

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS CULTURAIS, MEMÓRIA E
PATRIMÔNIO

MESTRADO PROFISSIONAL

THAMIRES DA COSTA SILVA

A PEQUENA ÁFRICA DO RIO DE JANEIRO E AS POSSIBILIDADES DE EDUCAÇÃO
PATRIMONIAL NA ESCOLA FUNDAÇÃO DARCY VARGAS

GOIÁS – GO
2023

THAMIRES DA COSTA SILVA

**A PEQUENA ÁFRICA DO RIO DE JANEIRO E AS POSSIBILIDADES DE EDUCAÇÃO
PATRIMONIAL NA ESCOLA FUNDAÇÃO DARCY VARGAS**

Relatório técnico para apresentação à banca do Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais, Memória e Patrimônio, Mestrado Profissional, da Universidade Estadual de Goiás - Câmpus Cora Coralina (PROMEP/UEG), como requisito para a obtenção do título de Mestre em História.
Orientador(a): Prof. Dr. Neemias Oliveira da Silva

**GOIÁS – GO
2023**

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL (BDTD)

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Estadual de Goiás a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UEG), regulamentada pela Resolução, CsA nº 1.087/2019 sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9.610/1998, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data¹. Estando ciente que o conteúdo disponibilizado é de inteira responsabilidade do(a) autor(a).

Dados do autor (a):

Nome completo: Thamires da Costa Silva
Email: thamiresdacostasilva41@gmail.com

Dados do trabalho:

Título: A Pequena África do Rio de Janeiro e as Possibilidades de Educação Patrimonial da Escola Fundação Darcy Vargas.

Tipo: [] Tese [X] Dissertação

Curso/Programa: Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais, Memória e Patrimônio (PROMEP/UEG) - Mestrado Profissional.

Concorda com a liberação de documento [X] SIM [] NÃO

¹Período de embargo é de até um ano a partir da data de defesa.

Goiás, 22 de março de 2023.



Assinatura da autora



Assinatura do orientador

CATALOGAÇÃO NA FONTE

Biblioteca Frei Simão Dorvi – UEG Câmpus Cora Coralina

S586p

Silva, Thamires da Costa.

A Pequena África do Rio de Janeiro e as possibilidades de educação patrimonial na Escola Fundação Darcy Vargas [manuscrito] / Thamires da Costa Silva. – Goiás, GO, 2023.

170 f. ; il.

Orientador: Prof. Dr. Neemias Oliveira da Silva.

Relatório Técnico (Mestrado em Estudos Culturais, Memória e Patrimônio) – Câmpus Cora Coralina, Universidade Estadual de Goiás, 2023.

1. Educação patrimonial. 1.1. Patrimônio afro-brasileiro. 1.2. Identidade e memória. 1.3. Pequena África - Rio de Janeiro, RJ. I. Título. II. Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Cora Coralina.

CDU: 37:719(815.3)

Bibliotecária responsável: Marília Linhares Dias – CRB 1/2971

THAMIRES DA COSTA SILVA**A PEQUENA ÁFRICA DO RIO DE JANEIRO E AS POSSIBILIDADES DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA FUNDAÇÃO DARCY VARGAS**

Relatório Técnico submetido ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais, Memória e Patrimônio (PROMEP/UEG), Mestrado Profissional, para fins de Defesa como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em História. Aprovada em 23 de fevereiro de 2023, pela Banca Examinadora composta pelos seguintes docentes:

Prof. Dr. Neemias Oliveira da Silva – (PROMEP/UEG)
Orientador

Profª. Drª. Maria Dailza da Conceição Fagundes – (PROMEP/UEG)
Membro interno

Prof. Me. Átila Bezerra Tolentino (REM/PB)
Membro externo

Prof. Dr. Nome (Instituição)
Suplente

Goiás, 23 de fevereiro de 2023.

Brasil, meu nego
Deixa eu te contar
A história que a história não conta
O avesso do mesmo lugar
Na luta é que a gente se encontra

Brasil, meu denço
A Mangueira chegou
Com versos que o livro apagou
Desde 1500 tem mais invasão do que descobrimento

Tem sangue retinto pisado
Atrás do herói emoldurado
Mulheres, tamoios, mulatos
Eu quero um país que não está no retrato

Samba-Enredo 2019 - Histórias Para Ninar Gente Grande

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a mim e a todo esforço que eu fiz durante esses longos dois anos de mestrado. Deus e os bons espíritos me guiaram e me acolheram nos momentos difíceis.

Agradeço a minha família por todo apoio durante esse processo, especialmente a minha mãe Denise Silva da Costa, por sempre ter acreditado que a educação é um meio de transformação social, ao meu pai Francisco Carlos dos Santos Silva que nunca mediu esforços para me amparar em tudo o que fosse necessários e ao meu esposo Juliano Oreste Cheroni Andrade que me incentivou a tentar o mestrado no PROMEP e ouviu incansavelmente todas as minhas ideias relacionadas a esse projeto, bem como me estimulou a continuar quando eu desanima. Meus bichos Branca (em memória), Choco, Zeca, Tuti e Pity foram essenciais durante toda essa trajetória pois eram os responsáveis por me alegrar e manter minha sanidade mental em dia.

Agradeço ao meu professor orientador Dr. Neemias Oliveira da Silva por todo o conhecimento e disponibilidade durante todo o processo das orientações. A composição da minha banca também foi crucial para o sucesso e resultados alcançados, portanto sou extremamente grata aos professores Me. Átila Bezerra Tolentino e Dr^a. Maria Dailza da Conceição Fagundes, por cada sugestão e apontamento tecido durante as bancas. As contribuições feitas por eles enriqueceram muito esse trabalho.

Agradeço também a Escola Fundação Darcy Vargas, especialmente às professoras e gestoras Erica Cindra de Lima e Marly Lemos Cardoso, por ter me recebido tão bem e permitido que eu fizesse a Oficina de Educação Patrimonial nas dependências da escola.

Gratidão também aos professores André Luiz Umbi Mantovani, Bruna dos Santos Gomes Lopes, Carolina Vercillo Medina, Helena El-Hage Rodriguez, Luiz Phillipe Lopes da Oliveira, Rafaella Giordano de Farias e Raysse Oliveira da Silva Pereira que participaram ativamente da Oficina de Educação Patrimonial.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 - Mapa do Rio de Janeiro	25
Figura 02 - Mapa Pequena África da CDURP	26
Figura 03 - Mapa Pequena África Passados Presentes	27
Figura 04 - Mapa da Diáspora Negra	31
Figura 05 - Nègres a fond de calle, JM Rugendas, 1830	32
Figura 06 - Desembarque de escravos no Cais do Valongo, JM Rugendas, 1835.....	33
Figura 07 - Mercado de Escravos do Valongo, JB Debret, 1831	34
Figura 08 - Mercado de Escravos, JM Rugendas, 1835	35
Figura 09 - Jardim do Valongo fotografado por Augusto Malta, sem data	36
Figura 10 - Praça do Jornal do Comércio, Rio de Janeiro.....	38
Figura 11 - Charge de Prata Preta, revista O Malho.....	40
Figura 12 - Armazém Docas Pedro II.....	42
Figura 13 - Aquarela Cemitério dos Pretos Novos, Reinaldo Tavares, 2015.....	47
Figura 14 - Aquarela Cemitério dos Pretos Novos, Reinaldo Tavares, 2015.....	48
Figura 15 - Instituto dos Pretos Novos	50
Figura 16 - João da Baiana e Jota Efegeê nas escadarias da Pedra do Sal.....	51
Figura 17 - G1, Jornal O Globo. Escavações para obras no RJ revelam detalhes do período da escavidão.....	67
Figura 18 - Agência Brasil. Encontrado o primeiro esqueleto completo no Cemitério dos Pretos Novos, no Rio.....	67
Figura 19 - Interior do Instituto dos Pretos Novos.....	88
Figura 20 - Pesquisa arqueológica em camadas profundas do IPN, 2017.....	90
Figura 21 - Pesquisa arqueológica na Rua Pedro Ernesto, 2014.....	90
Figura 22 - Mapa Pequena África Passado Presente com a localização da Escola FDV.....	100
Figura 23 - Diagnóstico da Região Portuária.....	101
Figura 24 - Eixo Norteador de 2017	105
Figura 25 - Eixo Norteador de 2018	105

Figura 26 - Indicadores de Aprovações e Reprovações.....	105
Figura 27 - Folder de Divulgação da Oficina de Educação Patrimonial.....	108
Figura 28 - Modelo de Certificado.....	119
Figura 29 - Capa da História em Quadrinhos	126
Figura 30 - Uma das Páginas da História em Quadrinhos	128
Figura 31 - Uma das Páginas da História em Quadrinhos, exemplo de ordem de leitura.....	135
Figura 32 - Última Página da História em Quadrinhos, exemplo de ordem de leitura.....	137
Figura 33 - Manual de Uso e Sugestões de Atividades.....	138

LISTA DE FOTOS

Foto 01 - Largo João da Baiana em 2022	39
Foto 02 - Docas André Rebouças em 2022.....	42
Foto 03 - Cais do Valongo em 2022	46
Foto 04 - Pedra do Sal em 2022.....	55
Foto 05 - Pedra do Sal em 2022.....	55
Foto 06 - Cais do Valongo em 2022	89
Foto 07 - Fachada da Escola Fundação Darcy Vargas.....	102
Foto 08 - Entrada da Escola Fundação Darcy Vargas.....	103
Foto 09 - Pátio da Escola Fundação Darcy Vargas.....	103
Foto 10 - Professores analisando os mapas.....	112
Foto 11 - Um dos mapas produzidos pelos professores.....	113
Foto 12 - Quatro professores participantes da Oficina de Educação Patrimonial, após a prática de amarração de turbantes.....	114
Foto 13 - Palestrante e uma professora participante da Oficina de Educação Patrimonial, após a prática de amarração de turbantes.....	115
Foto 14 - Palestrante e seis professores participantes da Oficina de Educação Patrimonial, após a prática de amarração de turbantes.....	115
Foto 15 - Rua da Escola Fundação Darcy Vargas.....	122

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico 01 - Disciplinas Ministradas pelos Participantes.....	109
Gráfico 02 - Idade dos Participantes.....	110
Tabela 01 - Lugares de Memória da Pequena África.....	28
Tabela 02 - Roteiro da Ação Educativa.....	111
Tabela 03 - Cronograma de Execução.....	117-118

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art. – Artigo.

ABL - Academia Brasileira de Letras.

DCR - Divisão de Conservação e Restauração.

CDURP - Companhia de Desenvolvimento Urbano da Região do Porto do Rio de Janeiro.

CEDUC - Coordenação de Educação Patrimonial.

CF - Constituição Federal.

CIAM - Congresso Internacional de Arquitetura Moderna.

CGU - Controladoria Geral da União.

DAF - Departamento de Articulação e Fomento.

ENEP - Encontro Nacional de Educação Patrimonial

FDV - Escola Fundação Darcy Vargas.

ICOMOS - Conselho Internacional dos Monumentos e Sítios.

INEPAC - Instituto Estadual do Patrimônio Cultural / Secretaria de Estado de Cultura e Economia Criativa.

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

IPN - Instituto dos Pretos Novos.

LABHOI/UFF – Laboratório de História Oral e Imagem da Universidade Federal Fluminense.

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

MEC - Ministério de Educação e Cultura

MES - Ministério da Educação e Saúde.

NUMEM/UNIRIO – Núcleo de Memória e Documentação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

PROMEP - Programa de Pós-graduação em Estudos Culturais, Memória e Patrimônio.

SPAHN - Serviço do Patrimônio Artístico e Histórico Nacional.

TED - Divisão de Estudos e Tombamentos.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

RESUMO

A proposta desta pesquisa é trabalhar as possibilidades de educação patrimonial, com foco na herança africana na Pequena África do Rio de Janeiro, valendo-se da perspectiva decolonial e utilizando como público participativo os professores da Escola Fundação Darcy Vargas (FDV). A escolha do patrimônio negro, como objeto de estudo se deu como forma de subverter um ciclo de apagamento e invisibilidade do patrimônio de origem afrobrasileira. O objetivo central deste estudo é compreender em que medida a Escola FDV contribui para a preservação do patrimônio local, desenvolvendo o espírito crítico e formação cidadã dos alunos na região da Pequena África. Utilizou-se como suporte a pesquisa documental e iconográfica sobre a Escola Fundação Darcy Vargas, análise bibliográfica sobre memória, patrimônio e educação patrimonial, além de uma oficina de educação patrimonial e questionários. Através dos resultados foi possível conhecer melhor a Pequena África e entender os desafios enfrentados pela escola escolhida na implementação de atividades voltadas para a percepção e vivência do patrimônio negro. O produto final consiste em uma história em quadrinhos voltada para alunos de ensino fundamental e médio, bem como um manual de uso para os professores implementarem o material em sala de aula.

Palavras-chave: identidade, memória, patrimônio, educação patrimonial, pequena África, escola.

ABSTRACT

The purpose of this research is to work on the possibilities of heritage education, focusing on the African heritage in Little Africa in Rio de Janeiro, using the decolonial perspective and using the teachers of the Fundação Darcy Vargas School (FDV) as a participatory audience. The choice of black heritage as an object of study took place as a way of subverting a cycle of erasure and invisibility of heritage of Afro-Brazilian origin. The main objective of this study is to understand to what extent the FDV School contributes to the preservation of local heritage, developing the critical spirit and citizen education of students in the Little Africa region. Darcy Vargas, bibliographic analysis on memory, heritage and heritage education, as well as workshop and questionnaires. Through the results it was possible to get to know Little Africa better and understand the challenges faced by the chosen school in the implementation of activities aimed at the perception and experience of black heritage. The final product consists of a comic book aimed at elementary and high school students, as well as a small user manual for teachers to implement the material in the classroom.

Keywords: identity, memory, patrimony, heritage education, little africa, school.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO 1. PEQUENA ÁFRICA: DISCUSSÃO TEÓRICO - METODOLÓGICA.....	24
1.1 - Histórias e Vivências na Pequena África	24
<i>1.1.1 Cais do Valongo</i>	<i>44</i>
<i>1.1.2 Cemitério dos Pretos Novos</i>	<i>47</i>
<i>1.1.3 Pedra do Sal</i>	<i>51</i>
1.2 - A pesquisa realizada - Pressupostos Teóricos	56
<i>1.2.1 Patrimônio no Brasil</i>	<i>56</i>
<i>1.2.2 Identidade e Memória</i>	<i>64</i>
<i>1.2.3 Patrimônio Negro em Disputa</i>	<i>68</i>
1.2.3.1 Cultura Negra e as Leis 10639/03 e 11645/08.....	68
1.2.3.2 Raça e Racismo.....	72
1.2.3.3 Colonialidade do saber e do poder.....	76
1.2.3.4 Afrocentralidade e Patrimônio Cultural.....	81
<i>1.2.4 Importância da Arqueologia para a Pequena África.....</i>	<i>85</i>
1.3 - Educação Patrimonial: conceitos e reflexões.....	90
1.4 - Procedimentos Metodológicos	97
CAPÍTULO 2. RESULTADOS ALCANÇADOS - EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E ESCOLA.....	100
2.1 Escola Fundação Darcy Vargas.....	100
2.2 Projeto de Ação Educativa	106
2.3 Análise dos Questionários	119
CAPÍTULO 3. HISTÓRIA EM QUADRINHOS: “ROLÉ NA PEQUENA ÁFRICA: A HISTÓRIA QUE A HISTÓRIA NÃO CONTA”	125
3.1 - Apresentação e formato definido do produto educacional.....	126
3.2 - Público alvo da História em Quadrinhos	131

3.3 - O impacto esperado na comunidade escolar.....	132
CAPÍTULO 4. PROPOSTA DE APLICAÇÃO DO PRODUTO	134
4.1 - Manual de uso do Produto	134
4.2 - Proposta de aplicação na comunidade escolar	136
4.3 - Devolutiva para a comunidade escolar	139
CONSIDERAÇÕES FINAIS	140
REFERÊNCIAS	143
ANEXOS	155

INTRODUÇÃO

O tema chave trabalhado nessa pesquisa foram as possibilidades de educação patrimonial, com ênfase na herança africana na Pequena África do Rio de Janeiro, valendo-se da perspectiva decolonial e utilizando como público participativo os professores da Escola Fundação Darcy Vargas (FDV). A Pequena África consiste em um conjunto de locais que representam a herança africana no Rio de Janeiro. Situada na região portuária, a Pequena África é composta por três bairros: Saúde, Gamboa e Santo Cristo.

A Escola Fundação Darcy Vargas (FDV) - casa do pequeno jornalista, está localizada na Rua do Livramento, 27, Gamboa, Rio de Janeiro, a 450 metros de um dos principais pontos da Pequena África, o Cais do Valongo¹. Fundada em 1938 por Darcy Vargas, a esposa do ex-presidente Getúlio Vargas, como um abrigo para as crianças e jovens que vendiam jornais no centro do Rio de Janeiro, só se tornou escola no ano de 2016.

A educação patrimonial, um assunto pouco discutido e aprofundado no campo ampliado do patrimônio, na região da Pequena África, situada na cidade do Rio de Janeiro, e tendo como público participante a Escola Fundação Darcy Vargas (FDV). Partiremos de uma questão inicial que é: Quais são as possibilidades de educação patrimonial na Pequena África?

Outras questões também guiaram essa pesquisa, são elas: Em que medida a Escola FDV contribui para a preservação do patrimônio local, desenvolvendo o espírito crítico e formação cidadã dos alunos na região da Pequena África, no Rio de Janeiro? Como a educação patrimonial pode contribuir para a promoção da memória na Pequena África? A Escola FDV possui projetos de educação patrimonial? A herança africana é abordada nas aulas da Escola FDV? Qual a importância da Pequena África para a memória e identidade dos descendentes e da população local?

Existem poucas publicações e estudos que tenham como objetivo a educação patrimonial, principalmente que mesquem um estudo teórico profundo com aplicação prática na cidade do Rio de Janeiro. Sendo esse estudo o único a se propor a fazer um levantamento crítico sobre como e em que medida as escolas públicas de ensino fundamental contribuem para a preservação do

¹ Local de chegada da população negra escravizada. Patrimônio da Humanidade pela UNESCO.

patrimônio local de matriz africana, desenvolvendo o espírito crítico e formação cidadã dos alunos na cidade do Rio de Janeiro, mais especificamente na região da Pequena África, utilizando como público participante a Escola FDV.

As práticas educativas devem ser capazes de transpor os limites da escola e avançar sobre o bairro, sobre a cidade e por fim abarcar e se apropriar dos bens culturais como potenciais na educação e na vida dos jovens. Observa-se também que hoje as disciplinas, que de forma mais direta, poderiam tratar do tema da educação patrimonial, como artes, história, geografia ou sociologia possuem tempo reduzido nas escolas e dificilmente conseguem extrapolar e ir além dos conteúdos obrigatórios, para abarcar a educação patrimonial de forma a olhar para a cidade, incentivando a preservação e pertencimento.

É importante ressaltar as leis 10.639/2003, que altera a lei 9.394/1996 e que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências, e a lei 11.645/2008, que complementa a lei anterior acrescentando a temática indígena. A ênfase na aplicação dessas leis é nas disciplinas de História, Arte e Literatura, almejando uma educação antirracista e que compreende as relações étnico-raciais.

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.” (LEI 11.645/2008)

Há também uma carência por parte dos professores no que diz respeito à fundamentação teórica de educação patrimonial, especialmente para a faixa etária escolhida, que no caso são alunos de ensino fundamental, para lidar com o patrimônio na cidade do Rio de Janeiro, mais especificamente de matriz africana, situados na Pequena África. Sendo assim, faz parte deste relatório a criação de uma oficina para professores da Escola FDV, uma história em quadrinhos voltada para os alunos e um pequeno manual de uso da HQ para os professores. Esses dois

produtos servem de suporte para os professores trabalharem a herança africana presente na Pequena África do Rio de Janeiro com os seus alunos.

A preferência de ter como produto final uma história em quadrinho, foi escolhida em função de ser um gênero textual muito apreciado pelos jovens e que subverte alguns dos valores do Guia de Educação Patrimonial (1999), como o ato de conscientizar. A história em quadrinhos é extremamente útil para os alunos intensificarem as relações de pertencimento com a região que eles residem e entender que nem tudo o que o Estado elege para ser protegido, representa toda a população, mas sim faz parte de um processo de apagamento e silenciamento dos seus antepassados.

É preciso destacar também, uma justificativa moral para a escolha desse tema e recorte geográfico. A população negra e escravizada, durante anos foi silenciada e esquecida, portanto potencializar a voz desse grupo social se torna um dever desta pesquisadora, como mulher negra. Spivak (2010) ressalta a dificuldade de grupos sociais subalternizados possuírem lugar de fala e ressalta a missão intrínseca das pesquisadoras, no trecho abaixo:

O subalterno não pode falar. Não há valor algum atribuído à "mulher" como item respeitoso nas listas de prioridades globais. A representação não definiu. A mulher como intelectual tem uma tarefa circunscrita que ela não deve rejeitar com um floreiro. (SPIVAK, 2010, p. 165)

A autora deste relatório, além de ser uma mulher negra carioca, também é arquiteta e urbanista formada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, servidora pública concursada desde 2019 no Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, bem como especialista em Cidades, Políticas Urbanas e Movimentos Sociais no Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional.

Muito se fala sobre a história afrobrasileira e temas relacionados à população negra, mas sempre o olhar do homem branco sobre o negro. O diferencial dessa pesquisa é o olhar de uma mulher negra sobre a história de seus antepassados. Lelia Gonzalez (2020), já apontava essa necessidade de “assumirmos a nossa própria fala”:

Do mesmo modo, nós, mulheres e não brancas, somos convocadas, definidas e classificadas por um sistema ideológico de dominação que nos infantiliza. Ao nos impor um lugar inferior dentro de sua hierarquia (sustentado por nossas condições biológicas de sexo e raça), suprime nossa humanidade precisamente porque nos nega o direito de

ser sujeitos não apenas de nosso próprio discurso, mas de nossa própria história. Não será necessário dizer que, com todas essas características, estamos nos referindo ao sistema patriarcal-racista. (GONZALEZ, 2020, p. 119)

Segundo Ribeiro (2019, p. 64), “o falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas a poder existir. Pensamos lugar de fala como a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequentemente da hierarquia social”. Quando a autora dessa pesquisa decide investigar a Pequena África e o Patrimônio Cultural Negro, não se trata de mais um estudo acadêmico qualquer, mas sim uma reivindicação de existência no mundo.

Além disso, a história em quadrinhos e o manual de uso facilitam o trabalho do educador interessado em abordar com seus alunos a história da população escravizada e as marcas de resistência e luta desse grupo social. Bem como, promove o aprendizado do aluno sobre esse tema e o ajuda a ter um novo olhar sobre suas origens e sobre a população escravizada, que vai além do que os livros de história mostram.

As HQs possuem um formato atrativo para os alunos, através de uma linguagem de fácil compreensão e imagens. De acordo com Barbosa (2004, p. 21), “há várias décadas, as histórias em quadrinhos fazem parte do cotidiano de crianças e jovens, sua leitura sendo muito popular entre eles”. O autor ainda afirma que as HQs “aumentam a motivação dos estudantes para o conteúdo das aulas, aguçando sua curiosidade e desafiando seu senso crítico”.

Como dizia Pierre Nora, “A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente” (NORA, 1993). Fazer com que os professores e alunos reflitam sobre essa memória coletiva, que de alguma forma se conecta ou (se repele) as memórias afetivas de suas vidas, será essencial, seja porque seus bisavós foram netos de pessoas escravizadas ou porque eles moram no entorno da escola, que é rico de lugares de memória relacionado aos afrodescendentes. Auxiliar na promoção de um olhar crítico em relação a cidade e o entorno escolar desses professores e consequentemente dos estudantes, é uma das propostas desta pesquisa.

Esse estudo se justifica a partir de três aspectos: o primeiro é que investiga e promove ações de educação patrimonial na cidade do Rio de Janeiro, com um público participante bem definido que é a comunidade escolar da Escola Fundação Darcy Vargas. Em segundo lugar,

analisa como o estudo da Pequena África se dá nessa escola e como terceiro elemento, se realmente o patrimônio cultural acautelado pelo Estado reflete e representa o grupo social escolhido.

Sendo assim, a autora deste relatório técnico busca se inserir na linha de pesquisa Educação Patrimonial e Gestão do Patrimônio, da Universidade Estadual de Goiás. Essa linha de pesquisa subverte o olhar conservador adotado, muitas vezes, pelas políticas patrimoniais, pois foram considerados não só a atuação dos órgãos e agentes do patrimônio, mas também a perspectiva da sociedade, no caso em questão com foco nos professores de ensino fundamental, da Escola FDV. Afinal, a preservação vai muito mais além que normativas, leis que visam assegurar a preservação e conservação de determinado bem.

