer, que não... parece que elas não sabem onde estão, né? Mas eu acho que a maioria é de boa, a maioria tem uma boa formação, tem conhecimento suficiente para fazer uma coisa bem feita. Eu acho que às vezes a gente fica moscando muito, cara, a gente perde... perde tempo. Eu sei, eu tenho essa impressão.

Assim como apontado por Arthur em suas lembranças, Jagger aponta a quantidade de migrantes da cidade como um dificultador das aulas sobre a Congada de São Benedito em Ilhabela, porque falta-lhes conhecimento sobre a cidade e identificação com a cultura local. A comunidade em que ele trabalha é conhecida popularmente como Morro dos Mineiros, devido ao grande contingente populacional oriundo daquela Unidade da Federação.

E uma coisa que achei interessante, foi que tinham vários alunos que não conheciam, porque eles são migrantes, né? As famílias vieram do Pernambuco, Bahia, vários estados... Minas... e principalmente de Minas, né? A maioria do Itaquanduba. E aí eu percebi, aí eu me dei conta, que assim, que eu não tava falando de uma coisa tão conhecida assim para todos, já que eles vieram de fora, que eles têm... têm outras formações culturais e tal, outras referências, né? E aí eu, eu falei nossa que interessante, né?

Ao relembrar sua tentativa de inserir o tema em sala de aula, Arthur relata sua frustração, justamente pela falta de identificação, não só do migrante, mas do jovem com a Congada, acendendo nele a *luz de alerta*.

Eu... eu tive muita dificuldade, quando eu quis falar de Congada, com turmas que não eram minhas, na situação que eu tava substituindo. Talvez os alunos quisessem sentar e fazer outra coisa, do que ter uma aula minha como substituto. Mas isso criou um... uma plaquinha assim de alerta, sabe? Na minha... minha visão do quê que atrai, e o quê que não atrai. Inclusive pelo o que os alunos falaram, né? Os alunos quiseram se colocar e falaram: “Mas a gente não tem nada a ver com isso”. Eu acho que isso é um tremendo desafio, né? De não virar uma coisa folclórica, de não virar uma coisa tão exterior, mas ao mesmo tempo.... é uma coisa que não é da cultura de origem dos alunos, que era valorizada, que é mais valorizado daquilo que é de origem deles, pela... oficialmente, né? Institucionalmente, né? Isso é um problema, assim, quando você pega para trabalhar com adolescente pouquinho mais velho, porque aí ele já... ele já... já tem uma consciência maior, pra dizer: “Que isso existe, mas eu não tenho nada a ver com aquilo, isso aí é valorizado, mas a música que eu gosto de ouvir, a dança que eu gosto de dançar, se eu ouvir, ou se eu dançar, eu vou levar batida na rua.” É foda pra caramba! Eu fico entre as lembranças românticas de quando eu era criança, e uma realidade muito... muito crua, né? De... de... do que... do que se passa, agora, em que esses jovens podem querer não reconhecer a Congada como um bem cultural, que mereça ser mais preservado do que... do que o outro que eles achem que é mais valioso. Isso é muito complicado! Realmente eu teria que pensar, que estudar, para ver como melhorar. Mas me incomoda, me incomoda!

Se há desafios a serem superados para a inserção da Congada em sala de aula, há possibilidades vislumbradas pelos docentes, que produzem representações a partir da experiência vivenciada por cada um deles.

Pagu e Jagger, por exemplo, conseguiram perceber que há estudantes que participam da Congada e/ou são de famílias Congadeiras. Para eles é fundamental dar voz a esses jovens, para que compartilhem suas experiências e construam novos saberes, aproximando migrantes que ainda não se identificam ou não conhecem a história e cultura local, com as populações caiçaras.

Mick Jagger ainda sugere que os integrantes da Congada se apresentem nas escolas, o que demonstra certo desconhecimento das tradições dos congueiros de Ilhabela que se recusam a se apresentar fora da data da festa de São Benedito. Ele também a. que seria interessante algumas oficinas com os participantes da festa, falando sobre seu papel social.

Os apontamentos de Danila indicam que a Congada de São Benedito Ilhabela possibilitam várias discussões.

Então, eu acho que é possível sim, inclusive para discutir várias coisas, não só a questão negra, claro que, principalmente a questão negra, mas a questão religiosa

também. E... questão negra, religiosa, questão de... sei lá! Domínio português, dá para fazer muitas coisas com a Congada em sala de aula. Cultura da cidade, que não é só da cidade também, né? A Congada não é exclusiva de Ilhabela. Então, eu acho que dá para... nossa... inclusive estudar a forma de expressão da arte ali, porque as pessoas tão fazendo um teatro, né? Então, sempre as pessoas... e quem pode participar, quem não pode participar, que já vem com essa ideia também da cultura. Então, eu acho que ela pode ser instrumento de ensino de história sim, porque é um tema amplo inclusive, né? Que a Congada ela acaba se tornando... se eu falar apenas Congada, você consegue abrir dentro dela diversas fontes de informação para ensinar história.

Em seus comentários, a entrevistada acredita ser necessário a criação de uma disciplina específica nas escolas municipais, a História de Ilhabela, pois assim haveria espaço adequado para tratar de temas da história local.

Pagu segue a linha de pensar a Congada como alternativa com *um potencial temático enorme para a gente trabalhar a história de Ilhabela, a história do Brasil Colônia, a história, né? Da África antes.*

Em tom de inconformidade com o desleixo educacional para com a Congada de Ilhabela, Mick Jagger deixa claro sua posição ao dizer que *eu acho que a Congada fundamental, cara, eu acho que tem que trabalhar sim a história local. Tem sim que chamar atenção para isso, tem sim que de repente, a escola ela tem que se preocupar um pouco mais com a história local da Ilha.*

Jagger ressalta que trabalhar com a Congada e com a história local é possível, mesmo com um currículo prescrito tão extenso, pois a BNCC e o CP inseriram habilidades referentes às temáticas discutidas até aqui. Danila lembra que esses documentos abrem brechas para que seja inserido uma porcentagem de temas locais no currículo municipal ou escolar.

Portanto, conseguimos perceber que há uma demanda entre os professores para que a história local seja mais valorizada e mais estudada em sala de aula, mas para que isso ocorra, segundo as entrevistas, é preciso formação adequada, com materiais adequados, profissionais capacitados e apoio incondicional do poder público. Apesar de muitos desafios, os docentes encaram a Congada como possibilidade de ensinar tanto sobre Ilhabela, quanto a ligação Brasil e África.

Apesar de todas as colocações feitas pelos entrevistados ao longo desta pesquisa, pouco se relacionou a Congada com a possibilidade de diminuir as tensões étnico-raciais que existem na sociedade brasileira. Desta forma pode-se verificar que os temas relacionados ao combate a discriminação e ao racismo são trabalhados pelos docentes de forma mais direta, com debate sobre temas sensíveis, inclusive contando com apoio de grupos da sociedade civil organizada, como o Movimento Negro.

Ainda há pouca compreensão de que estudar sobre a história da África e dos afro-brasileiros não é apenas acumular saberes, é, na verdade, diminuir as desigualdades e valorizar a cultura negra.

## Conclusão

Ao longo desta pesquisa, buscou-se construir um panorama histórico sobre a Congada de São Benedito em Ilhabela, discutir o currículo prescrito e a disciplina de História como responsável pelo ensino da África e de seus descendentes no Brasil, a Congada de Ilhabela como ferramenta para o cumprimento das leis 10.639 e 11.645 e por fim compreender como os docentes de história do município se relacionavam com os saberes propostos pelas leis supracitados e com a Congada.

A construção histórica da Congada de Ilhabela foi possível graças à vastidão de trabalhos sobre as congadas no Brasil, que remontam os primeiros encontros entre povos africanos e europeus e as relações políticas e comerciais firmados por eles, que produziram uma série de neotradições, que se manifestaram no intercâmbio de símbolos e celebrações. Entre estes estudos destacam-se os trabalhos de Marina de Mello e Souza e Giovanni Cirino. Não seria possível pensar e narrar a construção histórica da Congada de Ilhabela sem o trabalho etnológico desenvolvido por Iracema França Lopes Corrêa, que na década de 1980, sem todos os recursos técnicos que dispomos hoje, descreveu e transcreveu cada passo e cada palavra da festa de São Benedito.

Assim como as disciplinas escolares podem ser vistas como reflexo ou resposta dos governos e de suas propostas educacionais aos anseios e demandas sociais, o currículo, como expressão de poder, também sofre interferências de acordo com as necessidades populacionais. A mudança política ocorrida em 2002, com a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva, um ex-metalúrgico, nordestino, oriundo das camadas populares e filiado ao maior partido progressista do Brasil, trouxe consigo alterações necessárias a promoção da igualdade, sendo sua primeira medida a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura africana e afro-brasileira em sala de aula, por meio da lei 10.639/03. Tal medida retirou a população negra brasileira da invisibilidade, possibilitando a valorização das culturas vindas de África.

A obrigatoriedade do ensino de História e Cultura africana e afro-brasileira em sala de aula demorou a chegar nos currículos prescritos oficiais, tanto a nível federal, quanto a nível estadual, mas hoje fazem parte do cotidiano escolar, enfrentando ausência de materiais de qualidade sobre as temáticas negras e a formação acadêmica precária na área.

Vislumbrou-se nesse trabalho que a Congada de São Benedito pode ser uma opção para os docentes de Ilhabela e até mesmo outros docentes de ensinar sobre povos negros extirpados de sua terra e sua herança histórica e cultural em nossos dias.

Percebe-se que ainda há muito o que fazer para que o drama estético representado na festa de coroação do Rei do Congo do arquipélago seja inserido no cotidiano escolar, como obter e propiciar materiais adequados para a formação docente e estudantes. Falta apoio da Secretaria Municipal de Educação para que os alunos sejam apresentados de forma adequada aos saberes dos congueiros, assim como a disponibilização de transporte público gratuito a todos os estudantes interessados em participar, seja como membro, seja como espectador dos bailes da Congada. Falta a compreensão popular, que em sua maioria é evangélica, que apresentação é mais que profissão de fé, mas uma manifestação cultural que revive que retrata as lutas e a resistência do povo negro brasileiro. Falta ainda, que seja elaborado um currículo prescrito municipal capaz de propiciar mais momentos de encontro entre os estudantes e a história local.

Ainda que exista um cenário que carestia, os docentes Ilhabela acreditam ser possível inserir os saberes da Congada no cotidiano escolar, seja por entender que o município possui profissionais competentes e recursos materiais capazes de oferecer uma educação de qualidade, seja por entender que estudantes e comunidade caiçara podem compartilhar suas experiências e vivências da festa com aqueles que não a conhecem.

Acredita-se que este trabalho pode colaborar na formação dos docentes tanto do ponto de vista histórico, quanto do ponto de vista pedagógico.

Aos professores de História, a pesquisa aponta a Congada de São Benedito em Ilhabela como resultante de um processo de *crioulização* derivada do encontro entre diferentes povos, em diferentes lugares e em diferentes temporalidades, que vão desde o encontro e a cristianização do Reino do Congo, o encontro entre diferentes povos escravizados nos navios negreiros e o encontro de escravizados no Brasil a população de origem Europeia e a população indígena. A pesquisa oferece aos historiadores a compreensão de como os povos negros se organizaram e se rebelaram em terras brasileiras, interagindo com o senhorio branco por meio de negociações ou revoltas.

Do ponto de vista pedagógico, ressalta-se a discussão sobre o currículo e como a atual prescrição nacional permite e viabiliza a introdução da história e cultura africana e afro-brasileira na sala de aula. Ressalta-se aqui a importância das experiências do docente sejam elas pessoais, acadêmicas ou profissionais na capacidade e na vontade de discutir alguns temas em sua prática pedagógica.

As entrevistas possibilitaram compreender as representações docentes sobre o papel do Professor de História, com foco na história e cultura africana e afro-brasileira, mas principalmente analisando a Congada de Ilhabela como ferramenta no combate a

discriminação e ao racismo. Por meio delas verificou-se as dificuldades e as possibilidades do desenvolvimento de discussões sobre temas sensíveis em sala de aula, como a ausência de materiais e formação adequada.

Sobre os processos de racismo estrutural no Brasil que aparecem nos relatos dos entrevistados podemos perceber que o assassinato de George Floyd, assistido em cadeia mundial, é um fenômeno que, sem dúvida, reverbera uma série de reflexões e de reações. É preciso compreender que os depoimentos sobre as percepções da Congada ocorrem também nesse momento, em que se torna o slogan mundial: “*Black lives matter!*”, ou “Vidas negras importam!”. Quando a questão racial é colocada sob a ótica de um atentado contra a vida humana, esta dimensão passa a pesar bastante na expressão dos depoentes quando olham para o aspecto de história negra da Congada. Torna-se mais evidente nessas entrevistas, tanto para se perceber, tanto para se dizer algo sobre a ausência desses conteúdos no currículo.

Realizar uma pesquisa em meio a maior pandemia que o Brasil já viveu, com mais de 300 mil mortos em apenas um ano impôs uma série de limitações ao trabalho. O primeiro deles foi o fechamento de bibliotecas, arquivos públicos e livrarias, diminuindo a quantidade de acesso a fontes documentais escritas. O segundo fator a ser elencado como limite deste estudo é a ausência de entrevistas com membros da Congada de São Benedito em Ilhabela, o que poderia enriquecer o debate e a compreensão de alguns atos da festa. De acordo com a Organização Mundial da Saúde, uma das medidas mais eficazes para combater a pandemia é o isolamento social, o que dificultou as entrevistas. Por mais que os entrevistados colaborassem, as conversas feitas por vídeo chamadas deixam escapar sensações e gesticulações que poderiam alterar o sentido das falas. Ampliar o número de professores entrevistados poderia oferecer um leque maior de interpretações dos temas tratados, mas houve docente que se recusou a participar da pesquisa pelo impacto psicológico causado pela pandemia.

As falhas apresentadas acima indicam caminhos que podem ser percorridos em pesquisas futuras. Comparar o que a literatura sobre a Congada revela com as falas dos integrantes da festa de São Benedito podem melhorar a compreensão de cada um dos atos da apresentação. Investigar arquivos e documentos municipais podem orientar quais foram as mudanças e as permanências percebidas ao longo dos anos. Entrevistar todos os professores de História do município de Ilhabela podem revelar novas representações que não foram produzidas pelos atuais entrevistados.

Espera-se que este trabalho possa auxiliar aos interessados nos temas ligados à questão africana e afro-brasileira, principalmente nos pesquisadores e docentes que querem conhecer

mais sobre a Congada de Ilhabela, para fazer dela uma ferramenta para discutir, valorizar e disseminar os saberes e a cultura negra.

## **Parte Propositiva:**

Por meio das entrevistas realizadas com os professores de história da rede Municipal de Ilhabela, verificou-se que o ensino da Congada de São Benedito ocorrida na cidade anualmente, apresenta vários desafios.

Um dos Desafios que os professores mais fizeram referência foi ausência de tempo para ministrar os conteúdos da BNCC, do Currículo Paulista e os conteúdos relativos a história local e principalmente a Congada. No ano de 2021, houve uma mudança na grade curricular da Secretaria Municipal de Educação, adicionando uma aula para a disciplina História, assim ao invés de três aulas semanais, os docentes terão quatro aulas semanais por turma, propiciando a inserção dos temas supracitados em sala de aula.

Outro desafio apresentado pelos docentes é enrijecimento dos conteúdos a serem ministrados pela Base Nacional Comum Curricular e o Currículo Paulista, mas, mesmo que não haja criação de novas habilidades por parte do município no currículo prescrito, é possível encontrar habilidades que permitem a inserção da Congada em sala de aula, como demonstrado ao longo deste trabalho de pesquisa.

Se por um lado existem muitos alunos que não nasceram em Ilhabela e não tem com a cidade nenhum vínculo cultural, por outro existem estudantes que sempre viveram no arquipélago e fazem parte dos grupos culturais locais, como a Congada. Propiciar e permitir a troca de experiências entre estes indivíduos pode primeiramente, valorizar a cultura local e positivar a imagem dos afrodescendentes, podendo também instigar e inserir os migrantes na cultura local.

A questão religiosa também se apresenta como um desafio para inserção dos estudos sobre a Congada em sala de aula, segundo alguns entrevistados, porém, a escola e a disciplina História têm a função de apresentar aos estudantes diferentes culturas e religiões. Por exemplo, no sexto ano são apresentados os povos da antiguidade, entre eles os egípcios, os chineses, os indianos, os gregos e os romanos, incluindo seus aspectos religiosos. No sétimo ano é apresentado aos estudantes o cristianismo, que prevaleceu durante a Idade Média Europeia, posteriormente fala-se da Reforma Protestante do surgimento de novas ideologias cristãs. Assim, falar das religiões e da religiosidade dos povos africanos e afrodescendentes em sala de aula é uma forma de dar valor científico e cultural ao estudo de diferentes povos. Logo, apesar de parecer que pisaremos em ovos, é possível tratar da Congada e de outras manifestações culturais por meio da historicização dos temas.

Onde podemos atuar de forma significativa é na formação dos docentes para utilização da Congada como ferramenta de Ensino de História e Cultura Africana e Afrobrasileira e, conseqüentemente, contribuir para a luta contra a discriminação e o racismo.

Assim, a proposta de atuação que este trabalho apresenta é uma estrutura de formação possível, embora, seja apenas um caminho, não um manual.

A sugestão é compartilhar com outros docentes os saberes sobre os reinos africanos, principalmente os povos centro-africanos, como a região Congo-Angola. Discutir sobre as formas de contato que se estabeleceram entre estes povos e povos europeus, com destaque aos portugueses, ressaltando as relações comerciais e a cristianização.

Num segundo momento, os debates podem ser direcionados para a construção do escravismo dos povos africanos, apontando a importância dos contatos entre diferentes etnias durante o trânsito dos navios negreiros e em terras americanas, que foram capazes de produzir novas culturas e, conseqüentemente, novas manifestações culturais, criadas no solo brasileiro, mas que carregam consigo as diferentes relações históricas.

Após esta discussão, chega-se a Congada de São Benedito em Ilhabela, resultante de um processo de encontros entre diferentes povos e culturas.

Neste momento, será necessário pontuar o que são as Congadas, algumas de suas características gerais, elucidar que são heterogêneas, tanto na apresentação/encenação, quanto nos seus mitos de origem, antes de apresentar as especificidades do drama estético ilhéu.

Sobre a Congada de Ilhabela, será necessário apresentar as influências da religião católica, da tradição da literatura medieval (Carlos Magno e os 12 pares de França), das tradições e relações africanas anteriores aos contatos com europeus, dos contatos com europeus e o processo de cristianização, da reorganização social e cultural dos escravizados e seus descendentes no Brasil.

Em seguida, a formação deverá se concentrar na organização da Festa de São Benedito, descrevendo os três bailes, os personagens e as falas principais. A intenção é que os docentes percebam que cada ação representada pelo drama estético se constituiu historicamente, por meio das diferentes relações estabelecidas ao longo dos tempos. Espera-se que ao final da formação, os docentes consigam compreender que, apesar de tratar de uma festa “católica”, com influências das batalhas míticas entre cristãos e mulçumanos, teve suas origens na necessidade de resistir à escravização e a perda completa de suas identidades e sociabilidades.

Ao demonstrar que africanos e afro-brasileiros foram capazes de superar obstáculos impostos por senhores de terras e de gentes, criando arte-resistência, positiva-se a imagem do

negro brasileiro, que sai do estereótipo de inculto, selvagem e submisso, favorecendo a luta antirracista, tão urgente no Brasil atual.

## Bibliografia:

ABREU, Marta.; MATOS, Hebe e VIANA DANTAS. *Em torno do passado escravista: as ações afirmativas e os historiadores*. In Revista Antíteses, vol. 3, n. 5, jan. – jun. 2010, pp 21-37.

ALMEIDA NETO, Antonio Simplício de. *Representações utópicas no ensino de história*. SP: Editora Unifesp, 2011.

AZEVEDO, Cecília. *Identidades compartilhadas: a identidade nacional em questão*. In ABREU, Martha & SOIHER, Rachel. *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003, p. 38 – 54.

BERKENBROCK, Volney J. *A experiência dos orixás: um estudo sobre a experiência religiosa no Candomblé*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

BITTENCOURT, Circe. *Abordagens históricas sobre a história escolar*. Educação & Realidade. Porto Alegre, v. 36, n.1, jan./abr., 2011, p. 83-104.

BRASIL: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Curricular Comum*. 2016.

\_\_\_\_\_. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação étnico-racial*. 2004.

\_\_\_\_\_. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. 1996.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. 1996.

CANCLINI, Néstor Garcia. *Estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: EDUSP, 2011, p. XVII - XL.

CANDAU, Joël. *Memória e Identidade*. SP: Contexto, 2014.

CAVALLEIRO, Eliane (org). *Racismo e Anti-Racismo na Educação. Repensando nossa escola*. 3 ed. São Paulo: Selo Negro; 2001.

CHERVEL, André. *História das Disciplinas Escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa*. Teoria & Educação. Porto Alegre, n. 02, 1990, p. 177-229.

CIRINO, Giovanni. *Guerra ou Festa: contradições e complementaridades entre experiência e expressão*. ANPOCS 2006.

CORRÊA, Iracema França Lopes Corrêa. *A Congada de Ilhabela na Festa de São Benedito*. São Paulo: Livramento, 1981.

DAIBERT JÚNIOR, Robert e PEREIRA, Edmilson de Almeida (org). *Depois, o Atlântico: Modos de pensar, crer e narrar na diáspora africana*. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2010.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. *História e Ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GILROY, Paul. *O Atlântico Negro: Modernidade e dupla consciência*. São Paulo, Rio de Janeiro: 34/Universidade Cândido Mendes – Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2001.

GLISSANT, Edouard. *Introdução a uma poética da diversidade*. Tradução: Enilce do Carmo Albergaria Rocha. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2005.

GOMES, Nilma Lino. *Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos*. In: Currículo sem Fronteiras, Vol 12, n. 1, p. 99 -109, jan/abr 2012.

GOODSON, Ivor. *Currículo: a invenção de uma tradição*. IN: GOODSON, Ivor. Currículo: Teoria e História. Petrópolis: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. *Etimologias, epistemologias e a emergência do currículo. O currículo em mudança: estudos na construção social do currículo*. Porto: Porto Editora, 2001, p. 61-79.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

\_\_\_\_\_. *Quem precisa de Identidade?* In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). Identidades e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 103-133.

HAMILTON, David. *O revivescimento da aprendizagem?* Educação & Sociedade, ano XXIII, n. 78, abril/2002, p. 187-198.

\_\_\_\_\_. *Sobre as origens dos termos classe e curriculum*. Teoria & Educação. Porto Alegre, n. 06, 1992, p. 33-52.

JELIN, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI de España Editores, 2002.

JULIA, Dominique. *A cultura escolar como objeto histórico*. Revista Brasileira de História da Educação. nº 1, 2001, p. 9-44.

KI-ZERBO, Joseph (org). *História Geral da África*. v. 1. 2. ed. Brasília: UNESCO,

KOSELLECK, Reinhart. *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto/PUC Rio, 2006.

LANG, Alice Beatriz da Silva Gordo. *História oral: propostas e perspectivas*. In SANTHIAGO, Ricardo e MAGALHÃES, Valéria Barbosa de. Memória e Diálogo. SP: Letra e Voz/Fapesp, 2011.

LAVILLE, Christian. *A guerra das narrativas*. In: Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 19, n. 38, p. 125-138.

\_\_\_\_\_. *A economia, a religião e a moral: novos terrenos das guerras de história escolar*. In: Educação e Realidade. Porto Alegre, v. 36, n.1, jan./abr., 2011, p. 173-190.

LEFEBVRE, Henri. *La presencia y la ausencia: Contribución a la teoría de las representaciones*. Tradução: Óscar Barahona y Uxoá Doyhamboure. México: Fondo de Cultura Económica, 2007.

LUTFI, Eulina Pacheco, SOCHACZEWSKI, Suzanna e JAHNEL, Teresa Cabral. *As Representações e o Possível*. in MARTINS, José de Souza (org.). *Henri Lefebvre e o Retorno à Dialética*. SP: Hucitec. 1996.

PEREIRA, Edmilson de Almeida. *Malungos na escola: Questões sobre culturas afrodescendentes e educação*. São Paulo. Paulinas, 2007.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. *"Mas não somente assim!" Leitores, autores, aula como texto e o ensino- aprendizagem de história*. Tempo. Niterói, 2006.

MATTOS, Hebe Maria. *O ensino de História e a luta contra a discriminação racial no Brasil*. In: ABREU, Martha & SOIHER, Rachel. *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003, p. 125 – 136.

\_\_\_\_\_. *Em torno das 'Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana; uma conversa com historiadores'*. In Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 21, n 41, janeiro-junho de 2008, pp. 5 – 20.

MONTEIRO, Ana Maria. *Professores de História: entre saberes e práticas*. Rio de Janeiro, Mauad, 2007, p. 81-172.

MOREIRA, Antonio Flávio & TADEU, Tomaz. *Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução*. IN: Currículo, Cultura e Sociedade. São Paulo: Cortez: 2013, p. 13 – 48.

NORA, Pierre. *Entre Memória e História: A Problemática dos Lugares*. In Projeto História – História e Cultura. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História. SP: Educ, nº 10, dezembro/1993.

PEREIRA, Junia Sales. *Do colorido à cor: o complexo identitário na prática educativa*. IN: GONÇALVES, M. A ROCHA, H; REZNIK, J MONTEIRO, A. M. (orgs.) *Qual o Valor da história hoje?* Rio de Janeiro, FGV Editora, 2012, pp. 305 - 322.

POLLACK, Michel. *Memória, Esquecimento, Silêncio*. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 3-15

PORTELLI, Alessandro. *O massacre de Civitella Val di Chiana (Toscana: 29 de junho de 1944): mito, política, luto e senso comum*. In FERREIRA, Marieta de Moraes e AMADO, Janaína. *Usos & Abusos da História Oral*. RJ: FGV, 2000.

\_\_\_\_\_. *O que faz a história oral diferente*. In Projeto História – Cultura e Representação. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História. Nº 14. SP: Educ. Fevereiro/1997.

PUGAS, Márcia Cristina de Souza. *Currículo, diferença, identidade e conhecimento histórico escolar*. In: MONTEIRO, Ana Maria...[ et al.]. *Pesquisas em Ensino de História. Entre desafios epistemológicos e apostas políticas*. Rio de Janeiro: Ed. Mauad, 2014, p. 147 – 158.

ROCHA, Helenice. *A presença do passado na aula de história*. In: MAGALHÃES, Marcelo et ali (orgs). *Ensino de História: usos do passado, memória e mídia*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014.

RONCARI, Luís. *O espírito de engenho: da visão do paraíso a The West Land*. In: CARNEIRO, Maria Luíza Tucci (org). *Minorias silenciadas*. História da Censura no Brasil. São Paulo: Edusp/Imprensa Oficial, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Do pós-moderno ao pós-colonial. E para além de um e outro*. In: Travessias. Revista de Ciências Sociais e Humanas em Língua Portuguesa. Universidade de Coimbra - Centro de Estudos Sociais: Coimbra, ns. 6/7, 2008, p. 15 -36.

SANTOS, Gevanilda; SILVA, Maria Palmira (orgs.). *Racismo no Brasil: percepções da discriminação e do preconceito racial no século XXI*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo; 2005.