Essa pesquisa tem como objetivo geral entender em que medida, as escolas públicas de ensino fundamental, contribuem para a preservação do patrimônio local, desenvolvendo o espírito crítico e formação cidadã dos professores e conseqüentemente dos alunos na região da Pequena África, no Rio de Janeiro, utilizando como público o corpo docente da Escola FDV. Bem como, ampliar as práticas de educação patrimonial na escola, a partir da oficina de educação patrimonial com os professores e da história em quadrinhos voltada aos alunos, dessa forma, contribuindo para o fomento da visão crítica dos jovens e para a divulgação e promoção do patrimônio histórico de herança africana.

Os objetivos específicos consistem na exploração da evolução das políticas públicas voltadas para o patrimônio cultural no Brasil; na análise de conceitos como memória e identidade; na análise de teóricos negros e sua aplicação no campo do patrimônio; na investigação das ações e políticas públicas de educação patrimonial no Brasil e principalmente na cidade do Rio de Janeiro e voltada para bens de matriz africana; em entender como a educação patrimonial é ou não inserida no cotidiano escolar e os seus desafios.

Além de promover o estreitamento das relações entre professores e alunos da Escola Fundação Darcy Vargas, com entorno imediato de suas escolas; fomentar o olhar analítico e crítico sobre a região da Pequena África; despertar o zelo, o interesse para a pesquisa e a participação crítica na preservação e conservação do patrimônio edificado tombado, tanto nos alunos quanto nos professores; e criar uma história em quadrinhos, produto da dissertação, que

será usado nas escolas como ferramenta para o ensino da herança de matriz africana no Rio de Janeiro.

O referencial teórico utilizado varia de acordo com os capítulos deste relatório, para entender o bem cultural foram utilizados autores como Milton Guran, Keila Grinberg, Hebe Mattos, Martha Abreu, Cláudio Honorato e muitos outros. Os autores utilizados para abordar os temas de memória e identidade foram Pierre Nora, Michel Pollak, Stuart Hall, Abdias Nascimento e outros. Autores decoloniais como Nego Bispo, Munanga, Lélia Gonzalez, Silvio Almeida, Mignolo, Quijano, Boaventura Sousa Santos e outros foram essenciais para o empreecimento dessa pesquisa. Já para o aprofundamento do estudo do patrimônio cultural e educação patrimonial foram utilizados autores como Maria Cecília Londres Fonseca, Paulo Freire, Maria Horta, Sônia R. Florêncio, Cléo Alves P. Oliveira, Átila Tolentino, Simone Scifoni e Márcia Chuva.

Essa pesquisa tem cunho explicativo e exploratório, pois investiga um tema pouco abordado no meio científico, que é a educação patrimonial voltada para os bens que representam a origem africana, na região da Pequena África, tendo como público participante a Fundação Darcy Vargas, situada no bairro da Gamboa, no Rio de Janeiro. Foi feito um trabalho de levantamento de dados e de bibliografias, além disso, a teoria e a prática caminharam juntas ao longo da pesquisa.

As fontes utilizadas na pesquisa são escritas, orais e iconográficas. Sendo as escritas documentos institucionais, Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Fundação Darcy Vargas, legislações, portarias, questionários, livros, artigos e cartilhas sobre o tema. Já as fontes orais foram reuniões com a alta gestão da Escola FDV e a oficina de educação patrimonial com professores. Por fim, as fontes iconográficas foram mapas, pinturas, quadros e fotografias.

Os procedimentos metodológicos utilizados ao longo da pesquisa foram análise bibliográficas, estudo comparativo entre autores que abordam memória e identidade, criação e envio de questionários para investigar se a escola escolhida possui projetos de educação patrimonial, proposta de oficina de educação patrimonial com professores da Escola FDV e criação do produto final que é uma história em quadrinhos, junto com um manual de uso.

Com isso, dividimos o relatório técnico em quatro partes: sendo elas: a primeira intitulada: **Pequena África: discussão teórica-metodológica**, na qual apresentaremos uma discussão sobre as *Histórias e na Pequena África*, situando o local histórico denominado como Pequena África e seus personagens, *Os pressupostos Teóricos* no qual aprofundamos o debate sobre como surgiu o patrimônio no Brasil, como os bens de origem afro-brasileira são tratados pelos órgão de proteção, análises sobre memória e identidade, a importância da arqueologia para a região. O outro subtópico é *Educação Patrimonial: conceitos e reflexões* e ainda na primeira parte, abordamos os *Procedimentos Metodológicos* utilizados na pesquisa que foram pesquisas bibliográficas, a pesquisa documental, entrevista e outras metodologias.

A segunda parte é intitulada **Resultados Alcançados - Educação Patrimonial e Escola** e detalha a execução do *Projeto de Ação Educativa* e a *Análise dos Questionários*, ambos feitos com professores e gestores da Escola FDV. A terceira parte é intitulada: **História em Quadrinhos: “Rolé na Pequena África: A história que a história não conta”**, na qual fazemos a *Apresentação e formato definido do produto educacional*, descrevemos o *Público alvo da História em Quadrinhos* e por fim *O impacto esperado na comunidade escolar*. A quarta parte é a **Proposta de Aplicação do Produto**, na qual apresentamos o *Manual de uso do Produto*, a *Proposta de aplicação na comunidade escolar* e como ocorreu a *Devolutiva para a comunidade escolar*.

1 PEQUENA ÁFRICA: DISCUSSÃO TEÓRICO - METODOLÓGICA

Fogo!...Queimaram Palmares,
 Nasceu Canudos.
 Fogo!...Queimaram Canudos,
 Nasceu Caldeirões.
 Fogo!...Queimaram Caldeirões,
 Nasceu Pau de Colher.
 Fogo!...Queimaram Pau de Colher...
 E nasceram, e nascerão tantas outras
 comunidades
 que os vão cansar se continuarem queimando

Porque mesmo que queimem a escrita,
 Não queimarão a oralidade.
 Mesmo que queimem os símbolos,
 Não queimarão os significados.
 Mesmo queimando o nosso povo,
 Não queimarão a ancestralidade.
 Nego Bispo

1.1 - Histórias e Vivências na Pequena África

O bem cultural abordado consiste em um conjunto de locais que representam a herança africana no Rio de Janeiro, mais especificamente os que estão situados na Pequena África, que é composta pelos bairros da Saúde, Gamboa e Santo Cristo, na região portuária do Rio de Janeiro. Locais como: o Cais do Valongo, a Pedra do Sal, o Instituto dos Pretos Novos e outros representam hoje a herança africana no Rio de Janeiro.

A união desses bairros ficou conhecida como Pequena África, em função da denominação dada por Heitor dos Prazeres², compositor e cantor negro brasileiro, considerado um pioneiro na criação das principais escolas de samba do Brasil. A região da Pequena África era onde se encontravam muitas pessoas escravizadas, libertos e comunidades quilombolas. A influência africana estava presente em toda parte, seja nos terreiros, seja nas ruas com capoeira, danças e no cotidiano.

² Compositor, pintor e cantor negro brasileiro, considerado um pioneiro na criação das principais escolas de samba do Brasil. Suas pinturas e músicas representavam as rodas de samba, as primeiras favelas cariocas, as comemorações populares e rituais religiosos. Cenas do cotidiano dos afrodescendentes.

Figura 01: Mapa do Rio de Janeiro

Fonte: Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rj/rio-de-janeiro.html>. Acesso em: 04 de abril de 2022.

Atualmente, existem dois roteiros principais na Pequena África, o primeiro deles o Circuito Histórico Arqueológico de Celebração da herança africana que foi estabelecido pelo Decreto Municipal no 34.803 de 29 de novembro de 2011, criado pela CDURP (Companhia de Desenvolvimento Urbano da Região do Porto do Rio de Janeiro) – órgão oficial de comunicação do projeto Porto Maravilha³ –, em função das reformas urbanas para o Projeto do Porto Maravilha. Esse primeiro circuito demarca somente seis pontos, que busca narrar de forma sucinta como era a vida dos escravizados na região portuária. Os seis pontos, podemos ver na imagem e no trecho do Decreto abaixo.

Art. 1º Fica criado o Circuito Histórico e Arqueológico de Celebração da Herança Africana, delimitado conforme ANEXO I do presente Decreto, que inclui os seguintes espaços vinculados à história e à cultura afro-brasileira:

- I – Centro Cultural José Bonifácio;
- II – Cemitério dos Pretos Novos (Instituto Pretos Novos);
- III – Cais do Valongo e da Imperatriz; IV – Jardins do Valongo;
- V – Largo do Depósito; e

³ O Projeto Porto Maravilha é originado de uma Operação Urbana Consorciada que almejou a renovar a Região Portuária Carioca, criada pela Lei Complementar Municipal nº101 de 23 de novembro de 2009.

VI – Pedra do Sal. (RIO DE JANEIRO, 2011)

Figura 02 - Mapa Pequena África da CDURP



Fonte: Disponível em: https://portomaravilha.com.br/images/mapaheranca_africana.jpg. Acesso em 04 de abril de 2022.

É importante destacar que mesmo os seis pontos tenham sido selecionados e não representem toda a Pequena África, uma vez que existem vários outros lugares relevantes, no decreto, sem seu artigo 2º, há a preocupação de criar um “Grupo de Trabalho Curatorial do Projeto Urbanístico, Arquitetônico e Museológico do Circuito Histórico e Arqueológico de Celebração da Herança Africana com o objetivo apresentar em 30 dias o recorte conceitual, histórico-cultural, de abrangência do circuito e sua delimitação territorial” (RIO DE JANEIRO, 2011).

Existem também um segundo circuito que está disponível no site “<http://passadospresentes.com.br>”, que faz parte de um projeto intitulado Passado Presente: Memórias da Escravidão no Brasil. É uma iniciativa criada pela Rede de Pesquisa Passados Presentes (LABHOI/UFF – Laboratório de História Oral e Imagem da Universidade Federal Fluminense e NUMEM/UNIRIO – Núcleo de Memória e Documentação da Universidade

IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (BRASIL, 1988)

Na Pequena África o patrimônio cultural se apresenta de diferentes formas, seja material através dos lugares de memória (NORA, 1993), como o Cais do Valongo, a Pedra do Sal, o Instituto dos Pretos Novos, ou ainda imaterial, através da capoeira e do samba que são muito presentes na região. O quadro abaixo mostra alguns dos locais da Pequena África que serão abordados ao longo dessa pesquisa, são eles:

Tabela 01: Lugares de Memória da Pequena África

Lugares de Memória da Pequena África
Cais do Valongo
Quilombo da Pedra do Sal
Cemitério dos Pretos Novos
Mercado de Escravos da Prainha
Largo João da Baiana
Docas André Rebouças
Casa de Machado de Assis
Mercado de Escravos do Valongo
Casa do Africano de Mina
Jardim Suspenso do Valongo
Praça dos Estivadores
Associação Chora na Macumba
Sociedade Resistência
Barricadas da Revolta da Vacina
Candomblé de Cipriano Abedé
Escola José Bonifácio

Fonte: Autoral

A autora Chimamanda Adichie (2019), destaca os perigos de uma história única, isso quer dizer, ter somente uma versão sobre os fatos, que normalmente, é sempre a história contada a partir dos detentores de poder. A história única cria estereótipos, não que eles sejam completamente falsos, mas são incompletos. “A consequência da história única é essa: ela rouba a dignidade das pessoas. Torna difícil o reconhecimento da nossa humanidade em comum. Enfatiza como somos diferentes, e não como somos parecidos” (ADICHIE, 2019, p. 27 a 28).

No ano de 1500, o Brasil foi invadido, pelos portugueses e por volta de 1530 se iniciou a escravidão dos habitantes nativos, a população indígena. Entretanto, a mão de obra indígena foi substituída pela mão de obra africana, em função dos conflitos entre os colonizadores e jesuítas⁴. Esses padres acreditam que os indígenas poderiam ser evangelizados, ao contrário da população negra. Além disso, os indígenas eram contra executar os trabalhos na lavoura, pois não possuíam a mesma visão de trabalho que o colonizador.

Os índios se mostravam relutantes em trabalhar continuamente na roça, pois consideravam este um trabalho de mulher, e, em alguns casos, a demanda indígena de bens como machados de ferro e armas de fogo encarecia cada vez mais sua mão de obra para os portugueses. (SCHWARTZ, 2018, p. 228)

Segundo Bispo (2015, p. 27) os indígenas são uma população bastante diversificada, com várias particularidades e autodenominações. Denominar todos como um mesmo nome é uma técnica dominação e subjugação. Essa quebra de identidade também ocorreu com a população vinda da África.

Os colonizadores, ao os generalizarem apenas como "índios", estavam desenvolvendo uma técnica muito usada pelos adestradores, pois sempre que se quer adestrar um animal a primeira coisa que se muda é o seu nome. Ou seja, os colonizadores, ao substituírem as diversas autodenominações desses povos, impondo-os uma denominação generalizada, estavam tentando quebrar as suas identidades com o intuito de os coisificar/desumanizar. (BISPO, 2015, p. 27)

Outro fator importante era que muitos dos indígenas não resistiam e morriam ao ter contato com os portugueses, pois o sistema imunológico deles não tinha resistência contra as várias doenças que os portugueses trouxeram, como a varíola⁵, por exemplo. Aílton Krenak⁶ (2020, p. 71) em seu livro *Ideias para Adiar o Fim do Mundo*, disse: "Um sujeito que saía da Europa e

⁴ Os jesuítas eram padres da Igreja Católica que eram associados à Companhia de Jesus. O propósito de suas vidas era pregar o evangelho de Jesus Cristo por todo o mundo.

⁵ A varíola é uma doença infecciosa transmitida pelo vírus *Orthopoxvirus variolae*, da família *Poxiviridae*. Extremamente contagiosa e letal.

⁶ Líder indígena e ambientalista da etnia crenaque. Homem de múltipla formação, são elas: filósofo, poeta, escritor.

descia numa praia tropical largava um rastro de morte onde passava. O indivíduo não sabia que era uma peste ambulante, uma guerra bacteriológica em movimento." Mesmo com a proibição da escravização de indígenas da Coroa Portuguesa, ela continuou ocorrendo, nos locais em que faltava a mão de obra negra.

Dentre as razões para a diminuição do uso da força de trabalho indígena na capitania do Rio de Janeiro inclui-se, sem dúvida, a altíssima mortalidade causada pelas guerras e pelas frequentes epidemias que, sobretudo nos dois primeiros séculos da colonização, dizimavam os índios em larga escala, conforme testemunham as fontes. (ALMEIDA, 2014, p. 18)

Segundo Schwartz (2018, p. 229), “os africanos eram considerados trabalhadores melhores, menos propensos a fugir e menos suscetíveis a doenças, mas, ao mesmo tempo, era mais caro obtê-los”. Além disso, a autora aponta que, “o preço de um escravo africano não qualificado era de cerca de 20 mil-réis⁷, o triplo do de um índio, 7 mil- réis”. Em 1534, as Capitánias Hereditárias⁸ foram implantadas no Brasil colônia e o cultivo de cana de açúcar se intensificou.

Sendo assim, a mão de obra precisava aumentar, essa circunstância foi mais um fator determinante para a escravização da população africana no Brasil que se iniciou por volta de 1550, através do tráfico negreiro, também conhecido como diáspora africana, que foi um fenômeno histórico, cultural e social, que consistia na migração a força da população africana para os países que utilizavam a mão de obra escravizada. A população negra era negociada como mercadoria, uma atividade muito lucrativa para o governo português, que precisava de mais mão de obra na colônia.

A diáspora africana é o nome dado a um fenômeno caracterizado pela migração forçada de africanos, durante o tráfico transatlântico de escravizados. Junto com seres humanos, nestes fluxos forçados, embarcavam nos *tumbeiros* (navios negreiros) modos de vida, culturas, práticas religiosas, línguas e formas de organização política que acabaram por influenciar na construção das sociedades às quais os africanos escravizados tiveram como destino. Estima-se que durante todo período do tráfico negreiro, aproximadamente 11 milhões de africanos foram transportados para as Américas, dos quais, em torno de 5 milhões tiveram como destino o Brasil. (FUNDAÇÃO PALMARES, 2019)

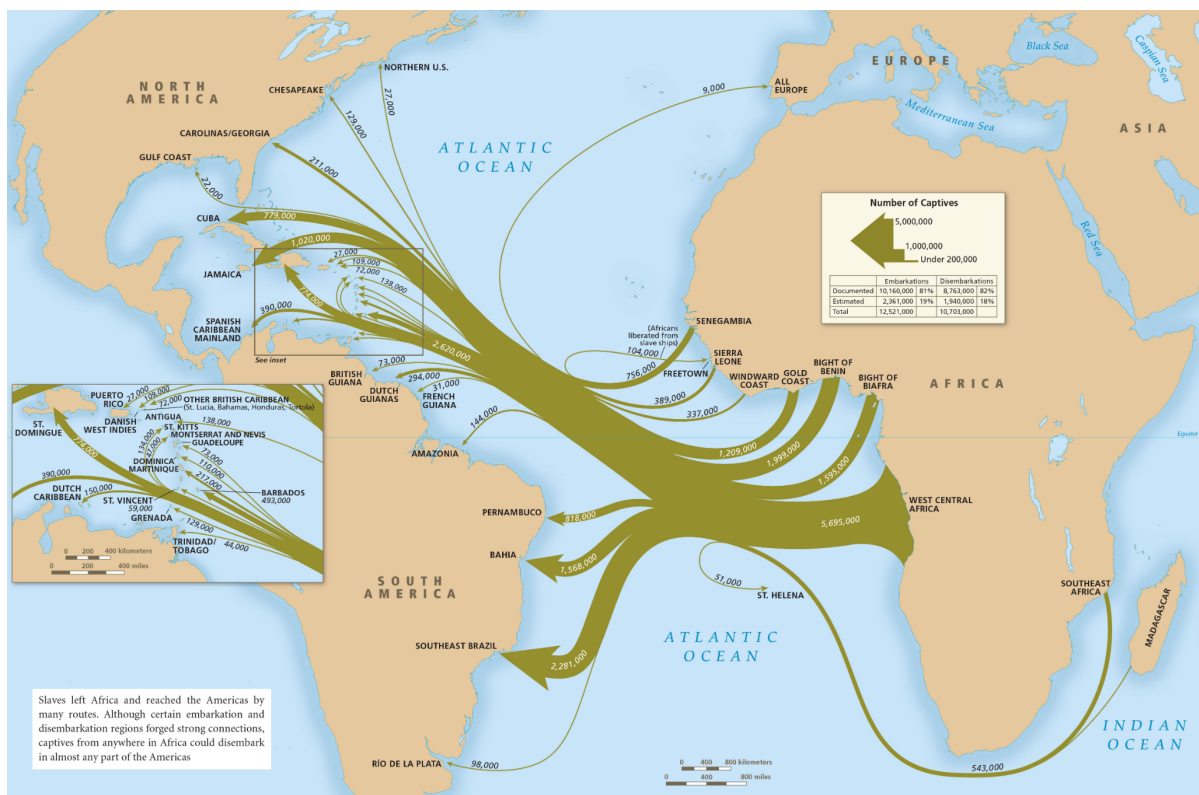
A palavra diáspora tem origem no processo de deslocamento forçado ou incentivado dos judeus, que ocorreu durante anos. A diáspora africana além da migração forçada também foi responsável por um processo de redefinição identitária, uma vez que a população que embarcava

⁷ Antiga moeda brasileira.

⁸ Modo de administração territorial.

nos tumbeiros⁹ eram provenientes de diversas regiões da África. No mapa abaixo, pode-se ver de onde os escravizados partiam e para onde iam.

Figura 04 - Mapa da Diáspora Negra



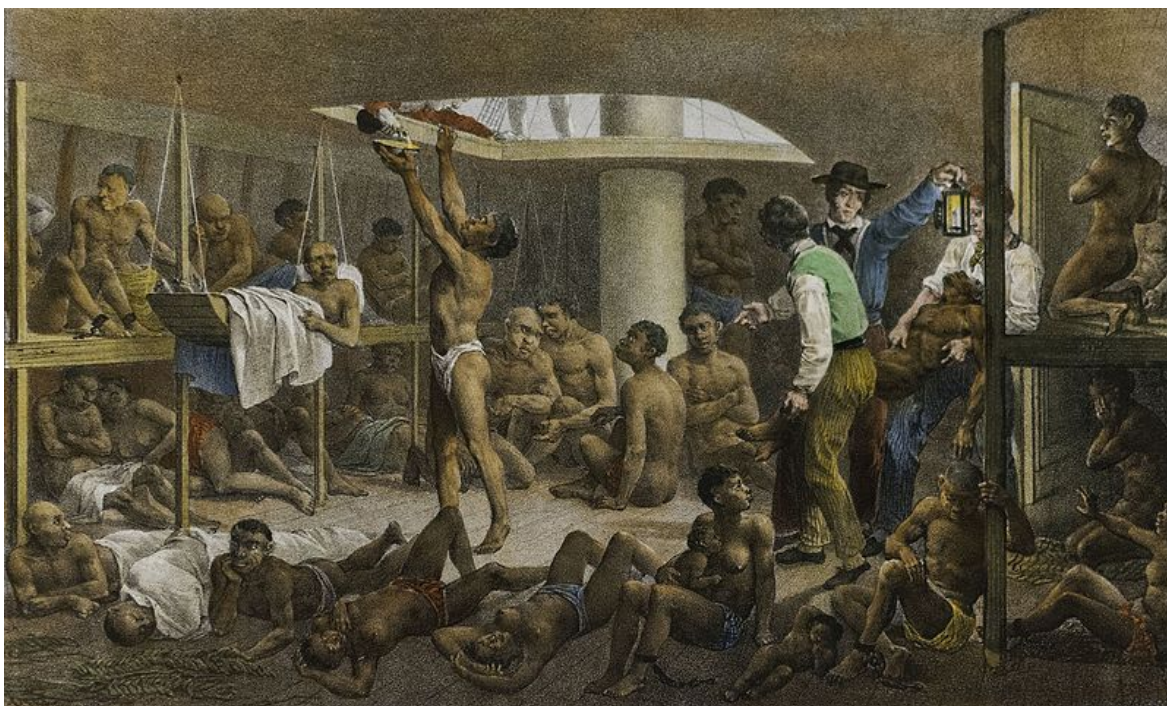
Fonte: Disponível em: <https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcOMe-jGo75drXYHBUEGSJIVYNIEziByobYyY1g&usqp=CAU>. Acesso em: 04 de Abril de 2022.

A viagem nos navios negreiros era desumana, em torno de 300 a 500 africanos eram presos no porão dos navios negreiros e mal podiam comer ou fazer suas necessidades básicas. O deslocamento durava semanas e muitos não resistiram e faleceram durante a viagem. O quadro do pintor Johann Moritz Rugendas¹⁰, de 1830, chamado *Negros no fundo do porão* ilustra bem como eram as condições que a população escravizada cruzava o Oceano Atlântico. Como é possível observar no mapa, o Brasil foi o país que mais recebeu escravizados de todo o mundo. Estima-se que em torno de 5 milhões de africanos foram trazidos para o Brasil.

⁹ Também conhecidos como navios negreiros. Era o meio de transporte utilizado para transportar os cativos.

¹⁰ Johann Moritz Rugendas nasceu em Augsburgo no ano de 1802 foi um pintor alemão que realizou uma viagem ao Brasil a fim de fornecer à Academia Real de Ciências de São Petersburgo uma descrição completa da flora, fauna e populações nativas brasileiras.

Figura 05: Negros no fundo do porão, JM Rugendas, 1830.



Fonte: Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Simon-Schwartzman/publication/317372352/figure/fig1/AS:669488026501140@1536629792451/Negres-a-fond-de-calle-slave-ship-Rio-de-Janeiro-Johann-Moritz-Rugendas-1830.jpg>. Acesso em: 04 de abril de 2022.

A cidade do Rio de Janeiro foi o local por onde entraram cerca de 60% do total de africanos que embarcaram no Brasil. De acordo com Guran (2017, p. 11), no ano de 1808, a cidade era composta por 60% a 70% de africanos, livres e escravizados. A região portuária da cidade, foi o local responsável por receber essa população escravizada e se tornou um espaço onde se concentravam muitos escravos e libertos. A convergência dessa população em um só lugar, contribuiu para que anos mais tarde a região fosse conhecida como Pequena África.

Durante o século XVIII, o principal ponto de desembarque de escravizados na cidade do Rio de Janeiro era no Porto da Praça XV, que também era utilizado pela alta sociedade carioca. Entretanto, a elite carioca não via com bons olhos o compartilhamento do mesmo porto com os escravizados, principalmente porque o fluxo de navios negreiros era intenso.

Dessa forma, sugere-se que os atracamentos dos navios provenientes da África fossem transferidos para outra região, conhecida hoje como Valongo, que era composta por diversas chácaras. De acordo com o Inventário dos Lugares de Memória do Tráfico Atlântico de Escravos

e da História dos Africanos Escravizados no Brasil (2013), “A ideia, com propósito de não contaminar a cidade, era isolar os recém-chegados que ali esperariam a venda para depois saírem diretamente pelo mar, através do Cais do Valongo e outros trapiches próximos.”. Além do compartilhamento do porto, a alta sociedade não queria que todas as instalações necessárias para o comércio de escravos, como por exemplo mercados de vendas, ficassem situadas na Praça XV (IPHAN, 2016).

Sendo assim, o Cais do Valongo, que é um lugar estratégico da Pequena África, e que falaremos mais adiante, foi construído a fim de atender essa demanda do Brasil colônia, para que os navios atracassem longe da população abastada da cidade. Muitos escravizados não resistiram à cruel viagem e foram enterrados em valas comuns, no que se tornou o Cemitério dos Pretos Novos. Entre os anos de 1774 e 1831, estima-se que somente no Cais do Valongo chegaram cerca de 1 milhão de escravizados (PAULA e HERÈDIA, 2018). Em 1850, o tráfico negreiro foi proibido através da Lei Eusébio de Queirós¹¹, em função da grande repressão que a Inglaterra fazia para extinguir o comércio de escravos.

Figura 06: Desembarque, JM Rugendas, 1835.



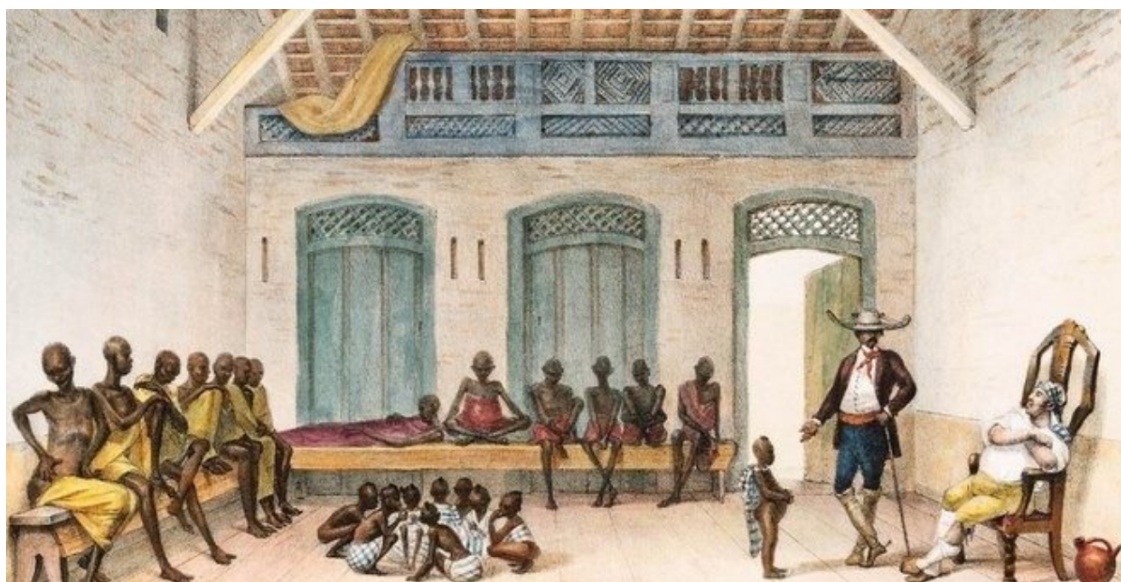
¹¹ Lei nº 581/1850. Criou medidas para reprimir o tráfico de africanos escravizados durante o Império.

Fonte: Disponível em: <https://diariodorio.com/wp-content/uploads/2016/08/Desembarque-de-escravos-no-Cais-do-Valongo-IM-Rugendas-1835.jpg>. Acesso em: 04 de Abril de 2022.

Além do Cais do Valongo, também faziam parte das instalações voltadas para abastecer o tráfico de escravizados, os locais de quarentena, para abrigar os africanos que chegavam ao Rio de Janeiro com alguma doença contagiosa. Um exemplo de local de quarentena, era o antigo Lazareto do Valongo, que tinha capacidade de abrigar de uma só vez, mil africanos. Essa edificação não existe mais, mas mesmo que não existam registros materiais dessa edificação a história de sofrimento por trás dela não pode ser esquecida. Anteriormente, os africanos faziam a quarentena, na Ilha de Bom Jesus, conhecida hoje como Ilha do Fundão, mas isso não agradava os comerciantes, por causa da grande distância entre a ilha e a zona portuária, onde aconteciam as vendas.

Outro local que compunha a Pequena África, eram as popularmente conhecidas como “casas de engorda”, onde a população de origem africana, que conseguisse chegar viva após a longa travessia, ficava para ganhar peso e depois ser vendida para os compradores de escravizados. A casa de engorda mais utilizada na época, situada no Largo do Depósito, atualmente conhecida como Praça dos Estivadores, ponto onze do roteiro. Na imagem abaixo, do artista Jean Baptiste Debret, é possível observar como os escravizados eram colocados à venda, mesmo ainda muito magros.

Figura 07: Mercado de Escravos do Valongo, JB Debret, 1831.



Fonte: Disponível em: <https://i0.wp.com/lehmt.org/wp-content/uploads/2020/05/lmt-33.png?fit=1200%2C655&ssl=1>. Acesso em: 04 de Abril de 2022.

O próximo local dessa rede de venda de escravizados, eram os mercados de escravizados. Dois mercados fazem parte do Roteiro da Pequena África, o primeiro deles situado no atual Largo de São Francisco da Prainha, popularmente conhecido como Largo da Prainha. O artista alemão Johann Moritz Rugendas, retrata como era esse mercado de vidas humanas. É possível observar a dor de um futuro incerto, mas não só isso, é possível ver a luta por não perder sua humanidade e identidade, quando o pintor mostra cenas cotidianas, como cozinhar e descansar.

Figura 08: Mercado de Escravos, JM Rugendas, 1835.



Fonte: Disponível em: <https://controversia.com.br/wp-content/uploads/2019/06/escrevidao.jpg>. Acesso em: 05 de Abril de 2022.

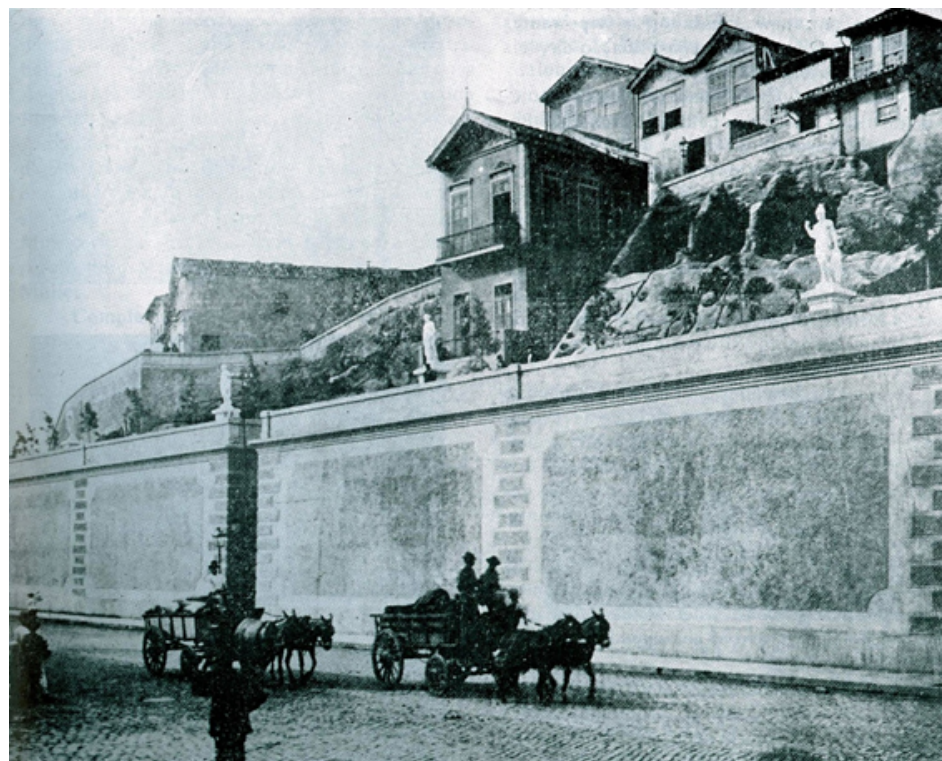
O outro mercado de escravos da região era o Mercado do Valongo, situado na Rua do Valongo, atual Rua Camerino. O movimento era intenso e os escravizados eram colocados em barracões ou galpões, que conseguiam abrigar até 400 pessoas. De acordo com Honorato (2008), a tipologia dessas edificações que se tornaram mercados da Rua do Valongo, eram casas de dois

andares onde uma família morava no andar superior e inferior ficavam os escravizados que esperavam a venda.

Para além da questão sanitária a transferência do mercado de escravos novos para o valongo, estimulou a urbanização de seu entorno, mas também marcou a área com uma conotação negativa advinda do comércio de escravos ao fim do tráfico negroiro (HONORATO, 2008, p. 74)

Existem poucas edificações desse período que funcionavam como mercado e que tenham sido preservadas, uma delas é o sobrado ao centro do Jardim Suspenso do Valongo, estima-se que ela tenha sido construída no século XIX e não foi demolida com a Reforma Pereira Passos, que falaremos mais adiante, pois se tornou espaço para os funcionários que faziam a guarda do espaço. Atualmente, essa casa de guarda abriga uma exposição permanente com os objetos encontrados nas escavações realizada na região, que falaremos mais adiante. O Jardim Suspenso do Valongo foi construído, em 1906, pelo paisagista Luís Rey¹², com o objetivo de conter os remanescentes da encosta do antigo Morro do Valongo e também fez parte da reforma dita anteriormente. O jardim possui estilo romântico francês.

Figura 09: Jardim do Valongo fotografado por Augusto Malta, sem data.



¹² Arquiteto-paisagista.

Fonte: Revista Municipal de Engenharia, janeiro/dezembro de 1997, p.155. Disponível em: <http://www.portomaravilha.com.br/uploads/teste55c91c99991bd.jpg>. Acesso em 05 de Abril de 2022.

O bairro do Valongo era um local de resistência e sobrevivência, a população negra criou uma rede de auxílio, que abrigava os escravizados fugidos. No ano de 1843, o Cais do Valongo foi aterrado e completamente reestruturado para que pudesse receber a princesa Teresa Cristina Maria de Bourbon, que veio a se casar com D. Pedro II. De acordo com Mônica Lima e Souza (2018, p. 23), “O Cais do Valongo, durante um longo tempo, foi submetido a um processo de enterramento material e simbólico”. Houve uma tentativa de invisibilizar e apagar a memória da diáspora africana. A remodelação do Cais do Valongo fez com ele também mudasse de nome, tornando-se o Cais da Imperatriz. O responsável pela reformulação do Cais foi o paisagista Grandjean de Montigny¹³, que inclusive projetou estatuetas de mármore representando divindades da Antiguidade. Hoje essas estátuas estão no Jardim Suspenso do Valongo, citado anteriormente.

No final do século XIX, a região portuária cresceu consideravelmente e já havia na localidade uma estrada de ferro, o que fez com que muitos negros libertos do nordeste se deslocassem para a capital brasileira em busca de melhores condições de trabalho e de vida. Os habitantes da Pequena África trabalhavam em múltiplas atividades. As mulheres faziam doces para vender, além disso também costuravam. Os homens trabalhavam como estivadores ou estoquistas em armazéns.

Na zona portuária concentrava-se a população pobre e negra da cidade, os que chegavam encontravam abrigo nos cortiços¹⁴ e terreiros. Como exemplo temos a Casa do Maranhão, que era um dos muitos cortiços da região e abrigava negros libertos que vinham do nordeste. Desde 2011, a Casa do Maranhão funciona como um centro cultural e organiza eventos ligados a cultura maranhenses, como a festa do Divino¹⁵, oficinas de Bumba meu Boi e outras atividades.

Em 1911 o agora Cais da Imperatriz foi aterrado novamente, a fim de atender a Reforma Pereira Passos, que buscava transformar o Rio de Janeiro em uma Paris Tropical, remodelando as

¹³ Auguste Henri Victor Grandjean de Montigny (Paris, França 1776 - Rio de Janeiro, RJ, 1850) foi um consagrado arquiteto e urbanista. Foi professor de arquitetura da Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, designada em 1826 Academia Imperial de Belas Artes (Aiba), onde permaneceu até sua morte.

¹⁴ Habitação popular coletivas, precárias de aluguel.

¹⁵ A Festa do Divino Espírito Santo consiste em um culto popular do catolicismo que homenageia o Espírito Santo.

áreas centrais da cidade. A ideia era homogeneizar a aparência da cidade, tornando-a mais parecida com as capitais européias. Diversas edificações foram demolidas e a população abastada que normalmente morava nos cortiços foi direcionada ao subúrbio. O Cais da Imperatriz se tornou Praça Municipal e depois ficou conhecida como Praça do Jornal do Comércio. Mais uma vez a memória e a lembrança material dos tempos sombrios da escravidão brasileira foram silenciadas.

A Reforma Urbana Pereira Passos foi uma tentativa de europeização e aburguesamento da cultura por meio de arquitetura, ideais e costumes. A Europa, especialmente as cidades de Paris e Londres, era tida como um modelo de civilização, progresso e modernidade a ser seguido. O progresso era sinal de desenvolvimento material; a civilização de comportamento pautado em um ideal burguês europeu; a modernidade no embelezamento e no saneamento relacionada a sair de um passado colonial e se adequar a um novo presente, certamente europeu. Dessa forma, as mudanças na capital tiveram um caráter urbanístico, sanitário e também comportamental, e a transformação da cidade se deu em um nível simbólico-espacial. Uma frase muito usual na época era “o Rio civiliza-se”, que demonstra todo esse imaginário. (SILVA, M. G. C. F, 2019, p. 02)

Figura 10: Praça do Jornal do Comércio, Rio de Janeiro.



Fonte: Disponível em: <https://diariodorio.com/wp-content/uploads/2016/08/cais-valongo-antigo.jpg>. Acesso em: 05 de abril de 2022.

Outros lugares de memória (NORA, 1993) também são essenciais para compreender a história da Pequena África, esses espaços, narram também a história de personagens relevantes para a comunidade negra, como por exemplo o Largo João da Baiana, antigo Largo da Pedra, que fica bem próximo a pedra do sal. O largo foi batizado com o nome deste artista em função da grande importância, juntamente com Donga¹⁶, Heitor dos Prazeres e outros, para a música popular brasileira.

João da Baiana¹⁷ “fez parte da primeira geração de músicos que, nas décadas de 1910 e 1920, participou da construção e difusão do samba como gênero musical comercial na indústria fonográfica e nas rádios. Filho da baiana Tia Perciliana e neto de ex-escravos, frequentava os ranchos da Pedra do Sal, como o Dois de Ouros, onde costumava sair como porta-machado, espécie de batedor ou guarda de honra dos porta-estandartes, na abertura dos desfiles dos ranchos. A partir de 1930 participou de gravações de disco e das programações do rádio, tendo muitas vezes Donga e Pixinguinha¹⁸ como parceiros.” (PASSADOS PRESENTES, 2022)

Foto 01 - Largo João da Baiana em 2022



¹⁶ Ernesto Joaquim Maria dos Santos (1890-1974) foi compositor, músico e violonista brasileiro.

¹⁷ Compositor e pandeirista. Neto de ex-escravos, filho de Félix José Guedes e Perciliana Maria Constança. É o filho caçula de 11 irmãos, foi percussionista em várias emissoras de rádio.

¹⁸ Alfredo da Rocha Vianna Filho (1897 - 1973) foi maestro, flautista, saxofonista, arranjador e compositor brasileiro.

Fonte: Autoral. Agosto de 2022.

Na imagem acima é possível ver o Largo João da Baiana em um domingo à tarde, existem diversos restaurantes ao redor. Outro personagem importante que está atrelado a história da Praça da Harmonia é o Prata Preta. Durante o governo do prefeito Pereira Passos (1902-1906), além da reforma urbanística já citada que contribuiu para que diversas famílias fossem retiradas de suas residências nas áreas centrais, também ocorreu uma política de vacinação contra a febre amarela e outras doenças que estavam muito presentes na cidade do Rio de Janeiro. A vacinação fazia parte da política higienista do governo Pereira Passos que não agradou a população.

Como forma de resistir contra a vacinação compulsória, a população da região portuária se uniu e em 1904, fizeram a Revolta da Vacina. Como forma de protesto destruíram bondes, linhas telefônicas e o último foco dos protestos foi a Praça da Harmonia, onde fizeram as chamadas barricadas da saúde. Boa parte dos manifestantes eram negros e conseguiram resistir vários dias. O principal líder dessa revolta foi o capoeirista Prata Preta, chamado Horácio José da Silva. Na figura abaixo podemos ver uma charge de Prata Preta que saiu na revista ilustrada *O Malho*¹⁹.

Figura 11: Charge de Prata Preta, revista O Malho.



¹⁹ Revista ilustrada de sátira política, que circulou no Rio de Janeiro por mais de meio século entre os anos de 1902 e 1954.

Fonte: Disponível em: <https://i0.wp.com/capoeirahistory.com/wp-content/uploads/2021/04/Prata-Preta.jpg>. Acesso em: 05 de Abril de 2022.

Além de Prata Preta, outra personagem importante é a Tia Ciata, chamada Hilária Batista de Almeida, que foi uma figura de resistência cultural e religiosa. Tia Ciata era mãe de santo e cozinheira. Ela era organizadora de eventos de samba, capoeira e candomblé em sua própria casa, que ficava na Praça Onze. O samba e a capoeira, que hoje são patrimônio imateriais do Brasil acautelados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), durante anos foram proibidos.

O escritor Machado de Assis nasceu na Pequena África, em 1839, e morou até os seus seis anos de idade. Homem negro e um dos fundadores da Academia Brasileira de Letras (ABL), em 1897, escreveu diversos livros que são clássicos da literatura, como *A mão e a Luva* (1874) *Memórias Póstumas de Brás Cuba* (1880), *O alienista* (1882), *Dom Casmurro* (1899) e muitos outros. Ocupou a presidência da ABL por mais de dez anos e foi um crítico da escravidão, usando os seus romances e contos com ironia para tecer críticas a sociedade e hierarquia escravista.

Existiram também na região da Pequena África espaços voltados para a prática religiosa de matriz africana e do samba, como o Candomblé de Cipriano Abedé e a Associação Chora da Macumba. O primeiro espaço era muito conhecido no início do século XX, entretanto de acordo com a historiadora Maria Clementina Pereira Cunha (2000), em função da Reforma Pereira Passos esse espaço religioso foi transferido para a Cidade Nova. Não somente negros praticavam o candomblé, mas brancos também, inclusive personagens da elite social e política carioca.

Outro espaço relevante é a Docas André Rebouças, onde ficava a entrada principal do Armazém Docas Pedro II, contruído por um engenheiro negro e abolicionista chamado André Rebouças (1838-1898), entre os anos de 1871 e 1876. A função dessa edificação era auxiliar no escoamento da produção de café (GRINBERG, 2017). André Rebouças e seu irmão Antônio Pereira Rebouças Filho (1839-1874) foram os primeiros negros a se formarem como engenheiros. Desde 2000, o espaço é ocupado como sede do Comitê Ação da Cidadania com oficinas, diversos seminários e eventos com temática social e cultural. Na imagem abaixo é possível ver como o espaço está em 2022.

Figura 12: Armazém Docas Pedro II, sem data.



Fonte: Disponível em: http://passadospresentes.com.br/site/Site/assets/midia_verbete/1482/3.jpg. Acesso: 05 de Abril de 2022.

Foto 02 - Docas André Rebouças, 2022.



Fonte: arquivos da autora. Março 2022.

O Centro Cultural José Bonifácio também está nos limites da Pequena África, era onde funcionava a antiga Escola de Santa Rita, que anos mais tarde se tornou Escola José Bonifácio. Essa foi a primeira escola pública da freguesia de Santa Rita, inaugurada no ano de 1877.

A construção do palacete representava, simbólica e materialmente, a tendência da época de se privilegiar uma política de escolarização da população urbana, próxima ao centro do poder, que garantisse mais visibilidade às ações educativas promovidas pelo Estado brasileiro. Segundo a historiadora Alessandra Frota Martinez de Schueler, a escola de Santa Rita oferecia ensino primário diurno para crianças entre 7 e 14 anos e aulas noturnas para os jovens e adultos trabalhadores que não podiam frequentar o período regular. A Escola José Bonifácio pertenceu à rede de escolas municipais até o ano de 1966, quando foi extinta. O prédio ficou vazio até 1977, quando recebeu a Biblioteca Regional da Gamboa. Em 1986, foi transformado em Centro Cultural José Bonifácio. (PASSADOS PRESENTES, 2021)

Após compreendermos essa breve análise do contexto histórico e geográfico do bem cultural selecionado como objeto dessa pesquisa, fica claro o quanto é problemático reduzir toda a história da Pequena África, no “Circuito da Celebração da Herança Africana” que é vinculado ao projeto Porto Maravilha. Seis pontos reduzem toda a história e memória das jornadas da população negra daquela região. Esses espaços são escolhidos para incentivar o turismo e contribuir para a intensa especulação imobiliária na região, que tem como resultados o aumento do custo de vida, o deslocamento de comunidades locais para locais mais afastados, segregação social e racial. O território da Pequena África é palco de relações de dominação e poder.

Pautada em um discurso de “revitalização”, busca-se apagar as diversas narrativas territoriais da cultura afro-brasileira historicamente constituída na Zona Portuária. A cidade de contradições se reafirmava nesse quesito ao criar dentro do projeto o Circuito de Celebração da Herança Africana, que busca resgatar a cultura afro-brasileira em moldes turísticos, resultando na redução do território compreendido outrora como Pequena África, e também na cristalização da trajetória do negro na região portuária. A região portuária nos últimos anos deixa de representar um espaço perigoso para se tornar um espaço folclórico, como exemplo a Pedra do Sal, ocupada hoje por elites e turistas enquanto espaço do samba, a legitimação do samba assim nessa região serve enquanto amenizadora do confronto em forma do silêncio e domesticação da cultura afro-brasileira. (RIBEIRO, 2014, p. 1274)

Três pontos da Pequena África merecem um destaque especial, pois foram alvo de análise durante a oficina de educação patrimonial, não que eles sejam mais importantes que o resto da Pequena África, somente foram escolhidos, pois seria impossível em pouco tempo de atividade falar de toda a região.

1.1.1 Cais do Valongo

A Pequena África ganhou grande visibilidade a partir do ano de 2009, com as obras para o projeto do Porto Maravilha, idealizado e gerido pela Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro, que vislumbrava os megaeventos, da Copa do Mundo de 2014 e dos Jogos Olímpicos de 2016. De acordo com Hérída (2018):

O projeto, administrado pela empresa de capital público e privado Companhia de Desenvolvimento Urbano da Região Portuária (CDURP), teve inspiração em outros projetos de revitalização de regiões portuárias, como do Porto de Barcelona e de Puerto Madero, em Buenos Aires, que transformaram o porto em polos gastronômico e musical. Os principais objetivos do projeto foram: recuperar a infraestrutura urbana, de transportes e do meio ambiente; melhorar as condições habitacionais da população; criar um novo pólo turístico para o Rio de Janeiro; e atrair sedes de grandes empresas, empresas de tecnologia e inovação e modernizar e incrementar a atividade portuária de carga e passageiros. (PORTO MARAVILHA, 2010). (PAULA, HERÉDIA, 2018, p. 00)

Em 2011, o Cais do Valongo foi redescoberto, após os sucessivos aterros relatados anteriormente, além de vários artefatos trazidos pelos africanos. De acordo com Mônica Lima e Souza (2018, p. 25), após a redescoberta do Cais, “sacerdotisas de religião de matriz africana foram chamadas a visitar o local e diagnosticaram a necessidade de uma cerimônia de limpeza espiritual, para aliviar as marcas da dor dos africanos que por ali passaram”. A cerimônia de lavagem do Cais do Valongo faz parte do calendário da cidade do Rio de Janeiro e ocorre sempre no mês de julho.

No ano de 2016, foi apresentada a candidatura do Cais do Valongo como patrimônio da humanidade pela UNESCO, o dossiê conta com mais de 400 páginas com a proposta de intervenção e sua respectiva justificativa. Segundo o historiador e diplomata Alberto da Costa e Silva, o Cais do Valongo foi aprovado pela UNESCO como patrimônio da humanidade “porque é o sítio de memória da escravidão mais completo que se conhece. Ele tem importância não apenas para a história brasileira e, portanto, para a nossa vida como nação, mas também para a história do mundo” (IPHAN, 2016).