SANTOS, Lorene. *Ensino de História e cultura africana e afro-brasileira: dilemas e desafios da recepção à Lei 10.69/03*. In: PEREIRA, A. A. e MONTEIRO, A. M.. Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas. Rio de Janeiro: Ed. Pallas, 2013, p. 57 – 83.

SARLO, Beatriz. *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. SP: Cia das Letras; Belo Horizonte, UFMG, 2007. [cap 1 e 3].

SILVA, Tomaz Tadeu. *A produção social da identidade e da diferença*. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). *Identities e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes p. 73 – 102.

SIMÕES, Nivaldo. *Uma viagem pela História do arquipélago de Ilhabela*. São Paulo. Noovha América, 2004.

SLANES, Robert W. *Na Senzala uma flor - Esperanças e recordações na formação da família escrava: Brasil Sudeste, século XIX*. Campinas. Editora da UNICAMP, 2011.

SOUZA, Marina de Mello e. *Reis negros no Brasil escravista: história da festa de coroação do Rei do Congo*. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

SOBRE A CONGADA DE ILHABELA. Direção: Eduardo Kishimoto. Produção: Kishimoto, E. et al. Produtora: TV USP. 2004-2011. Série televisiva. 6 episódios.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2014 – 17ª edição.

THOMPSON, Alistair. *Quando a Memória é um Campo de Batalha: Envolvimentos Pessoais e Políticos com o Passado do Exército Nacional*. In Projeto História – Cultura e Representação. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História. SP: Educ. nº 16, Fevereiro/1998.

TODOROV, Tzvetan. *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós, 2000.

TORRES, Marcele Xavier & FERREIRA, Márcia Serra. *Currículos de História: reflexões sobre a problemática da mudança a partir da Lei 10.639/2003*. In: MONTEIRO, Ana Maria...[ et al.]. *Pesquisas em Ensino de História. Entre desafios epistemológicos e apostas políticas*. Rio de Janeiro: Ed. Mauad, 2014, p. 83 – 97.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Currículo: a atividade humana como princípio educativo*. São Paulo: Libertad, 2013.

## **Anexo I:**

### **Transcrição das entrevistas**

**Entrevistado - Arthur - Ar**

**Entrevistador - Vitor Honório Fortes - VF**

**VF-** Beleza! Agora a gente já tá gravando. Então, boa noite, Arthur, prazer receber você para essa entrevista. Muito obrigado por ter aceitado participar dessa pesquisa! É... e aí, a minha primeira pergunta para você é de fato... para você, é muito particular mesmo: Qual a função do ensino de História na atualidade? Para você qual a função do ensino de História na escola?

**Ar-** Boa noite, Vitor! Eu acho que... Nossa pergunta ampla, hein?

**VF-** Por isso que eu te falei, ela é decrescente, né?

**Ar-** Eu pensei bastante sobre isso nessas duas últimas semanas, que os alunos estão voltando pra... pra escola, e eles ainda estão é... depois de um ano praticamente, né? Distantes, eles ainda tão tateando, né? É... o que eu tentei dizer e mostrar para eles é... que a história ajuda a gente a situar, a gente se situar no mundo e no contexto, né? No contexto em que... que a gente tá existindo no mundo, né? Então, a gente fez um levantamento de de ... de questões, problemas, coisas que nos incomodam, coisas que... perguntei pra eles: “O que você mudaria no mundo?” E aí, a partir da resposta deles, eu puxei esse gancho, né? Como... como você lida com esses problemas, né? Problemas do... do mundo presente. E a história, ela... não que... que ela traga lições, né? Acho que as lições, quando ela... quando a história traz, elas são sempre lições muito... muito terríveis, né? Inclusive muito pesadas pra... para alunos do fundamental, enfim. São temas que às vezes a gente: “Putz!” Ah... pensa será que... será que a gente deveria mesmo entrar em coisas tão... tão densas. Mas é o momento que a gente tem, né? Da vida deles para trabalhar esse... esse conhecimento. Então... não que a história traga ensinamentos, mas acho que ela... ela traz um norte, uma bússola, para a gente... pra a gente destacar mais ou menos, né? O que tá acontecendo hoje, se parece com que já aconteceu? Ou... a... em que medida se parece, que medida é diferente, que medida é consequência do que o que já aconteceu. Não no sentido determinista, mas hã... no sentido de... (COÇANDO A CABEÇA) dele, de nós destacarmos que a gente... a gente não tá... não tá partindo do zero, a gente parte de uma... de uma herança, e às vezes uma herança maravilhosa, e às vezes uma herança muito pesada, né? Que é aquilo que ... que veio antes, e aquela velha história de que a gente... a gente constrói

de acordo com a nossa vontade, mas não inteiramente, né? A gente constrói de acordo com a nossa circunstância no tempo.

**VF-** Muito bom! Gostei da ideia de construir de acordo com a circunstância no tempo, né? É... eu vejo muito disso, que as pessoas têm essa ideia de que o historiador e o professor de história, ele tem que trabalhar com passado para gente não repetir os mesmos erros, né? As pessoas continuam pensando nisso, mas sem focar nisto que cê tá falando, que é a questão de analisar as circunstâncias em que as coisas aconteceram e acontecem, né? É... esse processo de rupturas e continuidades, que... às vezes passam batidos durante a aula de história, né?

**Ar-** É... ! (COÇANDO A CABEÇA)

**VF -** Acho que, às vezes, principalmente porque a gente fala muito da... das... das continuidades, né? Mas a gente não fala das culturas tanto assim, não sei.

**Ar-** É! Às vezes, algumas pessoas também, tem impressão de que a gente tem uma bola de cristal, né? Às vezes... às vezes colegas me perguntam, né? “E aí, Arthur, quê que vai acontecer?” Né? O... o Ângelo me perguntou, o Ângelo vai ficar meio fora de contexto nessa entrevista, né? O que foi, que era diretor da escola onde eu estudei, enfim, que você trabalhou e tal, do Colégio São João, o Ângelo me perguntou, né? Bolsonaro tinha entrado, e aí ele falou: “E aí, Arthur, que que você acha que vai acontecer?” Eu falei: “Eu acho que... eu não sei o que vai acontecer exatamente, mas eu sei que vai acontecer uma catástrofe. Eu tenho certeza que vai acontecer uma catástrofe!” Só que isso antes da pandemia. Então, acho que a Catástrofe... E ele falou assim: “Ah! Será mesmo?” Acho que a pior catástrofe que eu... que eu pudesse imaginar naquele momento, não chega perto do que... do que veio depois, né? É... foi tudo no pior *time* possível, né? Então... a gente não tem... não tem a bola de cristal, mas a gente... a gente tem boas pistas, né?

**VF -** Eu achei... eu achei engraçado por que, quando ele entrou, um cara que assumidamente diz: “Não entendo nada de economia!” Ganha! Eu falei: “É um novo Collor.” Né? É um novo Collor, e aí ele consegue ser pior que o Collor. E há duas semanas atrás, o novo Conselheiro econômico dele é o Color. Daí você fala: “Dava para piorar, né?” Quando você acha, não, não tem mais como piorar, tem, no fundo o poço é mais fundo, né?

**Ar -** Tem um alçapão no fundo do poço, né?

**VF -** Tem! Sem dúvida! É... Arthur, vivendo neste país que a gente vive, com essas situações que a gente tem, com essa atual conjuntura, a gente vê que tem alguns discursos, que eles estão entrando mais é... na... na sociedade, inclusive na sala de aula, né? Que a gente chama de temas sensíveis hoje, gênero, sexo, raça, etnia, o revisionismo e o

negacionismo, né? É... Como cê entende o papel do professor de história diante dessas questões?

**Ar** - (PENSANDO COM A MÃO NA CABEÇA) Olha, para mim... para mim é... é difícil pensar nessa... nessa questão, o professor de História, porque... eu acho que... depende muito do professor de história, né? Eu sou... eu sou professor de história, mas eu sou um professor de história muito... muito específico, enfim. Uma formação, um é... um certo perfil, né? Então, eu acho que... o professor de história como... como o historiador mesmo, ele... ele deve ser muito claro em relação as suas premissas, em relação ao seu... ao seu ponto de vista, a sua... a sua não neutralidade. Eu não acho que o professor de história deva almejar ser neutro em relação às questões, mas ele também... a... se ele é neutro, ele não deve se apresentar como neutro. É... eu acho que... ele deve é... privilegiar muito o debate, né? E é difícil, na verdade é uma coisa muito fácil de... de falar, de mediar. Lógico, deve haver debate, mas como é difícil, como está difícil mediar os debates que surgem a partir desse tipo de questão, né? Como... como está difícil! É ... são... são posições é muito... muito extremas que surgem, você precisa ter uma... um o equilíbrio assim, o pessoal muito... muito... muito apurado pra... pra realmente manter, manter o debate num nível legal, e a coisa não desandar. Muitas vezes a coisa acaba... acaba desandando. É difícil pen... responder assim num plano muito teórico. Então, eu fico pensando como... como eu tenho feito essa... essa semana, ontem, né? Hã... eu tava perguntando para os alunos: “O quê que vocês mudariam no mundo?” E um aluno falou que acabaria com o machismo e acabaria também com o feminismo. E aí era uma turma com várias meninas, e as meninas parecem bastante conscientes e engajadas, e na mesma hora elas se levantaram: “Mas como assim, acabar com o feminismo?” Porque ele entendia um como o avesso do outro, né? Um como uma reação pura e simples do outro, né? Então, hã... eu tentei explicar, mas ao mesmo tempo permitir que... que as alunas que estavam lá e que tinham um domínio, um certo conhecimento do assunto, que elas falassem, que na verdade, o feminismo não é o avesso do machismo, não é um machismo de sinal trocado. E é interessante deixar que... dar um certo direcionamento, e deixar que eles façam uma troca de pontos de vista, porque... o que professor diz tem uma importância muito grande, mas o que o colega, da mesma idade, né? Da mesma geração, diz, às vezes tem um peso muito maior. Eu tô dando voltas em torno para tentar encontrar, (FAZENDO CÍRCULOS COM AS MÃOS), mas eu acho que é por aí, que o professor tem que ir dando... alguns momentos ele tem que ser mais definitivo, falar não, isso... isso é errado, isso aí é inaceitável. Mas eu acho que em outros momentos, ele deve conduzir, né? Pra que... o próprio grupo de alunos é... surjam boas ideias, e... e aí o

desafio é muitas vezes é... nesse momento, né? Uma coisa que eu sentia muito, como as turmas que foram do ano passado, muitas vezes surgiram ideias ótimas, eu considero ótimas, mais avançadas, mais abertas, menos... né? E.. entre alunos, e que eram ideias que estão totalmente em desacordo com as ideias dos pais dos alunos, eu acho que, nesse momento, não sei se fugi um pouco do tema da questão, mas acho que existe um... um certo desarranjo de posições entre a geração dos pais e a geração dos filhos. É lógico que eu acho isso o máximo, porque a gente tá nessa enrascada político-ideológica, né? No país, e a gente deposita muita fé nessa... nessa nova geração. Então, a gente... a gente quer... quer ver eles, né? Se colocarem tendo ideias de justiça, ideias de igualdade, ideias de repúdio a... ao todo tipo de preconceito, é... isso coloca a gente num... numa posição bem desafiadora, porque a gente pode... pode encontrar muito acolhimento entre os alunos, mas pode encontrar também é... os pais muito armados, né, Vitor?

**VF-** Eu achei, para te falar a verdade, eu acho que eu ouvi muito do que eu queria ouvir, sabe? Do que eu quero ouvir de alguém, de um professor de história, se fosse meu professor de história agora, eu ficarei muito feliz de ouvir o meu professor dando essa liberdade, porque é... eu acho muito interessante, Arthur, que você traz, que é primeiro viver nesse momento em que essa bipolaridade é tão aguda e é tão difícil mediar os debates, né? É muito difícil mediar os debates nesse momento, e você traz isso na sua fala, e traz outra coisa que é interessante, esse indivíduo que tá chegando na escola como estudante, ele é um ser social, que tem uma influência familiar na sua constituição, a primeira influência talvez, e uma das mais fortes. Então, esses alunos, eles ainda não aprenderam nem o que é o livre arbítrio, não sabem o que é a sua liberdade de fato, e entram na escola e conhecem um mundo diferente, com outras percepções, que eles gostam muito mais, que eles concordam muito mais do que com a... a questão familiar, com o que a família propõe, e aí eles vivem um choque, né? Ele é o cara que é extremamente evangélico, rigoroso, mais ao mesmo tempo ele é a favor do aborto, porque ele vê que o aborto é um caminho mais seguro para saúde da população, né? Pra é... controle realmente da situação desgovernada, da pobreza e tudo mais, e aí da... da desestruturação familiar. Então ele entra em choque, né? Essa bipolarização do mundo, que ele também vive, né? Pessoalmente, aquilo que ele encontra no meio familiar e religioso principalmente, e aquilo que ele vê no meio social, cultural e escolar dele, que entram em choque e nem ele consegue fazer essa mediação, né? E talvez nem o professor consiga mediar, mas que traz essa crise para ele, né?

**Ar-** É! E, às vezes, isto... isto pode se tornar, ou muitas vezes se torna, uma crise pessoal, uma crise pessoal, porque ele tá construindo seus valores, mas ele também tem... tem uma

identidade se formando, com... com características que... que, às vezes, existem características que são... que são inatas da... da pessoa, no caso dos... dos alunos gays, das alunas é... lésbicas, é uma coisa inata, e às vezes isto entra num.. numa rota de colisão tamanha, né? Não... não apenas com os valores da família e da comunidade, mas com o que eles já têm construído em si, que... é muito difícil, é muito difícil, é uma coisa que... que demanda crescimento, assim de pessoal, uma maturidade que demora muito, e... enquanto não acontece, é... eu... eu acho que é doloroso, é doloroso para eles, eles num... eles sentem que num... que não se encaixam. Então, eu acho que... é... é... ela... existe essa polarização política, mas existe também um choque de... de realidades, de tempos, né? Diferentes da... da... que... que os alunos se veem ali no... naquele... naquele olho de furacão, e eu falo isso porque eu já vi e tenho... tenho percebido algumas vezes, né? Todo ano eu percebo em determinados alunos e penso: “Caramba!” E aí a gente não pode... tem certo limite, até onde a gente pode ir, deve ir, mas a gente vê o acidente acontecendo em câmera lenta, sabendo... né? Que... que quando ele chegar na plena adolescência, aquilo vai ser..., né? (GIRANDO AS MÃOS COMO FORMA DE CONFUSÃO) vai ser...

**VF-** Talvez muito mais traumático do que deveria ser, né?

**Ar-** Poderia ser tão mais simples, tão mais tranquilo, se a gente pudesse ser mais aberto. Mas ainda existem amarras, existem amarras, né?

**VF-** É! E a gente vê isso... quando você trabalha no Fundamental 2, né? Você pega o aluno do 6º ano e você vê esse sofrimento todo até o 9º ano. Esse sofrimento que normalmente vai acompanhando o aluno até o 9º ano.

**Ar-** É! É uma coisa que a gente já... já imagina todo percurso, porque a gente já... já viu, já aconteceu, já passou por ele, né? Mas a gente sabe que... que o aluno não sabe, ele não imagina que... que tem uma escalada, até que tem um momento, que as coisas, enfim, se redefinem, de uma maneira, ou de outra, aí, às vezes, é muito drástico, né?

**VF -** Bem, é... naquela de eu vou afunilando agora, né? Um dos temas sensíveis, que a gente tem se deparado em sala de aula, até uma experiência que você contou para... para mim essa semana, né? É em relação à questão racial e ao racismo no Brasil. Em 2003, o Governo Federal criou a lei 10.639, né? Que obrigava o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, e depois dessa lei foi ampliada para 11.645, que incluiu a história cultura indígena também como obrigatório em sala de aula, né? É... como tem sido a prática em torno dessas leis na sala de aula? Para você tem algum fator que tem contribuído para o avanço, ou têm fatores que estão impedindo o trabalho com essas leis em sala de aula? Como

você tem visto isso, enquanto professor, a experiência do Arthur, enquanto professor, em torno dessas leis?

**Ar-** Olha, é... é engraçado, porque eu senti, desde que eu entrei na rede, que não faz tanto tempo assim, 2015, são seis anos, sete anos, mas eu senti uma mudança muito grande no... no... na maneira como os alunos, as crianças e os adolescentes, é... na sensibilidade deles, com relação a temas como preconceito racial, a igualdade de gênero, não entrar na pergunta, mas enfim. Eu sinto que a... As turminhas que estão entrando agora, elas são muito menos tolerantes ao preconceito, a manifestações, que às vezes são muito bobas, que antes até passavam meio batidas, mas que agora não passam. Então, acho que existe uma consciência dessa... dessa molecadinha, dessa geração mais recente em relação a esses temas. Então, talvez se eu trouxesse um tema de religiões afro-brasileiras, cinco anos atrás, eu ia ter que entrar na sala já sabendo que... que ia ter todo o tipo de... de visão preconceituosa, enfim, que... que agora talvez não fosse tanto assim. Eu acho que os alunos estão se acostumando mais, com a ideia de ver a cultura afro-brasileira, a cultura africana sendo abordada em sala de aula. É... para mim o desafio é encaixar, porque é tanta coisa que é preciso ser encaixada, é tanta coisa que precisa ser compatibilizada dentro do currículo, e às vezes, a gente... a gente quer fazer o percurso, que faça um determinado sentido, e aí certos temas, que são importantes e fundamentais, acabam deixando meio acessórios, acabam ficando meio de enfeite ali, o que é muito ruim, que é muito ruim, e é uma autocrítica, né? É lógico que nesse ano que passou, e aparentemente nesse ano que... que a gente tá começando, vai ser um desafio maior ainda, porque é muito limitado o que a gente... a gente consegue fazer, é muito... é muito pequenininho, né? O tempo que a gente tem disponível lá, a energia, energia deles, né? Para o estudo. Então, o que eu acho que é o meu desafio para agora, é não perder de vista. Então, eu trabalhei com eles, essa semana, a abolição, né? E aí eu trouxe um vídeo, que é um powerpoint, falando da abolição, e coloquei lá todos os abolicionistas, né? Quem eram, o que faziam, né? Os abolicionista, principalmente os abolicionista negros. Então, eu não entrei num tema de história da África, mas eu não perdi de vista a contribuição fundamental de abolicionista, que foram agentes políticos fundamentais, né? Que lutaram e conseguiram abolição, e que eram negros. Então, para mim o desafio tá em não conseguir abarcar tudo. É lógico que a BNCC mudou... mudou um pouco a hierarquia, né? Do... de conteúdos e trouxe uma... uma importância maior, né? Para aquilo que foi previsto em lei, mas ficou... ficou lá, dentro da... meramente ali dentro da Lei durante muito tempo. Eu sou da primeira turma, que teve história da África, no curso de História da FEFELECHE, né? Não tinha, foi uma novidade, de repente lá em 2006, né?

A lei não era tão... tão recente assim. É um desafio, porque a... nossa precisa editar muito essa fala, né? Mas é um desafio mudar todo um... uma estrutura, né? (GIRANDO AS MÃOS) De divisão da história para incorporar outras visões, que foram... foram marginalizados até... até tão recentemente. Na verdade, o desafio é... é desmontar tudo e montar de novo, né? Desmontar o currículo, desmontar sequência, desmontar a hierarquia do que vem em primeiro lugar, do que vem no segundo, para não parecer aquele momento exótico, né? Aquele momento descoladinho, né? “Vamos hoje fazer artesanato africano”. E essa foi a contribuição da história da África no currículo, é muito assim, na prática a teoria é muito outra, né? É muito é... um desafio, agora meu desafio é pensar o que que é o mais, mais, mais, mais, mais essencial, onde... onde inserir, para aqueles não... não vejam a cultura africana representada propriamente na escravidão, na violência, etc. É muito difícil não resvalar aí.

**VF-** Achei é... é aquela história, né? É o balangandã da história, né? Vou colocar aqui para enfeitar, agora vamos fazer máscara, dos povos... dos primeiros povos africanos vamos fazer máscara, né? No dia da Abolição, a gente fala de escravidão, e fala da violência. Aí no dia da consciência negra a gente volta pro... para falar da população negra ou africana de novo, ou dos afro-brasileiros. Essa folclorização que a gente tem, né?

**Ar-** É! Mas é interessante pensar que... que a cultura afro-brasileira ela ... ela desde o momento que ela deixou de ser proibida, né? Na... na primeira república, desde o momento que ela deixou de ser estigmatizada, ela foi folclorizada, e era no Brasil, né? O momento máximo do folclore, do folclorismo, dos folcloristas. E aí é o... é a herança da era Vargas, que vem... que vem até hoje, vem até hoje, às vezes eu ouço o meu irmão falar, meu irmão que é músico, que toca música brasileira, com forte influência africana, enfim. Tem essa consciência e fala: “Ah é a brasilidade”, às vezes me dá vontade de falar, mas eu não vou falar. Coitado! Falar: “Mas essa brasilidade aí é um folclore, é uma coisa do... é o saci-pererê, né? O saci-pererê, mas às vezes o saci-pererê é importante, né? A gente fazer o dia do saci no lugar do Halloween, é um símbolo importante. Eu... teve uma vez que eu trabalhei com os alunos, eu tava falando do Zumbi dos Palmares, né? E aí, às vezes quando... quando eu acho que é um uma coisa assim, muito difícil de ser assimilado, pela maturidade deles, uma maturidade de conhecimento etária e tal. Eu pedi para eles desenharem o Zumbi. Saiu uns trabalhos tão bonito.

**VF -** Quando... quando o resultado é positivo é muito bom, né? O problema é quando você tem como resultado a estereotipação, porque é muito comum também. Se o professor não consegue trabalhar bem o tema, porque o que eu já havia é no dia da consciência negra, os

desenhos que os alunos fizeram sobre Zumbi, era realmente o Zumbi de desenho animado, de filme de terror, né? Eu já vi essas situações também.

**Ar-** Aí! Nossa! Eu expliquei para eles que era o Zumbi, mostrei algumas representações, explique que eram... que eram representações, que não existe, que não existia fotografia na época, e que ninguém teve a ideia, ou oportunidade naquela época, de fazer uma pintura sobre ele, se fizesse não deixaria de ser uma representação, falei: “Aqui é uma ideia de como ele poderia ter sido”, né? Que é mais ou menos que a gente tem na sala de história, né? A imagem mais conhecida, e aí eu falei: “Agora eu quero que vocês desenhem, como vocês imaginam que o Zumbis foi”. Eu não sei se eram alunos que tinham uma habilidade especial para desenho, eu sei que ficou tão bonito, o que eles fizeram, eles se envolveram com aquela personagem lendária, né? Personagem real, porém lendária, e se apropriaram daquilo. Eu acho que é importante eles se apropriarem, porque a gente também, a gente pode entrar e falar, falar, falar, falar, se eles não se apropriam, a gente pode ter dado uma aula que, teoricamente seja impecável, mas ela não vai ter... não vai ter adiantado.

**VF-** Mas eu... eu acredito muito que o sucesso desse trabalho, se deve ao fato de você ter conseguido produzir esse efeito nos alunos em sala de aula, por isso é muito importante pensar na prática do professor. Por isso a minha pergunta foi justamente tentando tirar isso de você, né? Que é... como... como você tem feito isso na prática, é isso que você tá falando, é inserir, ao longo da história, esses personagens e não em momentos específicos datados no calendário, porque senão a gente corre o risco da folclorização, como você disse, a gente corre risco estereotipação, a gente corre risco de virar o balangandã do ensino de história, e não de fato, o ensino de História.

**Ar-** Que é um balangandã que se eles trouxerem, se a gente... a gente que tá inventando de cabo a rabo, às vezes eles trazem e já tá inventado a priori, e tem... tem uma presença na..., por exemplo, na música brasileira, que fala de balangandã, que fala da mulata sestrosa. Essa semana que passou, eu levei uma bronca de uma aluna, porque eu tava falando que, a maior parte da população do Brasil até a metade do século XIX, em grande parte, a maioria era negros e mulatos. Nossa! A aluna ficou furiosa, e eu falei para ela: “Você tem razão, você tem razão!”, mas veja como nosso vocabulário tá recheado de preconceito, e é difícil, a gente precisa reinventar a própria língua, né?

**VF -** Que massa! Nossa! Acho que eu nunca tive um aluno que teve essa reação, é porque... engraçado que você pega no livro, tem censo, né? Os dados do censo, e aí tem lá negros e mulatos, né?

**Ar -** É!

**VF-** É muito interessante, porque o próprio livro didático traz ainda esse tipo de expressão. Então, Arthur, o meu tema de pesquisa, dentro dessa questão da população negra brasileira, é o estudo da Congada, e principalmente a Congada de Ilhabela, né? Até 2019, pelo menos, ela era um evento obrigatório no calendário escolar da Secretaria Municipal de Educação, em 2019 ela saiu, em 2020 a gente teve a pandemia. Então a gente também não teve, e ela também não estava prevista no calendário, e ao que parece, 2021 também não teremos, porque acredito que não haverá vacinação para todos até lá, né? Eu queria saber um pouco de você, o que você conhece da Congada? É porque... essa pergunta para você é muito interessante, é muito mais interessante do que para os outros professores que eu já fiz, como eu já te disse, por ter morado mais tempo na cidade, por morar mais tempo na cidade, né? Apesar de ter tido um período de rompimento. Então, ela é uma pergunta muito especial para você nesse caso, que é o que você conhece, como você entende, como você vê a Congada? Se você acha ser possível utilizá-la em sala de aula? Se sim, como? Se não, por quê? O que que tem favorecido? O que que você acha que favoreceria? O que que você acha que impede o trabalho com a Congada em sala de aula?

**Ar -** Tá! Deixa eu pegar uma água.

**VF-** Fique à vontade!

**Ar -** Bom, pensando antes de eu ser... de estudar história, de me tornar professor de história, a Congada era uma coisa muito misteriosa para mim. Uma coisa muito é... que a gente não... não tinha acesso ao... ao sentido... ao sentido dela. Então, eu acho que... quando eu era aluno, era adolescente, eu entendia a Congada como uma celebração, uma celebração ritual, né? Mas uma celebração ritual não necessariamente vinculada a uma religião, mas vinculada à religiosidade, né? É uma religiosidade da terra, uma religiosidade do... desse lugar, né? E isso numa época em que a Ilha ainda não tinha passado por... já tinha passado por muitas transformações, porque a Ilha sempre passou, foi ocupada, abandonada, reocupada, enfim. Mas em uma época em que a Ilha tinha lá seus 20 mil habitantes, não que agora seja uma metrópole, né? Mas uma cidade que tem o dobro disso, com muita gente chegando, né? Muita gente trazendo outras culturas do restante do país, né? Então, eu sentia a presença da Congada na cidade mais... mais intensa. Apesar do que não era... não era uma coisa que eu vi a ser tão, tão promovido oficialmente. Ainda que ela fosse, mas ela não tava no no calendário escolar, né? Talvez tenha... , apesar de não estar mais no calendário escolar, existia um certo sentimento de uma comunhão religiosa, dentro da escola, que acabava incorporando a Congada como incorporava a festa de São João, de São Benedito e tudo mais, né? Então, é... eu nunca participei diretamente, era apenas testemunha da... daquele...

daquele evento, mas é lógico que chamava a atenção. De repente a cidade toda... toda enfeitada, toda preparada. Existe aquele que fazia... , eu nem sei se ainda se faz, eu também não sei se eu tô misturando coisas diferentes, mas aquele tapete que fazia, eu acho que é Nossa da Ajuda, né? Ou para o Corpus Christi, é uma coisa que entrava nessa... nessa... nestes momentos especiais da cidade, né? A cidade se preparava para um acontecimento. É interessante, porque eu vim pra cá com 14 anos, eu tinha 13 pra 14 anos, enfim. Eu vim de São Paulo, uma cidade grande, para a realidade de uma cidadezinha, né? Então, a cabecinha de alfinete, né?