O Sítio Arqueológico Cais do Valongo é não só um lugar de memória do tráfico atlântico de africanos escravizados como se constitui em um espaço de manifestação da cultura afrodescendente que ali vem florescendo ao longo dos últimos dois séculos. As evidências materiais que reforçam o caráter simbólico do Cais são sinais vivos da trágica história do cativo de homens, mulheres e crianças trazidos da África e de seus descendentes. Na sua tessitura histórica, o Cais reúne aspectos que ressaltam ao mesmo

tempo uma prática de desumanização e, como contrapartida, a resistência das vítimas como afirmação de sua humanidade, pela força vital da criação e da capacidade resistência da população negra que, no seu entorno, viveu e continua vivendo, e que o assume como espaço simbólico de afirmação cultural. (IPHAN, 2016, p. 116)

O trecho acima foi retirado do Dossiê de candidatura do Cais do Valongo a patrimônio da humanidade pela UNESCO, especificamente da justificativa para a inscrição. Destaca-se que o direito à memória é um direito fundamental da pessoa humana. As manifestações culturais afrodescendentes são constantes, como rodas de capoeira e a própria cerimônia de lavagem do Cais do Valongo. Um espaço que marca os horrores da escravidão, mas também demonstra luta e resistência. É válido destacar que o Brasil foi pioneiro ao destacar um bem ligado a memória da escravidão, mesmo que tardiamente, já foi um grande passo em busca de igualdade e reparação histórica.

O Cais do Valongo, nesse sentido, destaca-se como um sítio arqueológico recente, de aproximadamente 300 anos, e por isso o diálogo entre passado e presente torna-se mais tangível aos olhos do observador. A atratividade do Cais está relacionada justamente a essa proximidade com a atualidade, pois é possível reconhecer traços culturais ainda em uso, ou compreender determinadas configurações do presente em razão de tradições do passado. (PAULA; HERÉDIA, 2018, p. 19)

Em 2017, o Cais do Valongo foi considerado Patrimônio Mundial da Humanidade pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), reconhecido com um lugar de memória da diáspora africana. Entender o que é e foi a Pequena África é uma oportunidade de unir, a memória, que de acordo com Pierre Nora (1993), é um fenômeno sempre atual, um elo vivo com o presente, individual e ligado de forma sentimental ao indivíduo e os espaços urbanos e arquitetônicos, com a história, que é a construção da narrativa dos acontecimentos segundo fontes que se pretendem objetivas. Totalmente diferente do conceito de história, para o mesmo autor, que consiste na reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais, só uma representação do passado.

Na imagem abaixo observa-se como está o Cais do Valongo em março de 2022. É possível chegar bem próximo das pedras originais do Cais. É válido destacar que o espaço é visitado com frequência por turistas e pela população carioca, como fica claro na foto abaixo. A conservação parecia adequada.

Foto 03 - Cais do Valongo em 2022



Fonte: arquivos da autora. Março 2022.

É necessário lembrar sempre a importância de manter vivo esses lugares de memória, como forma de superar a discriminação e desigualdades que a população negra ainda sofre. Quando um sítio ganha a visibilidade de ser declarado patrimônio pela UNESCO, ele ultrapassa os limites do passado e memórias brasileiras e se torna relevante para todo o mundo. A legitimação, com o título de patrimônio mundial pela UNESCO é uma forma de fazer com que essa história de dor e resistência nunca mais ocorra.

1.1.2 Cemitério dos Pretos Novos

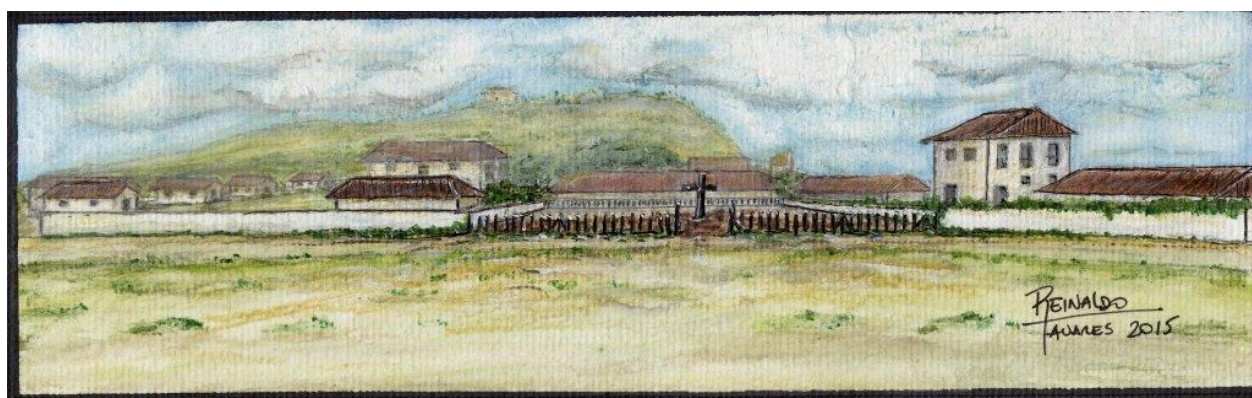
O Cemitério dos Pretos Novos é considerado o maior cemitério de escravos de toda a América, estima-se que foram enterradas cerca de 20 mil a 30 mil pessoas escravizadas, que não conseguiram sobreviver à viagem ou que morriam assim que chegaram, decorrente de moléstias diversas. O funcionamento ocorreu entre os anos de 1769 a 1830. Não havia qualquer cuidado com aqueles corpos, que eram jogados, às vezes esmagados, queimados e jogados em valas

comuns, juntamente com objetos. Somente em 1831, o cemitério foi fechado e diversas construções foram feitas em cima deles.

Embora houvesse muitas reclamações dos moradores da região sobre o mau cheiro que exalava dos cadáveres em processo de putrefação, somente com o fim do tráfico legal, com a Lei de 07 de novembro de 1831, o cemitério foi fechado (HONORATO, 2008, p. 34-37)

Custa-nos acreditar, mas o fato é que os corpos se amontoavam no centro do terreiro e tal acontecimento levou o alemão a supor que os corpos eram queimados uma vez por semana, para que as cinzas fossem mais bem absorvidas pelo solo farto de corpos. Mas de uma coisa Freireyss tinha certeza: o cheiro era insuportável. (PEREIRA, 2007, p. 81)

Figura 13: Aquarela Cemitério dos Pretos Novos, Reinaldo Tavares, 2015.



Fonte: Disponível em: <https://pretosnovos.com.br/wp-content/uploads/2018/02/aquarela.jpg>. Acesso em: 04 de abril de 2022.

Figura 08: Aquarela Cemitério dos Pretos Novos, Reinaldo Tavares, 2015.



Fonte: Disponível em: <https://pretosnovos.com.br/wp-content/uploads/2018/02/aquatrila.jpg>. Acesso em: 04 de abril de 2022.

As duas ilustrações acima foram feitas por Reinaldo Tavares, historiador e arqueólogo, baseadas em relatos de viajantes, como por exemplo G. W. Freireyss, naturalista alemão que conheceu o Brasil no início do século XIX.

Somente em 1996, parte do cemitério foi redescoberto em função das reformas feitas pela família Guimarães dos Anjos. O Instituto do Patrimônio Histórico Artístico e Histórico Nacional (IPHAN) realizou pesquisas arqueológicas na região. Os vestígios arqueológicos e históricos que foram encontrados neste sítio apontam toda a violência, desrespeito e maus tratos sofrido pelos africanos.

Com o decorrer das obras a família começou a encontrar ossos, que em um primeiro momento não sabiam a origem. Eles entram em contato com a Prefeitura do Rio de Janeiro para compreender a ancestralidade desses restos humanos. Após algum tempo, constatou-se que aqueles ossos possivelmente faziam parte do antigo Cemitério dos Pretos Novos, que existiu na região até o século XIX. De acordo com Cavalcanti (2016):

Nessa época apareceu Antônio Carlos Rodrigues, que era conselheiro do COMDEDINE (Conselho Municipal de Defesa dos Direitos do Negro) e foi um dos que tomou a iniciativa de propor para Merced que criasse um Instituto, para poder reivindicar as demandas trazidas pelo achado arqueológico, divulga-lo adequadamente e perpetuar sua história. Formou-se um grupo de apoiadores em torno da preservação, valorização e estudo da história do cemitério dos pretos novos, e começou-se a abrir a casa especialmente no dia 20 de novembro (Dia nacional da consciência negra), onde muitas pessoas vinham para conversar, ver com os próprios olhos o local, saber do que se tratava etc. (CAVALCANTI, 2016, p. 86)

Diversas instituições públicas realizaram pesquisas arqueológicas na casa da família Guimarães dos Anjos, como a Prefeitura do Rio de Janeiro e o Instituto do Patrimônio Histórico Artístico e Histórico Nacional (IPHAN). Em 2005, a família comprou dois terrenos um ao lado do outro na mesma rua e transformou todo o espaço no Instituto dos Pretos Novos, que está aberto para visita de terça a sexta, das 13h às 19h. A principal missão do IPN é divulgar a história das pessoas que foram enterradas, além de estimular a reflexão crítica da herança africana.

De acordo com o site do IPN, “as ações continuadas de investigação arqueológica e pesquisas, manutenção do acervo e atividades educativas realizadas pelo Instituto geram conhecimento que promovem a reflexão sobre a escravidão e sequelas para os princípios de igualdade racial no Brasil”. O instituto é dividido em quatro núcleos, são eles: educativo, pesquisa, arte contemporânea e sustentabilidade.

Em 2010, o Instituto dos Pretos Novos venceu o prêmio Rodrigo Melo Franco Andrade, na categoria “Proteção do patrimônio natural e arqueológico”. Esse prêmio possui abrangência nacional e é realizado pelo IPHAN desde o ano de 1987, a fim de reconhecer diversas ações de acautelamento do patrimônio cultural brasileiro que, primando pela originalidade, uma vez que, são dignas de registro, divulgação e reconhecimento público. Desde 2010, o IPN ministra oficinas, exposições permanentes e uma exposição itinerante que vai até escolas, universidades, museus e outros espaços, sobre história, arqueologia e memórias da escravidão no Rio de Janeiro e Região Portuária. Antes da pandemia de Coronavírus de 2020, o IPN funcionava para visitação de terça a sexta, das 13h às 19h.

O antigo Cemitério dos Pretos Novos impulsiona muitas pesquisas, que buscam entender como vivia essa população africana e afro-brasileira no Brasil, quais eram as principais doenças que faziam com que esses escravizados fossem enterrados, qual o padrão de sexo e idade, qual a alimentação que essas pessoas tinham.

Uma das primeiras pesquisas com os vestígios arqueológicos da região foi feita por Lilia Machado²⁰, que constata que há um predomínio de homens adultos nos ossos encontrados, um total de 57% de acordo com Machado (2006, p. 03), enquanto as mulheres representam 24% e 19% e outros não foi possível identificar em função da má conservação. A autora conclui, através da análise dos esqueletos em associação com as pesquisas arqueológicas e histórica, que a maioria dos africanos trazidos pelo tráfico possuía entre 10 e 25 anos de idade, eles pertenciam a

²⁰ Lilia Cheuiche Machado é doutora em Antropologia Social-Arqueologia Brasileira (Universidade de São Paulo-USP). Especialização em Antropologia Biológica (Smithsonian Institution, Washington D.C.). Chefe do Laboratório de Antropologia Biológica do Instituto de Arqueologia Brasileira-IAB.

diferentes grupos étnicos, predominância do sexo masculino e ocorria a cremação dos corpos para evitar odores emanados da putrefação dos corpos expostos.

Figura 15 - Instituto dos Pretos Novos



Fonte:

Disponível

em:

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/1/1f/Cemit%C3%A9rio_dos_Pretos_Novos_01.jpg/1200px-Cemit%C3%A9rio_dos_Pretos_Novos_01.jpg. Acesso em: 02 de março de 2022.

É importante destacar que tanto o Cemitério dos Pretos Novos, quanto Cais do Valongo foram alvos de pesquisas arqueológicas que, de acordo com Meneses (2007, p. 54) devem se orientar para a identificação e explicação dos sistemas de ocupação territorial, na sua estrutura, funcionamento e transformações.

Da minha parte, acredito que a melhor colaboração que a arqueologia pública pode trazer à sociedade brasileira, permitindo a formação crítica e o surgimento e reforço da consciência política, estaria na percepção do homem como criador e recriador da história. Ou para falar arqueologicamente, estaria na visão de sua ação transformadora da natureza. (MENESES, 2007, p. 56)

A arqueologia teve papel fundamental para trazer à tona todos os vestígios da ocupação negra na região portuária. Uma memória e uma história que durante anos foi silenciada e apagada, mas que graças às descobertas dos arqueólogos que trabalharam no local foi possível descortinar esses espaços e contribuir para a reflexão crítica da região.

1.1.3 Pedra do Sal

Outro local muito importante para a Pequena África é a Pedra do Sal, que é considerado o berço do samba e do carnaval. A Pedra do sal recebeu esse nome pois era utilizada para secar e vender sal, quando as águas da Baía de Guanabara ainda chegavam em suas margens. De acordo com Martha Abreu (2018), “na década de 1830, ela sofreu um impressionante corte, quando foi aberta a Rua Nova de São Francisco da Prainha (depois Rua da Saúde e hoje Rua Sacadura Cabral)”. Em 1984, a pedra foi tombada pelo Instituto Estadual do Patrimônio Cultural²¹ (INEPAC).

Figura 16: João da Baiana e Jota Efegê nas escadarias da Pedra do Sal.



²¹ O Instituto Estadual do Patrimônio Cultural está subordinado à Secretaria de Estado de Cultura do Rio de Janeiro, e tem como função o desenvolvimento de ações para a preservação do patrimônio cultural e artístico no âmbito do território fluminense.

Fonte: Disponível em: <https://i.pinimg.com/564x/29/55/9f/29559f87230f5cabb9e3a278171b9f08.jpg>. Acesso em: 05 de Abril de 2022.

Atualmente, toda segunda-feira e sexta-feira à noite, são promovidas rodas de samba que atraem muitos turistas e moradores locais. Não é só o samba que é importante para a região, na Pedra do Sal também está situado um quilombo, no pé do Morro da Conceição, no Bairro da Saúde, na Zona Portuária do Rio de Janeiro. São aproximadamente 9 hectares de área, idealizados por famílias descendentes de negros escravizados, oriundos da Bahia e da África.

Antes dos sucessivos aterros que a região portuária sofreu, as águas da Baía de Guanabara chegavam até as margens do que hoje é o Quilombo da Pedra do Sal. Inclusive, esse nome foi dado à região, pois a pedra era utilizada para secar e vender sal, antes a área era conhecida como Prainha.

A história da presença negra no lugar remonta à época em que toda a região era conhecida como Prainha, que era também o nome dado à pedra. Até meados do século XVIII, o local ainda não tinha sido aterrado. Ficava próximo ao mar e era habitado por pescadores e salineiros. (CORRÊA, 2016, p. 03)

De acordo com Corrêa (2016, p. 03), durante o século XVIII, haviam muitos trapiches na região da Pedra do Sal, além de casas comerciais, fazendo com que a região conhecida pelo seu isolamento físico por causa dos Morros da Conceição e da Providência, passasse a interagir mais com o resto da cidade. Marquês do Lavradio, que era o Vice-Rei e Capitão Geral de Mar e Terra decidiu que o entorno da Pedra do Sal seria o local ideal para executar o comércio de africanos escravizados, que não mais chegariam na Praça XV, junto com pessoas brancas e livres da alta sociedade.

Em 1830, a Pedra do Sal sofreu um corte para que fosse criada a Rua Nova de São Francisco da Prainha, que anos mais tarde se tornou Rua da Saúde e hoje Rua Sacadura Cabral. Como forma de preservar a memória e identidade negra carioca, no ano de 1984, a Pedra do Sal foi tombada provisoriamente pelo Instituto Estadual do Patrimônio Cultural (INEPAC), essa certificação preliminar foi feita pelo secretário de Cultura do Estado do Rio de Janeiro, Darcy Ribeiro. Em 1987, a Pedra do Sal foi tombada definitivamente pelo instituto, com o auxílio de laudos antropológicos feitos pelo Instituto Histórico e Geográfico do Rio de Janeiro e pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Segundo Corrêa (2016, p. 02), “pela primeira vez no Brasil, um local conhecido historicamente como espaço de oferendas aos Orixás foi tombado.”

Chuva (2020, p. 17) buscou diversas notícias com depoimentos dos moradores da região da Pedra do Sal, que ocorreram na época do tombamento. O olhar dos moradores não está presente no processo de tombamento. É interessante que o Cais do Valongo é apontado como uma memória da escravidão, mas a visão não é a mesma da Pedra do Sal.

A herança africana – dos tempos do cais, do tráfico e da escravidão – era acionada pelos residentes entrevistados de forma nostálgica, descolada das reivindicações por qualidade de vida e direito a moradia digna – temas defendidos pela Associação de Moradores do bairro da Saúde. De um modo ou de outro, o passado estava condenado a permanecer distante e desconectado das demandas práticas do presente. Entre os entrevistados, predominou a ideia de que na Pedra do Sal já não havia mais nada daquele passado memorável e de que os descendentes de escravizados já tinham morrido ou se mudado. Tratava-se de um tempo remoto, apaziguado pela distância no tempo, domesticado pelas falas saudosistas sobre o local que um dia foi berço do samba e do candomblé. São entrevistados trabalhadores da estiva no porto, saudosos dos tempos de João da Baiana, Donga e Pixinguinha, e também do Mauá Futebol Clube. Predominava a ideia da Pedra como primeiro reduto negro da Saúde, ocupada por baianos do samba e do candomblé no início do século XX, sendo berço dos ranchos carnavalescos e local de desembarque do sal no Brasil Império.(CHUVA, 2020, p. 17-18)

No ano de 2006, o Quilombo da Pedra do Sal foi reconhecido como tal, pela Fundação Cultural Palmares, através da Portaria nº 02 de 17 de janeiro de 2006. De acordo com Chuva (2020, p. 19) “rompia-se, desse modo, a fronteira do passado com o presente. Além da materialidade das pedras esculpidas pelos escravizados no século XIX, havia ali sujeitos conectados com esse passado, entrelaçados com as heranças do território, das práticas e das histórias do lugar”.

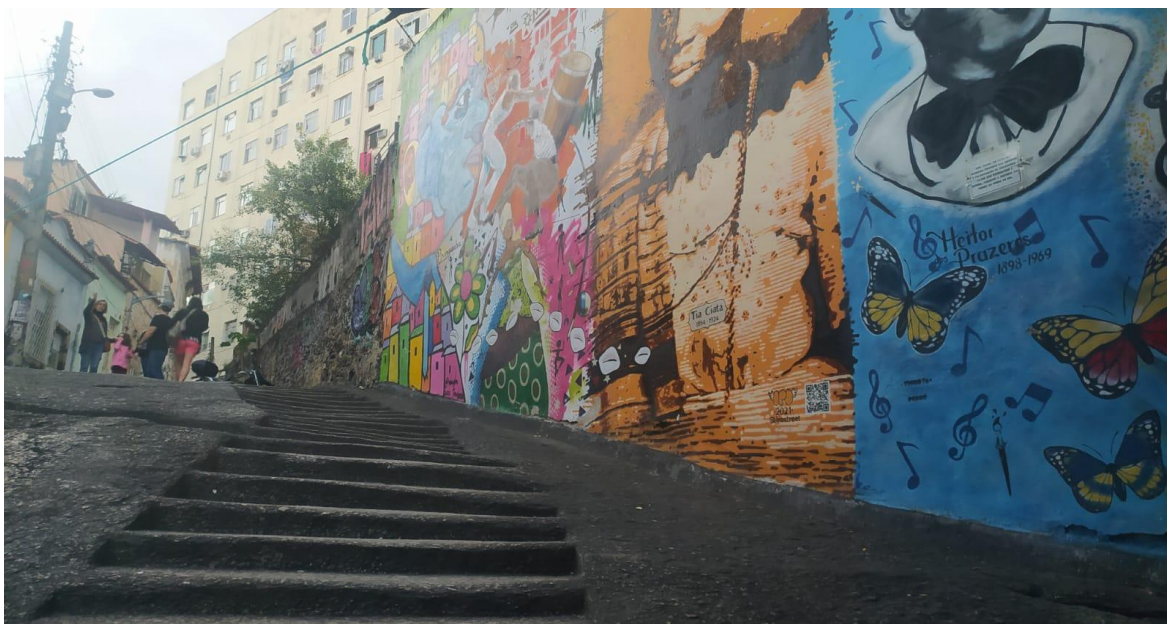
Desde 2009, toda segunda-feira acontecem rodas de samba que unem moradores e turistas na região. Segundo Curi e Paiva (2017, p. 66), a população local é receptiva às rodas de samba que acontecem na região, pois muitos vendem bebidas e alimentos durante os shows.

O quilombo da Pedra do Sal emergiu de um contexto de discussão sobre os significados e os usos do patrimônio histórico e cultural negro inscrito na zona portuária do Rio de Janeiro e reconhecido oficialmente a partir do tombamento da Pedra do sal, em 1987, como patrimônio material do Estado do Rio de Janeiro. Defende a manutenção e o revigoramento de uma memória afro-brasileira na área, marcada pelo samba, pelo candomblé e pelo trabalho negro no porto, e tem como objetivo visibilizar um patrimônio cultural imaterial herdado de seus antepassados escravos e africanos, um dos mais importantes grupos formadores da sociedade e cultura brasileiras (MATTOS; ABREU, 2010, p. 15).

É importante destacar o longo processo de luta e disputa pela terra que ocorreu no Quilombo da Pedra do Sal. Desde o reconhecimento em 1987, como patrimônio pelo INEPAC, a Venerável Ordem Terceira de São Francisco da Penitência (VOT) alega ser proprietária de alguns terrenos na região, segundo Barbosa (2010, p. 07) e para comprovar a posse apresentou documentos da época do Império que alegavam propriedade. A VOT alega que o terreno foi herança do padre Francisco da Motta, em 1704. De acordo com Mattos e Abreu (2010, p. 23), após o reconhecimento da comunidade quilombola, os aluguéis geridos e cobrados pela VOT sofreram um aumento considerável. Esse aumento também se justificou em função dos investimentos na região portuária.

Desde o início dos anos 2000, durante o governo do prefeito César Maia, a região portuária sofreu com “ameaças sistemáticas de despejos em função dos projetos de revitalização urbanística no bairro” (BARBOSA, 2010, p. 07). E a partir, dessas propostas de revitalização, que os terrenos na Pedra do Sal se valorizaram e ocorreu o conflito com a VOT, tudo isso só reforça a importância do reconhecimento da região como um quilombo a fim de garantir a permanência não só física, mas também simbólica da cultura afro-brasileira na zona portuária carioca. Nas fotos abaixo, é possível ver a Pedra do Sal com algumas tendas, se preparando para o samba que ocorre a noite.

Foto 04 - Pedra do Sal em 2022



Fonte: Arquivos da autora. Agosto de 2022.

Foto 05 - Pedra do Sal em 2022



Fonte: Arquivos da autora. Agosto de 2022.

1.2 - A pesquisa realizada - Pressupostos Teóricos

1.2.1 Patrimônio no Brasil

Antes de entramos no tema central dessa proposta de pesquisa, que é a educação patrimonial, é importante compreender como a questão da preservação esteve presente no Brasil, o próprio IPHAN divide sua trajetória em três momentos, o primeiro deles a fase heróica, que durou da fundação do Sphan em 1936 e termina com a longa gestão de Rodrigo Melo Franco de Andrade²², em 1967. A fase intermediária, tem início com a direção de Renato Soeiro²³, que vai

²² Ex-presidente do IPHAN. Jornalista, escritor e advogado brasileiro (1898-1969).

²³ Ex-presidente do IPHAN. Arquiteto brasileiro (1911-1984).

até 1979. Seguido da fase moderna, que perdurou nas décadas de 1980 e 1990, sob a gestão de Aloísio Magalhães²⁴. Essas três fases são consagradas pelo próprio IPHAN e por diversos pesquisadores, como por exemplo Maria Cecília Londres Fonseca.

No Brasil, na década de 1920 que começou a existir uma preocupação com o patrimônio, foram criadas inspetorias Estaduais de Monumentos Históricos, em dois estados, Minas Gerais e Pernambuco. A primeira iniciativa do governo federal, visando a proteção do patrimônio brasileiro se deu com a elevação da cidade de Ouro Preto como monumento nacional, pelo Decreto nº22928, de 12 de julho de 1933²⁵. Já existiam museus, mas a proteção dos bens imóveis ainda era uma questão. Diversos são os elementos jurídicos que já esperavam o patrimônio no Brasil, desde a Constituição de 1934, artigo 10, a noção de patrimônio tornou-se uma obrigação para o poder público.

Art 10 - Compete concorrentemente à União e aos Estados:

[...]

III - proteger as belezas naturais e os monumentos de valor histórico ou artístico, podendo impedir a evasão de obras de arte; (BRASIL, 1934)

Mas foi só em 1936, um contexto de movimento modernista (tanto das artes, quanto da arquitetura e da literatura), além da instauração do Estado Novo que o Sphan deu seus primeiros passos. Gustavo Capanema assumiu o Ministério da Educação e Saúde (MES) e criou o Sphan, em 1937, sob a direção de Rodrigo Melo Franco de Andrade, que era um dos grandes personagens do modernismo no Brasil. Os modernistas se interessavam em valorizar a cultura brasileira. Foram muito influenciados pela Semana de Arte Moderna de 1922 e conceitos como a antropofagia, onde você aprende tudo o que o mundo oferece para aplicar num contexto local. A missão desses modernistas que fundaram a Sphan era a “construção de uma tradição brasileira autêntica” (FONSECA, 2017, p. 93).

A temática do patrimônio surge, portanto, no Brasil, assentada em dois pressupostos do modernismo, como expressão da modernidade: o caráter ao mesmo tempo universal e particular das autênticas expressões artísticas e a autonomia relativa da esfera cultural em relação às outras esferas da vida social. (FONSECA, 2017, p. 95)

²⁴ Ex-presidente do IPHAN. Design brasileiro (1927-1982).

²⁵ Erige a cidade de Ouro Preto em monumento nacional.

É preciso ressaltar também a importância de Mário de Andrade, nesses anos iniciais do IPHAN, uma vez que no ano de 1936 ele elaborou a pedido do ministro da Educação e Saúde um pré-projeto que contribuiu para a formulação do Decreto-Lei 25 de 1937 e conseqüentemente a criação da secretaria.

Art. 1º Constitue o patrimônio histórico e artístico nacional o conjunto dos bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico.

O DL 25/1937 define o recorte dos bens que devem ser preservados, isto é, os que possuem “vinculação com fatos memoráveis da história do Brasil”, é importante notar que no início das políticas de preservação no Brasil, somente os bens vinculados com a memória e ancestralidade europeia ganharam destaque. O foco dessa normativa é o tombamento, como um instrumento jurídico de reconhecimento e proteção do patrimônio cultural. Como forma de organização e classificação, foram criados quatro livros do tomo²⁶. Além disso, são definidos os efeitos do tombamento e as punições em caso de destruição da coisa tombada.

De acordo com Chuva (2012, p. 151), Mário de Andrade fez diversas viagens ao nordeste e serviram como fontes de experiência para a construção de uma metodologia de conhecimento da cultura brasileira de caráter científico, Andrade apontava para uma concepção integral da cultura, na qual concebia patrimônio em todas as vertentes e naturezas, sendo que o Estado deveria estar pronto para uma atuação integradora.

Figura ímpar nos campos intelectual e literário brasileiros, Mário de Andrade introduziu ideias fecundas acerca da cultura brasileira e das políticas públicas para a sua preservação, as quais se tornaram balizas que inspiraram o pensamento brasileiro em certos domínios da cultura – tanto aquele que constitui o patrimônio histórico e artístico nacional com bens materiais (arquitetônicos; objetos de arte; conjuntos urbanos), quanto aquele que se interessava pelas práticas cotidianas ou extraordinárias, celebrações e ritos, manifestações de arte. (CHUVA, 2021, p. 149)

O entendimento de Mário de Andrade era contrário ao que pensavam os intelectuais ligados ao ministro Gustavo Capanema e Rodrigo Melo Franco de Andrade e que anos depois se tornou unânime no SPHAN. Segundo Chuva (2012, p. 154), Mário de Andrade acreditava que a cultura brasileira deveria ser compreendida de forma coesa, mesmo que sua formação fosse marcada pela diversidade de práticas. É possível notar uma oposição política e conceitual em relação ao pré-projeto de Mário de Andrade e o Decreto-Lei 25 de 1937.

²⁶ Os livros do tomo são: arqueológico, etnográfico e paisagístico; histórico; belas artes e artes aplicadas.

Assim, o folclore, as tradições populares das várias localidades brasileiras foram por ele valorizadas como partes constitutivas da própria nacionalidade. Para Mário de Andrade, a identidade nacional seria uma síntese de diferentes costumes e formas de expressão, resultado de suas preocupações acerca do folclore. Ao elaborar uma “política de preservação” em seu anteprojeto, ela enfatiza sua perspectiva etnográfica, especialmente o que chamava de “etnografia popular”: “o povo brasileiro em seus costumes e usanças e tradições folclóricas, pertencendo à própria vida imediata, ativa e intrínseca do Brasil”. (CHUVA, 2012, p. 154).

Nos primeiros anos do Sphan, os tombamentos refletiam uma imagem de beleza, nacionalismo e monumentalidade, ao invés de representar os interesses da população como um todo. Só as camadas mais cultas da sociedade viam importância no trabalho do Sphan. No corpo de funcionário do órgão predominavam arquitetos, que priorizavam os bens materiais do século XVI a XVIII da arquitetura religiosa, denominados bens de "pedra e cal". O Sphan adotava como pressuposto para o tombamento o valor cultural que o bem possuía, além do valor nacional e excepcional. Sendo assim, um mesmo bem poderia estar inscrito em diferentes livros do tomo.

Havia uma hierarquização dos estilos tombados, nessa fase inicial do Sphan. O Barroco era o estilo mais valorizado, seguido do neoclássico. Já o estilo eclético, era o mais desvalorizado. Como exemplo temos o Palácio Monroe, que ficava no Centro do Rio de Janeiro e foi destruído, com o aval e incentivo de grandes arquitetos, como Lúcio Costa. Durante a fase heróica os técnicos do Sphan, tinham grande autoridade, pois muitos tombamentos eram justificados e legitimados sem argumentos claros e extensos estudos. Infelizmente no princípio a atuação do Sphan, se tornou muito restrito às camadas mais cultas da sociedade e não despertava o interesse de partidos políticos.

No início o Sphan funcionou dividido em duas divisões técnicas, chamadas Divisão de Estudos e Tombamentos (TED) e a Divisão de Conservação e Restauração (DCR). Durante os primeiros anos do Sphan, o órgão possuía grande autonomia, perante ao Ministério da Educação e Saúde (MES), mesmo dentro de um governo autoritário, mas isso tinha um preço, pois:

A autonomia que gozava o Sphan dentro do MES tinha como contrapartida implícita o não envolvimento daqueles intelectuais em outras esferas do governo, inclusive aquelas - como a censura e a propaganda - que, em princípio, afetam profundamente a vida cultural. (FONSECA, 2017, p. 127)

Em 30 de novembro de 1937, o decreto-lei nº 25 entrou em vigor, que regulamenta a proteção dos bens culturais no Brasil, através da política do tombamento e trás uma série de direitos e deveres que devem ser respeitados por toda a nação. O anteprojeto de Mário de

Andrade, que tinha uma noção de patrimônio à frente do seu tempo e em alguns pontos se assemelhava a Carta de Veneza²⁷ (1964). Mário de Andrade considerava como sendo arte as manifestações, tanto eruditas, como populares. Além disso, o anteprojeto definia de forma clara o alcance e os limites da participação social. Mas o decreto-lei de Rodrigo M.F. Andrade, como foi aprovado, buscou garantir meios legais para o órgão, num campo que é muito complexo, pois envolve a questão dos direitos de propriedade²⁸ e consequentemente não foi tão revolucionário como o Anteprojeto de Mário de Andrade.

Foi em um contexto de Era Vargas que o Iphan deu início ao seus trabalhos, e para o governo ele tinha um grande papel pois:

Idealmente contribuía para ratificar uma imagem de coesão social em torno de um projeto nacional. Já os intelectuais viam a possibilidade de criarem instituições culturais sólidas, que implantassem padrões cultos de conhecimento, superando a tradição diletante do intelectual brasileiro. (FONSECA, 2017, p. 129)

O Sphan também contava com um órgão deliberativo, que é o Conselho Consultivo. Esse conselho era composto pelo diretor do Sphan, diretores de museus nacionais e por dez membros nomeados pelo presidente da república, com mandatos vitalícios e não remunerados. Essa equipe basicamente decidia o que seria protegido ou não. Na primeira reunião extraordinária do Conselho Consultivo, foi deliberado que qualquer cidadão poderá requerer o tombamento de determinado bem, não sendo necessário ser proprietário da coisa tombada.

A partir desse momento, começaram a aparecer no Sphan, muitos pedidos de tombamento, externos ao órgão, o que indica um aumento na participação popular. Segundo Fonseca (2017, p. 196), assembleias legislativas e prefeituras, por iniciativas de congressistas e prefeitos ou como intermediárias de grupos locais, encaminharam vários pedidos, do mesmo modo que as instituições culturais. Mas mesmo que tivesse aumentado a participação popular, nos pedidos de tombamento a decisão do que seria tombado ou não continuava como um trabalho restrito do Sphan.

Essa primeira fase do SPHAN ficou conhecida como de “pedra e cal” pois privilegiou os bens materiais edificados, principalmente arquitetônico e de origem portuguesa, relativos ao período colonial, como igrejas, casas de câmara e cadeia e outros. Não se pensava em preservar

²⁷ Documento de conservação patrimonial.

²⁸ Direito fundamental individual e coletivo garantido pela Constituição Federal de 1988.

os bens imateriais e muito menos os de origem africana. Por mais que a população negra, em número, fosse bastante expressiva na sociedade, seus bens estavam condenados ao silenciamento e apagamento, durante o início do século XX.

A fase de transição do Sphan se deu com a aposentadoria de Rodrigo Melo Franco de Andrade em 1967. O Brasil, se encontrava em um contexto de ditadura militar e conseqüentemente grande autoritarismo e centralização. Renato Soeiro assumiu a direção do Sphan, mas ele não tinha o mesmo prestígio e reconhecimento que o líder anterior. Como marcos dessa fase temos a criação do Programa Cidades Históricas (PCH) e do Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC).

Em 1973, foi criado o PCH que tinha como meta a criação de "infraestrutura adequada ao desenvolvimento e suporte de atividades turísticas e ao uso de bens culturais como fonte de renda para regiões carentes do Nordeste, revitalizando os monumentos em degradação" (FONSECA, 2017 p. 152). Posteriormente o programa foi estendido para o sudeste. Esse programa era um grande avanço, no que diz respeito ao contato do patrimônio com a população que normalmente ficava à margem das decisões culturais no país.

O PCH pode ser considerado um marco dessas mudanças, pois foi um importante agente modernizador e transformador da prática e da organização institucional. Um dos principais resultados do programa foi induzir a criação de organismos estaduais de preservação, que passaram a complementar a ação, até então, isolada do Iphan, conformando um sistema nacional, em que as instituições federais envolvidas exerciam funções direcionais e de fomento, ao passo que às estaduais cabia a execução propriamente dita das intervenções. Esse arranjo propiciou a ampliação do território de atuação do Iphan, além de sua própria modernização administrativa. (SANT'ANNA, 2017, p. 142)

Apesar dos múltiplos avanços, de acordo com Sant'anna (2017, p. 143) o programa encerrou as atividades em 1983, após a extinção do Banco Nacional da Habitação – BNH. Já o CNRC, fundado em 1975, era dirigido por Aloísio Magalhães e era composto por um grupo de intelectuais e professores da UnB, os encontros ocorriam em Brasília e tinham como "objetivo a criação de um banco de dados sobre a cultura brasileira, um centro de documentação que utilizasse as formas modernas de referenciamento e possibilidade a identificação e o acesso aos produtos culturais brasileiros" (FONSECA, 2017. P. 153). O CNRC não estava subordinado a nenhum órgão da administração pública e nem à universidade, mesmo que os encontros

ocorressem nas dependências da Universidade de Brasília, sendo assim, gozava de muita autonomia.

O CNRC direcionou o seu trabalho para os grupos sociais que ficaram à margem das representações do que seria uma cultura brasileira, que foram construídas por órgãos como o Sphan. Houve uma ampliação da noção de cultura popular, pois eram valorizadas tanto as manifestações populares tradicionais, quanto as que refletiam em um contexto industrial e urbano.

O CNRC não trabalhava com a noção de patrimônio cultural, mas sim de bem cultural; nem com a ideia de folclore, mas de cultura popular. Em confronto com a perspectiva do folclore da CDFB, também se colocava reticente com relação à prática de preservação do patrimônio histórico e artístico conduzida pelo Iphan. (CHUVA, 2012, p. 159)

Em termos amplos, sua proposta se orientava para a atualização da discussão sobre os sentidos da preservação e convergia para a ampliação da concepção de patrimônio para abranger questões como a necessidade de promover modelos de desenvolvimento econômico autônomos, a valorização da diversidade regional e os riscos da homogeneização e perda da identidade cultural da nação. (IPHAN, 2014, p. 07)

Em 1979, com o início da fase moderna, Aloísio Magalhães foi nomeado diretor do Sphan, e houve a fusão do Iphan/PCH/CNRC. O PCH atuava com um complemento ao Spahn, que estava muito voltado para os bens imóveis, de "pedra e cal", já o CNRC possuía um olhar voltado para a população. Houve muita dificuldade em valorizar as manifestações populares, pois a base que o Sphan tinha eram os critérios adotados para a cultura erudita, que obviamente não se aplicavam à cultura popular.

Em 1981, foi feita uma proposta para a criação da Secretaria de Cultura do Ministério de Educação e Cultura (MEC). Essa proposta buscava a democratização da política cultural e via como necessidade olhar para os grupos sociais excluídos da política cultural até então. Aloísio foi um diretor único, pois era dotado de original e grande poder de persuasão. Em 1988, com o fim da ditadura militar, temos a criação da nova Constituição Federal. É importante ressaltar os artigos 215 e 216 que demonstram grande avanço no que diz respeito à cultura no Brasil. O entendimento de patrimônio cultural foi ampliado, mas pouco se evoluiu nos instrumentos utilizados para proteger, a preservação ficou muito centrada no ato de tomar.

O patrimônio foi redefinido em múltiplas expressões e nas suas dimensões material e imaterial, e mesmo em seus vínculos com os chamados “grupos formadores da sociedade brasileira”. Além dos colonizadores portugueses, dos indígenas e africanos, passaram a ser incluídos na formação do Brasil os europeus e asiáticos oriundos das levas de imigração dos séculos XIX e XX. (SANT’ANNA, 2017, p. 145)

Segundo Bispo (2015, p. 95), a Constituição Federal também ressignificou os termos quilombo e povos indígenas, por exemplo, antes o “termo quilombo que antes era imposto como uma denominação de uma organização criminosa reaparece agora como uma organização de direito, reivindicada pelos próprios sujeitos quilombolas”. Acontece a mesma coisa com o “termo povos indígenas, que também foi ressignificado por esses povos como uma categoria de reivindicação dos seus direitos”.

O Sphan na fase moderna começou a enfrentar outros desafios como a especulação imobiliária. Com isso, teve início também um aumento nos tombamentos de centro históricos e reratificações²⁹, que consiste no ato de corrigir parcialmente um processo de tombamento e confirmar os demais termos não alterados, dos entornos aos bens tombados, como uma forma de proteger o contexto no qual determinado bem se insere.

A proteção dos centros históricos ocorria baseada na ideia de que esses espaços representavam a história e como se davam as organizações sociais de um povo, em determinado período histórico. De acordo com Fonseca (2017, p. 213), “com o tempo a noção de centro histórico e seu entorno evolui e a sua importância vai além de questões estéticas, mas abrange também as adaptações feitas pelo trabalho humano sobre o ambiente, de modo a adequá-lo ao seu projeto”.

Fazendo um balanço das três primeiras fases do atual IPHAN, na fase heróica e de transição do Spahn houve uma falha que diz respeito em mobilizar o governo e a sociedade para a causa da preservação. Muitas vezes o Sphan foi questionado pelo arbítrio que seu poder discricionário possui. A falta de critérios específicos e claros ou a sua subjetividade prejudicam a visão que a sociedade tem do Spahn. Na fase moderna, há uma evolução da participação popular, mas pouco nas formas de proteção.

Ficou claro que, durante essas duas décadas, ocorreram mudanças significativas na representação de nação construída via patrimônio histórico e artístico nacional no Brasil. Foram incluídas produções referente às diferentes etnias, aos grupos imigrantes e às zonas de ocupação recente do território nacional (FONSECA, 2017, p. 233)

Em 2020, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) possui uma estrutura completamente distinta da sua fundação. O órgão possui representações em todos os

²⁹ ato de retificar, isto é, corrigir parcialmente um documento, como uma certidão, ou contrato, etc. E, posteriormente confirmar os outros termos que não foram alterados.

estados brasileiros e em algumas cidades, que possuem grande quantidade de bens tombados, conta com Escritórios Técnicos. Atualmente, o IPHAN consegue atuar de forma mais eficaz e em contato com a população, mas ainda existem muitos desafios a serem enfrentados.

É válido destacar que não somente ao IPHAN cabe a proteção e registros dos bens culturais, mas de acordo com Pelegrini (2009, p. 34), os municípios também podem criar leis específicas para incentivar o acautelamento e desenvolver planos diretores que estabeleçam formas de promover o desenvolvimento das cidades sem prejudicar os bens culturais, adotando o planejamento urbano e favorecendo a organização de amplos fóruns de desenvolvimento e a criação de comissões às secretarias de cultura do município.

O IPHAN mesmo que tenha evoluído muito, como por exemplo no aumento de registros e tombamentos que representam classes sociais desfavorecidas, ainda é preciso melhorar os canais de atendimento ao público. Atualmente, no ano de 2022, existem uma infinidade de canais de contato com a população, ao invés de serem todos condensados e filtrados por uma ouvidoria, através da plataforma "fala.br", que é a mais utilizada e indicada pela Controladoria Geral da União (CGU).

Somente ter regras e leis que definem o patrimônio não é o suficiente. É preciso que as pessoas compreendam os seus significados e que esses bens demonstrem os valores que fizeram com que eles fossem preservados. É possível para um mesmo bem termos múltiplos significados e valores atribuídos, além disso existe uma mudança dos significados e valores que os bens carregam com o passar do tempo. As políticas de patrimônio não devem privilegiar somente os monumentos de uma cultura dominante. É preciso subverter a leitura que as classes dominantes possuem da cultura popular e democratizar a apropriação.

1.2.2 Identidade e Memória

O patrimônio está conectado à noção de identidade que construímos ao longo dos anos. Preservar o patrimônio é resguardar a identidade de um povo. De acordo com Hall (2019, p. 10 a 12), há três concepções de identidade: a do sujeito do Iluminismo, a do sujeito sociológico e a do sujeito pós-moderno. A primeira delas, a identidade era uma concepção muito individualista do “eu”, um indivíduo racional, centrado e dotado de razão. Na segunda concepção, o sujeito já não

era autônomo e autossuficiente, mas dependia da relação com outras pessoas. A identidade passa a ser formada pela interação entre o “eu” e a sociedade.

Na terceira concepção, o sujeito se torna fragmentado e não tem mais uma identidade fixa e permanente. O indivíduo passa a ter múltiplas identidades fragmentadas, que podem ser contraditórias ou não. As diferentes identidades são assumidas, em função dos momentos no qual o sujeito se encontra. Então, uma mesma pessoa pode se sentir representada por vários tipos de patrimônios culturais, não será somente um bem que representará sua identidade.

Esse processo produz o sujeito pós-moderno, conceitualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (HALL, 2019, p. 11)

Em concordância com os pensamentos de Hall (2019) sobre a identidade fragmentada, Pollak (1992, p. 208) também dizia ser impossível construir uma auto-imagem isenta de mudança, de negociação, de transformação em função dos outros. Construir a identidade é um fenômeno que se produz em função dos outros, em referência aos critérios de admissibilidade, credibilidade e se constrói por negociação. Pelegrini (2009) investiga a identidade e acredita que consista em:

[...] processo contínuo e complexo de construção do “sujeito” individual em relação ao outro, de constituição de identidade grupal definida “por meio de critérios como a aceitabilidade e credibilidade que se formam por meio de negociações diretas com os outros e seus respectivos universos culturais, tornando-os reciprocamente unificados diante de determinados interesses. (PELEGRINI, 2009, p. 32)

Além do conceito de identidade também é preciso compreender o conceito de memória. Segundo Pelegrini (2009) memória que é:

[...] a disposição de reter, armazenar informações, sentimentos e imagens no cérebro humano. Um elemento constituinte da identidade individual e coletiva. Relacionada às culturas e aos modos de entender o mundo, essencial para a continuidade das práticas culturais e para a reconstrução de si. (PELEGRINI, 2009, p. 33)

De acordo com Meneses (2007, p. 48) a identidade e a memória garantem a produção e reprodução da vida biológica, psíquica e social. “São responsáveis por dar suporte a um eixo de atribuição de sentidos sem os quais a vida se fragmentaria num permanente salto no escuro”. A Pequena África é responsável por compor a identidade da população afrobrasileira, uma identidade formada não só pelos horrores da escravidão, mas também por luta e resistência. Uma

identidade fragmentada (HALL, 2019) na qual uma mesma pessoa consegue se identificar, por exemplo, como mulher e afrobrasileira, isso quer dizer se conectar as causas feminista e de luta de igualdade de gênero e também as lutas raciais, sem que uma identidade exclua a outra.

O Cais reúne aspectos que ressaltam ao mesmo tempo uma prática de desumanização e, como contrapartida, a resistência das vítimas como afirmação de sua humanidade, pela força vital da criação da população negra que no seu entorno viveu e continua vivendo, e que o assume como espaço de afirmação cultural. (IPHAN, 2017, p. 07)

A Pequena África é um lugar de memória, de acordo com Nora (1993, p. 13) um espaço onde um grupo social pode ancorar suas lembranças individuais e coletivas, tornando-os portos seguros em meio a insegurança social e psicológica, cada vez mais presentes com a aceleração da vida urbana e a globalização cultural. O Cais do Valongo, a Pedra do Sal, o Instituto dos Pretos Novos e muitos outros lugares que compõem a Pequena África podem ser lidos como lugar de memória, locais que se tornam uma base de onde é possível pensar tanto o passado quanto o futuro da herança africana brasileira, um local de conciliação entre a memória e a história.

Para Pierre Nora (1993, p. 9), a memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivo com o presente, individual e ligada de forma sentimental ao indivíduo e os espaços urbanos e arquitetônicos, com a história, que é a construção da narrativa dos acontecimentos segundo fontes que se pretendem objetivas. Totalmente diferente do conceito de história, para o mesmo autor, que consiste na reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais, só uma representação do passado.

Ao longo dos anos, o que os órgãos de preservação como o IPHAN buscaram criar foi uma identidade nacional homogênea e coesa, entretanto segundo Tolentino (2018, p. 54) essa identidade é extremamente pautada numa herança europeia e num poderio católico-militar, que caracterizou a política preservacionista implantada no Brasil nos anos 1930, com a criação do SPHAN, perdurando-se por várias décadas. Enquanto isso, o patrimônio de origem africana, que deveria fazer parte dessa suposta identidade nacional, foi deixado em segundo plano.

Pollak (1989, p. 08) afirma que as vítimas do Estado possuem dificuldade em conectar suas lembranças com a memória coletiva de nação, como é o caso dos afrodescendentes, que não se vêem nos discursos oficiais de nação, uma vez que a contribuição da população negra é destinada ao esquecimento. Existe uma angústia em não encontrar escuta, de ser punido pelo o que se diz. Ser punido por tentar deixar viva a memória da escravidão. Ainda segundo Pollak (1989, p.05), o

longo silêncio sobre o passado, não significa esquecimento, mas sim um tipo de resistência de um grupo social impotente aos discursos oficiais.

Ao privilegiar a análise dos excluídos, dos marginalizados e das minorias, a história oral ressaltou a importância de memórias subterrâneas que, como parte integrante das culturas minoritárias e dominadas, se opõem à "memória oficial", no caso a memória nacional. (POLLAK, 1989, p. 04)

Para os descendentes dos africanos escravizados, vivenciar a Pequena África é uma forma de viver os acontecimentos da escravidão por “tabela”, como diz Pollak (1992, p. 201), isso quer dizer que os acontecimentos não são vivenciados pessoalmente, mas sim vividos pelo grupo ou pela coletividade da qual determinada pessoa se sente pertencente. O que se observa é uma memória herdada.