**VF-** Menor que um bairro!

**Ar-** Menor que o bairro! Menor que qualquer bairro que eu tinha morado. Na verdade, do tamanho de um quarteirão, de certos bairros de São Paulo, bairros que têm mais prédio, né? É... do tamanho do quarteirão a população. Eu não tinha a sensação de... de que... é engraçado! Eu não tinha a sensação de confinamento, de repente tá, né? (FAZENDO GESTOS DE DIMINUIR O ESPAÇO) Eu tinha uma sensação de que era uma alguma coisa misteriosa, mas... mas isso talvez venha duma... de uma percepção que eu tinha da cultura caiçara que vem de antes (GESTICULANDO COMO ALGO DO PASSADO), porque... eu... quando eu era menor, mesmo, criança pequena, eu tinha um convívio maior com os caiçara, com certas famílias do sul da Ilha, né? A casa dos meus pais fica junto da fazenda do Bexiga, que se não me engano, é a única fazenda de verdade que restou na Ilha, né? É uma fazenda que ainda tem boi, tem vaca, enfim. Não produzem nada, são bois e vacas decorativos, né? Mas que servem para o dono daquilo tudo não pagar IPTU e pagar IPR, né? Mas existe lá uma casa de fazenda, que eu frequentava, quando era criança. E... e aí eu tinha uma amiga, que era a Josiane, que eu acho que até virou professora da rede, se não me engano, não... não encontrei mais ela, que era de família caiçara, né? Que era de família caiçara e vivia lá, e eu passava as férias de janeiro inteira brincando com ela. Era engraçado, porque tem um muro, né? Entre a casa dos meus pais e a fazenda, e é um muro... um muro alto, que... que os meus pais, né? Nivelaram, então a casa dos meus pais tá aqui e a fazenda tá lá embaixo (GESTICULANDO O NÍVEL DA ALTURA), e aí tinha uma escada, né? Uma escada de madeira assim (MOSTRANDO COM AS MÃOS), que servia para subir e descer, né? Então... tinha essa... essa... é uma... são impressões que a gente vai tendo. Ali, naquela fazenda, tinha uma... uma pedra assim (MOSTRANDO COM AS MÃOS), é quase uma gruta, não chegava a ser uma gruta, né? Mas uma pedra com um vão bem grande embaixo, e ali era cheio de imagens de santos. Era uma capela natural, feita... assim, santinhos de gesso, enfim. Um negócio bem de cidade do inferior, bem caipira, né? Mas eu achava

aquilo tudo muito diferente, né? Me causava uma impressão. Então, a Congada acho que antes de eu... de eu estudar história, antes dos meus pais irem atrás, né? Eles estudaram e produziram bastante material audiovisual sobre a cultura caiçara, enfim, aí eu acho que a minha visão foi ficando um pouco mais... mais, né? Eu fui entendendo um pouco melhor, mas eu acho que, a minha primeira visão, é essa coisa de criança. Sabe aquela capela de São Benedito na Praia Grande?

**VF-** Sei!

**Ar-** É que eu tinha uma impressão muito forte da... de tudo aquilo, quando eu era criança, daquelas pessoas, daquela, né? Que falava de um jeito... de um jeito diferente, né? Com um sotaque muito carregado, mas que eu entendia. Porque afinal de contas, eu já conhecia desde antes, e... o que... o que me impressionou um pouco mais para frente, foi quando... quando começou a ter uma certa perseguição, né? Porque entraram com muita força as igrejas evangélicas, né? E aí, um belo dia, aquela capela embaixo da pedra, um belo dia quebraram todas as imagens, e deixaram elas lá. Ficaram lá todos os santos, mas todos em pedaços, em pedaços. E ... muito mais tarde, quando... quando eu li o livro: “Ubatuba nos cantos das praias”, que fala dos instrumentos usados na música tradicional caiçara, na Congada, e autora fala da... das marimbas, das congadas, que foram... que são sempre refeitas, né? Parece que elas não são instrumentos sacralizados, enfim. Não tenho certeza, mas que são sempre refeitas, e que alguém tinha quebrado tudo aquilo, porque era visto agora como ruim, do diabo e tal. Eu lembrei das imagens. Então, me veio um pouco a sensação dessa... dessa... Sabe esse trator que vem? (GESTICULANDO COMO SE PASSASSE POR CIMA DE TUDO) Eu acho que a proteção, a Congada, a proteção oficial é uma coisa interessante, mas ao mesmo tempo existia alguma coisa assim, lá, antes, que era uma... uma coisa muito espontânea, né? (GESTOS QUE REMETEM AO PASSADO) Um engajamento de todo mundo, né? Aí tinha uma coisa no forte do dos bairros, né? Eu não sei o quanto disso permanece sem... sem essa... meio que esse tombamento do bem material.

**VF-** Sim!

**Ar-** Eu divaguei! Coitada da Ariane! (RISOS)

**VF-** Tá ótimo! Tá muito bom!

**Ar-** Mas assim... mais tarde é que eu fui entendendo, mas daí foi uma coisa que veio de segunda mão, porque meus pais trabalharam tantos anos no Pés no Chão, né? E o Pés no Chão é uma entidade que tem um... um lado muito... muito grande voltado para a cultura caiçara, isso desde o começo, né? Quando se fazia o “Binde bê”, né? Que é o “Vinde ver”, né? Da cultura caiçara, que era um evento só para celebrar a cultura caiçara, o jeito de falar,

os causos, que era muito interessante, isso lá no começo dos anos 2000, né? E aí já era... ainda sem a proteção oficial Municipal, mas uma coisa assim da... de uma entidade, né? Promovendo aquilo de maneira... de maneira... muito... uma intenção, né? De uma valorização frente a possibilidade de se perderem as referências, né? E aí... mas ainda isso aconteceu com as filmagens, dos vídeos sobre as comunidades tradicionais, né? Que foi uma coisa, assim, muito interessante, muito valiosa, porque são os nossos griôs, né?

**VF** - Os griôs caçaras! Ótima ideia! Porque eu acho que é fantástica... que é um documentário muito, muito lindo. Eu acho que aqueles documentários do Pés, eles me fizeram, talvez, não sei se eles foram responsáveis por isso, porque outros fatores também, mas foi um dos fatores que mais me encantaram assim, na cultura do caçara, né? Principalmente por ser de Minas e não ter... normalmente as pessoas que estão aqui, estão por causa do trabalho, e tudo mais, e você se apega... e eles não têm tanto essa paixão pela cultura local, e eu tenho muito essa paixão pela cultura local, muito devido às ações do Pés, e desses vídeos, né? Acho que aquilo ali, além de ser valioso, como você disse, acho que é algo bonito mesmo, esteticamente bonito, lindo, atraente, que te faz gostar do lugar, que te faz sentir pertencente àquele lugar, e possível de compreender esse povo e passar pelas mesmas experiências, né? Eu acho muito bonita aquela... aqueles documentários.

**Ar**- É! E foi no momento... esses documentários eles aconteceram durante alguns anos, que é... é o que você falou, que eu tava numa certa ruptura, não numa ruptura de ter rompido com a Ilha, mas eu saí daqui para estudar, enfim, sem saber... saber que eu ia voltar 10 anos depois. Tava vivendo São Paulo, tava vivendo a USP, vivendo a PUC, porque eu conhecia muita gente de lá, e monte de coisa, aí vivendo também muito... isso foge um pouco, né? Mas vivendo muito a realidade cultural ali da casa da minha avó, que foi uma pessoa muito marcante na... na cultura de São Paulo, da literatura em São Paulo, enfim. Eu tava num outro... numa outra estação, né? Estação muito interessante também, mas aí minha mãe me mandava trechos, né? Porque todos os textos dos vídeos foram... foram escritos por ela, né? E no começo é... minha mãe morre de medo do mar, né? Então ela... ela... ela criou ... ela criou tudo em cima do que o Emiliano, e meu pai, e o Nunk, que era o cameraman, enfim, o que eles traziam. Mas ela, de certa forma, fez uma imersão, sem nunca ter ido lá, ela conhecia aquelas pessoas, quase como uma, né? Como se fosse pessoalmente, né? Então, ela me mostrava, né? Um trecho, né? Que ela tinha feito, do que eles tinham editado, e trabalho de edição de vídeo é um negócio assim, insano, porque cada pedacinho leva um tempão. Então, cada vídeo daqueles eu vi primeiro um pedacinho, depois outro pedacinho, depois outro pedacinho... Então, era uma maneira de eu tá... eu tá próximo de novo aqui,

numa época que eu vi é muito pouco, né? Eu vinha uma vez por ano, passei algum tempo assim, mas sempre acompanhando. Foi ruim eu não tá tão... tão perto nesse momento, que foi muito rico, né? De produção, de vários filmes, né? 3 ou 4 filmes, né?

**VF-** Eu não me lembro agora. Eu vim em 2012, foi o ano que eu cheguei, quando eu vi.

**Ar-** Pera aí! (CONTANDO COM AS MÃOS) É Vitória, Castelhanos, Bonete e Búzios.

**VF-** O que tem o mestre canoeiro é Castelhanos, né?

**Ar-** É! Que tem o mestre canoeiro, que tem a farinha...

**VF-** Isso! A casa de farinha, isso mesmo!

**Ar -** É Castelhanos! Mas tem o da Vitória, que é muito impressionante! Ele é uma coisa... cê imaginar que... eles estão lá agora, no... naquele... naquela rocha, é uma rocha aquilo. A gente chama de... é uma rocha no meio do mar, que faz parte do arquipélago, mas é que nem ir daqui a São José, são 4 horas, né?(FAZENDO GESTOS DE EXPANSÃO COM AS MÃOS) Ela não é essa logoa aqui do canal, ela é um mar daqueles, né?

**VF-** E não tem nem porto, né? É uma pedra curvada!

**Ar-** Aí você vê aquela senhorinha, de 75 anos, que tá lá, né? A vida inteira, quase que... resistindo às intempéries, né? Contando que quando... quando... quando o mar virou e ficou virado dias, e dias, e chegou uma hora que ... que não tinha comida, né? E aí, de repente, né? Milagrosamente conseguiram pegar... pegar um peixe do rochedo que deu pra alimentar todo mundo. É uma coisa assim, que... pra... eu recebi isso muito através dos meus pais, mas que para eles é muito forte, muito forte. Para meu pai que foi lá, e que passou dias e dias, mais de uma semana, em um lugar onde mal tinha onde ficar, eles ficaram hospedados na... na... no pátio da escola assim. Foi... é uma coisa que eu acho muito admirável, muito admirável. Ele já tinha mais de 50 anos, quase 60 anos, indo lá, num lugar que só se desembarca pulando da canoa, e com um monte de equipamento, com câmera, com microfone e tudo mais. E aí, no meio da história, nossa, Vitor, se eu soubesse, minha mãe ia me contando, no meio da história, eles estavam lá, né? Uma viagem programada com meses de antecedência, levaram um equipamento, só que a maresia ataca tudo. Então, de repente, eles levaram três câmeras, das três, duas pifaram, assim, PUFF, do nada, aí precisa arrumar uma logística. Eu me lembro de indo lá, no dia 7 de abril, no centro de São Paulo, com a minha mãe alucinada, para arrumar uma câmera, que tinha que fazer, mandar para chegar aqui em Ilhabela, para daqui parar em Búzios, para eles poderem fazer. Porque estava tudo com data no edital, tudo com prazo, obrigações, né? Pra cumprir! É uma coisa assim... é uma aventura, uma aventura, foi um período de aventura que eu participei assim...

episodicamente. Mas eu acho que eu fugi completamente da Congada. (COM AS MÃOS EM CONCHA SOBRE A CABEÇA). Eu tô falando de... da cultura caiçara, enfim.

**VF-** Mas eu acho que... é isso mesmo, Arthur, essa questão que você traz, esse vínculo com Ilhabela e essas experiências com Ilhabela, é justamente o que eu espero de alguém que eu esteja entrevistando que mora em Ilhabela há mais tempo, né? Ninguém mais vai trazer esse tipo de... de depoimento que você traz, e que é muito vivo. Igual você tá falando: “É eu tava... foi o episodicamente... eu tava...” Mas a sua expressão, quando você fala, é justamente de que você tava vivendo aquilo também, né? Mesmo que episodicamente aquilo parece ter a duração... a extensão da sua fala, não de tempo, mas a extensão dela, a força que tem extensão, ela dá toda a noção de envolvimento que você tem com o lugar, apesar de não estar ali fazendo isso, né? Talvez é essa minha intenção ao te perguntar sobre a Congada, e a sua experiência com a Congada, que quando você traz, é tudo muito misterioso, para mim isso é bonito. É bonito! A ideia da gruta, é misterioso, é bonito, e esse mistério que é interessante, né? Que você vai trazendo pra toda vida caiçara, e que culmina na congada também, como você disse.

**Ar-** É! Eu acho que existia um mistério no mar também, né? Que não deveria ser tão misterioso, afinal eu frequentei a Ilha desde os três anos, né? Meus pais construíram a casa deles, onde eles moram, né? Que era uma casa de praia, que virou moradia, como 99% das casas de Ilhabela, né? Em 87, né? Então, desde 87, na verdade desde antes, pois tinha a casa do meu tio. E aí, eu ia na praia, ia na cachoeira, eu cresci na cachoeira do Paquetá, que hoje em dia todo mundo sabe, mas ninguém sabia. Ela era desconhecida há 10, 20 anos atrás. E eu tenho uma... tenho uma vivência com o mar também, porque... uma coisa que ficou totalmente no passado, uma coisa que eu nunca... eu nunca recuperei, mas... eu naveguei bastante com meu pai. A gente... a gente navegava, a gente tinha um veleiro, um veleiro pequenininho, né? A gente primeiro teve um veleiro tão pequenininho, que era um veleiro de represa, né? Não tem cabine, não tem nada! Que era um veleiro... que era do meu tio. E aí meu pai fez um rolo com meu tio, mas ele era muito velho aquele veleiro. Era um monotipo, né? Um veleiro pra... sei lá! Pra competição, pra você fazer uma velejadinha rápida. Só que a gente pegava o veleiro, e ia atravessar o canal, e não sei o quê. E o veleiro, ele tinha um furo no caso. Teve uma vez, que a gente quase afundou com aquele veleiro. A gente quase afundou, foi uma situação tão louca, meu pai é uma pessoa maluca, Vitor, pra você ter uma ideia do meu pai. Tô fugindo completamente da entrevista, mas só para eu dar um resgate no tempo. Quando eu tinha 7 anos, meu pai tinha um Fusca, que deu um problema, que não ligava e não andava. E aí meu pai resolveu rebocar o Fusca com outro

carro, aí eu ia guiando o Fusta, isso em São Paulo, não em Ilhabela. Ele amarrou o Fusca com um fio de luz, e no meio da... da... no meio da... do percurso lá, tinha uma ladeira, o fio de luz arrebentou, e o Fusca começou a descer com uma criança de 7 anos no volante. Eu tive uma presença de espírito tão grande, que eu puxei o freio de mão do Fusca, que graças a Deus funcionava, e o Fusca parou. Mas você imagina essa cena? Anos 80, né? Criança ia no banco do motorista, ia no banco ao lado, não tinha problema, não tinha problema nenhum. Então, meu pai era desses. Ele botou num barco que cabiam dois, duas pessoas, botou ele, que é um cara pesado, né? Eu e meu irmão, e fomos lá atravessar o canal de Toque-Toque, né? E no meio dessa travessia, o barco começa a afundar. Nossa Senhora! A minha mãe só olhando lá da praia, sem entender nada, e aí, obviamente, né? A intuição, a sensibilidade são... Ela percebeu que algo não ia bem, e a gente tinha uns amigos que... eles tinham uns amigos que tinham casa lá na Praia do Curral, e que tinham um barco, e foram lá resgatar a gente, né? Aí minha mãe falou: “Não, depois dessa, barco nunca mais!”. Que nada! Dali há alguns anos, meu pai arrumou um veleiro, um 23 pés, cabinado, né? Então dava para gente fazer pequenas viagens, e a gente fez. Mas, olha, eu não sei como que não aconteceu nada mais grave, porque oportunidades não faltaram. De pegar mar virado lá em Bracuí, que é um lugar assim, terrível, perto da ponta da Joatinga. Você já ouviu falar da ponta do Joatinga? Que é o... é o... é o cabo das tormentas aqui do litoral. Então, eu tive uma experiência com um mar, e aí tinha um... assim de várias vezes velejava, e ficar vários dias navegando, e saí da lagoa, e ir para onde mar é mar de verdade, que era muito... era muito gostoso. E aí tinha... o lugar que a gente deixava o veleiro, porque a gente nunca foi sócio de Iate Clube, isso é só pra pessoa... só pra quem que é muito rico, né? Então, os velejadores mais né pé de chinelo, né? A gente tinha um senhor, que era o seu Geraldo, que era um caiçara, ele tinha várias poitas ali no... no... do lado do Iate Clube Pindá. E ele era uma figura assim... muito... muito incrível, o seu Geraldo, trabalhava ele e a família dele toda. E ele... isso me causava uma impressão de... de... daquele cara que, de repente, quando ... quando o mar virava, e às vezes o barco ia embora, ele ia lá e buscava, enfim. O seu Geraldo nossa... eu sinto falta de saber o que que aconteceu com ele, ele já deve ter morrido. Afinal, ele já era idoso, era um senhor superidoso, que era responsável ali por... sei lá... 20 barcos... 30 barcos. E o Iate Clube queria que tudo fosse do Iate Clube, lógico! Mas o seu Geraldo tava ali, a vida inteira dele, muito antes do Iate Clube. Então, a gente tinha o direito, né? Porque você não pode pegar aqui um lugar e jogar uma poita para parar seu barco. Então, não funciona assim, né? Você tem que ter uma licença. E aí o... a gente passava muito tempo, né? Aqui na Ilha, mexendo com barco, fazendo... pedindo coisas pro

seu Geraldo, ele vinha ajudar, ele sabia fazer tudo, às vezes tinha que tirar o barco para fora para limpar, e aí quem é... é lógico! Quem é do Iate Clube manda fazer, paga, num sei o quê. Mas quem não é dessa camada social tão... (FAZENDO GESTOS DE ALTO COM AS MÃOS) a gente pega e faz, né? E era muito legal fazer essas coisas, fazer essas coisas junto com seu com seu Geraldo e com os filhos dele. Ao mesmo tempo, era uma época em que eu lia . Lia Amyr Klink, lia um monte de... de... todas essas coisas que faziam parte dessa parte náutica da Ilha, de pessoas que escreveram aventuras, de relatos de viagens, diários de bordo. Era um outro momento, mas não sei se era um outro momento para mim, ou se era um outro momento para cidade.

**VF-** Ou para os dois!

**Ar-** É para os dois os dois! Mas eu... já que eu fugi completamente da pergunta, né? Esse ano de quarentena, eu ando muito claustrofóbico, né? Para mim foi um ano muito claustrofóbico. Ao mesmo tempo, eu me sinto privilegiado, porque eu sei que tem gente que passou a quarentena num... numa Kitnet em São Paulo, e aqui a gente tem mais, né? (FAZENDO ALGO EXPANSIVO COM AS MÃOS) Enfim, nesse isolamento claustrofóbico que eu fiquei pensando, será que eu não deveria tentar retomar coisas que... que faziam parte, né? Quando eu tava aqui antes, quando eu tava aqui antes de ter ido embora. Mas uma coisa de eu tentar descobrir, né? O quê que ainda... que ainda existe, e o que não existe. Tentando voltar um pouco para o foco, não sei se já extrapolei muito, mas provavelmente sim. Algumas coisas parecem que estão perdidas, e outras coisas parecem... eu digo do Universo aqui da Ilha, das referências da Ilha, parecem que vão passar eras e mais eras históricas, e elas vão continuar ali. Inclusive de pessoas que a gente fala: “Nossa!” Tá lá! Você já ouviu falar da barraca da Dona Toninha?

**VF -** Não, acho que não!

**Ar-** Ali do lado da Praia Grande, um dia que você passar por lá, você vai ver, no meio da calçada, em um lugar bastante inconveniente na verdade, tem uma barraquinha de doces. Uma barraquinha, que é uma coisa mais simples do mundo, feita de madeirite...

**VF -** A amarelinha?

**Ar-** Era azul antes!

**VF -** Ah é? A que tem ali do lado do Centro Cultural da Praia Grande?

**Ar-** Não! É depois da Praia Grande, passando já no fim da praia.

**VF-** Sei, sei! Subindo do lado direito.

**Ar-** É! Perto da biblioteca, se não é na frente da biblioteca. Essa barraca tá lá desde que eu tinha 5 anos de idade, e a pessoa que tá lá é a mesma, é a dona Toninha. Quando eu ia lá comprar bala de goma, ela já era muito idosa, e fazem mais de 30 anos.

**VF-** É a Rainha Elizabeth, né? Ela tá com a mesma cara desde que eu me entendo por gente, tá lá no mesmo lugar desde que eu me entendo por gente, né? Como a dona Toninha.

**Ar-** Dona Toninha é uma instituição, tem pessoas que são instituições, né? Que parecem que são... são... são eternas, né? Infelizmente algumas não são, algumas eu tive a sorte de conhecer, a dona Dedé, por exemplo. Eu tive a sorte de conhecer a dona Dedé, só que eu era muito moleque. Eu não tinha uma noção de que ela era uma referência, uma pessoa que tinha conhecimento enorme. Mas eu não tinha ainda um refinamento, né? De conhecimento acadêmico para, por exemplo, catar o livro dela, né? A Estela, a tia Estela, ele eu nem sei, não sei dela. Eu tô num momento de me preocupar assim, onde estão as pessoas? As pessoas estão entre nós? Ou já se foram, né? Ah não sei! Deixa quieto! Não quero nem entrar nesse assunto! Não sei nem como que eu cheguei nisso. Mas é isso! É essa sensação da impermanência das coisas, como algumas coisas resistem bravamente, essas coisas muito simples, como a barraca da dona Toninha, que tá lá no meio do passeio, né? Qualquer pessoa poderia falar: “Como é que tem essa barraca aqui no meio da calçada?” Só que a barraca tá lá antes da calçada, a barraca tá lá desde quando ali era uma trilha, né? E aí existe um respeito enorme para que aquilo se perpetue. Em compensação com outras coisas não existe esse cuidado, né? Me dá uma curiosidade de entender, qual é essa ... essa... esse critério, esse mecanismo, que algumas coisas, né? Não são muito... não são tão referenciadas, né? Acho que aqui a gente volta para Congada, né? A Congada é referenciada, acho que, para tentar responder o que você perguntou no começo, que eu fiz essa divagação tão grande, é uma coisa que eu realmente fiquei pensando, antes da entrevista, aquilo que você tava contando no dia do nosso planejamento, como que a Congada, de certa forma, remonta os séculos XIII/XIV, isso é uma coisa muito interessante, uma coisa assim... sabe? Em um contexto de sala de aula, você poderia fazer uma coisa meio Indiana Jones, né? Você tá indo lá em busca do cálice sagrado, é uma coisa que tá, né? Vivendo de um passado muito, muito remoto. Uma coisa que tá muito escondido ali, mas o desafio... O desafio é que para você compreender esse fato, e até para você me falar e aí, eu conseguir entender, precisa de uma puta erudição. Muito grande, muito grande! Por que tem que pensar no passado Medieval Ibérico, ou no passado Medieval da... das Navegações da África pré-colonial, e... é muito difícil construir esse conhecimento, e ainda fazer o... o link. E aí, para mim, o desafio como... como professor é que link é a parte mais

legal, né? Como uma coisa, que atual, né? Que acontece em 2021, mas que remonta a um passado da cidade século XIX, mas que remonta a um passado anterior navegações, né? E como passar essa... essa... essa coisa tão interessante, tão... que para a gente, né? Enche os olhos de tal maneira, mas para uma... uma criança, um adolescente, um jovem, que por um lado vem do contexto cultural muito diferente, porque ela ainda tava muito construindo referenciais... seus referenciais de conhecimento escolar/acadêmico, e que... que a gente acaba fazendo isso com uma certa precariedade, né? Eu... eu tive muita dificuldade, quando eu quis falar de Congada, com turmas que não eram minhas, na situação que eu tava substituindo. Talvez os alunos quisessem sentar e fazer outra coisa, do que ter uma aula minha como substituto. Mas isso criou um... uma plaquinha assim de alerta, sabe? Na minha... minha visão do quê que atrai, e o quê que não atrai. Inclusive pelo o que os alunos falaram, né? Os alunos quiseram se colocar e falaram: “Mas a gente não tem nada a ver com isso”. Eu acho que isso é um tremendo desafio, né? De não virar uma coisa folclórica, de não virar uma coisa tão exterior, mas ao mesmo tempo... é uma coisa que não é da cultura de origem dos alunos, que era valorizada, que é mais valorizado daquilo que é de origem deles, pela... oficialmente, né? Institucionalmente, né? Isso é um problema, assim, quando você pega para trabalhar com adolescente pouquinho mais velho, porque aí ele já... ele já... já tem uma consciência maior, pra dizer: “Que isso existe, mas eu não tenho nada a ver com aquilo, isso aí é valorizado, mas a música que eu gosto de ouvir, a dança que eu gosto de dançar, se eu ouvir, ou se eu dançar, eu vou levar batida na rua.” É foda pra caramba! Eu fico entre as lembranças românticas de quando eu era criança, e uma realidade muito... muito crua, né? De... de... do que... do que se passa, agora, em que esses jovens podem querer não reconhecer a Congada como um bem cultural, que mereça ser mais preservado do que... do que o outro que eles achem que é mais valioso. Isso é muito complicado! Realmente eu teria que pensar, que estudar, para ver como melhorar. Mas me incomoda, me incomoda!

**VF** - Você acha que, essa falta de identificação do estudante com a Congada, é um dos fatores que mais atrapalham na introdução na sala de aula? É isso?

**Ar**- Eu não sei se eu diria isso em geral, porque em geral eu precisaria pensar em muitos exemplos, como se eu tivesse trabalhado isso muitas vezes. Eu não trabalhei isso muitas vezes, mas a resposta que eu tive dos alunos, quando eu trabalhei, foi a uma coisa tipo: “Isso é chato!” Ou: “Isso aí não me representa!”, conforme certo nível de consciência do aluno com relação aquilo que eu tava trazendo. Então, às vezes quando eu acho um tema meio espinhoso de lidar, mas eu quero lidar, eu vou... vou comendo pelas beiradas. Eu peço para eles desenharem. No ano retrasado, fui trabalhar a vinda da família real para o Brasil, é

um tema que pode ser chato pra burro, ou pode ser superinteressante, mas para ele ser superinteressante, eu acho que ele é interessante, para não ficar massante, primeiro... como é que a gente cai nele? E aí os alunos fizeram memes, né? Do Dom João fugindo, foi muito... eles se divertiram fazendo aquilo, né? Ficou marcado! Eu acho que, se eu fosse trabalhar a Congada agora, eu pensaria em comer pelas beiradas. Eu acho que, se eu chegasse com tudo isso: “A Congada é...” Sabe aquela coisa? “A Congada é uma manifestação cultural tradicional de Ilhabela”, tivesse com o texto pronto, maravilhoso! Eu... eu acho que os alunos iam escrever o texto lindo e maravilhoso no caderno, ganhar o ponto, e fechar, e nunca mais pensar naquilo. A congada ia ficar perdida no caderno velho, né? Ia acabar no lixo em algum momento. Eu tenho... eu tenho tido muita essa consciência da... das aulas não acabarem no lixo, porque se as aulas só começam e acabam no caderno, os alunos adoram este tipo de aula que eles só anotam, né? Infelizmente, poxa vida!