São acontecimentos dos quais a pessoa nem sempre participou mas que, no imaginário, tomaram tamanho relevo que, no fim das contas, é quase impossível saber se participou ou não. (...) É perfeitamente possível que, por meio da socialização política, ou da socialização histórica, ocorra um fenômeno de projeção ou de identificação com determinado passado, tão forte que podemos falar numa memória quase herdada. (POLLAK, 1992, p. 201)

De acordo com Pollak (1989, p. 05), quando as memórias subterrâneas conseguem invadir o espaço público, ganham destaque e conseguem reivindicar visibilidade. As memórias traumatizantes esperam o momento certo para serem expressas. Foi exatamente o que aconteceu com o Cais do Valongo e com o IPN, que durante décadas ficaram soterrados pelas reformas urbanas constantes na cidade do Rio de Janeiro, mas que ao reaparecer, ganharam inclusive visibilidade internacional. Memória e identidade estão conectadas e juntas contribuem para a coerência e continuidade na formação social da herança africana do Rio de Janeiro. Nas imagens abaixo é possível observar algumas matérias de jornal sobre a descoberta desses dois espaços.

Figura 17: G1, Jornal O Globo. Escavações para obras no RJ revelam detalhes do período da escravidão.

Fonte: Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2012/03/escavacoes-para-obras-no-rj-revelam-detalhes-do-periodo-da-escravidao.html>

Figura 18: Agência Brasil. Encontrado o primeiro esqueleto completo no Cemitério dos Pretos Novos, no Rio.

Fonte: Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/cultura/noticia/2017-07/encontrado-primeiro-esqueleto-completo-no-cemiterio-dos-pretos-novos-no-rio>. Acesso em 05 de junho de 2022.

Com as descobertas do Cais do Valongo e do IPN foi possível compreender melhor como era a vida e as violências sofridas pela população escravizada. A arqueologia foi muito importante para entender como foi o período da escravidão no Brasil.

1.2.3 Patrimônio Negro em Disputa

1.2.3.1 Cultura Negra e as Leis 10639/03 e 11645/08

Segundo Munanga (2015), ensinar sobre história e cultura negra é um desafio uma vez que a diversidade cultural dessa população foi silenciada e substituída por uma história única, focada no continente europeu, com a justificativa de um “sincretismo cultural ou mestiçagem”. É essencial que a educação seja multicultural, composta por nossa rica diversidade, abordar o patrimônio negro é uma forma de contribuir para uma formação de uma população que mais diversificada, que reconhece as raízes do Brasil.

As leis 10639/03 e 11645/08 possuem essa função reparatória para a construção de uma história brasileira mais plural. Munanga (2015), afirma que “no plano jurídico, o reconhecimento das identidades particulares no contexto nacional se configura como uma questão de justiça social e de direitos coletivos e é considerado como um dos aspectos das políticas de ação afirmativa”. A ideia de uma identidade única para a população brasileira não é válida, pois o Brasil é um país diverso.

O problema fundamental não está na raça, que é uma classificação pseudocientífica rejeitada pelos próprios cientistas da área biológica. O nó do problema está no racismo que hierarquiza, desumaniza e justifica a discriminação existente. No entanto, o racismo no século XXI não precisa mais do conceito de raça, pois se fundamenta sobre novas essencializações. Munanga (2015, p. 25)

Segundo Munanga (2015, p. 25), acreditava-se que o continente africano não tinha história antes das invasões coloniais. Obviamente, uma falácia, uma vez que a África foi o berço de grandes civilizações que marcaram a história da humanidade, como a egípcia. Munanga (2015, p. 26) continua e afirma que Hegel, um influente intelectual de sua época, acreditava que a África era um “mundo histórico não desenvolvido, inteiramente preso ao espírito natural e por isso mesmo se encontra ainda no começo da história universal. E como se encontrava ainda no

começo da história universal, isto é, da história geral da Humanidade, a África foi rechaçada fora dela”.

Hegel não nega a existência das sociedades africanas, só não as considera válidas para compor a história da humanidade. Seu pensamento foi dominante durante anos no Ocidente. Só com a publicação da História Geral da África que foi possível iniciar uma mudança de visão, “provando que o privilégio do ser humano em ter consciência de viver na história não é reservado à única humanidade europeia”. (MUNANGA, 2015, p. 26)

A África reconhecida como o berço da humanidade e a civilização egípcia vinculada ao ser negro-africano muda o esquema anterior, fazendo da África o primeiro marco da história da humanidade. Em consequência, reinicia-se a re-historização, postulando um início e assinalando um fim, ou melhor, uma continuidade. O passado está na pré-história da África que foi desenterrada, no Egito que foi integrado, nos grandes reinos africanos que foram reconhecidos, contrariando o pensamento hegeliano. (MUNANGA, 2015, p. 27)

O reconhecimento da história da África, segundo Munanga (2015, p. 28) “é o ponto de partida para discutir a história da diáspora negra que na historiografia dos países beneficiados pelo tráfico negreiro foi também ora negada, ora distorcida, ora falsificada”. Consequentemente, estudar a história da África nas escolas, como estipulam as Leis 10639/03 e 11645/08, é uma forma de resistência a esse ciclo de apagamentos da memória e identidade dessa população.

A memória da escravidão no Brasil é ora esquecida ou negada, ora descrita negativamente como uma simples mercadoria ou uma força animal de trabalho sem habilidades cognitivas. A construção da memória da escravidão começa por justificativas ideológicas. Estas apresentam a escravidão como um gesto civilizador para integrar o africano na “civilização humana”. (MUNANGA, 2015, p. 29)

O negro africano era visto e descrito como preguiçoso, vagabundo, sensual, desleal e outras características que eram usadas como forma de justificar a escravidão. Temas como violência e o trabalho forçado eram assuntos evitados na literatura da historiografia oficial. Segundo Munanga (2015, p. 29), a memória do negro foi apagada ou representada de forma pejorativa até o fim do século XIX.

Somente no século XX que a memória dos descendentes africanos é trazida para análise, mas a partir de “ideologias de mestiçagem e de democracia racial num país sem conflitos raciais”. Mesmo que se aborde a questão da mestiçagem, a construção da nação brasileira continua ancorada nos elementos da cultura europeia. Reflexo disso, são os tombamentos iniciais

do IPHAN que privilegiam essa memória e identidade europeia. Munanga (2015, p. 29) afirma que “neste sentido as leis 10639/03 e 11645/08 se configuram como uma correção do esquecimento da memória positiva da escravidão na história do Brasil”.

Em 1838, foi criado o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) a fim de consolidar uma memória e identidade nacional. Grande parte dos estudos produzidos pelo órgão encaravam a mestiçagem como um problema moral e patológico no Brasil, pois eram influenciados pelas correntes ideológicas da época.

Influenciados pela raciologia ou ciência das raças desenvolvidas na Europa a partir da segunda metade do século XVIII, que considerava a mestiçagem como uma degenerescência e os negros e indígenas como raças inferiores, eles não viam como construir um projeto de civilização compatível com as aspirações nacionais, contando com sangues inferiores de negros, indígenas e mestiços degenerados. (MUNANGA, 2015, p. 30)

De acordo com Munanga (2015, p. 30) o que ocorria era um esquecimento voluntário por parte desses intelectuais, no que diz respeito a memória da escravidão. Outro marco na história de apagamentos da memória negra, é o intelectual Gilberto Freyre (2006) que acreditava na construção relações raciais harmoniosas, sendo a mestiçagem uma demanda intransponível para o embranquecimento do Brasil. O mito da democracia racial, para Hasenbalg (1982, p. 84) foi criado baseado na “flexibilidade cultural do colonizador português e no avançado grau de mistura racial da população do país”. O resultado dessa suposta democracia racial seria a ausência de discriminação racial e a suposta igualdade de oportunidades entre brancos e pretos.

O patrimônio pouco representa a população afrodescendente, o que enfatiza o racismo estrutural que é marca da sociedade brasileira. O ensino e autores utilizados em sala de aula ainda são voltados para uma visão eurocêntrica do saber, colocando em xeque a necessidade de uma decolonização dos saberes. Segundo Fonseca (2009):

Durante o século XIX e início do século XX, privilegia-se o ensino da História Universal. O ensino de História do Brasil era visto em conjunto com a História Universal numa posição secundária. Essa concepção curricular ficou conhecida, entre nós, como ‘europocêntrica’ ou ‘europocentrismo’. Ou seja, a história ensinada a partir de um centro – a história da Europa. (FONSECA, 2009, p. 17)

As leis 10639/03 e 11645/08 fazem com que os professores, principalmente os de história, sejam convidados a repensar suas práticas pedagógicas, trazendo como um balizador as relações étnico-raciais. Cruz (2020, p. 10) afirma que a abordagem desse tema faz com que “haja justiça

no que concerne a uma temática antes desprestigiada, mais que hoje se impõem frente a uma sociedade que se sustenta na desigualdade”.

A história e ensino da cultura afro-brasileira vai muito além do processo de escravização da população negra e todas as relações de poder da colonização, mas se desdobra na crenças, religião, hábitos, costumes, danças, pedagogias, enfim na cultura como um todo. Essas duas leis consideradas antirracistas fazem parte de uma política de reparação, reconhecimento e enaltecimento da cultura, história e identidade da população negra.

Gomes (2013) afirma, a partir de pesquisas realizadas, que no processo de implementação da referida lei, muitas escolas utilizam representações estereotipadas da população afro-brasileira e do próprio continente africano. Outra prática comum é deixar somente as últimas semanas do mês de novembro para abordar esses conteúdos, como se a aplicação da lei só fosse válida no mês da consciência negra. Ambas as práticas estimulam e reforçam visões equivocadas ou estereotipadas da população afro-brasileira, o que fomenta o racismo estrutural no Brasil.

Gonzalez (2020, p. 253) afirma que a cultura brasileira é negra por excelência e recorre a língua portuguesa para embasar esse argumento. No Brasil, não se fala o português de português, mas sim um pretuguês. A figura da mulher preta, chamada de “mãe preta” tem um papel crucial na formação da cultura brasileira “na medida em que ela passa, ao aleitar as crianças brancas e ao falar o seu português (com todo um acento de quimbundo, de ambundo, enfim, das línguas africanas), é ela que vai passar pro brasileiro, de um modo geral, esse tipo de pronúncia, um modo de ser, de sentir e de pensar”.

Uma ferramenta muito interessante para se efetivar uma educação antirracista é o livro Educação para as relações étnico-raciais: estratégias para ensino de história e cultura afro-brasileira (FELIPE, 2019), tem como propósito “fornecer bases para os/as educadores/as, em especial da educação básica na efetivação do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana no ambiente escolar” (FELIPE, 2019).

Além disso, dilemas de ordem prática também estão postos com as leis federais 10.639/03 e 11.645/08 na medida em que é preciso enfrentar toda a estrutura do sistema educacional também ele marcado pelo racismo institucional. As pedagogias para a educação étnico-racial devem ser construídas, criadas, formuladas, mas como fazer isso tendo por base a formação tradicional? Assumindo uma postura antirracista. Com base nas instruções normativas dos dispositivos legais é possível reconhecer, reparar e

valorizar o legado da população negra, se de fato queremos uma nova sociedade democrática, justa e menos violenta. (FELIPE, 2019, p. 26)

Um exemplo instigante de mobilização da cultura negra é o Museu de Percurso do Negro em Porto Alegre/RS que, segundo Rosa (2019) “é a performance física de um retorno para onde se situavam inicialmente, uma reencenação da colônia africana, esse “quilombo” evacuado de onde hoje estão localizados bairros de classe média alta”. Foram designados pontos de referência onde a população negra é mais presente e participam das manifestações da cidade.

O Museu se efetivou por meio de um exercício crítico de memória associado à cultura negra e aos processos de resistência que foram sendo constituídos por essa população ao longo dos séculos. Trata-se de uma chamada a que se leia a história por seu reverso, à contrapelo, viés por meio do qual o pensamento crítico consegue acessar outra realidade, rebuscar os arquivos e saberes que ficaram sujeitados na construção da história. Trata-se, ainda, de uma espécie de arqueologia, ou seja, de reunir vestígios daquilo que foi negado, capazes de deslocar uma certa versão da história em que as populações negras aparecem reduzidas a vítimas em uma narrativa de paixão, e de fazer ver do que se compõe as mais variadas e diversas formas de opressão, de injustiças encobertas por uma racionalidade instrumental e estratégica. (ROSA, 2019, p. 66)

Partindo da construção desse pensamento crítico que foi possível revisitar essa história, saberes e cultura que ficou soterrada e menosprezada, por ser considerada inferior, assim como o que acontece com diversos pontos da Pequena África, como o Cais do Valongo. O museu é construído a partir de “marcos simbólico-artísticos, de edificações que instigam a pensar, recolocar, a partir de uma dimensão dialética, os elementos cruciais da cultura que foram suprimidos ou negados e, assim, revisitar a história com olhos prospectivos”. (ROSA, 2019, p. 67)

O Museu tem, portanto, efeito de ruptura e de novidade, destacando-se tanto em nível local, quanto, de um modo mais amplo, nacional, afirmando a insistência de construir meios a partir dos quais se possa promover o legado do povo negro. Essa tarefa de reler a história a partir de seus estilhaços, das barbáries perpetradas contra os povos negros evoca e requer um compromisso ético e político de colocar em jogo as discursividades que estão em constante embate, aquelas discursividades que foram relegadas ao esquecimento, requer o exercício de fazer vir à palavra por meio da palavra, efetivando um espaço de dialogicidade e de reconstrução da cultura negra e do seu legado em Porto Alegre e do Rio Grande do Sul. (ROSA, 2019, p. 66)

1.2.3.2 Raça e Racismo

De acordo com o dicionário Michaelis (2022), o racismo é uma teoria ou crença que cria uma hierarquia entre raças, pode ser também uma doutrina que acredita que uma nação, vista

como superior tem o direito de dominar outras. Também consiste no preconceito exagerado contra pessoas de raças diferentes, normalmente consideradas inferiores. Ou ainda uma atitude hostil em relação a certas categorias de indivíduos.

Almeida (2020, p. 32) aponta que o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como elemento principal, sendo a sua manifestação feita de forma consciente ou inconsciente que resultam em desvantagens ou ainda, privilégios para indivíduos do grupo dominante. O racismo durante anos, teve amparo científico e jurídico, para justificar uma suposta superioridade branca.

Pois o racismo ilustre teve pesadas conseqüências, foi provedor e legitimador de várias doutrinas políticas agressivas, atentatórias aos valores democráticos da sociedade moderna, funcionou, em resumo, como ideologia, isto é, uma lógica de intervenção no social, a qual, além do mais, desempenhou um papel político fundamental na grande reestruturação que estava tendo lugar na Europa nas últimas décadas do século XIX. (SILVEIRA, 1999, p. 89)

Segundo Hasenbalg (1982, p. 69) o racismo consiste na “negação total ou parcial da humanidade do negro, outros não brancos, constituiu a justificativa para exercitar o domínio sobre os povos de cor”. O autor aponta que a justificativa para o racismo variou com o tempo, primeiro com um caráter religioso, para diferenciar os cristãos dos pagãos. Já no século XVIII, a exclusão se deu em função do “universalismo burguês” e no século XIX, se inicia o darwinismo social, isso é, a ideia de que o negro era inferior e que isso poderia ser comprovado cientificamente.

Silveira (1999, p. 89-90) afirma que o racismo europeu ganhou força como uma teoria durante a construção das organizações científicas. O racismo era uma forma objetiva de enxergar e encarar o mundo, oficialmente reconhecida, como parte de “um sistema respeitável de valores que influenciou significativamente as políticas colocadas em ação pelas classes governantes.” Diversos cientistas e juristas criaram teorias para justificar a suposta superioridade do homem branco, como por exemplo Carolus Lineu³⁰, no livro *Systema Naturale* (1735) no qual cria uma divisão entre quatro tipos de raça humana, sendo o homem branco dotado das melhores características e o homem negro das piores.

O homem branco foi assim apresentado: “Sangüíneo, ardente; cabelos louros, abundantes; olhos azuis; leve, fino, engenhoso; usa roupas estreitas; é regido pelas leis”.

³⁰ Foi botânico, zoólogo e médico sueco.

Os demais, é claro, ganharam notas mais baixas. O asiático foi apresentado como melancólico, severo, fastoso e avaro, “regido pela opinião”. O americano seria vermelho, bilioso, teria cabelos negros, lisos e abundantes, narinas amplas, queixo quase imberbe; “teimoso, alegre, erra em liberdade; pinta-se de linhas curvas vermelhas; é regido pelos costumes”. O africano, sempre mais perseguido, teria por sua vez cabelos crespos, lábios grossos, pele oleosa e nariz simiesco; seria “indolente, de costumes dissolutos (...) vagabundo, preguiçoso e negligente (...)regido pelo arbítrio”. (SILVEIRA, 1999, p. 99)

De acordo com Silveira (1999, p. 101), outro exemplo de cientista racista seria o químico e geólogo Georges Leclerc, conhecido como conde de Buffon, que propagava que os negro não tinham imaginação, que rejeitavam o progresso e a mudança, limitando-se a imitar servilmente seus antepassados, sendo os homens negros incapazes de cultivar e se dedicar a plantação nos locais onde habitavam.

A única vantagem dos africanos sobre os americanos, segundo a versão buffoniana, é que os negros seriam capazes de escapar da sua eterna preguiça e indolência... para cercar as mulheres. Contudo morreriam jovens, mergulhados desde muito cedo na esbórnia, esgotando-se rapidamente em virtude da sua exorbitante atividade sexual. (SILVEIRA, 1999, p. 101)

Ainda é possível comentar Caspar Lavater que acreditava ser possível identificar as qualidades de um indivíduo pela sua fisionomia. Segundo Silveira (1999, p. 102), Lavater dizia que “a pele escura era tida pela fisiognomia como signo de uma alma pervertida, enquanto a pele clara conotava um caráter nobre”. Diversos outros teóricos tentavam justificar o racismo baseado em uma suposta ciência. O racismo científico foi superado, mas o preconceito racial assumiu outras faces com o passar dos anos. No Brasil, foram mais de 300 anos de escravidão e violência contra as pessoas negras, sendo a criação dos quilombos uma tomada de consciencia e luta contra a opressão e racismo que os escravizados sofriam.

O racismo brasileiro solidificou-se historicamente através da invisibilidade experimentada nas relações informais e íntimas do cotidiano das pessoas, reproduzindo-se em gestos diários de negatização, ridicularização e estigmatização dos grupos não brancos do país. Ao mesmo tempo, é possível verificar com transparência, em levantamentos e estudos sobre a população brasileira, a sociedade racializada em que vivemos. (GIL e MEINERZ, 2017, p. 23)

A discriminação racial brasileira é mascaradas e sutil, diferente do racismo que acontece nos Estados Unidos, que é claro e conscistente. No Brasil, segundo Domingues (2005, p. 116) a democracia racial significa um sistema racial desprovido de qualquer barreira legal ou institucional para a igualdade racial, e desprovido de preconceito ou discriminação. A verdade é que no Brasil não há essa suposta democracia racial que Gilberto Freyre defendia em seu livro

Casa-Grande & Senzala (1933), o que ocorreu foi a tentativa de embranquecimento da população para apagar não só o traços físicos da população negra, mas também seus hábitos, crenças e histórias.

Devemos compreender “democracia racial” como significando a metáfora perfeita para designar o racismo estilo brasileiro: não tão óbvio como o racismo nos Estados Unidos e nem legalizado qual o apartheid da África do Sul, mas institucionalizado de forma eficaz nos níveis oficiais do governo, assim como difundido e profundamente penetrante no tecido social, psicológico, econômico, político e cultural da sociedade de país. (NASCIMENTO, 2016, p. 111)

A democracia racial não passa de um mito e o racismo que antes se justificava de forma científica e jurídica, no século XXI, é encarado por Almeida (2020, p. 20-21) como estrutural, isso quer dizer que o racismo é um elemento que faz parte da organização econômica e política da sociedade, “uma manifestação normal de uma sociedade e não um fenômeno patológico ou que expressa algum tipo de anormalidade”.

Racismo? No Brasil? Quem foi que disse? Isso é coisa de americano. Aqui não tem diferença porque todo mundo é brasileiro acima de tudo, graças a Deus. Preto aqui é bem tratado, tem o mesmo direito que a gente tem. Tanto é que, quando se esforça, ele sobe na vida como qualquer um. Conheço um que é médico; educadíssimo, culto, elegante e com umas feições tão finas... Nem parece preto. (GONZALEZ, 2020, p. 64)

Segundo Gonzalez (2020, p. 263) o racismo no Brasil é "profundamente disfarçado". Além de pontuar o mito da democracia racial a autora afirma que “na divisão racial e sexual do trabalho a mulher negra sofre as duas discriminações”. A mulher é discriminada socialmente, sendo a mulher negra duplamente colocada à margem da sociedade, a mulher doméstica, que normalmente é negra, até pouco tempo não tinha carteira assinada, isso é direitos trabalhistas assegurados, mesmo que outras profissões já o tenham a anos.

Desse modo, a afirmação de que todos são iguais perante a lei assume um caráter claramente formalista em nossas sociedades. O racismo latino-americano é sofisticado o suficiente para manter negros e índios na condição de segmentos subordinados dentro das classes mais exploradas graças à sua forma ideológica mais eficaz: a ideologia do branqueamento, tão bem analisada pelos cientistas brasileiros. Transmitida pelos meios de comunicação de massa e pelos aparatos ideológicos tradicionais, reproduz e perpetua a crença de que as classificações e valores da cultura ocidental branca são os únicos verdadeiros e universais. Uma vez estabelecido, o mito da superioridade branca prova sua eficácia pelos efeitos da violenta desintegração e fragmentação da identidade étnica produzida por ele; o desejo de se tornar branco (“limpar o sangue”, como se diz no Brasil) é internalizado com a consequente negação da própria raça, da própria cultura. (GONZALEZ, 2020, p. 121)

O mito da democracia racial reforça as tentativas de branqueamento da população

brasileira. Gonzalez (1982, p. 54) aponta que diversos aparelhos ideológicos como a família, escola, igreja, meios de comunicação e outros meios veiculam valores que corroboram para a suposta superioridade racial e da cultura branca.

Vale notar que é justamente por aí, por essa articulação entre o mito e a ideologia, que se deve entender o caráter disfarçado do racismo à brasileira. Daí se segue que pessoas negras (pretas ou mulatas, porque dá no mesmo) internalizam tais valores e passam a se negar enquanto tais, de maneira mais ou menos consciente (o mesmo acontecendo com as pessoas “brancas”, isto é, aquelas cujos traços revelam uma ascendência negra, mas que são vistas como brancas; Abdias do Nascimento as chama de “brancóides”). Em suma ela sentem vergonha de sua condição racial e passam a desenvolver mecanismo de ocultamento de sua “inferioridade”. (GONZALEZ, 1982, p. 54)

1.2.3.3 Colonialidade de saber e poder

Alguns autores, a exemplo Walter Mignolo (2005) entendem que o fim do processo de colonização não significa o fim da colonialidade, que se apresenta na divisão de classes associada a uma classificação social racial da população, se desdobrando em relações econômicas, políticas e sociais. Já Anibal Quijano (2005), desenvolve os conceitos de colonialidade de saber e do poder, apontando a importância de compreender a centralidade da ideia de raça na dominação hegemônica europeia, que se reflete no eurocentrismo estrutural hegemônico. (CRUZ, 2020, p. 08)

É importante ressaltar a diferença entre decolonizar e descolonizar. De acordo com Catherine Walsh (2009, p. 15-16), retirar a letra “s” não é um mero anglicismo, mas sim marca uma distinção com o significado em castelhano e também em português, da partícula “des”. Seria impossível desfazer ou reverter o colonialismo, isso quer dizer, passar de um momento colonial a um não colonial, como se fosse viável fingir que suas marcas e padrões deixassem de existir. Walsh, continua:

A intenção é mesmo assinalar e provocar um posicionamento – uma postura e atitude contínua – de transgredir, intervir, insurgir e incidir. O decolonial denota, então, um caminho de luta contínuo no qual podemos identificar, viabilizar e estimular “lugares” de exterioridade e construções alternativas. (WALSH, 2009, p. 16)

Imaginário é a construção simbólica de algo, como a imagem de uma civilização ocidental. Para Mignolo (2005), é fundamental compreender o "circuito comercial do Atlântico, no século XVI, que considero fundamental na história do capitalismo e da modernidade/colonialidade”. Só

é possível entender essa relação de sistema mundo moderno, compreendendo seu imaginário “mas não do ponto de vista do imaginário conflitivo que surge com e da diferença colonial”. Como exemplo de construção do imaginário do mundo moderno/colonial o autor trás a Revolução Haitiana. O resultado do capitalismo e da modernidade é que os personagens participantes possuem diversas posições de poder, “colonialidade do poder é o eixo que organizou e continua organizando a diferença colonial, a periferia como natureza”. (MIGNOLO, 2005, 33-34)

O capitalismo fez com que o circuito comercial no Oceano Atlântico se acelerasse, o que teve um grande impacto na escravidão e seu consequente aumento. Com essas trocas comerciais a modernidade e a colonialidade andam lado a lado. Já existiam circuitos comerciais, entre Ásia, África e Europa, a inclusão do circuito atlântico ampliou as trocas.