**VF - (RISOS)**

**Ar-** Ela é do nosso tempo, né? O nosso tempo! É o tempo da nossa vida, uma aula é tempo... tempo de vida deles e nosso, e tudo isso, né? E aí é o desafio, porque você vai fazer um negócio que... você caia no tema, e você entra de uma maneira que aquilo faça sentido, porque quando eu falei do Dom João, eu consegui tudo que veio depois fazer sentido, e é muita coisa, era todo o império do Brasil, mas também fazia com que as guerras Napoleônicas fizessem sentido, né? Mas demanda muito tempo, aí são as aulas tipo (nome do companheiro), que pega quase um semestre inteiro. Claro que não é um semestre inteiro! Não... não chegaria a tanto, né? Mas assim... você precisa parar para fazer aquilo, e aí você tem um currículo inteiro para cumprir, e você pensa: “Eu ainda tenho que encaixar Congada no currículo”. E aí a Congada vai virar aquele texto, né? Dentro do caderno que vai parar sabe se lá onde, mas que não vai fazer sentido. Mas para mim a Congada faz sentido, porque ela não foi um momento ali no... no... que eu anotei um texto no caderno durante 50 minutos, mas foi uma coisa que levou anos, né? E ainda assim, eu preciso dizer, que eu conheço pouco. Eu conheço pouco! Eu entendo um pouco! Entendo muito menos da Congada do que você, mas mesmo assim ela tem um... um lugar assim... uma importância! É difícil!

**(COÇANDO O ROSTO)**

**VF -** Arthur, eu acho que... **(COM AS MÃOS NO QUEIXO)** todas essas questões que você traz, né? Ligadas a identificação, a... a prática docente, essa indagação que a gente tem de como fazer com que o conteúdo seja significativo, né? Porque eu acho que é... é esse segredo, né? Até você me deu uma dica aqui, que eu tenho que... que ler algumas coisas a respeito, para ver se eu consigo encaixar tudo isso que você tá dizendo, que você tá trazendo

novos elementos que ainda não tinham surgido, para mim, nas entrevistas dos outros professores, que é essa questão de... como fazer com que o aluno se interesse por aquilo, né? Como é que tudo isso que eu sei, que ainda não é tudo, né? Que é um saber parcial, que é um saber em construção, como é que eu vou fazer com que esse saber também esteja em construção com meu aluno, né? E além disso, essa outra questão que você traz, de eu ainda tô aprendendo sobre, né? E se eu ainda estou aprendendo sobre, onde é que tá a minha competência, de fato se ela existe, para fazer esse trabalho. Então são elementos que vão surgindo, e que são muito importantes para a prática docente, né? Pelo menos para reflexão do docente, que é o sujeito aluno, o sujeito professor, o currículo programático, e essa... a Congada no meio disso tudo, né? Eu acho que a gente consegue trazer isso pra... muito claro no seu... na sua fala, e que é realmente aquilo que me faz pensar, e que me faz discutir, onde é o lugar da Congada em sala de aula, se é que é possível. Por que tem essa questão: é possível, de fato, trazer a Congada para sala de aula? É tão simples assim? Ou vai só virar um texto no caderno? Porque falar que vai trazer a Congada para sala de aula, e ela ser só o texto no caderno.

**Ar-** Ou virar o Saci de EVA no mural da escola. Um enfeite! Uma decoração que tá lá, e a criança olha, e ela pode até se espantar, mas ela não... aquilo não vira algo além daquela imagem. Às vezes é uma imagem até bem estereotipada, né? É um desafio, né? Sabe o que é um desafio, Vitor? Eu já trabalhei com os vídeos do Pés no Chão, sempre trabalhava na EJA, é um desafio desde o aluno ouvir, o que aquela pessoa tá falando, e até entender. A gente perde essa noção, porque a gente aprende a entender, a gente não consegue retroceder, né? E aí é chocante! Os alunos falando ao professor: “Professor, não dá pra entender isso não! O senhor tem que botar uma legenda.” Teve época que eu... meus pais estavam fazendo o documentário, e eu resolvi... imagina eu trabalhava lá em Jandira, no cursinho popular de Jandira, e o documentário tinha acabado de sair, e eu resolvi passar para eles, acho que foi o primeiro da série: “ Vida e imaginário Caiçara”, e os alunos não entendiam, pediam legenda, e aí eu falei, falei para os meus pais: “Precisa botar legenda, bota legenda!”. E eles responderam: “Poxa, mas eles tão falando português. E é um português cheio, né? Eivado de arcaísmos, cheio de arcaísmos, que seriam interessantíssimos de trabalhar”. E aí talvez, será que só o professor de história que deveria trabalhar a Congada? Será que o professor de história é o melhor para trabalhar a Congada? Por que Congada é coisa do passado, né?

**VF-** É esse... essa é uma das... das coisas que eu tentei trazer na minha escrita, antes das entrevistas, né? No que eu já produzi, em relação a lei 10.639 e 11.645, a respeito do... de quem são os responsáveis pela aplicação da lei. É só o professor de história? Não! É

preferencialmente o professor de história, mas os outros também, né? Como não se fala de poesia, a gente fala de poesia Russa, mas não fala de... dessa poesia oral da Congada, por exemplo, né? A gente fala do rap, né? Os professores hoje trabalham com rap em sala de aula, mas não trabalham com essa musicalidade da Congada, com essas influências africanas dá... na... nas falas da Congada e no rap, né? Que eles trabalham muito com essa questão da valorização da Cultura Africana e afro-brasileira no rap, mas não falam disso na Congada ou nas congadas, se a gente for pensar. A questão da mobilidade da motricidade, né? Por que quando a gente fala de dança na sala de aula, o professor de Educação Física, ele não fala dessas variações da Congada, de onde vêm aqueles passos? Quais são os elementos da quadrilha francesa que podem ser encontrados ali? Quais são os elementos das danças de roda que são encontradas ali? Quais são os elementos das danças de terreiro que são encontrados ali? Por que isso não entra? Por que que tem que ficar exclusivo para o professor de história, né? E aí entra a questão do meu trabalho, no meu trabalho eu falo de... do ensino de história, o meu mestrado é ensino de história, então tô focado nisso. Mas há essa indagação também, por que só a gente, né? Por que só o professor de história? A gente é o responsável por falar só porque já... é uma coisa que vem de muito tempo atrás, é de história, ou se for para prever o futuro também é de história. Cronologia é uma disciplina obrigatória no curso de História.

**Ar-** Né? Pois é! Cronologia, bola de cristal, mãe Dináh, mas e aí, ao mesmo tempo, a gente pode pensar quantas oportunidades perdidas, porque as coisas estão dentro das suas caixinhas, né? A gente faz um desfile cívico, que tem dança, tem música, tem um monte de coisa, e não se aproveita nada da Congada. Não se aproveita nada, né? É uma banda militar, a banda militar com as meninas principalmente, meninos também, mas são mais meninas, dançando passos e coreografia americano, né tia? As teens líderes, né? Não se aproveita nada, não se unem as pontas, né? A gente faz uma coisa que no fundo, no fundo, não faz muito sentido, pensando no todo, no começo, meio e fim, não faz muito sentido, e a coitada da Congada fica lá, num cantinho no fundo da cristaleira, entre um monte de outras relíquias, ela vira uma relíquia. E aí tudo bem! Tem alunos que até gostam de relíquias, coisas antigas ali escondidinhas, mas a maioria não, a gente não traz, né? Eu acho que seria muito interessante trazer para o contexto do desfile, do festival de fanfarra, trazer isso que já existe, que já tá aí, que tá lá trancadinho numa gaveta, né? Esperando o dia em que sai. É igual a louça Natal, passa lá esperando o ano inteiro, para fazer a sua aparição, e depois volta, fica trancado até o ano que vem. É a louça de Natal! Eu tô delirando, divagando um pouco, mas é essa a imagem que vem.

**VF-** Louça de Natal pra mim foi ótimo!

**Ar-** É a louça de Natal, porque ela passa o ano inteiro lá. Tudo bem! Existem pessoas que estão... estou sendo um pouco injusto, porque têm pessoas que se envolvem pessoalmente, e não é do dia para noite, existe preparação antes, existe um sentido mais profundo para aquelas pessoas que participam. Mas não são todas as pessoas participam, né? E a Congada acaba se tornando fechada para a maioria das pessoas. Então, acho que para a maioria das pessoas, que tá do lado de fora, a Congada é a louça de Natal. A minha mãe tem uma louça de Natal, que ela gosta tanto, tanto, que faz uns 10 anos, que nem no Natal a louça sai, nem no Natal. Ela tem um uma estante, ali na sala, que é um puta de um trambolho, que é um negócio, que eu já falei para ela: “Tira esse negócio daqui, porque a sala vai ficar muito melhor.” Afinal, não é grande a sala dela, é uma sala de casa de praia, vai ficar assim... uma circulação mais gostosa, né? Mas não pode, porque é o móvel onde guarda a louça de Natal, que tá lá guardada há 10 anos, 10 anos! Aí, no último Natal, que a gente fez aqui em casa, eu peguei a louça, que você até viu chegar aí no Ruth, né? Eu carreguei o negócio pesadão e você falou: “Nossa, que bonita! Você deixa ela guardada?”, Eu falei: “Não, eu uso todo dia, eu uso todo o dia essa louça!” A gente deveria usar essa louça todo dia, é lógico, é difícil, né? Por um lado é uma coisa muito específica, mas ela devia ser tirada da cristaleira. Ela devia tá um pouco no dia a dia, (RODANDO AS MÃOS) e eu fico pensando: “Será que algumas escolas, que tem uma comunidade caiçara mais numerosas, enfim, será que lá também a Congada e a certas tradições, existem outras tradições, né? A festa de Santa Verônica, a procissão marítima de São Pedro, uma coisa maravilhosa, será que lá nessas escolas também fica guardado? Será que, de alguma maneira, isso aparece mais vezes, isso surge? E aí você tem também o grande desafio da vinculação religiosa, né? Que é outro desafio!”

**VF-** Você falou desse desafio religioso das festas de São Pedro, de Santa Verônica, festa de São Benedito, também na Praia Grande, né? Que é 25 de dezembro, se não me engano, né? Acho que São Benedito é 25 de dezembro ali na Praia Grande e a Congada. Cê acha, então, que existe também essa questão religiosa que impede um pouco da disseminação da Congada nas escolas, por exemplo?

**Ar-** Eu acho que seria uma preocupação, seria uma preocupação de tentar, é lógico, não desvincular, porque não dá para desinstalar, coisas que estão integradas. Mas dizer que existe o sentido religioso, mas existe o sentido de ser uma manifestação cultural popular, e que manifestações culturais populares não são coisas que a gente tropeça em toda esquina, são coisas muito especiais, muito do raras, né? Coisas que não foram fabricadas pela indústria

cultural, né? São coisas que levaram muito tempo para se constituírem, e que elas têm um valor próprio independente da sua vinculação religiosa, o que eu digo é que outras coisas, eu já esbarrei muito nessa questão, inclusive falando de temas que eu nunca ia imaginar, por exemplo, falando de religião no antigo Egito, e alunos, crianças e adultos também, falando: “ Professor, mas isso é coisa do diabo, você acredita nisso?” Essa dissociação, essa capacidade de entender algo como parte da mitologia, a religião como parte do conhecimento cultural, é algo que para nós é muito simples, mas que a gente não deve achar que é simples para todo mundo. Eu acho que, para o nosso público, você falar de uma religião, de uma manifestação religiosa, implica numa não adesão, porque essa experiência que eles têm, né? Essa experiência que eles têm, então precisa... eu volto naquela coisa que a gente falou antes, né? Quando a gente não sabe que a gente tem esse inconsciente teórico todo, né? A gente sabe, mas a gente não tem consciência dele o tempo todo, né? Enquanto ele tá ali, o tempo todo nos ajudando a fazer procedimentos mentais e intelectuais, que nos ajudam a entender as coisas de outra maneira. Se eu tô falando de Isis, Osiris, Anúbis, eu não tô querendo converter, não estou me convertendo. Para mim isto é um tremendo desafio! Se são desafios com relação a deuses da antiguidade que eles nunca ouviram falar, o que dirá com santos, divindades, mitos, que eles vêm demonizados o tempo todo, e como você desdemoniza? Como desdemonizar? E aí entra em uma das primeiras perguntas que você fez, né? Que é... não tô acessando agora, mas...

**VF-** Qual a função do ensino de história, talvez?

**Ar-** Qual é a função do ensino de história com relação a certos temas que, hoje em dia, estão sendo considerados polêmicos e gerando uma grande polarização. Esse é um tema polêmico que tá gerando polarização, acho que bem antes da enrascada político-ideológica, onde nos metemos, porque para mim, não sei o que você acha, eu acho que ela é o desafio da nossa geração.

**VF-** Sair do fosso?

**Ar-** Eu acho que a coisa não se esvai como uma tempestade, que veio, causou, e depois ficou tudo azul. (ARTICULANDO COM AS MÃOS) Eu acho que o dano é muito grande!

**VF-** Eu acho que é um dilúvio muito maior do que os 40 dias, né? A gente vai aguentar essa chuva por um bom tempo ainda, não só...

**Ar-** Acho que podem ser os 40 anos de peregrinação no deserto!

**VF-** (RINDO) Eu acho que pode ser, pode ser, porque a gente... mesmo que o mandato acabe daqui dois anos, né? A gente vai colher muitos frutos disso, e tem uma galera que acredita muito nessa ideologia de hoje, e que continuará viva, e que vai dizer que naquele

tempo é que era bom, né? Que é o que a gente tem até hoje dos saudosistas da ditadura, né? Naquele tempo é que era bom!

**Ar-** Pois é! Mas foram 21 anos, né? Quero acreditar que não teremos 21 anos de Bolsonarismo.

**VF-** Torço também!

**Ar-** Mas não tem nada dizendo nem que sim, nem que não, pra gente. Não tem nada nos tranquilizando com relação a isso, inclusive é uma coisa que... uma preocupação assim... é um ruído de fundo assim, sabe? De fundo o tempo todo, muito grave, né? Tá o tempo todo, e a Congada como isso, né?

**VF-** (RISOS) Olha, pra te falar a verdade, acho que a gente até cumpriu bem nossa função nesse período, nessa nossa conversa. Acho que você trouxe bastante elementos do que você entende pela Congada, de como... como achar caminhos, para que ela seja trabalhado em sala de aula, e mostrou também os desafios que se impõem, para que esse trabalho seja executado em sala de aula. Eu acho que a gente conseguiu chegar onde queria, e eu, para falar a verdade, eu enquanto pesquisador, talvez estava muito mais interessado na sua fala anterior a Congada, do que a Congada em si, né? Aquela parte que você falou que são as suas divagações, para mim, talvez, seja mais interessante, né? Que é entender como é essa pessoa que tem uma vinculação maior com o espaço, incorpora essas manifestações, que você traz ali muito mais elementos do que a Congada, porque eu tô vendo a Congada, que é um dos elementos que compõem a cultura desse território, você tá vendo isso como um todo, trazendo, olha, tem muito mais do que a Congada, e que a gente não tá vendo, né? Então, para mim, essas suas divagações, elas talvez tenham sido muito mais importantes, muito mais bonitas, do que aquilo que eu precisava para Congada, e talvez muito mais além do que eu esperava, para o meu texto, enquanto você vai falando, eu vou pensando, né? Eu vou encaixar isso onde? Como é que eu vou fazer isso encaixar, porque isso tem que entrar, entendeu? Essa fala tem que entrar, essa... eu falo... a louça de natal vai ter que entrar, né? No meu texto, vai ter que entrar, porque eu tenho que falar: “É interessante como que... essa perspectiva que a gente tem da Congada inclusive, de que é uma louça de natal, tá lá guardada, a gente sabe que existe, e todo ano, uma vez por ano, ela sai para ser utilizada. Essa metáfora vai ser utilizada!

**Ar -** O perigo, é que é o primeiro ano em que ela não sai.

**VF-** Isso! Porque é aí que eu quero chegar nessa... nessas... porque 2019 ela já não foi obrigatória, 2020 não teve, 2021 não vai ter, como é que isso sobreviverá em 2022? Entendeu? Qual a força cultural, social, política e econômica, porque a Congada tem muito

disso, né? Ela é uma manifestação turística também. Como é que ela vai ter fôlego para retornar em 2023? Essas pessoas... a dúvida que você teve, né? E essas pessoas, estão aí, ou partiram?

**Ar-** Pois é! Que inclusive, é uma coisa que tem... tem me ocorrido, tem me ocorrido muito, né? É engraçado, fugindo completamente da entrevista, né? É engraçado que o Arnaldo, lá no São João, acabou trazendo, é lógico, que muita coisa mudou, muitas pessoas mudaram, a maioria, né? Mas mesmo assim, ele traz assim, toda uma vivência, né? Que foi muito intensa e muito determinante para mim, né? De tá inserido de uma determinada maneira aqui na cidade, mesmo ainda moleque, adolescente e tal, participar da vida cultural da cidade. Tem outras coisas, sem querer estender mais, mas estendendo. Existia um eco da Congada em outras instâncias, a gente tinha um coral, a gente tinha um coral na escola, era um baita de um coral. A gente cantava músicas da tradição Caiçara, músicas de louvor a São Benedito, tudo isso aparecia. É lógico! Não fazia parte daquele grupo da Congada, mas era uma coisa que envolvia, né? Mas existiam pessoas que faziam essa... essa circulação, né? (FAZENDO MOVIMENTO DE CÍRCULO COM AS MÃOS) Eu acho que talvez exista uma carência dessas pessoas que faziam esse papel. Então, você tinha Dona Dedé, mas você tinha também a professora de coral, professora Dani Matos, regente de coral, veio de São Paulo formada em regência, enfim, mas que chegou aqui trazendo sua bagagem, mas que se embrenhou, se aterrou, se embebeu do que cidade tinha, né? Fazia isso acontecer, isso circular, e a gente era um coral que assim, que a gente ia fazer apresentações em tudo quanto é lugar, a gente ia na Rua do Meio, no Ponto das Letras, no... Nossa! O tempo todo aquilo, né? Eu não sei, acho que era uma coisa que fazia um eco. É lógico que isso é uma coisinha, existiam outros, né? Outros corais, outros grupos, existia aquele grupo tradicional de música caiçara, qual que era o nome ... "Raízes de Ilhabela", nunca mais ouvi falar deles, nunca mais ouvi falar deles, eu não sei se é por causa da pandemia, não sei se eles continuam, porque eles eram todos idosos. Eu acho que alguém precisava, ou nós também precisávamos fazer esse papel, de amplificar, de trazer, e talvez não só no contexto escolar contexto, no contexto escolar ele é ótimo, porque a gente tá o tempo todo trabalhando isso, mas ao mesmo tempo é muita informação.

**VF-** Eu acho que a vantagem da escola, é justamente o fato de alcançar muitos ao mesmo tempo, mas alcançar muitos ao mesmo tempo não significa alcançar com qualidade, não não por conta das pessoas, né? Por exemplo, se o Raízes de Ilhabela for no Ruth Cardoso, como já foi, né? Igual a gente já viu! Um grupo vai se apaixonar por aquilo e vai querer participar, um outro grupo não, né? Por isso é importante levar isso para fora da escola também, para

que as pessoas que estejam interessadas, participem, porque quando você tem um grupo interessado, você amplifica mais as coisas, né? Se torna mais forte do que a apresentação na escola, porque a apresentação na escola é a mesma coisa do texto no caderno, né? Ela vai vir, vai ocupar um tempo, depois ela vai ser descartada.

**Ar-** É! Sim e não, porque texto no caderno é arroz com feijão na escola. Agora uma apresentação na escola, é uma coisa que, às vezes, marca, marca os alunos. Talvez a gente como a gente passa lá muitos anos, né? E as coisas vão se sobrepondo, e às vezes vai ficando lá longe, mas a gente não sabe se às vezes aquele aluno, que esteve lá, naquele período, naqueles quatro anos, que passou por aquela experiência, né? Aquele aluno que às vezes não só assistiu a coisa, mas ele apresentou algo, né? Imagina os alunos da turma da Michele, por exemplo, que se apresentaram, falaram de temas, que são os temas, né? Mais importantes que tem aparecido mais, né? O racismo, o preconceito, a homofobia, etc, tiveram voz, né? Para falar, e falaram do jeito deles, aquilo vai ficar, vai acompanhá-los o resto da vida. Eu acho que escapei totalmente da entrevista, né? E a gente já tá fazendo HTPC...

**VF-** Eu acho que tá ótimo!

**Ar-** Eu acho que, de alguma maneira, a gente tem que pensar em coisas que foram feitas, que foram grandes acertos, e grandes acertos de professores que não estão mais lá, e reeditar, reinventar, fazer de outra maneira, tal, mas a gente precisa lembrar do que já aprendemos, né? Na prática escolar.

**Ar-** Arthur, muito obrigado, muito obrigado mesmo! Fiquei muito feliz assim da sua entrevista, ela deu muitos elementos, muitos elementos. O problema vai ser dormir hoje, para te falar a verdade. Depois de tudo que você falou, minha cabeça vai ficar maquinando tudo, e pensar em tudo, e onde isso tudo se encaixa, onde eu quero... as coisas novas que eu vou ter que descortinar, através da sua fala, isso é muito bom para mim, né? Me fazer pensar é muito bom. Então, eu queria muito, muito, muito te agradecer. Foi muito bom mesmo, esse tempo que você contribuiu comigo aí, que você compartilhou essa sua vivência de Ilhabela, essas suas experiências como professor. Então, já era um cara que eu admirava, eu acho que eu deixo isso sempre muito claro, você tem práticas muito legais em sala de aula, e pessoais também, que eu admiro muito, e aí, te agradecer também por esse apoio, que você deu para mim aí, para o meu trabalho, tá bom? Te agradeço muito mesmo!

**Ar-** Vitor, eu que quero te agradecer! Preciso te dizer que eu fiquei emocionado, assim, a maior parte da entrevista, (SECANDO OS OLHOS) e te agradecer por me perguntar essas coisas, me ouvir, e me fazer pensar sobre essas coisas, e falar sobre essas coisas. É uma

coisa muito esclarecedora para mim, quando a gente precisava falar, exteriorizar, é uma coisa que nos organiza também, nos reorganiza e organiza as nossas ideias, né? A gente reelabora, enfim, é uma oportunidade muito, muito, muito bacana, muito legal! Faz muito bem, porque... ainda mais neste momento de tanta incerteza, que a gente tá vivendo. É uma reconexão, que você me permitiu, uma conexão muito bacana com você, e uma reconexão com coisas que estavam lá na cristaleira, e que não eram visitadas, estavam empoeiradas, e até abandonadas com um certo desleixo. Às vezes a gente fica muito sem rumo, eu tô num momento de tá muito sem rumo, porque realmente as coisas estão difíceis no mundo, e isso ecoa muito na gente, e assim, de inclusive me questionar: “O que eu fiz? Que decisões eu tomei? O que eu estou fazendo aqui? Por que que eu voltei?” Não é nada fácil, né? E essa sua entrevista comigo, me ajuda muito a me reencontrar, a redescobrir os porquês.

**VF-** Eu fico pensando... se eu tô pensando onde é que tá o seu Geraldo agora, se você ainda sabe velejar, eu fico pensando em você, como tá? Essa sua ânsia agora, cadê os seus Geraldos que passaram por aí? Que tiveram hoje passando pela sua lembrança, né? Pelas suas lembranças, e essa... esse vínculo com com seu pai que você tinha, que o mar ligava, né? Porque o mar era o elo de ligação ali, meu pai e eu, por exemplo, eram os rios, né? Eu brinco que eu não entro em barraca, eu não entro em barraca hoje, por causa do meu pai, por causa das roubadas que ele me metia em barraca, né?

**Ar-** (RISOS)

**VF-** E o tanto de oportunidades que eu já perdi inclusive, por não entrar na barraca, né? E agora você com veleiro, né? É a minha barraca e o seu veleiro agora, na mesma situação, né? Onde é que a gente perdeu isso? Onde é que ficou essas ideias? Onde é que tão os seus Geraldos da minha vida também?

**Ar-** Não, totalmente! Eu falei passando, mas, Vitor, eu realmente, eu estudei para tirar a carteira de arrais, eu sabia tudo de náutica, tudo, sabia nós, nome de... de barco, da ponta do mastro a conta da quilha, eu sabia tudo, sabia ler carta náutica, sabia usar a alidade, sabia... nossa! Olhava para um barco eu sabia, esse daí é tal barco, é 32 pés, é 40 amperes, não sei o quê, sabia... conhecia o nosso barquinho, assim, cada detalhe, nossa! É uma vida, né? Você sabe que a Ester tá velejando, né?

**VF-** Sim!

**Ar-** Eu saí do Instagram há um tempo atrás, porque eu quis sair das redes, eu não saí totalmente, eu pausei, mas antes disso eu acompanhava os posts dela, e aí ela foi falando de como que era a experiência dela, raspando o casco do barco, não sei se você viu esse post

dela falando, e nossa, tudo que ela postava, eu ia lá e fala: “Nossa, Ester, não sei o quê, eu sei como é, não sei o quê, não sei o quê lá.” Aí, recentemente, ela postou um texto super lindo, numa página do Facebook, mas ela botou o link no grupo de história, você talvez tenha visto.

**VF-** Hã, sim!

**Ar-** Que falava da experiência dela de... dela ser uma mineira-caiçara, alguém que veio do interior, mais interior de Minas, e de repente se encontra com a cultura, a realidade caiçara, eu achei aquilo o máximo! Gozado que, ela mandou o texto para Arnaldo revisar, o Arnaldo não deu assim, não deu a menor confiança, pensa num pouco caso, eu não vi, quando eu vi publicado, eu falei: “Nossa! Que legal!” Fiquei louco para mostrar os textos da minha mãe, queria mandar para ela, eu não achei, o que foi uma oportunidade perdida. Aí, são muitas oportunidades perdidas, que a gente precisa parar tudo. Vou fazer isso agora, vou encontrar esse livro, vou mandar para ela, porque me sinto meio movido assim, pela nossa entrevista.

**VF-** Que ótimo! Eu fico muito feliz de ter favorecido os dois lados neste caso, né? De ter estabelecido alguma coisa para os dois neste momento. Eu vou te mandar o vídeo também, desta entrevista. Então, depois se você quiser ver.

**Ar-** Ah, não vou ver! Não vou, não consigo!

**VF-** Não?

**Ar-** Não consigo! Se você... pelo amor de Deus, coitada da Ariane! Não faça ela transcrever tudo, é muita coisa, eu falei muita coisa, eu falei demais!

**VF-** Tem um... eu uso uma ferramenta do Google, que ele... as palavras ele transcreve tudo.

**Ar-** Tá!

**VF-** Depois ela só vai pontuando, ela só vai separando e pontuando, ele vai como se fosse um texto só, um parágrafo só.

**Ar-** Legal!

**VF-** Então, ela vai ouvindo pelo celular, vai dando os *enters*, vai colocando as interjeições, ela vai... demora, demora! Eu acho que ela vai demorar aí uns 20, 30 dias, para fazer a transcrição da sua entrevista.

**Ar-** Meu Deus!

**VF-** Mas assim que tiver pronto eu te mando.

**Ar-** É muito amor! (RISOS)

**VF-** (RISOS) É! Na verdade, é desespero dela em me ver com mestrado concluído, porque ela fala: “Se eu não fizer isso, você não vai fazer! É capaz de você desistir do mestrado e não fazer transcrições. Então, eu prefiro fazer.”

**Ar-** Tá! Aliás, é a coisa mais incrível do mundo para mim, é tá participando do seu mestrado, e acabar inserido no projeto de pesquisa acadêmico de história, é uma coisa assim, muito impressionante para mim, muito legal! Não sei nem o que pensar, sabe? Eu fico muito lisonjeado, Vitor.

**VF-** Que bom! Eu fico muito feliz mesmo, de você ter topado, eu fico muito feliz do decorrer da entrevista, né? Que ficou muito boa! Eu achei que foi realmente algo muito legal, porque essa vinculação sentimental que você teve, essa... toda essa afetividade que você demonstra pela cidade, tô com uma palavra na cabeça, que é um mistério, né? Esse mistério, que você encontra em Ilhabela, e que é fantástico, porque eu começo a ver tudo misterioso de fato, eu começo a ver tudo misterioso, eu começo a ver a ligação das pessoas, da Ester com o mar, de uma forma misteriosa, né? A relação da mineira-caiçara é misteriosa, a reação... a ligação minha com a Congada, por exemplo, que não sou participante da Congada, ser misteriosa a ponto de me mover, eu quero estudar isso, eu quero conhecer isso, quero que isso faça parte da... do conhecimento dos alunos que eu tenho, né? Não é porque é um projeto de mestrado, é uma coisa que desde que eu cheguei na Ilha, me emociona e faz com que eu pense cada vez mais nas questões ligadas... às questões afro-brasileiras e tudo mais, e a sua fala hoje, né? Da dona Toninha, né? Eu tô... a dona Toninha tá na minha cabeça agora, o mistério da dona Toninha, como é que aquela pessoa tá ali há 30 anos, naquela barraquinha, no meio da calçada, que nunca... que não era calçada, ela tá lá antes da calçada, é misterioso, né? É misterioso! Como é que aquilo ali tá ali ainda? Então, para mim foi, realmente, uma conversa muito, muito, muito boa assim, muito boa mesmo. Não só enquanto pesquisador, mas enquanto pessoas, sabe? Até para entender essa relação que eu criei com Ilhabela também, porque eu vim visitar em 2011, em 2011 eu falei: “Eu vou viver nesse lugar!” E 2012 eu tava morando aqui.

**Ar-** Nossa, Vitor!

**VF-** É, eu vim em outubro a primeira vez, em 27 de janeiro de 2012 eu tava morando em Ilhabela, eu vim no dia 12 de Outubro de 2011, no dia 27 de janeiro eu tava morando aqui. Então, é esse mistério! É esse mistério que você trouxe em todas essas questões, que me faz pensar em outras coisas que são misteriosas, que trazem a gente para esses lugares, e que trazem a gente pra essas grutas escondidas nas fazendas, né? Fantástico! Para mim foi fantástico! Obrigado mesmo! Brigadão por compartilhar isso comigo!

**Ar-** Obrigado, Vitor! Grande abraço!

**VF-** Abração, Arthur! Boa noite aí! Fique bem! Bom descanso! Desculpa aí pelo tempo tomado, mas foi realmente muito bom. Fico muito feliz!

**Ar-** Imagina, eu que tomei mais tempo, porque quando parecia que ia parar de falar, continuava a falar. Obrigado pela paciência de me ouvir!

**VF-** (RISOS) Que isso! Muito, muito bom mesmo! Tchau, tchau, Arthur.

**Ar-** Tchau, tchau! Abração!

**Entrevistado: Mick Jagger - MJ**

**Entrevistador: Vitor Honório Fortes – VF**

**VJ** - Na sua opinião, qual a função do ensino de História na atualidade? Para quê que serve o ensino de História na atualidade?

**MJ** - Boa pergunta! Assim... sinceramente... a gente tem uma função, acho que muito importante. Assim, crucial eu diria, para o momento, para o momento atual, que a gente está vivendo, com essa coisa de *fake news*, essa coisa de... os grupos que estão no poder tentando fazer meio que uma revisão da História, sabe? Isso, de certa forma, eu pelo menos vejo isso como algo muito perigoso para nós, por ser um país que tem uma pluralidade muito grande de manifestações culturais, que a gente precisa cada vez mais valorizar certos grupos que nunca tiveram muito destaque na história do... na própria história do país, né? Tipo... existe uma briga muito grande de... de... desses grupos terem uma afirmação, de serem mais representados, até nos próprios livros de história, ou até nas nossas aulas mesmo também, às vezes não tem no livro, mas você pode de repente pesquisar um documento e trazer. Então eu vejo o nosso... nosso papel assim, como de mais desafio ainda do que já foi, sabe? Claro que o ensino de História sempre foi desafiador para gente, você tentar se renovar a cada dia e tal, mas eu acho que agora mais do que nunca, porque... assim, a gente tá sofrendo um bombardeamento muito grande, porque a gente já sabe que a cada mudança de governo o ensino de História, ele de alguma maneira, sofre ameaças, porque você tem sempre esses grupos, porque a história como ela lida com os poderosos, lidar com grandes personagens, lida com grupos marginalizados e tal. Então, os... os que estão no poder e que sabem o que quer, têm objetivos específicos, eles vão... de alguma maneira vêm para cima de você, e a gente acaba ficando aí como se fosse linha de frente, né? A nossa disciplina é sempre, sempre de alguma forma, sempre sofre com ataques, né? Às vezes... e acho que independe do tipo de grupo às vezes, eu não... eu não olho muito para a questão partidária. Eu acho que, às vezes, independente do partido, a gente pode sofrer algum tipo de ameaça. Eu vejo... eu vejo como uma coisa de disputa mesmo. Disputa de... pela narrativa, sabe? Pelo que... porque a narrativa, ela tem essa coisa, né? Quem domina a narrativa, de alguma maneira, domina o poder. Consegue impor sua vontade sobre vários grupos. Então, acho que a gente tá meio nesse campo mesmo, da narrativa. Têm vários pensadores que discutem sobre isso, né? Eee... mas eu acho que o nosso papel é esse, é... ter o máximo de consciência possível da realidade, do que tá acontecendo, ter paciência, ter tranquilidade, para saber fazer uma análise o mais diversificada possível e saber como é que a gente faz para lutar no meio desse

turbilhão de... de coisas absurdas, né? Que acontece todo dia, e que você... e existe um perigo também, né? Na hora que você vai analisar o presente, você também precisa tomar esse cuidado para não... não cair em alguns erros de análise, ou fazer previsões precipitadas, ou exagerar muito. Tem certas coisas que talvez não... não é para exagerar. É só tentar analisar com calma e tentar também não... não aprofundar tanto o presente, porque ele ainda está acontecendo e não dá para a gente fazer análises muito profundas, né? mas... mas eu vejo como... como desafiador sim. Essa coisa de você ao mesmo tempo ter que... que lidar com essas questões atuais, essas ameaças e tal, e ao mesmo tempo você tentar fazer essa ponte, do passado com presente o tempo todo. Também é muito desafiador você fazer isso, que às vezes você precisa ter uma noção do que que a rede social por exemplo, do que que as pessoas andam pensando, como é o estilo de vida, hoje em dia no meio virtual e no meio normal. Então, são muitas questões assim. É isso, que eu acho.

**VF** - Acho que ... é interessante isso que você coloca, né, Mick? Que você coloca que , e... a gente sempre se preocupou muito do ensino de história como algo utilitarista, né? Tem que servir pra alguma coisa. E hoje a gente não vê mais como útil, né? A gente vê como necessário, e eu acho muito interessante, marcante na sua parte inicial que você fala isso. Hoje é necessário fazermos um debate que vai de encontro com essas questões, né? Com a representatividade e toda essa visibilidade de alguns povos, né? Que é inclusive ee...uma brecha aí para gente entrar na segunda questão, que a segunda questão é justamente essa, né? Parece até que eu estava prevendo que o debate ia, ia pra esse caminho... mas... a minha segunda pergunta é... que... atualmente a gente tem os debates sobre temas sensíveis, né? Gênero, raça, revisionismo, negacionismo, .. e aí, e... qual que você acha que é o papel do professor de história nesse debate em si, né? Como que ele deve se portar diante desse debate?

**MJ** - Bom, vamos lá, ee... eu acho que, parece que quanto mais você lê coisas, parece que você sabe menos, né? Porque o ensino ele está sempre se renovando, mas é, eu acho que uma... uma palavra assim, que pode ajudar bastante, para a gente lidar com essas questões e... de grupos, com esses conceitos e tal, e... acho que é ética. Eu acho que o professor tem que ter muita ética na hora que vai abordar certas questões, porque às vezes você faz uma análise, ou você tá tentando fazer uma discussão em sala, e dependendo da linguagem que você usa, você pode estar ferindo, tá desrespeitando e... a imagem de grupos que a vida inteira já foram marginalizados. E... acho que é importante tá muito a par dos conceitos e a linguagem mais adequada para lidar com... com aquele tema, com aquele assunto, porque são assuntos muito sensíveis. Às vezes você vai falar por exemplo, de tema religioso,

dependendo da palavra que você usa, você pode ferir o orgulho de uma pessoa, ou ferir a... a humanidade dela, porque de repente sei lá, de repente você é um professor ateu vai, só que o fato de você ser ateu não te dá o direito de tratar com desrespeito quem segue uma religião. Então, eu acho que é isso, acho que assim, o máximo de conhecimento que você pode adquirir, o máximo de coisas que você possa pesquisar, quando você vai falar de determinadas questões, ou mesmo, por exemplo, a questão indígena, né? Que.. é um grupo que praticamente como se não existisse no mundo. São pessoas invisibilizadas, tipo... basicamente não existem. É tipo isso! E a sociedade, não é o nosso caso atual, não é a sociedade.... somente a sociedade que ignora, é o próprio governo que está no poder e ignora. Então, tipo são pessoas que já são invisibilizadas e aí você como professor, se você... dependendo da maneira que você aborda, dependendo dos conceitos que você está utilizando, ou dependendo do caminho que você toma para fazer a discussão na sala, às vezes você não informa, não tá informando nada, às vezes... é... muitas vezes você piora a situação, porque os caras já são... esses grupos já são invisíveis na sociedade e você só colabora para piorar a situação, piorar o que já é.

**VF** - Eu acho que é... é muito o que a gente vê atualmente, né? Que... não é só a invisibilidade, é... um ser indesejável também. Indesejável para o progresso como dizem os capitalistas.

**MJ** - É, é! Eu acho que a gente precisa caminhar muito assim, para entender é... os nossos preconceitos, né? E... uma vez eu tava assistindo uma palestra de um amigo nosso, que ele escreveu um livro sobre branquitude, e aí ele fala uma coisa que ele falou no dia, que eu achei muito interessante, foi assim: é... que a gente analisa u... a questão racial, muito pelo lado do negro, né? Pelas... pelos... pelo negro. Só que a gente nunca analisa a questão racial pelo lado do branco, porque afinal de contas quem inventou toda essa estrutura é o branco. Então a gente não parte... parece que o problema é o cara negro. Sendo que o problema parte do... do... dos brancos e a gente precisa aprender a olhar por esse lado, porque a gente precisa entender como é que o branco pensa, como é que ele constrói aquilo, aquela lógica de raciocínio na cabeça dele, porque o problema não é o negro, problema é o branco que inventou aquilo. Então é... eu... eu vejo que a gente precisa aprender a pensar, como é que o branco pensa de fato, para entender essas questões, e... e trabalhar na perspectiva de desconstrução mesmo, porque às vezes assim, por exemplo, eu sou uma pessoa branca, eu não vou assumir a bandeira racial, porque eu não sou negro. Eu acho que têm pessoas muito mais gabaritadas do que eu para falar sobre essa questão, ou para assumir

uma postura de combatente, vamos dizer assim, né? De militante, eu não posso ir lá milita, acho que é até um desrespeito eu fazer isso.

**Companheira- Tá um pouco mais claro aí?**

**MJ** - Tá, tá tranquilo! E... mas... eu vejo assim, como a ... um.. claro que isso não impede de eu abordar a questão racial, só que eu posso tomar um outro caminho, um caminho mais adequado, vamos dizer assim. Acho que... eu acho que é pensar no caminho, sabe? Pensar no caminho para não cometer mais erros, mais... mais equívocos, para não causar mais dor, porque.... porque eu... a história ela já é dolorosa para essas pessoas, já foi dolorosa e continua sendo. E aí depende da abordagem que você dá, você pode piorar o rumo das coisas, em vez de ajudar a construir uma sociedade melhor, mais justa e tal, você tá piorando... tá piorando o processo. Então, eu acho que é por aí.

**VF** - Eu tenho um professor, o João do Prado, que ele fala isso, né? É... assim como eu, ele se considera negro por conta da descendência familiar, né? Mas tem pele branca, não tem característica de negro, e aí sempre trabalhou com a questão racial... e aí ele fala: Sempre me questiono, né? Qual o meu lugar neste discurso, e aí ele fala que, apesar de ser negro o meu discurso... o meu... o que posso fazer é falar academicamente. Eu estudo o tema e discuto o tema em sala de aula, mas eu não posso militar por esse grupo. Eu não sofro as mazelas que esse grupo sofre, eu não sou discriminado, a polícia nunca me deu um enquadro na rua, enquanto dá em meus colegas de bairro, porque eles eram pretos e eu não. Apesar de sermos se bobear primos, mas a gente tem características que nos diferem nesta sociedade.

**MJ** - É uma questão muito... é muito delicada, né? Mas eu... eu vejo sim, eu acho que muita coisa já foi... já foi modificada, né? Claro que... a gente sempre vê na... nas redes sociais, nesses programas de TV. Tem uma galera que acaba se aproveitando desse... dessas novas fábulas, né? Que são construídas e tal. A galera... por causa do próprio sistema de consumo, em nome do lucro e tal. Têm uns artistas que eles acabam se apoderando de determinados conceitos, determinadas bandeiras, e assumem isso como se fosse uma coisa... como se ele fosse da causa, como se ele realmente tivesse fazendo o bem para as pessoas. Sendo que na verdade ele só está preocupado com o lucro, né? Porque o sistema capitalista ele tem isso, né? Ele lucra dos dois lados, né? Lucra com a miséria e lucra com o glamour, né? Então é f\*\*\*.

**VF** - Glamourização da miséria, né? Acontece isso também. A glamourização da miséria. Bem, e... o nosso papo tá muito bom. Ele tá emendando as coisas, né? A última coisa que...

cê começou falando sobre a questão indígena e tudo mais, e a gente terminou falando da questão negra no Brasil, que é o tema da minha pesquisa.

**MJ** - Cê sabe, cê sabe que... quando eu tinha... o meu cunhado, ele... trabalhava para o Cimi, né? Conselho Indigenista Missionário, lá em Minas, e... meu pai também já trabalhou para o Cime, meu pai era motorista, e o meu cunhado ele era... como se fosse indigenista que fala. Eu não lembro agora a profissão exata, o nome da função, é como se fosse isso. E... aí eu... eu tive a oportunidade de visitar a Aldeia dos Maxakalis algumas vezes, todas às vezes que eu ia, eu era adolescente, eu ficava com muito medo, né? Porque eu tinha aquele conceito na cabeça, os caras vão me fritar vivo, né? Vão me comer, vão me jogar no caldeirão, cozinhar e comer na festa. Tipo isso! E uma vez a gente foi autorizado pelas... pelo... pelos líderes, as lideranças da ... , porque cada Aldeia tem sua liderança, né? São vários líderes indígenas, eles fazem o sistema de poder deles é... uma espécie de Assembleia que eles têm. Então cada família, cada grande família tem sua liderança, né? E a gente foi autorizada por uma dessas lideranças a... a presenciar um ritual. E aí tinha toda uma questão. “Ó vocês não podem falar nada do que vai acontecer aqui, porque isso aqui é segredo de Estado. Tipo... a gente não divulga isso aqui para ninguém. Então vocês estão vindo aqui porque vocês são pessoas tipo legais com a gente. Tipo isso, né? Então vocês estão sendo autorizadas, mas... normalmente a gente não mostra isso para ninguém.” E aí a gente presenciou um ritual à noite, e eu fiquei... eu fiquei... confesso que eu fiquei cagando de medo. Por isso... era a primeira vez que eu vi aquilo, e era... para mim era uma coisa do outro mundo, né? Os caras... dançando em grupo à noite inteira, a dança rola à noite inteira, começa... sei lá... às 9 horas da noite e acaba só 5 horas da manhã. E dança os homens, tudo junto, emparelhados assim, enfileirados. E as mulheres enfileiradas também, tudo junto, e... e um vai seguindo o ritmo do outro e tal. E aí sai, aí tem a casa de religião, aí sai vários espíritos de dentro dessa casa, e fica dançando entre os vivos. É muito louco assim, tudo que aconteceu. E eu fiquei pirando naquilo, né? Aí... e ... aí assim eu achava... eu achava assim o que vai acontecer no final. Os cara vão matar a gente e vai comer a gente. Tipo isso! Bem aqueles conceitos malucos que a gente... culturalmente a gente aprende isso, né? Só que... e uma outra vez também que ... que eu, uma outra experiência que eu tive, com os meus preconceitos, vamos dizer assim. Com a nossa... com a cultura que forma nossa cabeça, né? Chegou... chegou esse cara, eu... eu morava com a minha irmã mais velha, chegou... e teve um cara, um indígena, que chegou, que chegou lá na casa perguntando pelo meu cunhado lá na cidade. E aí eu... eu era a única pessoa que estava na casa na hora, eu falei: Ah... u... ele saiu, não tá aqui agora. Ele falou vou esperar aqui

então. Eu falei tá bom. Aí... nisso eu fiquei olhando para ele e fiquei imaginando, né? Falei esse cara é mó um burro, né? Esse cara é índio, não sei o quê, qual que é desse maluco, né? Será que ele faz então. Fiquei pensativo ali, aí eu resolvi conversar com ele. Eu falei... eu falei assim... que você faz lá na aldeia e tal? Ele falou assim a eu sou professor. Aí já foi a primeira... primeiro impacto, porque eu tava com conceito na cabeça totalmente outra coisa nada a ver qualquer coisa. E aí de repente ele falou isso, na minha família tinha pessoas que eram professoras e tal. Aí eu falei que para mim professora era uma coisa de pessoas estudadas e tal. E aí foi o primeiro impacto. Aí ele ensinava... ensinava o idioma dele e português também na aldeia. E aí eu fiquei conversando com ele ali e tal. Então essa foi... foi uma experiência que assim me possibilitou tentar transpor aquele... aquela coisa anterior, né? Que... aquele conceito anterior que eu tinha e a partir do momento que eu conversei com ele, a partir de uma conversa. E é claro que isso é interessante, porque eu estava diante de... da própria fonte, né? A fonte primária. Conversei com um cara e tal. Depois dessas várias vezes que a gente foi na aldeia também, eu fui entendendo várias outras coisas. Então, aí isso ajuda também, na hora de você desconstruir essas coisas, né? Agora uma pessoa que nunca teve nenhum tipo de experiência, talvez possa aprender isso através de um documentário, ou... sei lá... através de leituras. Não necessariamente você precisa pisar o pé na aldeia, mas eu... eu lembro que... quando eu passava a cerca do território deles, a atmosfera era completamente diferente do nosso mundo. Não tinha nada a ver com o nosso mundo. Tipo era outra... era outra energia. Acho que até energia do lugar mudava. De tão diferente que é. É muito louco! Mas era... esse adendo aí.

**VF** - É interessante como a relação é construtiva, né? A relação entre dois indivíduos que não se conhecem, estabelecem um conhecimento novo, algo... um laço inclusive, né? Um respeito, uma compreensão da maneira de viver do outro que não existia anteriormente, né? Que muda a visão do indivíduo em relação a grupo populacional que é gigantesco, mas deixou de ser visto por você, ou deixou de ser... é... entrave de um progresso, né? Deixou de ser um grupo e passou a ser um cara com uma cultura própria, que inclusive tem um bilinguismo formado... forçado, né? Que tem que saber duas línguas no mínimo.

**MJ** - É! Eu... esse grupo lá é um dos mais preservados do estado. U... o idioma, a cultura, tudo. Muito louco! Tem... uns 1500 indivíduos mais ou menos... o povo deles, né? Não tem muito não, porque eles foram mortos, né? Eles já sofreram muito com essa coisa das invasões e de... de conflito, né? Inclusive tem uma bisavó minha, que foi capturada no mato, ela era indígena. E por... pode... pode ser que ela seja... que ela fosse desse povo. Eu tava até

pesquisando, tô indo atrás de pesquisar meus parentes, meus antepassados pra ver, para tentar descobrir que povo que era.

**VF** - Tá fácil?

**MJ** - Mais ou menos, mas eu tô... tô indo num cartório, quer dizer mandei mensagem agora na pandemia, num cartório lá de Minas, de uma cidadezinha, eles têm documentação lá até de 100 anos atrás. Então, talvez eu encontre alguma coisa, é da parte da minha mãe.

**VF** - Vai achar os conversos lá? Deve ter alguma... algum registro de batismo, casamento, ou alguma coisa assim.

**MJ** - É, pode ser! Era bisavó, né? Então... mas é... eu não pesquisei ainda assim... é... se há alguns relatos dessa coisa de capturar indígenas, sabe? Eu não pesquisei nessa região para ver que... que tipo de povo sofreu com isso naquela região e tal. Fala muito de Botocudos, mas eu não tenho certeza se os Botocudos eram Maxakali, porque tem outros grupos no estado. Então não sei, eu tenho que pesquisar direito.

**VF** - U... a região ali du... do triângulo tem os Krenak, né? Que o Ailton Krenak, por exemplo, faz parte. Tem alguns grupos ali.

**MJ** - Tem u... nessa região também tem os Xakriabá, né? Um outro grupo.

**VF** - Eles.. tem grupos que são circulares, né? Eles ficam num lugar, circu... mudam, mas eles voltam pro mesmo lugar, né? Eles têm um pouso mais ou menos fixo a cada estação do ano, que é uma característica. Então pode ser...

**MJ** - É, é muito interessante sim. Nu... no final da faculdade, eu fiz um fiz um ... o TCC sobre... questão... a política indigenista e a ditadura, né? Como é que foi no governo Médici, como é que os caras lidavam com isso. Mas... bem parecido com hoje em dia assim, não muda muito não. Tá tensa a coisa!

**VF** - E... Fundação Nacional do Assassinato ao Indígena, né?

**MJ** - É f\*\*\*, né? Absurdo!

**VF** - Bem, Mick, e... a minha terceira pergunta pra você é.. é sobre a lei 10.639, né? Promulgada em 2003, depois ampliada aí para 11.645, que trata da história e cultura africana e afrobrasileira, depois adicionada a questão indígena. Como o meu tema de pesquisa é só a 10.639, é só a questão negra no Brasil, não só a 10.639, mas a questão negra no Brasil. E... como ela... cê... você percebeu que ela alterou a sua prática em sala de aula, você sentiu alguma mudança com a lei 10.639? Isso vem mudando, e... tanto na prática docente, quanto e... na produção de material didático mesmo?

**MJ** - Eu... eu acredito que hoje em dia, hoje em dia, né? Que.. de alguma forma foi em 2000 e ... 12, né? 2011? A criação da lei?

**VF** - A 10.639/2003, mas ela demorou três anos para entrar em vigor, e depois demorou mais um tempo pra entrar nas Universidades.

**MJ**- Sim, eu lembro da época em que foi aprovado, e... a gente recebeu essa notícia como uma coisa muito positiva, né? Claro que a gente sabe que isso é uma briga já antiga, né? Esses grupos e tal, pra... para essas questões serem inseridas na história do país e tudo mais, né? No próprio currículo de história. E... eu percebo o seguinte, nos últimos anos, eu tenho visto e... abordagem dessas questões um pouco mais presentes na escola. Mas durante muito tempo ainda não. Os próprios livros didáticos levou tempo para mudar, para começar a aparecer, levaram alguns anos, mesmo depois da lei. E... então, eu vejo que os livros já se preocupam mais com essa abordagem, já traz, mas eu acho que ainda falta, sabe? Eu acho que ainda falta assim, às vezes uma... não sei! Eu sinto falta às vezes de... mais histórias, ou mais narrativas, que... valorize mais esses... alguns personagens, por exemplo, têm alguns personagens foram importantes. Às vezes eu acho que o livro traz, mas às vezes traz pouco informação. Talvez! Às vezes não trabalha o tema da... de uma maneira tão adequada, como deveria ser, ou com a profundidade que merece. Eu acho que esse... isso é uma questão. Às vezes a imagem do livro também. Às vezes da maneira que é colocado no livro também atrapalha o entendimento da.. do tema e tal. Mas eu acho que o ponto positivo é que já... pelo menos já aparece, né? Que antes não aparecia. Então, isso já é muito positivo. Eu percebo assim, na escola, têm escolas que essa questão fica muito com o professor de história, e os outros professores simplesmente ignoram. E às vezes é... essa coisa de... esse... ignoramento... não existe essa palavra.

**VF** - Mas faz sentido.

**MJ** - É essa... essa não importância, né? Essa não importância aí de propósito, ela é feita até pela própria gestão muitas vezes. A própria gestão não tem noção dessas questões. Eu não sei acho que, de repente a pessoa se formou há muito tempo, de repente passou num concurso há muito tempo, já não estuda tanto sobre essas coisas. E aí a própria gestão muitas vezes, trata isso como algo, assim, irrisório. Tipo ah, não sei! Não vi, não sei quem faz. Então, eu já trabalhei em escola que, se eu não tivesse, aquele ano puxado uma discussão para isso, ter levado um documentário nas salas e discutido com os alunos. Não teria acontecido nada, isso é... é triste assim, porque eu acho que a própria gestão tinha que se preocupar com essas coisas também. Não é só o professor, porque é uma questão da sociedade brasileira. É uma questão de todos. Então é ... parece que fica ali, ah não, parece que... que tem pessoas que querem concentrar isso numa determinada disciplina, e num determinado grupo de pessoas. Ah quem lida com isso aí é só os negros, isso aí é um

problema deles. Eu não tenho nada a ver com isso. Então isso é muito complicado, isso é assim, é um despreparo total. Eu acho que os próprios cursos de formação que a gente tem, às vezes falta discutir essas questões, entendeu? Esse... esses pormenores do cotidiano da escola. A escola, eu acho que a escola se concentra muito em... em questões administrativas e esquece que essa coisa é humana, porque é uma questão de humanidade. Então assim, lida com seres humanos, mas não... não se preocupa com questões tão... tão assim básicas, né? Tem uma questão básica. Eu percebo isso, acho que são várias... vários olhares que a gente pode ter sobre isso, né? Em cima... em cima dessa questão. Então, acho que os livros merecem ser discutidos até que ponto eles tão... estão abordando a questão de uma maneira aprofundada. Eu acho que às vezes falta assim histórias de pessoas. Têm personagens que foram importantes para a história do país, lideranças, que nem sempre aparece uma biografia do cara ali no livro didático, ou às vezes não aparece nenhum relato de época, falando sobre. Claro que a gente sabe que os relatos são poucos, principalmente porque os caras eram tratadas como escravos. Então... não tinha.. não tinha essa preocupação toda de... de trazer essas que os histórias, né? Mas eu acho que falta assim, falta um cuidado às vezes com as imagens. Por isso que a gente precisa olhar vários livros para ver o que que seria o mais adequado, né? E... e os professores também, eu acho que falta preocupação de muitos professores, de... de todas as disciplinas, eu num... eu não acho que é só... da própria história também. Eu acho que, às vezes tem professor de história também, que às vezes você não vê uma preocupação da pessoa em querer abordar aquela questão. E... eu vejo por esse lado assim.