O sul da Ásia, a Índia e diversos países africanos ao sul do Saara foram o objetivo dos colonialismos emergentes: Inglaterra, França, Bélgica e Alemanha. A configuração da modernidade na Europa e da colonialidade no resto do mundo (com exceção, por certo, como é o caso da Irlanda), foi a imagem hegemônica sustentada na colonialidade do poder que torna difícil pensar que não pode haver modernidade sem colonialidade; que a colonialidade é constitutiva da modernidade, e não derivativa. (MIGNOLO, 2005, p. 36)

Mignolo (2005, p. 36) cita como exemplo de construção do imaginário desse circuito Atlântico as celebrações de descobrimento feitas nos países colonizados pela Espanha e o Brasil colonizado por Portugal, frente ao esquecimento dos povos originários. O autor espera que a etno-racialidade “seja o ponto de articulação do imaginário construído no -e a partir do- circuito comercial do Atlântico, não exclui os aspectos de classes, os quais estavam dados desde o começo nas fases e na transformação pela qual passou a escravidão”. (MIGNOLO, 2005, p. 37)

O panorama que acabo de esboçar não é uma descrição do colonialismo, mas da colonialidade, da construção do mundo moderno no exercício da colonialidade do poder. Mas também das respostas da diferença colonial coerção programada ou exercida pela colonialidade do poder. O imaginário do mundo moderno/colonial surgiu da complexa articulação de forças, de vozes escutadas ou apagadas, de memórias compactas ou fraturadas, de histórias contadas de um só lado, que suprimiram outras memórias, e de histórias que se contaram e se contam levando-se em conta a duplicidade de consciência que a consciência colonial gera (MIGNOLO, 2005, p. 37-38)

Mignolo (2005, p. 38) aborda o princípio da dupla consciência, como uma forma de construção desse imaginário do mundo moderno-colonial nas margens dos impérios. Essa dupla consciência é resultado da colonialidade do poder e das "manifestações de subjetividades

forjadas na diferença colonial”. A consciência crioula branca era uma tentativa de ser americano, mas sem negar sua “europeidade”. A mestiçagem é outro ponto importante nessa relação contraditória de construção de uma nação homogênea. Os revolucionários haitianos negavam tanto a Europa, quanto essa europeidade, diferente do que acontecia com os países da América do Sul.

Esta dupla consciência nativa branca, de intensidades distintas nos períodos colonial e nacional, foi a característica da intelectualidade independentista e seu legado à consciência nacional durante o século XIX. Repito que a característica dessa dupla consciência não era racial, mas geopolítica, e se definia na relação com a Europa. A dupla consciência não se manifestava, por certo, em relação ao componente ameríndio ou afro-americano. Do ponto de vista crioulo, o fato de ser crioulo e índio ou negro ao mesmo tempo não era um problema que se tinha que resolver. (MIGNOLO, 2005, p. 41)

O processo de descolonização das Américas iniciou-se no fim do século XVIII e início do século XIX, como exemplo o bloqueio na Venezuela, feito pela Alemanha e Inglaterra para que eles pagassem a dívida externa. Mignolo (2005, p. 46), afirma que “a América Latina é hoje, na ordem mundial, produto da diferença colonial originária e de sua rearticulação sobre a diferença imperial que se gesta a partir do século XVII na Europa do Norte e se restitui na emergência de um país neo-colonial como os Estados Unidos”.

Segundo Quijano (2005, p. 107) raça em seu sentido moderno é um conceito que surge com a América, antes só existiam as diferenças fenotípicas entre conquistados e conquistadores. Antes você ser espanhol ou português só tinha uma conotação geográfica, mas com a expansão das Américas criou-se uma nova identidade, “palavras, raça e identidade racial foram estabelecidas como instrumentos de classificação social básica da população”. Índigenas e negros eram considerados primitivos, simplesmente por não serem europeus.

Quijano (2005, p. 111) afirma que os europeus ocidentais acreditavam ser “a culminação de uma trajetória civilizatória desde um estado de natureza, levou-os também a pensar-se como os modernos da humanidade e de sua história, isto é, como o novo e ao mesmo tempo o mais avançado da espécie”. Somente os brancos seriam os detentores exclusivos e protagonistas da modernidade, mesmo em um mundo tão rico em cultura e diferenças, eles foram capazes de propagar essa história hegemônica.

Na América, a ideia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista. A posterior constituição da Europa como nova

identidade depois da América e a expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da idéia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não-europeus. Historicamente, isso significou uma nova maneira de legitimar as já antigas idéias e práticas de relações de superioridade/inferioridade entre dominantes e dominados. (QUIJANO, 2005, p. 107)

Os povos dominados e conquistados foram considerados inferiores, assim como seus traços fenotípicos e cultura. A raça foi um critério primordial para hierarquizar a população mundial. As relações de raça e divisão de trabalho foram cruciais para a produção de novas identidades, por exemplo na colônia portuguesa aos negros era posta a condição de escravizado e aos indígenas a condição de servidão. Enquanto os brancos poderiam ter profissões ou serem nobres, a população mestiça também possuía ofícios específicos que poderiam ser realizados em função da sua raça.

A classificação racial da população e a velha associação das novas identidades raciais dos colonizados com as formas de controle não pago, não assalariado, do trabalho, desenvolveu entre os europeus ou brancos a específica percepção de que o trabalho pago era privilégio dos brancos. A inferioridade racial dos colonizados implicava que não eram dignos do pagamento de salário. Estavam naturalmente obrigados a trabalhar em benefício de seus amos. Não é muito difícil encontrar, ainda hoje, essa mesma atitude entre os terratenentes brancos de qualquer lugar do mundo. E o menor salário das raças inferiores pelo mesmo trabalho dos brancos, nos atuais centros capitalistas, não poderia ser, tampouco, explicado sem recorrer-se à classificação social racista da população do mundo. Em outras palavras, separadamente da colonialidade do poder capitalista mundial. (QUIJANO, 2005, p. 109)

O conceito de modernidade, na verdade, deveria ser passível de utilização em todas as culturas e povos, uma vez que exprime idéias novas e avançadas. O sistema-mundo criado pela colonização e hegemonia europeia, para Quijano (2005, p. 113) possui três pontos básicos que impactam a vida cotidiana da população: a colonialidade do poder, o capitalismo e o eurocentrismo.

A Europa se tornou o centro do capitalismo mundial, pois detinha o controle do mercado mundial e impunha seu domínio nas colônias em diversas partes do mundo. Aos conquistados foi-se atribuído “novas identidades geoculturais”, criando-se assim uma colonialidade do novo padrão de poder. Quijano (2005) faz uma análise sobre os diferentes países da América do Sul e suas construções de Estados-Nação. O autor elenca quatro trajetórias e linhas ideológicas a respeito desse tema.

1. Um limitado mas real processo de descolonização/democratização através de revoluções radicais como no México e na Bolívia, depois das derrotas do Haiti e de Tupac Amaru. No México, o processo de descolonização do poder começou a ver-se

paulatinamente limitado desde os anos 60 até entrar finalmente num período de crise no final dos anos 70. Na Bolívia a revolução foi derrotada em 1965.

2. Um limitado mas real processo de homogeneização colonial (racial), como no Cone Sul (Chile, Uruguai, Argentina), por meio de um genocídio massivo da população aborígine. Uma variante dessa linha é a Colômbia, onde a população original foi quase exterminada durante a colônia e substituída pelos negros.

3. Uma sempre frustrada tentativa de homogeneização cultural através do genocídio cultural dos índios, negros e mestiços, como no México, Peru, Equador, Guatemala-América Central e Bolívia.

4. A imposição de uma ideologia de democracia racial que mascara a verdadeira discriminação e a dominação colonial dos negros, como no Brasil, na Colômbia e na Venezuela. Dificilmente alguém pode reconhecer com seriedade uma verdadeira cidadania da população de origem africana nesses países, ainda que as tensões e conflitos raciais não sejam tão violentos e explícitos como na África do Sul ou no sul dos Estados Unidos. (QUIJANO, 2005, p. 124)

Como muito bem é apontado por Quijano (2005), a democracia racial, que consiste na suposta igualdade plena entre as pessoas de diferentes raças e etnias, foi o que autores como Gilberto Freyre (2006) e outros defendiam numa tentativa de criação de um estado-nação forte e coeso. Mas a verdade é que o Brasil foi e ainda é palco preconceito e discriminação, por mais que esteja explícito na Constituição Federal de 1988 não há igualdade de direito, social e racial no Brasil. Elza Soares (2002), cantora, compositora e puxadora de samba, canta que “A carne mais barata do mercado é a carne negra”, é a população negra que ganha os piores salários e empregos mesmo possuindo as mesmas atribuições de brancos, detém os menores índices de escolaridade, mora em periferias e áreas de risco, está encarcerada, bem como é a que mais morre nas mãos do estado.

Os dados estatísticos do censo de 2010, por exemplo, mostram traços muito visíveis de uma desigualdade racial que tem diminuído pouco nos quesitos educação e renda. Nesse levantamento, os brancos, assim como no censo de 2000, seguem recebendo salários mais altos e estudam mais que os negros; igualmente dominam o ensino superior no País e ainda há diferenças relevantes na taxa de analfabetismo entre as categorias de cor e raça. Assim, enquanto, para o total da população, a taxa de analfabetismo é de 9,6%, entre os brancos esse índice cai para 5,9%. (GIL e MEINERZ, 2017, p. 23)

De acordo com Bispo (2015, p. 97), “a guerra da colonização nada mais é que uma guerra territorial, de disputa de territorialidades”. O autor denomina os povos não brancos como “contra colonizadores” e estão constantemente ressignificando “identidades em meio aos mais perversos contextos de racismo, discriminação e estigmas”; readaptando os “modos de vida em territórios retalhados, descaracterizados e degradados”; interlocutando as “nossas linguagens orais com a linguagem escrita dos colonizadores”.

Outro conceito muito importante para ser trazido para discussão é o de “Epistemologias do

Sul”, que segundo Tolentino (2018, p. 48) “trata-se de uma alternativa que congrega um conjunto de intervenções epistemológicas que denunciam a supressão dos saberes empreendida pelos processos de colonização”. A ideia é valorizar a produção de conhecimento e cultura que foram subalternizadas por essa colonialidade do poder. Busca-se horizontalizar o patrimônio de origem afro-brasileira com o que já é consagradamente protegido pelos órgãos de proteção, no caso o patrimônio de origem europeia.

Entender o lugar que o estudo das epistemologias e o epistemicídio ocupam (ou deveriam ocupar) significa compreender qual a posição que as pessoas não-brancas ocupam em uma sociedade Ocidental eurocêntrica. Não se trata de olhar para outras formas de conhecimentos e achá-las válidas, trazendo-as para as margens do conhecimento europeu; é necessário romper a ideia de um centro catalisador de produção científica, para aceitar que outras formas de produzir ciência sem ser pelo padrão europeu são existentes e válidas. (CUNHA, 2020, p. 06)

Já a “Ecologia de saberes”, segundo Santos (2009, p. 45), “se baseia no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos (sendo um deles a ciência moderna) e em interações sustentáveis e dinâmicas entre eles sem comprometer a sua autonomia. A ecologia de saberes baseia-se na ideia de que o conhecimento é interconhecimento”. Para o autor, não existe uma epistemologia geral, mas sim variadas formas de conhecimento.

Na ecologia de saberes, enquanto epistemologia pós-abissal, a busca de credibilidade para os conhecimentos não-científicos não implica o descrédito do conhecimento científico. Implica, simplesmente, a sua utilização contra-hegemônica. Trata-se, por um lado, de explorar a pluralidade interna da ciência, isto é, as práticas científicas alternativas que se têm tornado visíveis através das epistemologias feministas e pós-coloniais e, por outro lado, de promover a interação e a interdependência entre os saberes científicos e outros saberes, não-científicos. (SANTOS, 2009, p. 48)

Santos (2009, p. 23) defende que o “pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal” isso quer dizer que há linhas visíveis e invisíveis que dividem o mundo moderno. Enquanto um lado da linha e seus consequentes pensamentos e construções científicas e sociais são validados, o outro lado é inexistente, irrelevante e incompreensível, ocorre a exclusão do outro e sua forma de encarar e lidar com o mundo. No pensamento abissal esses dois lados não podem conviver juntos.

1.2.3.4 Afrocentralidade e Patrimônio Cultural

Os professores precisam repensar suas práticas pedagógicas tendo como ponto de partida a reconstrução do discurso usado na sala de aula e nas narrativas históricas dominantes. A

afrocentralidade, conceito abordado por Asante (2019) que consiste em ver fenômenos a partir da pessoa africana, “na educação isto significa que os professores oferecem aos alunos a oportunidade de estudar o mundo e seus povos, conceitos e história do ponto de vista da visão de mundo africana”. Dessa forma rompe-se com a ideia da centralidade dos conhecimentos, ao invés dos saberes serem universais passam a ser pluriversais. A pluriversalidade:

é a perspectiva que parte do entendimento de que o mundo possui vários centros, diversas possibilidades de ser e estar no próprio mundo. É a visão de mundo que toma a pluralidade como um todo complexo formador do cosmo, é o princípio fundamental da Filosofia Africana”. (RIBEIRO, 2020, p. 21)

Segundo Asante (2019, p. 138) afrocentralidade não consiste na versão negra do eurocentrismo, que tem como base a supremacia branca e seus consequentes privilégios diversos setores sociais. Contrária a essa visão eurocêntrica do mundo, a afrocentricidade condena a valorização etnocêntrica às custas da degradação das perspectivas dos outros grupos. Além disso, o eurocentrismo apresenta a história particular e a realidade dos europeus como conjunto de toda experiência humana. (ASANTE, 2019, p. 138)

Central ao projeto político-acadêmico da decolonialidade é o reconhecimento de múltiplas e heterogêneas diferenças coloniais, assim como as múltiplas e heterogêneas reações das populações e dos sujeitos subalternizados à colonialidade do poder. A dominação colonial seria, portanto, o conector entre diversos lugares epistêmicos. (COSTA e GROSFOGUEL, 2016, p. 21)

Pensar em educação patrimonial afrocentrada significa conhecer, reconhecer, interpretar e compreender patrimônios tendo como ponto de partida a afrocentralidade. Não basta aceitar o que já é reconhecido como patrimônio, mas é preciso propagar novos patrimônios, isto é, novos bens que representem a memória coletiva da população negra, além de reinterpretar os patrimônios existentes. Mas não só isso, é preciso:

É necessário dialogar com as produções e o uso das palavras epistemologia, abordagem e perspectiva quando trata-se de decolonialidade. Interpreto a unidade entre elas conectadas à ideia da experiência que, necessariamente, envolve um novo/outro jeito de fazer no Ensino de História, neste sentido, tendo em vista que propor-se a isso é corroborar com uma abordagem militante: guia-se pela visibilidade de memórias e sujeitos invisibilizados e silenciados por uma narrativa única de História. Pensar a partir de uma Educação Patrimonial nesta perspectiva suscita, para mim, dois caminhos: criar novos espaços fazendo emergir histórias, memórias, sujeitos e materiais selecionados sob novos parâmetros, repensando os atuais, à luz deste conceito, criando brechas, que possam ser possibilidades de novas conduções dentro da Educação Patrimonial. (CUNHA, 2020, p. 06)

(...) constituir possibilidades de interrogar às experiências de sujeitos e as referências culturais que formam a sociedade, dando à centralidade afro seu devido espaço de análise metodológica, de forma que os valores civilizatórios afro-brasileiros presentes possam ser visibilizados e que haja uma metodologia que seja capaz de compreender os fenômenos pensando em referências genuínas destes valores e experiências afro-brasileiras e africanas. (CUNHA, 2020, p. 09)

A escolha do que será ou não tombado faz parte de um jogo de poder, na construção de uma memória coletiva. Muitas vezes, os bens acautelados pelo Estado refletem os interesses dos grupos sociais dominantes de uma determinada época. Como é o caso dos bens acautelados no Brasil, que são reflexo da afirmação de um país de matriz europeia, que durante anos ignorou a origem africana que a cidade do Rio de Janeiro possui. É preciso decolonizar o olhar sobre o que é considerado patrimônio, e entender os porquês incluídos na pouca presença de bens materiais que representem a nossa origem africana.

No processo de seleção de patrimônios e, conseqüentemente, de construção de memórias e identidades coletivas, comumente esse processo seletivo, concebido como um espaço social de disputa política, econômica e simbólica, tende a reproduzir, como um discurso homogeneizante, a manutenção de uma hegemonia de determinados grupos sociais dominantes, detentores de maior capital simbólico. (TOLENTINO, 2016, p. 42)

O patrimônio é um interminável campo de conflito, conectado ao presente e em incessante reconstrução. Para investigar o patrimônio cultural, mais especificamente a Pequena África, é necessário que sempre estejamos problematizando e discutindo seus significados, enfim fazendo análises críticas que vão muito além da simples tarefa de defender e preservar, mas que permitam refletir sobre o processo de escravidão no Brasil.

Questionar esse universo de patrimônio desigual é também tarefa de uma Educação Patrimonial de perspectiva libertadora e emancipatória. Isso não significa, de forma alguma, desconsiderar o conjunto de bens já constituído, jogar tudo fora, mas enxergar esse nosso legado a partir de outras perspectivas mais problematizadoras e críticas. (SCIFONI, 2012, p. 34)

É válido destacar que durante anos o patrimônio de origem africana e afro-brasileira foi negligenciado pelos órgãos de proteção, tal como o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e no caso do Rio de Janeiro, o Instituto Estadual do Patrimônio Cultural (INEPAC). Como exemplo dessa afirmação, salienta-se o fato de que somente no ano de 1984 que o primeiro terreiro foi tombado pelo IPHAN, ao passo que desde o ano de 1937, data de fundação do órgão, já haviam edificações que representavam a herança de matriz europeia do Brasil, sendo tombadas, como igrejas, casas de câmara e cadeias e conventos, a fase conhecida como pedra e cal. Tolentino (2018, p. 42), destaca que:

O antropólogo Gilberto Velho, convidado para ser relator da proposta, descreve a votação conturbada do Conselho Consultivo do IPHAN quando da análise desse pedido de tombamento, a qual foi marcada por conflitos e embates de interesses. O primeiro tombamento de um bem ligado à cultura afro-brasileira, como destaca o relator, “foi comemorado com grande alegria e júbilo pela maioria do público presente, mas não podia ocultar as fortes diferenças de opinião e de pontos de vista” (VELHO, 2007, p. 252 apud TOLENTINO, 2018, p. 42).

Já no que diz respeito aos bens de natureza imaterial, somente nos anos 2000 com o Decreto nº 3.551, que instituiu o registros dos bens culturais de natureza imaterial, apesar da Constituição Federal de 1988, nos artigos 215 e 216 já existir uma menção clara a proteção dos bens imateriais.

Art. 1º Fica instituído o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro.

§ 1º Esse registro se fará em um dos seguintes livros:

I - Livro de Registro dos Saberes, onde serão inscritos conhecimentos e modos de fazer enraizados no cotidiano das comunidades;

II - Livro de Registro das Celebrações, onde serão inscritos rituais e festas que marcam a vivência coletiva do trabalho, da religiosidade, do entretenimento e de outras práticas da vida social;

III - Livro de Registro das Formas de Expressão, onde serão inscritas manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas;

IV - Livro de Registro dos Lugares, onde serão inscritos mercados, feiras, santuários, praças e demais espaços onde se concentram e reproduzem práticas culturais coletivas. (BRASIL, 2000)

Os bens imateriais também foram divididos em quatro livros, como pode-se observar acima. É necessária a apresentação de documentação técnica para análise e proposta de registro. Diversas entidades podem requerer o registro de um bem, como o Ministro de Estado da Cultura; instituições vinculadas ao Ministério da Cultura; Secretarias de Estado, de Município e do Distrito Federal; e sociedades ou associações civis. (BRASIL, 2000)

A partir dos anos 2000, bens como o Ofício dos Mestres de Capoeira, as Rodas de Capoeira, o Jongo, o Ofício das Baianas de Acarajé, Matrizes do Samba no Rio de Janeiro e outros foram registrados como patrimônio cultural imaterial e representam a herança africana brasileira.

É impossível discutir sobre patrimônio cultural de forma neutra e sem abarcar as questões da colonialidade do poder, uma vez que os discursos sobre patrimônio são construídos tendo como base o que deve ser lembrado e esquecido. O patrimônio cultural é um marco simbólico nas relações de poder, por isso durante tantos anos o patrimônio que representa os povos

originários foi negligenciado. É preciso uma “desobediência epistêmica às regras do conhecimento científico como o conhecemos, colonial e eurocêntrico por excelência, abrindo caminho para a (re)construção de novas estratégias metodológicas de fazer-conhecimento que adote as experiências dos grupos subalternizados”. (RANGEL e AMARAL, 2017, p. 22)

1.2.4 Importância da Arqueologia para a Pequena África

Desenvolver as comunidades tradicionais é um direito inalienável e deve almejar sempre o desenvolvimento centrado nas pessoas, a fim de garantir uma vida digna e equilibrada entre os recursos naturais e as manifestações culturais. Segundo Soares (2009, p. 36) mesmo que os resultados do desenvolvimentos sejam imediatos na economia local, a repercussão econômica das atividades e empreendimentos realizados no bojo do processo de desenvolvimento nem sempre é apropriada pela comunidade, como é o caso das obras do Porto Maravilha, na cidade do Rio de Janeiro, que contribuiu para a gentrificação local.

Discutir com a comunidade as projeções e etapas de intervenções em localidade de relevância cultural deveria fazer parte de qualquer grande obra, deixando claro não só os ganhos econômicos possíveis, mas também os impactos sociais e econômicos à comunidade. De acordo com Soares (2009, p. 37), o direito ao desenvolvimento está ligado ao direito à identidade cultural, sendo ela dinâmica e heterogênea. A identidade de uma comunidade está em constante processo de construção e transformação. A Pequena África teve papel crucial no desenvolvimento dessa identidade coletiva, sendo a arqueologia o meio pelo qual foi possível reforçar os laços da identidade coletiva associada à herança africana, principalmente com relação ao Cais do Valongo e o IPN.

As gerações futuras têm o direito de conhecer os remanescentes do passado da ação humana, partindo dessa premissa que é possível compreender o campo de estudo da arqueologia, que segundo Sousa (2020, p. 01) “é a ciência que estuda vestígios materiais da presença humana, sejam esses vestígios antigos ou recentes, com o objetivo de compreender os mais diversos aspectos da humanidade”, como por exemplo como era a chegada dos africanos no Brasil, onde esses africanos eram enterrados, se haviam ritos de passagem, basicamente as mudanças que ocorrem nas sociedades humanas.

Existem diversas normativas que amparam a arqueologia, mas é válido destacar que uma das primeiras tentativas de preservar o patrimônio arqueológico, segundo Silva (2007, p. 59) foi

feita por Alberto Childe³¹, a normativa encarava a arqueologia como uma riqueza nacional e se utilizava da desapropriação como instrumento de proteção. Com o Decreto-lei de 1937, os bens arqueológicos poderiam ser inscritos em um dos quatro livros do tomo, intitulado Livro do Tombo Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico.

O tombamento, entretanto, no que se refere a arqueologia, não conseguiu garantir a preservação de todos os sítios. Com sua ação voltada unicamente para os bens excepcionais, logo se verificou a improcedência de aplicação desse instrumento de proteção para a salvaguarda de todos os bens em que fosse identificado o interesse arqueológico (SILVA, 2007, p. 60)

É importante destacar a Lei 3.924 de 1961 que dispõe sobre os monumentos arqueológicos e pré-históricos, um grande avanço para a política pública de proteção aos bens arqueológicos, uma vez que deixa claro que os bens arqueológicos estão sob guarda e proteção do poder público, classifica esses bens, alerta para a proibição de aproveitamento econômico, destruição ou multiplicação e dá outras providências. Essa legislação também criou o Cadastro dos Monumentos Arqueológicos do Brasil, que basicamente é a união das fichas de registro de todos os sítios catalogados. Essas fichas são uma forma de acautelamento, de acordo com Silva (2007):

As fichas de registro constituem, para a arqueologia, a forma de acautelamento, prevista no parágrafo primeiro do artigo 216 da Constituição Federal. Entretanto, a proteção dos sítios não se encontra restrita unicamente aqueles cujas fichas constem no referido cadastro. (SILVA, 2007, p. 65-66)

A arqueologia está intimamente ligada ao licenciamento ambiental, mas o patrimônio cultural como um todo é afetado pela política de licenciamento, que consiste em um instrumento que exerce controle prévio em obras de grande porte, a fim de mitigar danos em bens culturais acautelados em âmbito federal. Quando um empreendimento é elaborado por uma empresa ele precisa da aprovação dos órgãos competentes, um deles é o IPHAN. Essa aprovação depende de análises tanto no que diz respeito ao patrimônio material, quanto imaterial. Normalmente os empreendedores evitam construções próximas a bens edificados para que não cause nenhum impacto. Já os bens imateriais possuem diversos locais ou uma região específica onde são praticados pela população e isso também é alvo de análise. Os bens arqueológicos são os que normalmente são mais frequentemente passíveis de impacto, pois muitas vezes são vestígios que estão enterrados e portanto não aparentes em uma primeira análise.