**VF** - É muito comum os professores estarem mais preocupados em cumprir o conteúdo proposto pelo livro didático, como você mesmo colocou, têm falhas, do que pensar na sua prática em relação aos alunos, né? Respeitando essa multiplicidade de alunos que se apresentam em sala de aula, em todas essas questões da escola, né? Como as imagens reproduzidas nas paredes, material, material que você traz... de apoio, apostila, e... Mick, e por fim, a minha pergunta final é, que a gente tem na Ilha, né? Uma festa em homenagem a São Benedito, que é a Congada de São Benedito de Ilhabela, que tem aí uma grande influência nos povos negros. Cê... você já chegou a usar a Congada em sala de aula, ou não?

**MJ** - Eu usei, algumas vezes, acredito que umas duas vezes durante uns 2 anos eu acho. Inclusive, e foi no Waldemar Belisário. Eeeee... A minha experiência, com relação a Congada, em trabalhar Congada, eu usei o material que a própria Prefeitura distribuiu para as escolas, e os livros pequenos assim, né? Pra... para falar, né? Eu acredito... eu lembro que

no primeiro ano que eu trabalhei a Congada nem tinha esse livrinho. Acho que não tinha, eu peguei um outro que tinha aí, que era de um Jornalista, que tem aqui na ilha.

**VF** - Nivaldo Simões?

**MJ** - É... eu acho que foi esse, faz tempo, eu acho que foi esse. Eu acabei usando alguma coisa disso, mas eu comecei fazendo uma sondagem, eu perguntei para as crianças o que que eles conheciam da Congada, o que que eles já tinham ouvido falar. E uma coisa que achei interessante, foi que tinham vários alunos que não conheciam, porque eles são migrantes, né? As famílias vieram do Pernambuco, Bahia, vários estados... Minas... e principalmente de Minas, né? A maioria do Itaquanduba. E aí eu percebi, aí eu me dei conta, que assim, que eu não tava falando de uma coisa tão conhecida assim para todos, já que eles vieram de fora, que eles têm... têm outras formações culturais e tal, outras referências, né? E aí eu, eu falei nossa que interessante, né? Então a gente vai ter que construir aqui um conhecimento junto aqui sobre a Congada e ao mesmo tempo tinha... tinham algumas poucas crianças, nessa escola, que participavam. Isso foi interessante também, que as famílias são envolvidas e participam, e que é Caiçara e tal, não sei o quê e tudo mais. Então tinha essa mistura aí, e eu achei, assim, em relação ao material. O material, o material.. eu confesso que foi bem limitado, eu acho que dá para a gente de repente levantar e ter um número maior de materiais aí, materiais mais adequados, né? Mais didáticos e tal, não sei se existe, eu não pesquisei na época. Eu acabei usando o que tinha disponível ali na escola, e esse outro livro aí do jornalista, eu não cheguei a pesquisar e assistir se tinha um documentário e alguma coisa a mais que poderia usar. E uma coisa que a gente fez também foi fazer a visita, no dia que a Congada tava acontecendo, que é uma coisa muito positiva assim, que as escolas fazem, que eu acho que desde quando eu vim para cá já tinha, essa coisa de levar para ver a Congada.

**VF** - Você sabe que em 2020 foi retirada do calendário escolar, né? 2020 ela foi retirada do calendário escolar.

**MJ** - 2020? Agora?

**VF** - É, não teria a atividade programada da Congada.

**MJ** - Nossa! Que loucura! Isso é um absurdo!

**VF** - Essa foi uma das minhas brigas com a Secretaria da Educação. Então, Mick, acho interessante isso que você coloca, porque assim, as minhas perguntas são justamente neste sentido que você está colocando que é, que que você acha que é um fator impeditivo para que a Congada seja colocada e de fato se insira nas salas de aula de Ilhabela. Se é importante entrar ou não na sala de aula. Acho que você deixou claro que é importante estar na sala de aula, né? Elencou alguns fatores positivos, facilitadores e alguns que dificulta. Tem mais

alguma coisa para elencar? Tem mais alguma coisa que você acha importante conversar a respeito? Sobre como facilitar esse trabalho, ou o que dificulta esse trabalho?

**MJ** - Eu acho que um dos impeditivos é a própria formação dos professores, porque na formação, raramente se discute certas questões. Essa por exemplo, isso nunca foi... eu nunca vi isso na formação, conversar sobre Congada, discutir isso com os professores de geografia e história, simplesmente não existe este tipo de conversa. As formações... eu vejo elas acontecendo muito de cima para baixo, muitas vezes, sem consultar de repente. Uma vez teve o Catolé, tava dando uma formação para gente, e aí ele perguntou, falou: “Galera, o que vocês acham que tipo de pauta a gente pode abordar? Não sei o quê.” Porque a gente tava fazendo uma leitura muito chata, cara, de currículo e tal, aquela coisa de seguir à risca as páginas lá, tudo escrito do jeito que tava e tal. Sendo que o currículo, ele já traz uma discussão ampla sobre várias questões e tal. Quando vai partir para prática, em vez de você se preocupar com essas questões da... de uma coisa que é da história local, que você tentar entender como é que se dialoga com uma história maior aí e tal do país, e você deixa passar assim, batido, como se não tivesse acontecendo nada na cidade. Sendo que é uma coisa extremamente importante para a cidade e pra... para as pessoas daqui, que essa história de pode se perder. E a importância disso, assim, do ponto de vista da história mesmo, tipo dos grupos que fazem isso acontecer até hoje. Essas pessoas, o quanto elas são marginalizadas e muitas vezes, pessoas que estão no poder ou estão na gestão, também não fazem muita questão, porque “ah esses grupos sempre foram marginalizados”. Então, é tipo assim, “para quê que eu vou me preocupar com isso? Também tô de boa!” Então, é... é... isso é um impedimento, eu acho que as próprias formações poderiam abordar mais esse tipo de questão, chamar atenção para isso, da importância que é... que é dialogar sobre isso na escola. Talvez, de repente convidar alguns integrantes da Congada, a fazer alguma oficina na escola, também acho que ajudaria, porque já que ela acontece uma vez por ano, né? É... ela tem todo um papel social, que acontece durante aquela semana de comemorações e tal, e eu acho que seria importante sim, de repente eles virem na escola, vem fantasiado, tipo com a roupa e tal. Troca uma ideia com a molecada sobre o que que é Congada, se elas já ouviram falar, porque é importante que as crianças que têm uma noção de que a Congada acontece aqui, mas ela acontece em vários outros cantos do Brasil, que é uma história nossa, que a gente precisa ter orgulho disso, precisa preservar, porque senão, principalmente por causa de como ela começou, da origem dela, né? Principalmente por causa da origem, que a gente luta tanto para construir uma sociedade melhor para todo mundo, mais democrática, mais justo, mais isso, mais aquilo. E depois a gente passa... deixar passar despercebido esse tipo de coisa, né?

Eu acho que seria isso, impedimento é a formação que não traz uma noção da importância disso para a gente, e material também, eu acho que o material também atrapalha às vezes. Se material não é... não é muito rico, se ele é muito limitado, ele também ofusca nossa visão, né? Tipo... em vez de ajudar, atrapalha. Às vezes a visita seria mais rica do que o material. Claro que a visita vai sempre vai ser mais rica, e às vezes a Prefeitura, acho que no dia que... que... da visita na Congada, eles... por exemplo eles costumam disponibilizar um ônibus para levar as crianças, um ônibus cabe sei lá 10 ou 15 crianças, não sei quanto cabe direito, mas teve uma... um ano que a gente ia para Congada e o ônibus não veio, simplesmente não veio, o horário sei lá o quê? Então é... é difícil você contar que a criança vai pegar o ônibus, vai ter o dinheiro para pagar o ônibus, e vai até lá ver, voltar, não sei que. Se a escola tem um empenho maior, de repente dispo... disponibiliza dois ônibus, faz uma pesquisa prévia dois dias antes, quem vai querer ir, quem gostaria de presenciar, é muito legal! Não sei quê, chamar atenção para isso, da maneira que você anuncia a coisa, já come... eu acho que já começa aí, a maneira que você anuncia, você já vai de repente atrair. Se... se... você vai ajudar as pessoas a valorizar aquilo. Então, eu acho que uns problemas eles vêm no próprio anúncio, do fato, é muito louco isso, mas eu acho que começa aí. Aí junta essas questões da mobilidade, que o próprio poder público às vezes não... não ajuda, porque tem questões aí. Outra coisa, como ela acontece aos sábado, aos sábados, é... claro que ela começa na sexta, né? Mais sexta à tarde, mas a festa, a dança em si, é no sábado e domingo. Então, é... tem essa coisa, ah não lá na educação o motorista que não sei o quê, porque tem que pagar hora extra para o cara ir lá. Uns papo de maluco, que você fala, ah meu, não tô preocupado com essa questão, se vira. Tipo... o gestor que se preocupe com isso, a escola precisa do ônibus aqui pra... para fazer valer o direito das crianças, sabe?

**VF** - Sei! Porque nesse caso a Congada é uma proposta pedagógica da escola, né? Então tem que ter ônibus.

**MJ** - Então acho que é, né? Eu acho eu acho que a Congada fundamental, cara, eu acho que tem que trabalhar sim a história local. Tem sim que chamar atenção para isso, tem sim que de repente, a escola ela tem que se preocupar um pouco mais com a história local da Ilha. Tem essa Fazenda aí mesmo, do Engenho, que a Prefeitura é dona disso, as escolas poderiam sim, a própria Educação poderia discutir sim propostas pedagógicas de fazer visitas monitoradas, sabe? Eu não vejo esse tipo de empenho, sabe? Parece que teria que criar um grupo, um fórum para ficar fazendo pressão sobre a Educação, para ver se eles se preocupam mais com essas coisas. Sei lá! Dá para você ensinar tanta coisa, dá para você fazer projetos interdisciplinares, você vai lá na Fazenda, dá para você fazer link com matemática, dá para

você fazer link com ciências, para você fazer link como geografia, com história. Aí muitas vezes a gente fica preso lá na sala, aquela mesma história. A sala, o livro, sabe?

**VF** - Mostrando no livro didático como era um engenho, né?

**MJ** - Sendo que a gente tem um engenho ali, né? Então, é muito pouco.

**VF** - Com uma qualidade gigantesca, né?

**MJ** - Não! E essa Fazenda aí é do século XVII, pô! É uma das primeiras do Estado de São Paulo. Então é ... a riqueza daquilo ali é absurdo, e a gente pode ir lá, pode ... uma coisa que eu sinto falta também, é.. grupos que... têm que dialogar sobre as coisas, numa perspectiva de desconstruir, porque às vezes você pode ir lá... tudo bem, não é porque você tem a fazenda, e você tem uma visita guiada lá dentro, que você vai chegar lá e vai conseguir construir uma visão crítica com as crianças. Você pode ter tudo, se você não tiver o capital humano, é.. bem treinado, bem... bem consciente, e consciente do seu papel ético e tudo mais, e do direito que as crianças têm da educação. Você pode ir lá e fazer uma cagada, você pode ir lá e simplesmente valorizar os senhores de Engenho e falar: “Nossa!! Isso daqui era maravilhoso, era da hora, os cara recebia salário. Mano, tem gen.. tem maluco para tudo, cara. Tipo uma vez eu tava numa, uma visita em Salvador, e a pessoa que tava dando a monitoria falou, lá no Museu da... da culinária baiana, lá no Pelourinho, aí a pessoa dando a visita falou que... tem um muro lá antigo, um muro assim de pedra, sei lá! Que tinha uma Muralha X que tinha lá em Salvador, de alguma coisa. E aí a pessoa falou que aquela Muralha é uma... era uma Muralha medieval.

**VF** - Eita!

**MJ** - Falou não... falou não isso aqui a muralha medieval, que acontecia não sei o quê. Minha Nossa Senhora! Falei... bom, depois dessa aí, acabou a visita. É tipo se... se tinha medieval aqui tá tudo certo, né? Quem sou eu para discutir o negócio aqui tá... tá tudo bem. Então, esses equívocos a gente tem que tomar muito cuidado. Eu sei que tem visita lá na Fazenda, mas eu nem sei que empresa que é que faz, como é que funciona esse treinamento, não sei nada. Eu acho que é um defeito, bem grande assim, da Prefeitura. Eu acho que... é um defeito que a própria Educação poderia agir sim e tomar esses espaços para ela, como espaços educativos, sabe? Acho que a Educação às vezes fica meio que de braços cruzados, tá muito preocupada com os documentos, com os papéis, e esquece de um... de questões maiores que poderia melhorar a educação do lugar. Eu não acho que educação da Ilha é ruim, eu acho que é bem razoável o que a gente tem aqui, de estrutura, de pessoas. Eu acho que as pessoas, a maioria dos professores da Ilha são muito bem formados assim. Eu vejo pelo nível da... das conversas nas escolas, claro que tem... tem pessoas que não sabe me dizer, que

não... parece que elas não sabem onde estão, né? Mas eu acho que a maioria é de boa, a maioria tem uma boa formação, tem conhecimento suficiente para fazer uma coisa bem feita. Eu acho que às vezes a gente fica moscando muito, cara, a gente perde... perde tempo. Eu sei, eu tenho essa impressão.

**VF** - Eu sei que na Fazenda do Engenho, se não me engano, ela é aberta pra escolas, segun.. terça, quarta e quinta, se não me engano. Mas... é... a monitora, eu acho que ela é auxiliar de ser... auxiliar administrativo, né? Teve uma formação rápida de como fazer um *tour* ali pela fazenda e pronto.

**MJ** - Meu Deus!

**VF** - Então a gente já teve lá, eu e a Ariane inclusive, e a gente ia agendar as visitas na fazenda, mas em todas elas eu falei: “Não, eu venho com os alunos”, que eu já era coordenador na época. E eu falei: “não, eu venho com os alunos, eu venho” . Porque eu não posso deixar esse tipo de coisa que ela falou pra mim, que agora eu não me lembro, mas ela falou umas coisas pra mim, que eu falei não, não é bem assim. Então eu falei, tenho que vir pra dar uma segurada. E tem que problematizar alguns momentos, como a gente tem visto recentemente, porque se não vira uma estandardização , né? É aquilo, viver naquele lugar, é um lugar massa pra caramba. O moleque chega lá e fala: “Queria ser esse cara aqui e botar meus pés em cima de um escravo pra descansar.”

**MJ**- Eu já visitei muitos museus assim espalhados por vários cantos, né? É.... e uma coisa que eu acho, que eu não sei se tem lá, mas era uma coisa que poderia ter nesses espaços, é de repente fotografias do lugar, né? Como era antes, se tem, né? Nem sei se tem esse tipo de documento, sobre esse local. Mas de repente ter todo u...um acervo fotográfico, não só de lá, mas de outras fazendas do país, e coisas, e o que era feito lá, como que era o dia a dia, o cotidiano desses locais, né? Que é uma maneira da gente problematizar quando chegasse lá, né? E eu acho que no nosso caso tinha que fazer uma visita antes, né? Anterior antes de ir com a escola. Igual essas empresas de monit... de...de ... eu já fiz turismo pedagógico, né? É.... lá em São Paulo, eu fazia isso, de uma empresa lá que eu trabalhava que era assim. Só que a gente levava as escola de bacana, levava aquela escola Porto Seguro, VisMick de Porto Seguro, o nome já é imponente, os moleque paga 5.000 reais para estudar na escola, ao mês, uma mensalidade, escolas bilíngues, os caras estudam todo o currículo em inglês e Alemão. Não, é fora da casinha. Os caras vivem um padrão de vida melhor que qualquer cidadão europeu, de tão absurdo que é isso, a gente tem isso no Brasil, é um absurdo, assim é coisa de maluco, mas tem, e a gente fazia esse trabalho. Então, às vezes você conversava com crianças, aí você ia falar assim: “Não, porque lá em Roma, o Vaticano, que não sei o quê.”

E a criança já foi ao Vaticano, ela já foi no Coliseu, ela já foi. Então é... é um nível, cara, que você fala assim: “Meu Deus!” Tipo isso existe, né? E a gente tem esse tipo material na mão, e a própria educação que tá preocupada, que tá preocupada com a educação, né? Tem que tá, né? Deveria se preocupar com isso, né, cara? Eu acho que até a própria Vila, até a própria Vila é mal utilizada nesse aspecto educativo, no caso, poderia também fazer uma visita no centro histórico.

**VF** - Eu fiz um trabalho muito legal com a Laura de geografia, a gente .... ela estava trabalhando a mudança, né? Da paisagem natural para paisagem urbana, e ela tinha trabalhado com uma série de fotografias de Ilhabela com os alunos, principalmente da Vila, e ela me chamou, se eu podia ir dar uma aula lá para eles, né? Falar dessas transformações, porque de cada transformação. Então comecei ali nos canhões, falando com eles dessa... eu fui fazendo uma montagem cronológica da história de Ilhabela a partir dos canhões. Então da ocupação do território, das histórias de pirataria, a respeito do tráfico dos escravos, das construções. Então foi bem interessante.

**MJ** - Você achou material assim na internet e tal? Para trabalhar a história da Ilha?

**VF** - Eu peguei o livro do Nivaldo Simões basicamente, e as noções da aula de patrimônio que eu tinha, né? Das aulas de patrimônio que eu tive, tanto que eu usei essa aula como um dos trabalhos, um artigo que tive que fazer para disciplina de patrimônio, chama: “os erros que cometi”, fala dos erros que eu cometi ao dar essa aula para os alunos.

**MJ** - Ah! Não sei, eu acho que tem muita coisa assim que a gente pode melhorar, sabe? Isso que eu fico pensando assim. Igual... é... a (nome da companheira) tá participando de um negócio aqui, que é aquele Fórum da... de Cultura, né? Daqui da Ilha, pessoal aqui da...da Secretaria de Cultura, eles têm conselho, né? Conselho de Cultura, e eles têm reuniões semanais. Eu fico vendo eles fazendo as discussões assim, e eu... é que no caso do Conselho ele é um órgão que tem que existir no Município, por lei! E aí eles discutem várias coisas, de alguma maneira o que eles discutem, como é junto com a secretaria, eles acabam servindo de órgão fiscalizador. Tipo isso! Então de alguma maneira, eles influenciam muito na tomada de decisões. Isso ajuda democratizar e tal. Eu fiquei pensando essa ideia para Educação. Falei: “Nossa, meu, isso aí seria maravilhoso!” Se a gente tivesse conselho permanente da Educação, sabe?

**VF** - Mas a gente tem um Conselho Municipal da educação.

**MJ** - Tem?

**VF** - Tem! Tem!

**MJ** - Ahhh!! Uma vez eu fui chamado para participar de uma reunião. Agora eu tô lembrando! Como eu nunca participo, achei que não tinha!

**VF** - O problema é justamente este, a questão de ... a que nível tá a cobrança do Conselho Municipal de Educação.

**MJ** - Ahh!!E porque... e ele... é.. tem que... tem esse coisa que... é previsto em lei também o conselho?

**VF** - Sim, os representantes do conselho por parte dos professores hoje, é a Gabi Fonseca, de geografia, sabe? Que dá aula no Paulo Renato?

**MJ** - Gabi Fonseca?

**VF** - É amiga da Ana, de geografia, da Melissa, elas estão sempre juntas, são amigas da Gisele.

**MJ** - A Ana eu conheço, mas Gabi? Devo conhecer, mas não vou lembrar por nome.

**VF** - E a outra é a Sabrina, sabe a Sabrina que é advogada? Esposa da Renata?Dá aula na EJA, tá sempre com a camisa do Corinthians.

**MJ** - Acho que eu sei quem é!

**VF** - São os representantes dos professores no Conselho Municipal de Educação, mas eu nem tô sabendo muito das ações deles.

**MJ** - Mas o pessoal que é do Conselho é mais o pessoal que é efetivo também, né? Tem essa prerrogativa também? Para participar?

**VF** - Eu acho que no caso da Educação tem que ser.

**MJ** - Ah, então é por isso, que eu num... não participei.

**VF** - Eu fui por um ano do Conselho, mas aí eu fui chamado para coordenação. Aí como eu era representante dos professores, eu acabei apresentando minha renúncia, porque eu não podia ser representante dos professores sendo coordenador, que é um cargo comissionado. Fica meio que parecendo desvios de interesses, né?

**MJ** - Mas u... e... esses cargos assim de comi.... comissionado tem... vocês conseguem fazer frente assim em algumas questões? Tipo, dá para falar tudo quê? Ou tem momentos que você fala: ‘Meu, eu não posso falar isso aqui, porque senão vai dar merda’?

**VF** - Mick Jagger, eu tenho fama de ser brigão, eu sou o chato da reunião, né? Eu sempre o chato da reunião, mas eu... tem dia que... uma vez eu fui chamado na Secretaria de Educação, porque tava tendo uma formação, um cara tava dando uma formação para coordenadores, aí ele fez uma pergunta, aí todo mundo ficou caladinho, né? Aí eu tava sentado na primeira cadeira assim, aí ele olhou pra mim e perguntou: “ E aí tem ou não tem?” Aí eu ó ( gestos com os dedos). Bem, o pessoal foi lá e me dedô na secretaria, não foi o cara

que deu a formação. Foi alguém que estava lá e falou com a antiga secretaria, a... como ela chama mesmo? A Edna!

**MJ** - Que era do Estado, né? A Edna! Eu sei quem é! É, cara, eu não costumo brigar não, sou bem de boa assim, eu só falo de vez em quando. Eu não gosto de brigar não, eu... às vezes eu questiono algumas coisas, mas só quando eu vejo que tem espaço para fazer o questionamento, quando eu vejo que... se a galera tá muito inclinada, numa determinada linha, tá muito assim, tá muito firme naquilo e tal. Se eu vejo que uma maioria, que pra eles tá tudo bem, eu fico observando, se eu vejo que era necessário eu faço, eu faço algum questionamento. Se é ... se for necessário é claro! Se eu ver que cabe, né? Mas se eu ver que não, eu fico na minha também e fica tudo bem.

**VF** - Mick, eu juro pra você que eu não consigo. Eu fico assim: “ Eu não vou fala, eu não vou fala”, aí chega uma hora que alguém fala alguma coisa e eu falo: “ Ah, pelo amor de Deus, o que você tá falando?” .

**MJ** - É eu ignoro, eu costumo ignorar, mas se eu vejo que a pessoa tá falando merda eu falo: “Bom, né, fazer o quê? Deixa quieto!” Mas quando eu vou dar aula, eu faço os questionamentos que eu tenho que fazer, que eu acho que tem que fazer de fato e tal. também não fico com papas na língua, né? No caso da minha aula. Agora quando é assim reuniões gerais aí eu falo: “Não, não vou mandar não. Não manter o mínimo de diplomacia com essa galera”.

**VF** - Eu juro que queria ser assim, eu juro. Eu te invejo!

**MJ** - Acho que é personalidade de cada pessoa, porque tem pessoa que não consegue mesmo. Tipo.. por isso que eu acho interessante, né? Têm pessoas que são mais... essa coisa de não conseguir segurar, ou não conseguir ficar sem dar a resposta, porque isso também faz mal pra pessoa. Se você guarda aquilo, você vai sofrer com aquilo. Então, isso é personalidade de cada um mesmo. Eu não vou sofrer, porque eu ignoro. Eu olho pra pessoa e falo: “Se tá blefando, cara, tá falando bosta, tá defecando pela boca. Deixa quieto esse maluco aí.” Aí eu ignoro!

**VF** - Mas quando eu vejo que o cara tá falando muita bosta, daí eu não ligo. Mas quando a pessoa começa a falar e acha que tudo é normal.

**Companheira**- Olha quem tá aqui no curso!

**MJ** - Ó, óia quem tá aqui no curso. (virando o celular.).

**Companheira**- Não, não precisa virar não.

**MJ** - Não, não dá, eu não sei, não tem uma janelinha pra virar aqui.

**Companheira**- Cê tá sozinho? O como é aqui em casa, Vitor, o como é aqui no trampo.

**VF** - Meu Deus!

**Companheira**- Eu de um lado e ele do outro lado da mesa.

**VF** - Aqui em casa eu e a Ariane...

**MJ** - Você ouviu?

**Companheira**- Não, ele não ouviu, você tem que falar.

**VF** - Eu ouvi o que ela falou.

**MJ** - Você ouviu o que ela falou?

**VF** - Ouvi tudo que ela falou.

**MJ** - Ele ouviu tudo aqui pelo microfone.

**Companheira**- Ouviu?

**VF** - Ela não me ouve, mas eu ouço ela.

**MJ** - Não tem como virar aqui, cara, o giro.

**VF** - Tem uma camerazinha, o desenho de uma camerazinha com umas setas.

**MJ** - Com um chapeuzinho assim?

**VF** - Acho que é.

**MJ** - É não dá pra virar, achei que tinha virava.

**VF** - É mais eu, eu queria muitas vezes não ter que falar nada. Mas chega uma hora que eu vejo que alguns estão caindo nesse papo absurdo, daí eu falo: “Gente, pelo amor de Deus”. Não é que eu seja o único filósofo da caverna, entendeu? Mas é que não dá, cara! Se tem que falar: “Ó, ele tá batendo na sua cara e você não tá fazendo nada.” Isso me revolta, quando as pessoas não percebem que estão sendo tapiadas. Por exemplo, essa vez que fui chamado na Secretaria de Educação, uma época que tinham essas formações específicas, né? Com Catolé e tal. Quando a Edna entrou, isso parou.

**MJ** - Loucura!

**VF** - Daí eu falei disso, que deixou de existir as formações específicas e a gente estava em um processo muito legal da construção do currículo da Ilha, mas esse processo foi interrompido na atual administração da Secretaria de Educação.

**MJ** - Aí ela foi te censurando?

**VF** - A secretária disse que eu não entendia o porquê de ter acabado. Eles falaram que a gente ia seguir o calendário e as diretrizes do Estado. Daí eu falei que isso não respeitava as particularidades da Ilha, não tinha a ver com a gente. Aí a Valéria, diretora pedagógica, disse que a gente tem que seguir o Estado. Daí eu falei: “O Estado tem esse modelo maravilhoso que está funcionando super bem, né?”. Daí a secretária falou que eu não conhecia a realidade do estado e que ele funcionava muito bem.

**MJ** - Mentira!

**VF** - Daí eu me desculpei e disse que todos os professores que eu conheço e que trabalham no Estado reclamam do sucateamento, da superlotação das salas, .... Daí a secretaria disse que eu tinha que ver que são 600 e poucos municípios, 30 mil escolas, não sei quantos mil estudantes. Eu falei que entendia que era um número grande, mas que não dava o efeito que deveria dar, que a gente vê pelo número de evasão. Ela falou que eu desrespeitei meus colegas que trabalham no Estado e eu falei que não quis dizer isso, e sim que o modelo do Estado não funcionou. E questionei o porquê de copiar um modelo que não está funcionando. Daí ela ficou puta comigo!

**MJ** - Pelo amor de Deus, véio!

**VF** - Ela não gostou de eu ter falado mal do trabalho dela.

**MJ** - O Estado.. o Estado é absurdo! A verdade é que é assim, eu participo muitas vezes de discussões na Prefeitura, que no Estado seria praticamente impossível. Impossível, porque simplesmente as pessoas não querem mais conversar, elas já desistiram, já. Elas não querem, elas não têm esperanças, elas não têm nada! Elas estão ali para cumprir tabela, sabe? É triste, mas é a real!

**VF** - A gente costumava pensar que ordens absurdas não se cumpriam, né? Hoje em dia elas se cumprem pra não trazer chateação pra você, por conta de besteiras do órgão superior, né? Não compensa, não compensa mesmo!

**MJ** - Agora no último conselho teve uma determinação que foi assim: “ No Estado o aluno pode ficar sem entregar as atividades o ano inteiro, e você será obrigado a aprová-lo, obrigado!” Mesmo quando você não aprova, a escola aprova por você. No conselho, o coordenador tem que mudar, ele sofre pressão pra fazer isso. Então, é ridículo o sistema! É a imbecilidade, a imbecilidade! A galera não tem nada direito pra acompanhar as aulas, já rolou uma evasão muito grande nesses tempos de pandemia. Então, no final das contas você vai ter que aprovar sim!

**VF** - O Estado e os municípios de São Paulo estão pensando claramente em aprovação compulsória. Aprovar todo mundo! Ninguém vai ser retido esse ano!

**MJ** - Ah sim, é! Este ano é um ano perdido, né?

**VF** - Este ano não deveria ter existido! Ano letivo, ano escolar, não deveria ter tido aula nesse modelo. Feito a toque de caixa, sem equipamento, meios físicos também.

**MJ** - Eu acho que a gente tá assim, aqui na Ilha, né? Eu acho que a gente até se saiu bem, do esforço que a gente tá tentando fazer pra conseguir dar conta de tudo isso em meio a essa loucura toda. Claro que assim, muitas crianças não conseguem acompanhar, e outra essa

galera, mano, a gente não sabe o que essa pessoa tá passando na casa dela. O sentimento que ela tá, o nível de agressão que tem aquele seio familiar. Enfim, as questões sociais mesmo. Tipo se o pai e mãe estão empregados ou não. Se eles estão recebendo renda, se isso, se aquilo. Se eles são atendidos por algum programa do governo, a gente não sabe. Têm várias questões que estão simplesmente fugindo da nossa mão. Daí essa questão da Educação fica em segundo plano nessas famílias. Várias famílias que não conseguem acompanhar. Daí a gente tem várias pressões, da Secretaria, da gestão, depois na gente e a gente tenta pressionar o aluno. Mas eu vejo que assim, os que estão participando, até que rola um acompanhamento legal, razoável. Mesmo sendo essa coisa remota, mas aqueles que estão perdidos, por causa das barreiras tecnológicas, né? Das desigualdades na questão tecnológica, por isso que o poder público tinha que garantir o acesso a internet para todos. Uma cidade dessa, cara, com essa porra de linktel, era só botar uma regra. Se não fornecer internet de graça para prefeitura vocês não entram, uma coisa assim. Quero ver se os caras não baixam a guarda, resolvia rapidinho, cara.

**VF-** Mick, tirando essas questões tecnológicas, mas a prefeitura, é, não sei se isso é do seu conhecimento. Mas lá na escola, a gente distribui as cestas básicas, essa semana a gente distribuiu umas 40 cestas básicas, o aluno foi na escola, retirou a cesta básica e daí começou a fazer as atividades. Tanto que a gente tem em mente assim, não são as atividades que são importantes, não são os conteúdos que são importantes. O importante é os alunos estarem bem. Os alunos têm que ter algum tipo de formação que seja útil para vida deles. Uma leitura legal para ser feita, algo que esteja passando na TV, que é importante ele entender. Por exemplo, na época do assassinato do Jorge Floyd, né? Quando aconteceram os protestos, alguns professores voltaram olhar para o momento, aí teve aquele feminicídio aqui na Ilha, e a gente também abordou este tema. Mas sempre perguntamos para eles como estavam se sentindo, se eles estavam conseguindo se organizar, se tinha comida em casa, se tinha uma mesa para estudar, um canto silencioso para se concentrar, quantas pessoas moram na casa. Então, a gente também tem essa visão sócioemocional. Estamos com uma quantidade razoável de alunos fazendo as atividades, tem 70% dos alunos fazendo as atividades.

**MJ** - Que bom! Bastante!

**VF-** Não significa que estejam fazendo corretamente ou bem, mas eu vi que no estado, no Estado de São Paulo inteiro, apenas 16% dos alunos realizam as atividades. Então, a gente vive mesmo uma realidade diferente, como você mesmo disse.

**MJ-** Total!

**VF-** Ilhabela tem uma renda per capita muito alta, mesmo que as pessoas estejam desempregadas agora, elas já tinham celular, já tinha televisão, isso facilitou. Mas isso não significa que a gente seja modelo para o Brasil. Eu torço muito para que a gente não volte presencial, porque a gente vai ter dois problemas, né? A gente vai ter que dar aula presencial e a aula remota. Este modelo híbrido, ele não vai funcionar como híbrido, ele vai dificultar para o professor.

**MJ-** Eu acho que, talvez a gente consiga de fato não voltar, principalmente aqui na ilha que os casos começaram a aumentar e pioram todos os dias.

**VF -** A gente estava no Amarelo e tivemos que voltar para o laranja.

**MJ-** É, cara, assim, a gente está em estado de alerta total, tá feia a coisa. Aqui em casa, a norma é grupo de risco, então a gente não tá saindo para nada. Não tem condição da gente arriscar, sendo que a gente não tem plano de saúde, e mesmo que a gente tivesse. Acho que cada um sabe qual risco está correndo nesse momento, né? Tem gente que tá se arriscando, a gente tem amigos que estão acampando, que tá aglomerando. Só que assim, cada um sabe onde o seu calo aperta, né? Eu não vou sair por aí de peito aberto para o coronga, porque eu não tenho plano de saúde, pô!

**VF-** Eu acho que não é nem questão de plano de saúde, quando começou a pandemia, teve um caso emblemático que foi um dos donos do Santander, Presidente, né? Que a filha do cara deu uma entrevista falando que eles tinham milhões, mas o pai morreu pedindo algo que é gratuito, que é o ar. Então isso é fodástico, porque não adianta você ter plano de saúde, não adianta você ter dinheiro. Mano, você vai dar mole para um negócio desse que matou o milionário. Eu não tomo cloroquina, não tomo Anitta, não toma ivermectina.

**MJ-** Nem f\*\*\*\*\* tomo esses baratos. Agora eu acho, que os bolsominions que querem tomar esses bagulho, deixa tomar. Toma no café da manhã, come com farinha, faz o que você quiser, mano, mas para de encher meu saco.

**VF-** Mas se der arritmia, não pode ir para hospital público não.

**MJ-** Não, não vai para hospital público não, porque o hospital público para eles não serve para nada, eles não podem para lá.

**VF-** Porque médico não entende nada de saúde, quem entende de saúde é general.

**MJ-** É, a gente tá ferrado e mal pago, né, cara? Infelizmente é difícil! Mas a gente vai levando, né? A gente também não pode perder a esperança, né?

**VF-** Não, não.

**MJ-** Passa, né? O governo é a cada 4 anos.

**VF-** Este vai acabar rápido, Bolsonaro vai acabar rápido. Mas o resultado que vai ficar para gente é muito triste.

**MJ-** Vai levar um tempo para as coisas voltarem ao... Para as coisas ficarem melhor, muita coisa foi piorando, né? Infelizmente!

**VF-** A gente ainda vai voltar a ser aquelas capas de revistas de fome, sabe? Que tinha na época do Collor, do FHC, lógico que os caras pegaram o país destruído. Inclusive eu estava vendo, que vai sair a reforma tributária, né? Os caras dizem que vão exonerar o produtor, mas a primeira coisa que eles fizeram foi aumentar o imposto sobre produto, que é onde afeta mais a população pobre. Deixaram para a última fase o imposto de renda de pessoa física, no terceiro processo é que vai ser sobre lucros e dividendos. Ou seja, faz do pobre e não vai dar tempo de fazer a do rico, né?

**MJ-** Como sempre, como sempre fizeram. É, acho que daqui uns 1.000 anos a gente melhora, aqui na América do Sul.

**VF-** Na próxima era glacial.

**MJ-** É, porque assim, os países que já passaram por várias reformas, você consegue perceber que as coisas mudaram, e que um cara pobre consegue ter um mínimo de qualidade de vida. Agora o nosso caso tá longe, tá longe demais. Tipo, a gente tem vários amigos que moram na Itália, lá eles conseguiram conter a doença e não sei o quê. E esses amigos ficaram de fato trancafiados, não podiam sair de casa, só saía com autorização, tinha que ter um documento provando que você estava indo ao mercado, estava indo à farmácia, caso contrário você não saía. Eles passaram por isso um mês, 2 meses, beleza! Eles conseguiram conter e agora os caras já estão saindo na rua de máscara, mas com segurança. Não tem mais aquele risco todo de se contaminar. No nosso caso não, nem rolamento a gente fez. A galera tá aí na rua nem aí. Infelizmente isso mostra o nível de organização das coisas, de como esses lugares estão à frente da gente, né? Infelizmente! Mas enfim... A gente tem que brigar para as coisas melhorar também, é claro! Não adianta só olhar o outro e achar que o outro está mais organizado.

**VF-** É só essa pandemia passar, que a gente se organiza, né? Essa bosta deste Bolsonaro é tão filho da puta, que a gente não consegue nem protestar contra ele. Não pode nem se encontrar para pensar em alguma coisa. Mick, muito obrigado, tá?

**MJ-** Beleza, Vitor, tranquilo!

**VF-** Boa noite aí! Dá um abraço na (nome da companheira), fala para (nome da companheira) que eu quero ouvir mais gravações dela.

**MJ-** Pode deixar! Se você precisar, para qualquer coisa é só falar. Se eu conseguir, estou aqui disponível para te ajudar.

**VF-** Brigadão, Mick.

**MJ-** Um abraço para você também e para Ariane. Até a próxima!

**VF-** Até a próxima!

**Entrevistada - Danila - Da**

**Entrevistador - Vitor Honório Fortes - VF**

**VF-** Vamos lá! A primeira pergunta é bem geralzona, tá? Eu queria saber, na sua opinião, qual o papel do professor de História na atualidade?

**Da-** Nossa! Essa pergunta eu acho ela difícil, porque a atualidade agora, (RISOS) ela é bastante complicada de se pensar. O papel do professor de história, eu acho que ainda, o nosso papel é muito importante para a sociedade, a gente fazer a sociedade não se esquecer, do que nós já passamos, para que não se repita, né? Então.... além da formação do cidadão, que eu acho que isso é para todos os professores, a escola tem muito isso, carrega muito isso, né? Da formação do cidadão, a formação inclusive que se leva para o mundo do trabalho, que não sei o quê. Eu acho que a gente, como professor de história, tem um papel importante de não deixar que os fatos sejam esquecidos. É... Talvez esse papel de lembrar sempre, né? De mostrar sempre isso para os alunos, que olha o que aconteceu, e o porquê. As possibilidades de isso ter acontecido, e qual é o papel da gente nisso, né? A gente como um ser histórico, como todo mundo junto, né? Não sou professor de história. Eu penso muito nisso, que eu converso bastante com um amigo, também professor de história, e ele usa muito Instagram pra... ele fez assim, ele fez uma metodologia diferente agora, durante a quarentena, até um pouco antes da quarentena, ele tem se comunicado muito pelo Instagram. Então, ele inclusive fez uma.... participou de um congresso de história, falando como usar a história pelo Instagram, para ensinar, para conversar com os alunos. Depois eu passo o contato dele para você. E.... aí a gente tava falando disso, e ele sempre questiona lá, e sempre perguntam para ele, qual é o papel do professor, qual significado de ser professor. E a gente tava conversando sobre isso esses dias, de... a gente não deixar que as coisas sejam esquecidas, a gente é taxado de chato muitas vezes, mas a gente tá aqui para lembrar das coisas que aconteceram. Sei lá! Alguma coisa assim!

**VF-** É... não, muito bom! Essa ideia de aproximar do adolescente, principalmente utilizando as ferramentas que eles utilizam, isso é muito bom! É vantajoso pro ensino de história, e é vantajoso para desenvolver uma série de outras competências, né? E outras habilidades aí. É... a segunda pergunta é em relação a esses temas sensíveis, que a gente tem visto as discussões se ampliarem na sociedade, né? A homofobia, o racismo, é... o machismo, os negacionismos, né? É... e como é o papel do historiador diante disso em sala de aula? Qual o papel do professor de história nesses debates, nessas discussões em sala de aula?

**Da-** Temas sensíveis você fala?

**VF-** Sim!

**Da-** O papel do professor, na sala de aula, diante desses temas sensíveis? Eu acho que é uma... um papel de mediador. É... e também de... eu não quero usar a palavra esclarecedor. É... de fazer a pessoa compreender melhor, muitas vezes, que o discurso de ódio não é opinião. É então, acho que o papel do professor, também como mediador com esses temas, tem que levar muito para esse lado, né? De tirar as dúvidas, de... muitas vezes até, levar esses temas para sala de aula para compreender como que os alunos pensam, e mediar as discussões ali. É... eu não sei assim, explicar, eu tenho dificuldade com essas perguntas. Tipo... qual é o papel? O que você pensa? Perguntas amplas assim. Mas eu imagino como mediador mesmo das discussões, de... compreender como os alunos pensam, levar outras informações, e muitas vezes quebrar os preconceitos com essas informações levadas, que às vezes o aluno não tem acesso, se não fosse pelo professor.

**VF-** Sim, sim.... Mas é... o... Danila, essas perguntas são amplas justamente, porque são amplas mesmo. É justamente pra causar essa confusão, e... e... essa ideia de reflexão, de quais temas sensíveis, né? Inclusive a gente tá falando, o que que eu tô falando, e a gente tá falando. Quando eu trato de homofobia, eu trato de forma. Quando eu trato de racismo, eu trato de outra. Então, a gente tem que pensar. É... a minha proposta de fazer uma pergunta ampla é para ver justamente, do que a gente tá falando, em qual ponto a gente tá tocando, tá? Isto é tranquilo! Porque no final das contas, o meu... o meu objetivo está a partir de agora, né?

**Da-** Hum hã!

**VF-** Que é entender que dentro desses temas sensíveis, tem essa questão racial, né? É... E a gente tem desde 2003 uma lei, que a lei 10.639, que obrigou o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, aí depois teve a complementação, 11.645, né? É... que incluiu a história e cultura indígena, que inclusive seu tema de pesquisa, né?

**Da-** Já te falei bastante dessa lei, já!

**VF-** Nossa! É... e a gente tá falando há muito tempo, né? É... E você, enquanto professora de história, você vê a aplicação dessas leis em sala de aula? Como você vê, ao longo desse tempo, se teve avanço, se não teve avanço. Se a gente tem facilitações, se a gente tem fatores impeditivos para implementação dela de fato na prática pedagógica?

**Da-** Então, é... dei até uma respirada funda, porque esse tema, ele... aplicação da lei, ela já foi tema de estudos para mim, pro o meu orientador também, para as pessoas da onde eu vim, da universidade de onde eu me formei, e... também faz parte do meu dia a dia como

professora, no ensino básico, e fez parte do dia a dia como professora do ensino superior, também, quando dava aulas na UNESP. Então, o seguinte, né? Eu venho de uma formação, é... que eu considero até privilegiada, em relação à lei, porque a universidade, a UNESP de Assis, ela foi uma das primeiras a ter a disciplina de História da África, depois que a lei foi feita, né? Então,... na universidade de ensino, que tem a... que tem a matéria, que tem a... formação de história. E a gente tem uma professora lá, a Lúcia Helena, Lúcia Helena Silva, que desde 2006 ela dá aula de história da África. Então, dentro da Universidade, a gente já tinha, eu como... eu entrei em 2007, e depois a gente tinha... tinha história da África, tinha tópicos da história da África, e vivia tendo minicursos e discussões. A gente tinha um movimento negro também, lá dentro da Universidade, e isso ajudava bastante. Então, eu vim já com essa formação, para mim, quando eu entrei em história, já era normal ter história da África, né? Então eu já entrei assim, tendo já história da África. E aí depois, vendo na realidade, vendo dentro da escola, eu fui percebendo que a gente tinha na universidade, mas muitas vezes não se falava, os bantos, os povos africanos, coisas assim. E aí o que eu percebo, que colocar talvez, de uns 10, que a gente tá em 2020, de uns 10, oito anos para cá, aumentou bastante. Eu vejo isso na escola, que aumentou bastante as discussões sobre isso. É... muitas pessoas fazendo congresso sobre isso também. E... E aí é o seguinte, assim, eu, particularmente, é um tema que eu procuro colocar em várias aulas. Então, se tem alguma brecha, algum momento que eu possa colocar, que eu possa comparar, eu coloco. E... e sei lá! E também ao mesmo tempo, eu vejo que falta formação para isso, tanto que no ano passado (INTERVENÇÃO DO CACHORRO COM LATIDOS).

**VF-** (RISOS)

**Da-** Tanto que no ano passado, como... em determinado momento que eu sentia essa falta... (VIRANDO PRA CACHORRA) (nome da cachorra), shiu, parou! Shiu, óo!! (VIRANDO PRO COMPUTADOR) No ano passado, que eu senti essa falta de eu... de entender, né? Sobre história da África, sobre racismo, sobre esses temas relacionados ao racismo, e também pela demanda dos alunos lá do nono do ano ...., que nós tivemos no ano passado. Eu achei muito legal de levar o movimento negro até a escola, e... conversar com os alunos, e com isso aprendi muitas coisas, que hoje em dia eu também já levo para sala de aula, né? Através da conversa que eu tive com o movimento negro. E... acho que eu também perdi um pouco, é tanta coisa que vai passando, (GESTICULANDO COM AS MÃOS EM VOLTA DA CABEÇA) assim, a respeito desse tema.

**VF-** Mas é isso mesmo, e... agora... só... só eu vou te fazer uma nova pergunta... uma outra pergunta dentro disso que você estava me respondendo, que eu acho que foi crucial. Você acha que a formação, inicial, foi a base, no final das contas, sem essa formação inicial, você acha que seria muito difícil? Trabalhar com história e cultura africana e afro-brasileira em sala de aula? E a questão indígena também?

**Da-** Nã, não, eu não diria base. Eu diria que foi o start pra estudar isso.

**VF-** Ah, sim! Faz sentido!

**Da-** Porque assim, o... inclusive quando eu estudei, história e cultura africana, história e cultura africana, e... história da África, na época, eu não entendia, era tanta coisa estranha, era tanto nome diferente, que eu não entendia direito. Eu não entendia, a... esse povo é daqui, aquele povo é de lá. O que eu consegui aprender muito depois, foi por interesse próprio. De ir atrás, de leituras, e... conversar com outras pessoas, de ter muito contato com a Lúcia, com a professora Lúcia também, que ela foi... é... que ela participou do meu doutorado, porque querendo ou não, a história indígena ela tá muito ligada a história africana, então, e... e afro-brasileira, e... eu precisei de consultoria de várias pessoas ali, e ela foi da minha banca do... do doutorado.

**VF-** Sim!

**Da-** Então, aí ela também participou, e eu sempre tive muito contato com ela, e muito contato com uma amiga, muito próxima, que ela fez o mestrado e o doutorado comigo, e o tema dela era a lei.

**VF-** Tá!

**Da-** Então, por isso, por eu ter lido muito a tese dela, o mestrado dela, né? Que a gente ia uma lendo o da outra, e dando palpite e opinião, e falando isso e aquilo. Eu achei que a formação foi se dando depois da Universidade até. Eu não diria assim, pode ser uma base, pode ser uma base, mas é tipo... o começo foi ali na universidade, e depois, no momento de mestrado e doutorado, contatos, e ir atrás de movimentos negros, leitura, vídeos, aí eu acho que a formação ela ficou se complementando, e hoje em dia eu vejo que eu uso bastante em sala de aula, mas cometo muitos erros ainda, né? Muitos equívocos, porque é um estudo que... que a gente vai inserindo, mas querendo ou não, a gente ainda tem muito discurso, é... do branco, do português, ali na hora do ensino de história. Isso é... ainda muito evidente, eu vejo!

**VF-** A gente ainda não fez um pouco dá... a virada curricular, né? A virada de olho curricular, a gente ainda olha da Europa para os outros lugares, e não dos outros lugares pra Europa e pra América, né? A gente não olha da África pra América, a gente olha da Europa

pra África, e aí a gente vê a África, né? A América vê através da Europa. Então, os nossos livros de história ainda são assim, a nossa... a nossa formação ainda é muito pautada no conhecimento eurocêntrico, né?

**Da-** Sim!

**VF-** E agora que a gente começa, eu concordo com você, inclusive nesse últimos 10 anos a gente tem visto um crescimento das temáticas em sala de aula, né? Quando eu me formei, por exemplo, diferente de você, eu só tive um tópico de história da África, no meu último semestre de aula, né? Que era opcional, ele entrava como tópico de arte, pra você ter uma ideia. Porque não tinha como colocar na grade, história da África, não existia isso na Universidade, isso em 2009, né? Então, você já entrou tendo isso como base, eu tive um tópico depois, e o que eu fui aprendendo também foi por conta própria, grande parte foi por conta própria. É... E aí Danila, chego aí a minha quarta e última pergunta, que é em relação a Congada de Ilhabela, você conhece a Congada de Ilhabela? Chegou a ir alguma vez?

**Da-** Eu conheço, mas eu não conheço profundamente. Isso inclusive eu considero que seja um erro meu, é... mais ao menos tempo, eu ainda me sinto chegando na Ilha.

**VF-** Sim!

**Da-** Então, assim, é... muitas coisas daqui me interessam. Então, da cultura caiçara, da cultura negra na ilha, é... e... mas eu ainda vou aos pouquinhos, eu vejo que a cada ano, eu vou aumentando esse conhecimento. Sobre a Congada, eu fui, meias vezes, assim, eu fui, vi um pouco, e aí vi mais um... eu não vi inteiro. Não cheguei lá, fica vendo inteiro, todo o processo. E o que eu sei são coisas, pedaços que eu li. Então, por exemplo, se você falar: “Conta para mim sobre a Congada”. Eu não vou saber contar, exatamente como ela funciona, né? É... então, o ano passado eu fui lá também, vi alguns pedaços, mas eu não fiquei ali o tempo todo. Então eu tenho aquele conhecimento dinâmico, uma leitura dinâmica sobre a Congada, assim, então não é o fundo.

**VF-** Entendi! Você chegou a ir em 2017?

**Da-** Não, 18 e 19.

**VF-** 18 e 19 e esse ano que não teve, né?

**Da-** É!

**VF-** Então você teve dois anos no máximo pra conhecer a Congada. O que é realmente muito pouco, né?

**Da-** 18 choveu!

**VF-** 18 teve o vendaval, né?

**Da-** Teve vendaval! Então.... daí eu não sabia se ia, se eu ficava, se eu subia pra igreja. E aí eu não consegui ver direito o negócio.

**VF-** É... verdade! 18 foi um temporal, que foi uma coisa absurda, né? É... 18 foi um ano marcante pra Congada, pra você ter uma ideia. Porque eu não achei nenhum documento que fala da Congada dentro da igreja, foi a primeira vez, até onde eu achei, 2018 foi a primeira vez da Congada dentro da igreja.

**Da-** Hã! Ah tá!

**VF-** E 2018 teve também a escolha de um novo rei, e a gente não viu também. Por conta do vendaval, o vendaval atrapalhou bastante o processo todo. É... mais... ainda assim, você acha que é possível levar a Congada pra sala de aula? Você acha que é possível usar como ferramenta para o estudo de história? Principalmente focando na questão afro-brasileira? (muitos latidos de cachorro)

**Da-** Só um minutinho, pera aí! (Nome da cachorra), vem pra cá! (FALANDO COM A CACHORRA)

**VF-** Deixa a (nome da cachorra) em paz, sô!

**Da-** Não, porque ela foi... a (Nome da cachorra da vizinha), a cachorra da minha vizinha, da (nome da vizinha), tá lá embaixo uivando, e a (nome da cachorra) fica aqui latindo. Então, eu acho que é possível sim, inclusive para discutir várias coisas, não só a questão negra, claro que, principalmente a questão negra, mas a questão religiosa também. E... questão negra, religiosa, questão de... sei lá! Domínio português, dá para fazer muitas coisas com a Congada em sala de aula. Cultura da cidade, que não é só da cidade também, né? A Congada não é exclusiva de Ilhabela. Então, eu acho que dá para... nossa ... inclusive estudar a forma de expressão da arte ali, porque as pessoas tão fazendo um teatro, né? Então, sempre as pessoas.... e quem pode participar, quem não pode participar, que já vem com essa ideia também da cultura. Então, eu acho que ela pode ser instrumento de ensino de história sim, porque é um tema amplo inclusive, né? Que a Congada ela acaba se tornando... se eu falar apenas Congada, você consegue abrir dentro dela diversas fontes de informação para ensinar história.

**VF-** É... você acha que tem alguma coisa que impede, alguma coisa te atrapalha o uso da Congada em sala de aula hoje?

**Da-** Alguma coisa que atrapalhe? Tempo, eu acho que é algo que atrapalha. Currículo, eu acho que é uma coisa que atrapalha também, porque... pegar, por exemplo, BNCC, se a gente pega, né? O que tem na BNCC que a gente pode incluir lá, porcentagem de outras... de outras coisas, né? Que a gente achar de Cultura local etc e tal. Mas acontece que a gente

tem três aulas de História, para cada turma. Então, acho que o que atrapalha muito isso, de incluir isso, é o tempo.

**VF-** Eu concordo plenamente com você! A gente tem uma exigência de cumprir o currículo formal, que acaba é... ocupando espaço temporal que a gente tem, né? Para trabalhar todos os temas que se quer trabalhar, a verdade é que a gente quer trabalhar com muita coisa e, às vezes, se vê impedido pelo tempo, por conta desse currículo prescrito que a gente tem que seguir, né? É... E o que que você acha que poderia facilitar esse trabalho? O que você acha que seria útil para que a Congada de Ilhabela entrasse em sala?

**Da-** Uma disciplina de História de Ilhabela. (RISOS)

**VF-** Sabe que eu trabalhava em uma cidade, que era pequenininha, tinha 1600 habitantes só, eles tinham aula de Patrimônio Histórico, no 6º e no 7º ano, uma aula só. Então, dava aula de história e Patrimônio Histórico, isso era muito legal, porque dá para trabalhar com essas questões, né? Essas questões mais ligadas aos movimentos culturais da região. Então foi bem gostoso! Acho que seria uma possibilidade sim.

**Da-** Acho que uma possibilidade seria isso, porque para além... aí eu já pensei em outras coisas, não só Congada, né? Mas que a gente possa colocar... ter uma valorização pelo local, de onde a pessoa tá. Eu acho que história também é isso, né? Volta um pouco lá para o... para primeira pergunta, da função do professor de história, também é dar essa noção de onde você tá, onde você tá pisando, quantas outras pessoas já pisaram aqui para você estar aqui, né? Então, por exemplo, o trabalho que vocês fazem de ir para Vila, de levar as crianças para lá, eu acho Fantástico! De mostrar os locais, né? Quem que viveu ali, o quê que a pessoa fez ali. Então, acho que é uma possibilidade de ser é isso, porque o que a gente faz, a gente inclui, de repente vê algo ali que dá para relacionar no currículo e coloca a Congada. Por exemplo, eu coloquei o Sambaqui para o 6º ano há pouco tempo, a gente tava falando sobre os Sambaquis no Brasil, aí eu falei: “Você sabia que quando você vai lá na praia de Pacuíba, ali do lado tem um Sambaqui? Foi encontrado um homem de 2.000 anos lá, um esqueleto? Então, né? Já imaginou isso?” E as Crianças, acho que a maioria, respondeu: “Não, não imaginava! Eu não sabia!” Então acho que esse é o nosso papel também, né? Além de não esquecer, de mostrar onde você tá, olha o quanto que... que aconteceu aqui em Ilhabela. Então, né? Seria meio que... a pergunta qual que era mesmo? Era do...

**VF-** Era nessa linha mesmo, de saber o quê que poderia facilitar, ou impedir o acesso da Congada de Ilhabela no espaço escolar, mas eu acho que você já contemplou tudo. Eu não sabia da história do Sambaqui da Pacuíba.

**Da-** Isso daí tem site, né? Eu procurei, pois eu já sabia que tinha alguns sítios arqueológicos aqui, e aí... lá chama Furnas, na verdade, né?

**VF-** Ah! É verdade! Ah tá!

**Da-** A região de Pacuíba, Jabaquara, tudo. Então, é... são coisas básicas assim que a gente encontra. Mais uma coisa que eu acho importante também, Vitor, é a gente não folclorizar a história, porque o que acontece muito é isso, chega a história de Ilhabela... eu não dizer que não chega a história de Ilhabela na escola, chega, né? Mas é muito folclórica, é muito aquela mesma ideia, de uma história contada, que não parece real. Então, inclusive o turismo de Ilhabela faz isso, né? A própria formação, antes da... da formação com a arqueóloga, não sei como ficou depois, mas eu fui... você sabe que eu fui lá na Vila junto com o pessoal, e eu achei que era muito folclórico, né? O que eles estavam fazendo, né? Um... decora alguma historinha da praia, vai lá e conta para inglês ver. Não é isso que a gente quer, a gente quer que tenha uma valorização do patrimônio histórico, da cultura de Ilhabela, sabendo que aconteceu, e valorizar pelo que a história foi. Então, isso também, né? Se puder ter essa disciplina, que não fosse uma disciplina folclórica, que fosse de fato, uma história científica ali sobre a história de Ilhabela.

**VF-** Ah! É engraçado, porque quando você pega o livro que a prefeitura utiliza nas escolas, né? Que é o do Nivaldo Simões, para falar sobre a história de Ilhabela, ele é um livro que, ele se importa, principalmente nas lendas de Ilhabela, né? No folclore Ilhabelense, a questão... a cultura como algo folclórico. A ideia do meu trabalho é justamente isso, né? Historizar um pouco a Congada, né? Pra pensar no que pode ser feito de forma científica em sala de aula. Vamos ver o que a gente consegue fazer!

**Da-** É! Eu não acho que também não tenha que ter, porque esse encantamento que envolve, por exemplo, as histórias, né? Da Praia da Feiticeira, não sei o quê, eu acho que isso é importante também para nossa cultura, né?

**VF-** Sim!

**Da-** Essa ideia da história como encantamento... tem assombração, tem isso, tem aquilo, aquilo outro. Essa crença popular também, eu valorizo muito! Mas que tenha também o aprendizado da história de... científica, vamos dizer assim, né? Porque é importante ter essa diferença também, porque senão fica assim: “O professor de história só veio aqui contar uns negócio.” Não, a gente não vai só contar umas coisas não! Senão leva só pra esse lado!

**VF-** Danila, brigadão! Brigadão mesmo! Você quebrou uma árvore pra mim, né? Daqui a pouco gera o link dessa entrevista e eu mando pra você, tá bom?

**Da-** Tá bem!

**VF-** Pra você poder guardar sua voz eternamente. (RINDO)

**Da-** Pois é! (RINDO)

**VF-** Tchau, tchau, Danila!

**Da-** Tchau! Valeu, Vitor! Eu agradeço muito pelo convite! É uma honra participar da sua pesquisa.

**VF-** Obrigado! Eu que te agradeço!

**Entrevistada: Pagu - Pa**

**Entrevistador: Vitor Fortes - VF**

**VF:** Acho que foi, começou a gravar! Boa noite, Pagu!

**Pa:** Boa noite!

**VF:** Vamos à entrevista de fato, o nosso bate papo aqui. Como eu te disse, a primeira pergunta é bem ampla, eu queria que você me dissesse um pouquinho, o que é o papel do professor de história atualmente? Qual o seu papel enquanto docente de história?

**Pa:** Ai, caramba! (RISOS) Pergunta difícil, mas vamos lá! É... Bom, acho que o ensino de história tá muito associado à questão de criar uma identidade como um sujeito histórico, né? Para que o aluno entenda a história dele enquanto indivíduo, né? Da importância de....

(FALHA NA CONEXÃO DO GOOGLE MEET, QUEDA NA INTERNET DO ENTREVISTADOR)

**Pa:** Vitor?

**VF:** Pagu?

**Pa:** Oi! Tá me ouvindo e me vendo?

**VF:** Eu já estou te ouvindo, mas ainda não estou te vendo. Foi a minha internet que caiu, não foi a sua não.

**Pa:** Ah tá! (RISOS)

**VF:** Foi a minha internet.

**Pa:** Coisas de Ilhabela.

**VF:** Eu já tava aqui até tentando conectar o Whatsapp, pra ver se eu conseguia te avisar. Cê acredita que é a primeira vez que caiu comigo numa reunião, com o Meet aberto? Nunca tinha caído, até hoje.

**Pa:** (RISOS)

**VF:** É a primeira vez! Eu faço HTPC há um ano pelo Meet, e nunca tive problema, cê acredita que logo hoje?

**Pa:** (RISOS)

**VF:** Pagu, cê me desculpa, mas perdeu toda a sua primeira resposta, né?

**Pa:** Tá!

**VF:** Ai eu vou ter que te pedir o favor de responder de novo, qual é o papel do professor de história? Ou o que você entende como função do professor de história atualmente, né?

**Pa:** Tá, ok! É... Bom, então eu comecei falando que um dos primeiros pontos, que eu acho importante, né? Quando a gente começa lá no sexto ano, é essa.... que o aluno comece a

pensar na importância dele, (FAZENDO GESTOS DE LIGAÇÃO COM AS MÃOS) enquanto um sujeito histórico, né? Enquanto alguém que constrói história, que faz história, que é importante, né? Pra essa história makro aí. Eu acho que é importante para o aluno (COÇANDO A TESTA) um pouco.... um pouco não, né? É .... ir aos poucos despertando essa consciência política, de entender que a democracia também é um espaço de debate, entender que eles.... É... que nem sempre o que eles querem, é o que vai ser feito, né? Precisa ser debatido, as coisas precisam ser conversadas. Então, tem esse espaço aí também, do.... da política que para eles assim, às vezes parece uma coisa meio distante, nessa questão.... pensando a questão do voto, mas não só nisso, né? Nessa construção, nesse espaço de democracia principalmente, (GIRANDO AS MÃOS) que eu acho que é uma coisa também que faz parte da juventude, né? Dessa coisa da vontade deles, então ... “Ah mais eu quero isso, eu quero aquilo” Não! Pois eu preciso que vocês conversem, que vocês cheguem num consenso. Eu tive uma experiência muito bacana com a formação do Grêmio na escola, né? Nesses espaços assim. É... eu acho que hoje o professor de história também, ele atua dentro de algumas temáticas que são: feminismo, machismo, ... acho que a gente, né? Traz a importância de debater sobre isso, de falar sobre isso, eles têm a gente como uma referência. São assuntos que estão aí, né? A gente trazer um olhar, saber pontuar, e organizar isso ali com eles é importante. É.... (OLHANDO PARA CIMA) Eu acho que, não sei se só o professor de história, mas esse preparo para vida também, né? Para o que vão fazer quando sair da escola, essa questão dos sonhos, da busca, que eu acho que não é uma coisa do professor de história específico, mas que também, né? Faz parte do professor, do que... do papel do professor, e as práticas acabam caminhando para isso também, né? Então, acho que tá.... no localizar um aluno, né? (GIRANDO OS BRAÇOS EM TORNO DA CABEÇA) Em todos esses debates, de todas essas demandas, que são do social, e que vem chegando, né? Que faz pensar enquanto sujeito nessas transformações, no conceito, no próprio conceito de cidadania, como ele vai mudando ao longo do ano, como ser mutável, entender essas transformações, o papel do aluno no meio disso tudo, e desse mundo moderno, né? Com todos esses questionamentos, enfim, né? A gente poderia falar de racismo, e tantas outras.... homofobia, feminismo, machismo, todos esses ismos que existem aí, que a gente acaba trazendo porque são discussões importantes.

**VF:** Assim, cê já me ajudou bastante, já entrou bastante na... no que eu proponho como uma segunda questão, que é justamente qual.... qual o papel e o posicionamento do professor, de história, no debate destes temas sensíveis que você disse, né? A questão do machismo, a questão do racismo, a questão da homofobia, acho que isso vai bem de encontro aquilo que

eu tô buscando. Até achei interessante esse debate que você traz em torno da.... do... talvez, não sei, se em torno da prática docente, na.... na construção de uma sociedade democrática, né? E o professor de história como sendo um dos personagens principais neste processo de democratização, né? De formação para democracia talvez. Então, Pagu, como você já me respondeu a minha segunda pergunta....

**Pa:** Sim! (RISOS)

**VF:** Eu vou direto para terceira, que é em relação à questão do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, né? Implantada aí pela 10.639 e depois alterada para 11.645, que adicionou a história e cultura afro-brasileira à questão de história e cultura indígena. Como você tem visto, na sala de aula, na prática, esses temas? Você consegue trabalhar com eles? É fácil, é difícil, o quê que tem facilitado, o quê que tem impedido? Quais são os desafios que você encontra?

**Pa:** Tá! Bom, acho que ainda tem algum... alguns tabus aí, né? Em relação a essas temáticas, não sei se é necessariamente um tabu, mas é... sei lá! Quando a gente vai falar, por exemplo, de povos indígenas, sempre tem um desconhecimento, eu acho que o desconhecimento ainda é muito grande, né? Quando houve a lei e essa incorporação, apareceram matérias, um pouco dispersas dentro dos livros didáticos, né? Então, trouxe essa temática, mas não deu conta de trazer de uma forma efetiva, ou capaz, né? De fazer um link aí entre.... entre os conteúdos de fato, mas de fato, né? Isso já vem... já vem sendo abordado, que era algo que não tinha, e permite até a gente contar a história de uma coisa simples, como sei lá, o uso da palavra escrava, escravizado, isso já vem de uma reflexão, né? Em torno disso, a questão o porquê não falar índio, ou povos indígenas, o uso determinado de determinadas.... o uso correto de determinados termos, né? Mas é ... mas acho que ainda assim... essa.... eu trago nas minhas práticas, eu sempre busco trazer isso, mas eu acho que ainda falta um.... sabe? Um link com isso, para que caminhe, de fato, com a legitimidade que essas.... esses grupos merecem assim, com a sua importância. Eu não sei se a gente ainda consegue, por exemplo, da forma como a história vem no livro, dos livros didáticos, não senti que houve grandes rupturas, da gente conseguir trazer de fato, essas.... essas identidades como constituinte, ou se ainda fica, sabe? Tipo o europeu ali, o branco, ainda com papel. É claro que, na prática, isso... vamos supor, sei lá, o que eu costumo fazer, quando eu... quando eu trato Astecas, Maias e Incas, eu tento linkar junto com e civilizações antigas, e não lá no século XV, mas é porque eu quero que eles entendam o que fazia parte, que o quê existia aqui, né? Que os povos indígenas, que existiam aqui, foram também grandes civilizações, como, né? Os egípcios e etc, mas acho que é muito mais

o... é claro, né? O esforço de trazer isso, embora a gente ainda esbarre em algum desconhecimento. Então, eu acho que faltou uma literatura bacana, que dê um suporte para gente nesse sentido. É... eu acho que eu trabalho muito mais.... não! Acho que eu trouxe muito mais nos últimos tempos, as questões dos povos indígenas, do que da cultura africana assim, eu acho que eu entrei mais a discussões, quando a gente trabalha a questão aqui no Brasil, no segundo reinado, já ali abolição, vem meio... veio trazendo... trazendo isso, mas e o que quê é que era lá, aquela a África antiga, né? (GESTOS DE PASSADO) o Mali? Então, acho que ainda falta também um desconhecimento, uma formação, sabe? Talvez mais específica para essa área, para que seja uma prática... não sei se mais efetiva, porque isso vem... já faz parte da minha prática trazer esses temas, mas.... sabe? Algo mais aprofundado talvez. Respondi? Eu sou um pouco confusa às vezes. (GESTICULANDO CONFUSÃO COM AS MÃOS)

**VF:** Não, respondeu, respondeu sim!

**Pa:** (RISOS)

**VF:** Tranquilo! E me fala uma coisa, você teve aquela disciplina de História da África na UF?

**Pa:** Então...

**VF:** Eu acho que, a primeira vez que eu tive um professor africanista na UF, foi ainda no seu último período, talvez, na graduação. Não sei se eu tô louco! Por que no meu último período, teve a disciplina com Carrara e com a Sônia, que era um tópico de arte e cultura, que eles deram história da África. Mas nenhum dos dois eram africanistas, eles trabalhavam com questões assim.... a Sônia muito mais ligada ainda a história da arte, a história do artista dos povos africanos, e como isso era presente na cultura brasileira, e o Carrara com aquelas divagações loucas dele, né? É.... ou você entende o que ele tá falando, ou você fica viajando durante a aula.

**Pa:** É! (RISOS)

**VF:** Pô, fiz três matérias com o Carrara no último período, cê imagina? (RISOS)

**Pa:** (RISOS)

**VF:** Era muita piração! É.... e aí, eu não sei.... cê chegou a ter a disciplina História da África?

**Pa:** Então, Vitor, eu fiz, eu fiz, acho que foi uma disciplina com uma mulher, né? Mas ela ficou muito na análise.... ainda era muito a história da arte assim. Então, eu sentia que ela ficava assim, (GESTOS DE PERDIDA COM AS MÃOS) e era uma coisa muito recente, né? A lei tinha acabado de sair, acho que faltavam também especialistas, né? Para chegar

nas universidades, enfim. Então, eu não senti que ali, aquele conteúdo, aquela disciplina, uma disciplina isolada, no final da faculdade de história... eu acho que ela ficou ainda muito apegada a história da arte. Então.... análise de esculturas, se encaminhou por aí, não foi uma disciplina que me trouxe um conteúdo, uma apropriação dessa temática com.... sabe? Com uma propriedade, um pouco diferente dos povos indígenas, porque logo depois da faculdade, eles.... o CEAD, ele fez um curso de cultura e história dos povos indígenas, e aí ele fez todo uma formação, eu cheguei a participar da construção do curso, quando eu trabalhava no CEAD, e depois também fui aluna por um tempo, mas aí mudei para Ilha, e acabei não conseguindo. Então, teve uma formação com Ailton Krenak, algumas rodas de conversa, foi uma coisa bastante enriquecedora, que eu acho que me fez... me deu um preparo maior, e uma.... né? Uma propriedade, uma segurança para trabalhar ainda um pouco mais essa temática. Então, eu me arrisco a falar sobre povos indígenas, mas eu não me arrisco a falar sobre uma África.... pré.... eu ia falar sobre uma África pré-colonial, não! (RISOS) É... tipo assim... pré-europeu, pra chegar na africania, me ajuda aí com a palavra.... (ESTALANDO OS DEDOS)

**VF:** Não, não existe uma palavra, esse é o problema!

**Pa:** Né? Tipo... (AINDA ESTALANDO OS DEDOS)

**VF:** Esse é o problema, não existe! A gente fala é uma África ... talvez uma África antes da invasão, antes do encontro com o europeu, que existe uma série de problemas pra descrever o quê é essa África, né? Não existe isso, não existe! Pode ficar tranquila, que não existe termo correto ainda.

**Pa:** Eu falei: “sou uma professora...” (RISOS) É...

**VF:** Não, pode ficar tranquila! E por incrível que pareça, se você pega a literatura, ela ainda fala de uma África pré-colonial, apesar de tudo, de todos os estudos, se você pega a literatura atual ainda, eu tô com livros aqui recentes, que falam de África pré-colonial.

**Pa:** Igual na Latino-america também, né? Pré-colombiana... Então essas discussões que ainda, né?

**VF:** Sim, a gente não conseguiu superar ainda, né?

**Pa:** É! (CONFIRMANDO COM A CABEÇA)

**VF:** E eu acho que muito por causa da nossa prática inclusive, porque a gente aprendeu assim nos bancos escolares. Então, você mudar essa perspectiva dentro da sala de aula, com uma experiência anterior enquanto aluna, trabalhando... é... e o início da carreira principalmente, né? Que a gente vai pelo lado mais seguro, o livro tá assim, então é mais fácil seguir assim, o currículo prescrito tá assim, então é mais fácil seguir assim. Igual você

falou de uma coisa, que eu... fazendo um comentário, né? Bem, dois na verdade, primeiro, você disse da... que você consegue trabalhar povos indígenas, e ainda traz os Maias, Astecas e Incas para discutir aqui como grandes civilizações, eu nunca consegui fazer isso, eu não sei trabalhar ainda com a questão da história e cultura indígena, eu tenho muita dificuldade, muita mesmo, e eu acho que a minha dificuldade vem justamente do que você apontou como facilidade para trabalhar, que é... a... querendo ou não, mesmo que as disciplinas acadêmicas, elas nem sempre refletem o que a gente encontra em sala de aula, né? Porque... o que a gente encontra na academia, talvez, nem sempre, contempla aquilo que a gente vai trabalhar na sala de aula, pelo menos ele te dá uma certa segurança assim, sabe? Você tem aquela... aquele fio condutor, ....

**Pa:** Você tem aquilo ali pra trabalhar, né?

**VF:** É! Então, acho que isso é... é uma pegada bacana, quando você traz isso, né? Falta formação, né? E essa formação não me dá... a formação que eu tenho atualmente, não me dá segurança para, né? É um caminho e tanto para a gente discutir, como é que a gente pode melhorar as formações nos currículos de história? Eu acho que hoje as universidades já superaram bastante isso, pelo menos a UNIFESP tem um trabalho fantástico com história e cultura dos povos africanos, afro-brasileiros e as populações indígenas, a UNIFESP de Guarulhos, que é onde eu estudo. Têm muitas disciplinas voltadas para isso, mas eu tive um tópico, mal feito, de boa vontade, mas mal feito. É ... no meu último ano de graduação, é....

**Pa:** Mas você fez aquela pós, não fez? O NEAB? O NEAB não era? Você fez?

**VF:** Isso! Aí foi...

**Pa:** Uma pós que tava surgindo, né? Porque quando a gente se formou, é que tava começando a... a sair todas as informações, né? E pós... (FAZENDO GESTOS EXPANSIVOS COM AS MÃOS)

**VF:** É, sim! Eu sou da segunda turma do NEAB, eu tentei no primeiro ano, mas contava o tempo de docência, o tempo de docência também contava, como pontuação para o NEAB. E eu nunca tinha dado aula....

**Pa:** Ah, tá! Pensei que você já dava aula há um tempão!

**VF:** Eu dava aula em um cursinho popular, mas no cursinho não contava como tempo de docência. E no segundo ano, da seleção do NEAB, eu já dava aula em escola, daí contou o tempo e eu consegui entrar na segunda turma. Fiz o NEAB um ano e meio, quase dois anos pra te falar a verdade, foi bem puxado, bem puxado mesmo. Eu achei a minha pós do NEAB mais puxada que o mestrado, pra você ter uma ideia. Bem mais puxado!

**Pa:** Nossa! É, mas todo mundo falou que aquele curso foi muito bom, né?

**Vf:** Foi, foi! Eu nem sei se existe mais, pra te falar a verdade. Seria interessante vê isso depois!

**Pa:** Eu acho que não tem mais não!

**Vf:** Então tá! Desculpe! Pode falar!

**Pa:** Não, eu falei que o CHPI lá, o de história dos povos indígenas, também não tem mais.

**Vf:** Então, mas eu acho que é porque agora tem as disciplinas na... no...

**Pa:** Dentro dos cursos, né?

**Vf:** Isso! Tá diluído nos cursos agora, não tem mais essa centralização. Ah, isso é muito bom, né? É uma pena não ter a pós do NEAB, mas é muito bom estar diluído nos cursos.

**Pa:** É importante que esteja no currículo, né?

**Vf:** É, é! Eu acho que isso que é importante! Importante inclusive para nossas aulas de história, né? Que a gente consiga ter fluência nos temas, nesses temas sensíveis que a gente falou, na história e cultura indígena, na história e cultura africana, pra que a gente vá diluindo isso ao longo do... do... ano, né? Dos anos do Ensino Fundamental.

**Pa:** (CONCORDANDO COM A CABEÇA)

**Vf:** Pagu, e aí, dentro desta questão da história e cultura africana e afrobrasileira, a gente tem em Ilhabela um movimento, né? Cultural, que é a Congada, se é que a gente pode chamar de cultural, existe uma série de questões que têm que ser colocadas, mas pra... a grosso modo a gente tem um movimento, que é a Congada, que é de matriz africana, ou têm as suas origens nos povos africanos. Cê tá na Ilha desde 2000 e?

**Pa:** 15, não, 14.

**Vf:** 14? Então, cê enquanto professora da rede, você possivelmente, (FAZENDO ASPAS COM AS MÃOS) teve que trabalhar em três Congadas até hoje, né? Você foi em três Congadas em atividade.... como atividades programadas. Em 2018, caiu um pé d'água miserável....

**Pa:** É verdade! (RISOS)

**Vf:** A gente não conseguiu assistir. É... 2019 não foi obrigatório, a Congada como atividade programada. 2020 a gente tava no meio da pandemia. E 2021 possivelmente não vai ter.

**Pa:** Nossa! (EXPRESSÃO DE SUSTO) Falando assim, com esse intervalo de tempo, né? Fica um absurdo!

**Vf:** É um absurdo! Um absurdo mesmo! A gente ficou muito tempo distante, né? Os congueiros continuaram com algumas de suas tradições, mas a gente ficou distante deles.

Tomara que... isso é uma vontade minha, né? Tomara que volte a fazer parte do calendário letivo do Município, porque deixou de fazer parte em 2019.

**Pa:** Ah, deixou?

**VF:** Deixou! Em 2019 não tava no nosso calendário letivo.

**Pa:** Por isso que não foi obrigatório?

**VF:** É! Ele não é obrigatório porque disseram... algumas pessoas alegaram que tinha a ver com o preceito religioso, e aí o... principalmente as religiões neopentecostais, né? Eles falaram que... professores que eram neopentecostais falaram que não participariam... não participavam por causa disso... porque era uma festa religiosa. É... então... mais um ponto que a gente tem que levantar mais pra frente. E aí....

**Pa:** Nossa, eu não sabia!

**VF:** Eu queria perguntar pra você, se você já trabalhou com a Congada? Se já trabalhou, como? Se não trabalhou, o que atrapalhou um pouco? Se você vê a Congada como uma possibilidade de trabalhar história e cultura africana e afrobrasileira? E aí... é isso, né? O quê que facilita? O quê impede um pouco esse trabalho? Sei que foi só.... foram três anos só e isso é muito pouco, e muitas das vezes a gente é espectador do processo, né? É... mas eu queria saber um pouco das suas impressões.

**Pa:** Tá! É.... 22:47 Na realidade, eu fui conhecer um pouco mais da Congada antes, aqui na Ilha mesmo, né? Eu já sabia como uma manifestação cultural de origem africana e tal, blá, blá, blá, mas conhecer um pouco mais o funcionamento, o que era, de onde vinha, foi a partir daqui, né? Quando eu cheguei na rede e vi que tinha isso, que era uma atividade programada, enfim, fui saber o que é, me aprofundar em relação a Congada. Quais os problemas assim, eu trabalhei isso... e depois que você falou que tem tempo, que isso não ocorre ficou muito claro. É... no começo, quando eu cheguei, né? Eu busquei sempre trazer um pouco da história da Ilha, eu trabalhava isso muito mais do que agora, mas tinha bastante isso, e tinha um pouco da Congada. Porém nunca consegui aprofundar muito, porque eu acho que faltava tempo, sempre senti que era uma atividade meio jogada assim, sabe? Tipo: “uma atividade programada a Congada na Vila”, não era algo que fazia, de fato, parte de.... do currículo da história local, né? (FAZENDO GESTOS DE ENCAIXE COM AS MÃOS) Talvez se a gente conseguisse caminhar para isso, e a Congada taria ali, porque é o religioso, (FAZENDO ASPAS COM AS MÃOS) mas, claro que por trás, é um potencial temático enorme para a gente trabalhar a história de Ilhabela, a história do Brasil colônia, a história, né? Da África antes. Então, acho que, se eu conseguir.... acho que a forma como ela foi até agora, a forma como ela foi apresentada, era um pouco esvaziada de sentido,

sabe? Tipo na prática ali, no pedagógico do esquema. Mas, se a gente conseguir trazer isso de alguma maneira, como um aprendizado de uma cultura, sabe? Então, o problema é religioso? Não! Mas tem o religioso, porém não é só isso. Olha, tem uma série de outros aprendizados, que você consegue trazer, olhando com cuidado para essa festividade aí, né? Pra essa... Então, assim, eu trabalhei pouco, de uma forma superficial, que eu digo assim, mais leitura e explicação, videozinho, é... às vezes alguns alunos participavam. Então, né? Pra eles fazerem um breve relato. Mas ali da Congada, e não da Congada como uma forma de você estudar a cultura afro antes, e esse sincretismo religioso, essa mistura, né? Que tem aí, além disso. Eu acho que tem potencial, mas ele precisa ser melhor trabalhado, para que seja mais significativo.

**VF:** Maravilha, Pagu. Ótimo!

**Pa:** (RISOS)

**VF:** Brigadão mesmo pelo... por ter respondido essas perguntas, tá? É... como eu lhe disse, eu vou te mandar a gravação daqui a pouquinho, e depois eu te mando a transcrição, tá bom?

**Pa:** Tá! E depois dá um feedback também aí do geral pra... como é que foi, né? Enfim, o resultado do seu trabalho.

**VF:** Mando sim! Muito obrigado! Ótima noite!

**Pa:** Por nada! Boa noite, Vitor!

## **Anexo II:**

### **Perguntas feitas aos entrevistados.**

**Propostas de perguntas para serem realizadas aos docentes:**

- 1) Em sua opinião, qual o papel do professor e da disciplina História em sala de aula?
- 2) Os temas sensíveis, como racismo, xenofobia, questões de gênero, negacionismo se apresentam em nosso cotidiano. Qual o papel do professor de História diante desses temas?
- 3) Em 2003 foi aprovada a Lei 10.639, que versa sobre obrigatoriedade da História e Cultura Africana e Afro-brasileira em sala de aula e, em 2008, ela foi alterada pela Lei 11.645, acrescentando a obrigatoriedade da História e Cultura Indígena na sala de aula. O que tem facilitado o ensino desses temas? Quais desafios são encontrados?
- 4) Em Ilhabela há a Congada de São Benedito, que faz parte do calendário letivo e tem influências dos povos africanos e afro-brasileiros. Você já ministrou aulas com esse tema? Se sim, como? Se não, quais os desafios encontrados?