³¹ Antigo presidente da Sociedade Brasileira de Belas Artes e conservador de antiguidades clássicas no Museu Nacional.

Grande parte dos processos recebidos no Centro Nacional de Arqueologia (CNL) do IPHAN são relacionados ao licenciamento ambiental, reforçando assim, a importância do cadastro dos sítios. O IPHAN estabeleceu procedimentos administrativos a serem observados nos processos de licenciamento ambiental dos quais participe, com a Instrução Normativa 01 de 2015 e em julho de 2021, foi lançado o Sistema de Avaliação de Impacto ao Patrimônio (SAIP) para dinamizar a relação do IPHAN com os empreendedores.

De acordo com Meneses (2007, p. 40) a pesquisa, principalmente a de campo, é o ponto de partida na gestão do patrimônio arqueológico. A pesquisa em conjunto com as escavações torna o patrimônio arqueológico atual. Foi a partir de intensas pesquisas arqueológicas e com o auxílio da História que foi possível desenterrar o Cais do Valongo, comprovando materialmente um dos maiores exemplares dos horrores da escravidão.

As escavações arqueológicas foram essenciais também, em outra instalação que amparava o comércio e venda de escravizados, o Cemitério dos Pretos Novos. Os escravos que não resistiam à longa viagem e às condições insalubres da diáspora africana, ao chegar ao Brasil eram denominados Pretos Novos e enterrados, muitas vezes somente jogados, em valas comuns no cemitério. Segundo Meneses (2007, p. 45), a pesquisa arqueológica deverá orientar-se, sempre, para a identificação e explicação dos sistemas de ocupação territorial, na sua estrutura, funcionamento e transformações. Na foto abaixo é possível observar o interior do cemitério dos pretos novos:

Figura 19: Interior do Instituto dos Pretos Novos



Fonte: Disponível em: <https://cdn.brasildefato.com.br/media/468787d94faaf189d36f2a0018e893eb.jpg>. Acesso em 05 de junho de 2022.

O Cais do Valongo é o sítio de memória da escravidão mais completo que se conhece, sua relevância não é só para o Brasil, mas para todo o mundo. De acordo com IPHAN (2017, p. 03), a cidade do Rio de Janeiro era possuidora do maior porto escravista do mundo, uma vez que 60% dos escravizados que entraram no Brasil, desembarcaram no Rio de Janeiro e isso representava 25% de todos os escravizados saídos da África para o Brasil.

Foto 06: Cais do Valongo, 2022



Fonte: arquivo da autora.

Graças a arqueologia foi possível compreender, um pouco mais, de como era a vida e a morte desses escravizados. Lima (2013, p. 184) aponta que os primeiros achados arqueológicos foram encontrados a 1.80 metros de profundidade, eram pedras de diferentes dimensões e alinhadas que compunham um calçamento. Além disso, foram descobertos itens de uso pessoal, como objetos de proteção e relacionados à prática religiosa.

A coleção arqueológica do Sítio do Cais do Valongo, com 466.035 peças, é excepcional, pela quantidade, variedade e concentração de materiais associados à diáspora africana. Destacam-se os artefatos apotropaicos, ou os que protegem contra o mal. São amuletos e adornos utilizados tanto como a formação de uma identidade em risco, como um negociação de reposicionamento social: figas, crucifixos, contas, garras, búzios, cristais, brincos e pulseiras. (IPHAN, 2017, p. 08)

Figura 20: Pesquisa arqueológica em camadas profundas do IPN, 2017**Figura 21: Pesquisa arqueológica na Rua Pedro Ernesto, 2014**

Fonte: Disponível em: <https://pretosnovos.com.br/wp-content/uploads/2018/02/Arque%C3%B3loga-Andrea-Lessa-2-300x257.jpg>. Acesso em 05 de junho de 2022.

Fonte: Disponível em: <https://pretosnovos.com.br/wp-content/uploads/2018/02/Escavacoes-II-150x150.jpg>. Acesso em 05 de junho de 2022.

Os grupos dominantes escolhem o que vai ser lembrado e o que vai ser esquecido, por isso a importância da arqueologia para o Cais do Valongo e para o IPN, que graças às pesquisas arqueológicas podem ser revisitados. De acordo com Lima (2013, p. 181), cabe a Arqueologia a responsabilidade histórica de trazer à luz aquilo que no passado se pretendeu enterrar e esconder, apresentar suas evidências às sociedades atuais para que elas possam reviver esse passado e encontrar novas formas de lidar com ele. A Arqueologia pode trabalhar a favor da emancipação dos grupos marginalizados e excluídos, como os afrodescendentes.

1.3 - Educação Patrimonial: conceitos e reflexões

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, desde 1937, data de sua fundação, já apresentava iniciativas e projetos, que pontuavam a relevância da educação como uma ferramenta para a proteção e preservação do patrimônio. O anteprojeto de Mário de Andrade³², que auxiliou na criação do antigo Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN)

³² Mário Raul de Moraes Andrade foi poeta, romancista, fotógrafo, historiador e crítico de arte. Além de ter elaborado o anteprojeto da criação do SPHAN, também é considerado um dos precursores do modernismo no Brasil.

também indicava a importância do caráter pedagógico estratégico dos museus e das imagens, como uma forma de educação para o patrimônio. Durante a fase heróica, também conhecida como a fase da pedra e cal, citada anteriormente, o antigo SPHAN acreditava que os museus seriam os principais agentes para conectar a população ao patrimônio, funcionando como verdadeiros pólos de educação patrimonial.

Mesmo que iniciativas desde a fundação do Instituto fossem recorrentes, somente nos anos de 1970 com a criação do Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC), a visão de educação patrimonial muda, pois a participação popular se torna mais ativa e o CNRC se aproximava da população, pois entendia que as pessoas são os reais detentores tanto do seu "saber-fazer", quanto da própria cultura.

Embora não tenha atuado diretamente com projetos na área de educação, as diretrizes teóricas e conceituais defendidas e o *modus operandi* adotado pelo CNRC favoreceram a instauração de parâmetros renovados para uma interlocução mais abrangente entre processos educacionais e preservação patrimonial. (IPHAN, 2014, p. 08)

É preciso salientar se também a importância do Projeto Interação, que foi apresentada a Secretaria da Cultura do Ministério da Educação e Cultura (MEC) no ano de 1981, destaca-se a terceira linha da proposta que era intitulada “Interação entre educação básica e os diferentes contextos culturais existentes no país”, tendo como alguns de seus objetivos, de acordo com Brandão (1996, p. 293), estimular e apoiar a colaboração da comunidade no processo educacional; estimular a participação da escola no processo de conhecimento das manifestações culturais locais, buscar fazer com que a escola reflita sobre o seu contexto de inserção, utilizar a riqueza cultural local como um recurso chave na elaboração e execução do seu currículo; por fim, estimular a utilização de diferentes processos educacionais e outros.

Em sintonia com o ideário do CNRC, o Projeto Interação contestava a uniformidade e homogeneização em favor do reconhecimento das diferenças culturais e defendia uma metodologia de trabalho baseada na observação direta e no acompanhamento técnico periódico das experiências educacionais desenvolvidas. Em parceria com secretarias municipais, estaduais e territoriais de educação e/ou cultura, universidades, centros de estudos e pesquisas, grupos de teatro amador e associações de moradores, o Projeto Interação consistiu num exemplo concreto e, em larga medida, precursor dos atuais paradigmas de gestão pública que caracterizam as articulações entre Estado e sociedade civil. (FLORÊNCIO et al, 2014, p. 11)

A educação patrimonial não deve se restringir ao ambiente escolar, mas sim buscar se inserir em diferentes contextos culturais e contar com a participação de outros agentes educacionais, como igrejas, centros culturais, bibliotecas, universidades e outros. Sendo a

proposta dessa pesquisa, fazer com que os professores da Escola Fundação Darcy Vargas tenham um novo olhar para o entorno da escola na qual eles trabalham, uma vez que está situada na Pequena África, e dessa forma, possam conhecer as diversas instituições culturais atreladas à memória negra.

O processo de educação patrimonial deve estar apto a reconhecer as diferenças culturais, sem homogeneizar as experiências e saberes dos alunos. A educação patrimonial não precisa ficar restrita ao ambiente escolar, ela deve avançar sobre a cidade e sobre um público amplo, como no caso do Instituto dos Pretos Novos e outros equipamentos culturais que atendem a toda a comunidade.

É essencial demarcarmos o ano de 1983, pois foi realizado o 1º Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, no Museu Imperial de Petrópolis-RJ, foi a partir desse momento que expressão Educação Patrimonial, começou a ser aprimorada no Brasil, sua inspiração vinha do modelo inglês, chamado *heritage education*. Em 1999, foi lançado pelo IPHAN o Guia Básico de Educação Patrimonial, que foi durante anos uma referência no tema. Esse guia se tornou uma base, para as ações educacionais, voltadas para o patrimônio, mas é importante enfatizar que de acordo com Tolentino (2016, p. 41) a educação patrimonial surge muito antes da própria existência do termo, como observamos nos parágrafos anteriores.

Publicação pioneira na área, seu conteúdo resultou da sistematização dos fundamentos conceituais e práticos de uma série de capacitações itinerantes realizadas pelas autoras, preferencialmente, com técnicos das superintendências do IPHAN, professores e alunos da rede formal de ensino e agentes comunitários, na segunda metade dos anos 1980 e 1990, em diversos contextos e diferentes localidades do país. (FLORENCIO et al, 2014, p. 13)

O Guia de Educação Patrimonial (1999) propõe como proposta metodológica a divisão de quatro etapas, são elas: observação, registro, exploração e apropriação. Mas cabe ressaltar que a educação patrimonial não é feita a partir de uma metodologia única, mas sim de um processo que pode ter a mescla de diferentes metodologias. Mesmo que tenha sido uma publicação desbravadora no campo da educação patrimonial, é preciso subverter alguns dos valores do Guia de Educação Patrimonial (1999, p. 04), como o ato de conscientizar. A ideia não é encarar a educação patrimonial como uma forma de alfabetização cultural, pois isso seria não ver a população como protagonista da sua própria história, suas práticas e saber-fazer, é justamente ao contrário é a criação coletiva de reflexões acerca do patrimônio cultural, impulsionada por um mediador.

Ao afirmar que é necessário alfabetizar o outro culturalmente, não reconhecemos o outro como produtor e protagonista de sua própria cultura e colocamos uma cultura (a minha) como superior à outra (a do outro). Não se considera, desta forma, o conhecimento como uma ação mediadora a partir de uma construção coletiva e dialógica. (TOLENTINO, 2016, p. 41)

No início dos anos 2000, o IPHAN elaborou a Portaria 230, de 17 de dezembro de 2002 que versa sobre a aprovação de projetos no âmbito do patrimônio arqueológico. Destaca-se o seguinte trecho:

Fase de obtenção da licença de operação

Art 6º - Nesta fase, que corresponde ao período de implantação do empreendimento, quando ocorrem as obras de engenharia, deverá ser executado o Programa de Resgate Arqueológico proposto no EIA e detalhado na fase anterior

§ 8º No caso da destinação da guarda do material arqueológico retirado nas áreas, regiões ou municípios onde foram realizadas pesquisas arqueológicas, a guarda destes vestígios arqueológicos deverá ser garantida pelo empreendedor, seja na modernização, na ampliação, no fortalecimento de unidade existentes ou mesmo na construção de unidades museológicas específicas para o caso. (IPHAN, 2002)

Por mais que não se fale diretamente de Programas de Educação Patrimonial, percebe-se a preocupação com a destinação dos vestígios arqueológicos encontrados nas obras, sendo esses alvos de salvamento e estudos, para posteriormente serem expostos em museus existentes ou criados pelo empreendedor.

No ano de 2004, foi promulgado o Decreto nº 5.040/04 que aprova a estrutura regimental e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão e das funções gratificadas do IPHAN, criando dessa forma uma unidade administrativa, que de acordo com Florêncio et al (2014, p. 14), que tinha como objetivo a promoção de diversas iniciativas e eventos, visando o debate sobre as diretrizes teóricas e conceituais e eixos temáticos norteadores, além disso eram elaborados coletivamente documentos e propostas, que contribuíam como um estímulo e fomento à concepção e reprodução de redes de trocas de experiências e parcerias com diversos agentes da sociedade civil.

Em 2009, a Coordenação de Educação Patrimonial (CEDUC) foi vinculada ao Departamento de Articulação e Fomento (DAF), buscando fortalecimento na sede do IPHAN, para aprimorar a promoção, divulgação, gerência, integração e avaliação dos programas e

projetos voltados para a educação patrimonial, no contexto da Política Nacional do Patrimônio Cultural.

Desde que a Educação Patrimonial foi sistematizada no IPHAN, foram realizados diversos eventos, como o I Encontro Nacional de Educação Patrimonial (I ENEP) em 2005, a Oficina de Capacitação em Educação Patrimonial e Fomento a Projetos Culturais nas Casas do Patrimônio em 2008, o I Seminário de Avaliação e Planejamento das Casas do Patrimônio, em Nova Olinda (CE) em 2009, II Encontro Nacional de Educação Patrimonial (II ENEP) em 2011, o Encontro ProExt – Extensão Universitária na Preservação do Patrimônio Cultural em 2013 e muitos outros.

Em 25 de março de 2015, foi promulgada a Instrução Normativa nº 001 que estabelece procedimentos administrativos a serem observados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional nos processos de licenciamento ambiental dos quais participe. A IN 01/2015 trata-se de uma atualização dos procedimentos abordados na Portaria 230/2002.

Art. 13. As Superintendências Estaduais ou a Sede Nacional receberão, para avaliação, o Relatório de Avaliação de Impacto aos Bens Culturais Tombados, Valorados e Registrados presentes na AID, que deverá conter:

[...]

VIII - proposição de Projeto Integrado de Educação Patrimonial, conforme descrito nos arts. 43 ao 45 para os empreendimentos dos Níveis III e de Nível IV da tabela constante do Anexo I. (IPHAN, 2015)

Nessa normativa já ficam claras as propostas voltadas para educação patrimonial, não só no artigo 13, recortado acima, mas também no artigo 35, com o Programa de Gestão do Patrimônio Arqueológico para os empreendimentos de Nível III e IV, além de um capítulo inteiro dedicado para a educação patrimonial (Capítulo III). São definidas as informações que devem conter o Projeto Integrado de Educação Patrimonial, como público alvo, objetivos, justificativas e outros.

Em 28 de abril de 2016, o IPHAN lança a Portaria 137 que estabelece diretrizes de Educação Patrimonial no âmbito do Iphan e das Casas do Patrimônio. Já de acordo com seu primeiro artigo, a Educação Patrimonial torna-se uma “prática transversal aos processos de preservação e valorização do patrimônio cultural no âmbito do IPHAN” (IPHAN, 2016). Destaca-se o artigo abaixo:

Art. 5º São instrumentos estratégicos de implementação da política de Educação Patrimonial pelo Iphan as Casas do Patrimônio, quando resultantes de um arranjo institucional entre o Iphan, a comunidade local, sociedade civil e demais instituições públicas e privadas, para promoção de ações educativas, visando fomentar e favorecer a construção do conhecimento e a participação social para o aperfeiçoamento da gestão, proteção, salvaguarda, valorização e usufruto do patrimônio cultural brasileiro.

Parágrafo único. A organização e o funcionamento das Casas do Patrimônio dar-se-ão por meio de parceria, a ser instituída por Acordo de Cooperação Técnica- ACT, com critérios definidos pela CEDUC/COGEDIP/DAF. (IPHAN, 2016)

A Portaria também traz os documentos referenciais para a prática de Educação Patrimonial, além da questão das Casas do Patrimônio, como elas são criadas e seus seis objetivos, um verdadeiro avanço na Política de Educação Patrimonial.

Em 19 de setembro de 2018, o IPHAN publica a Portaria 375 que institui a Política de Patrimônio Cultural Material do Iphan e dá outras providências.

Art. 6º As ações e atividades relacionadas com a preservação do patrimônio cultural material estão organizadas a partir dos seguintes processos institucionais: I. Educação Patrimonial II. Identificação III. Reconhecimento IV. Proteção V. Normalização VI. Autorização VII. Avaliação de Impacto VIII. Fiscalização IX. Conservação X. Interpretação, Promoção e Difusão

§ 1º. A Educação Patrimonial, em função de seu caráter transversal, deve contribuir para a construção participativa dos demais processos de preservação do patrimônio cultural material; (IPHAN, 2018)

A Educação patrimonial conquista um claro destaque nessa normativa, com ênfase no seu caráter transversal e ocupa o mesmo patamar que atividades clássicas do órgão, como a identificação e fiscalização. A definição de educação patrimonial utilizada atualmente pela CEDUC do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional é que:

Atualmente, a CEDUC defende que a Educação Patrimonial constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o patrimônio cultural apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações com o objetivo de colaborar para o seu reconhecimento, valorização e preservação. Considera ainda que os processos educativos de base democrática devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais onde convivem noções de patrimônio cultural diversas. (FLORENCIO et al. 2014, p. 19)

De acordo com Souza e Thompson (2016, p. 13), ainda que a educação patrimonial esteja em ascensão, sua condição ainda é secundarizada ou marginalizada nos procedimentos de patrimonialização, preservação e salvaguarda, é entendida como acessória às demais iniciativas.

Busca-se nesse texto promover justamente a importância da educação patrimonial como ferramenta de gestão do patrimônio cultural, especificamente de herança africana.

Outro ponto importante, é desmistificar a premissa de que é necessário “conhecer para preservar”. De acordo com Scifoni (2019, p. 18), desde as primeiras entrevistas feitas por Rodrigo Melo Franco de Andrade, já se construía o discurso de que conhecer o patrimônio produziria um sentimento profundo de apego aos bens culturais, o que, por sua vez, conduziria necessariamente ao impulso, quase instintivo, da preservação. O medo de perder determinados bens culturais, incentivavam o discurso de conhecer para preservar.

Nesses discursos, o patrimônio aparece como um dado individualizado, um objeto que pode ser nitidamente identificado, definido juridicamente e, portanto, preservado, embora sob a perene condição de possível perda de sua forma original ou de sua “autenticidade”. Os que assumem esse discurso situam-se numa determinada concepção de tempo histórico, um tempo progressivo, no qual o futuro é um fim absoluto, percebendo-se o presente ora como uma fonte de destruição do passado (daí o risco da “perda”), ora como um campo de possibilidades para construir o futuro, em especial o futuro nacional. (GONÇALVES, 2015, p. 216)

A ideia de que a população não conhece suas referências culturais não procede. Um exemplo disso é justamente o Instituto dos Pretos Novos, que no momento que a família Guimarães dos Anjos descobriu o que seria o Cemitério dos Pretos Novos, já houve mobilizações da população e instituições preocupadas com a herança africana, que se juntaram e formaram um grupo para apoiar e valorizar o Cemitério dos Pretos Novos, além de se reunir no dia da Consciência Negra no local. Foram justamente essas iniciativas iniciais que pressionaram os órgãos de preservação como o IPHAN e o INEPAC a iniciarem pesquisas e protegerem os vestígios arqueológicos.

De acordo com Scifoni (2019, p. 24), são os movimentos sociais, como o que ocorreu no Instituto dos Pretos Novos que colocam em xeque ideias consolidadas e reproduzidas no campo da educação patrimonial, deixando claro que a própria população consegue reconhecer e se mobilizar pela preservação, reivindicando inclusive, a ação dos órgãos de preservação. Muitas vezes, os órgãos públicos que possuem a responsabilidade de preservar ignoram e desconsideram as demandas populares.

Reconhecer que a discussão da educação não passa mais, necessariamente, pela questão do desconhecimento, já que a sociedade está cada vez mais engajada na preservação do patrimônio, significa trabalhar partindo de outros pressupostos de atuação: não mais a

educação como redentora da preservação ou como necessária para resolver os problemas do patrimônio, mas a educação como direito social e, ainda, como o direito de promover a apropriação social do patrimônio. (SCIFONI, 2019, p. 27)

Conhecer não é garantia de preservar. Muitas vezes o patrimônio acautelado pelo Estado não reflete o que a sociedade considera como importante para a memória e identidade coletiva, ou ainda só reflete um grupo social em específico, como o que aconteceu no Brasil no início da fundação do IPHAN, que buscava acautelar bens que reforçam nossa herança colonialista. Não necessariamente os órgãos de preservação são os responsáveis por levar conhecimento à população, grupos sociais e coletivos estão cada vez mais engajados, um exemplo disso foram as derrubadas em série de estátuas de colonizadores ao redor do mundo.

1.4 - Procedimentos Metodológicos

O referencial teórico utilizado varia de acordo com os capítulos deste relatório, para entender o bem cultural foram utilizados autores como Milton Guran, Keila Grinberg, Hebe Mattos, Martha Abreu, Cláudio Honorato e muitos outros. Os autores utilizados para abordar os temas de memória e identidade foram Pierre Nora, Michel Pollak, Stuart Hall, Abdias Nascimento e outros. Autores decoloniais como Nego Bispo, Munanga, Lélia Gonzalez, Silvio Almeida, Mignolo, Quijano, Boaventura Sousa Santos e outros foram essenciais para o empretecimento dessa pesquisa. Já para o aprofundamento do estudo do patrimônio cultural e educação patrimonial foram utilizados autores como Maria Cecília Londres Fonseca, Paulo Freire, Maria Horta, Sônia R. Florêncio, Cléo Alves P. Oliveira, Átila Tolentino, Simone Scifoni e Márcia Chuva.

Essa proposta de mestrado possui cunho explicativo e exploratório, pois investiga um tema pouco abordado no meio científico, que é a educação patrimonial voltada para os bens que representem a origem africana, na região da Pequena África, tendo como público participante a Fundação Darcy Vargas, situada no bairro da Gamboa, no Rio de Janeiro.

Foi feito um extenso trabalho de levantamento de dados e de bibliografias, além disso foi relacionado a teoria e a prática ao longo da pesquisa. Os procedimentos metodológicos utilizados foram a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e o estudo comparativo entre autores que abordam memória e identidade, criação e envio de questionários para investigar se a escola escolhida possui projetos de educação patrimonial, proposta de oficina de educação patrimonial

com professores da Escola FDV e criação do produto final que é uma história em quadrinhos, junto com um manual de uso para professores.

Para a análise do questionário aplicado com professores e gestores da Escola Fundação Darcy Vargas, as perguntas buscaram compreender melhor o perfil desses profissionais, qual o conhecimento prévio deles sobre patrimônio cultural, educação patrimonial e patrimônio de origem africana. Além de compreender como a própria escola encara esses temas.

A oficina ocorreu presencialmente, no dia 25 de abril de 2022, nas dependências da Escola FDV. Pretende-se que a história em quadrinhos e o manual do professor sejam encaminhados não só para a Escola Darcy Vargas, mas para todas as outras situadas na Pequena África do Rio de Janeiro.

Para acessar o questionário voltado para os professores clique em: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfN-eKUR-O0KrOE8JWUImyXab984ZWlyifPr2fpnf7krKO6mw/viewform?usp=sf_link. Para acessar o questionário voltado para os gestores clique em: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfQ3DDG1SxBn6_EvmRL4XIB3MX1KRM_3_BAaLKaMUQIeCf1KO/viewform?usp=sf_link.

A história em quadrinhos se configura como o produto alcançado ao final desse mestrado profissional. A HQ e o manual de uso do professor são materiais norteadores para que não só os educadores da Escola Fundação Darcy Vargas trabalhem educação patrimonial, memória e cultura durante suas aulas, mas também qualquer outro professor da região.

O foco principal da história em quadrinhos é narrar de forma lúdica os bens de matriz africana da região da Pequena África, que representam luta e resistência para a comunidade negra. O propósito desta história em quadrinho é facilitar, aprimorar e expandir o olhar do jovem para o entorno imediato das suas escolas, que se encontram na zona portuária do Rio de Janeiro, mais especificamente na Pequena África.

Para cobrir os custos totais de 3.820 reais relacionados à história em quadrinhos foram utilizados recursos próprios da autora. É válido destacar que todo o texto, sugestões/inspirações de como seriam as ilustrações foi elaborado pela autora e a parte gráfica foi toda feita pela ilustradora Jéssica Góes. Cada página foi orçada em 230 reais e 600 reais para a capa.

Essa proposta de mestrado foi submetida na Plataforma Brasil no dia 02 de agosto de 2021, entretanto retornou para correção uma vez. Somente em 12 de novembro de 2021, a proposta foi

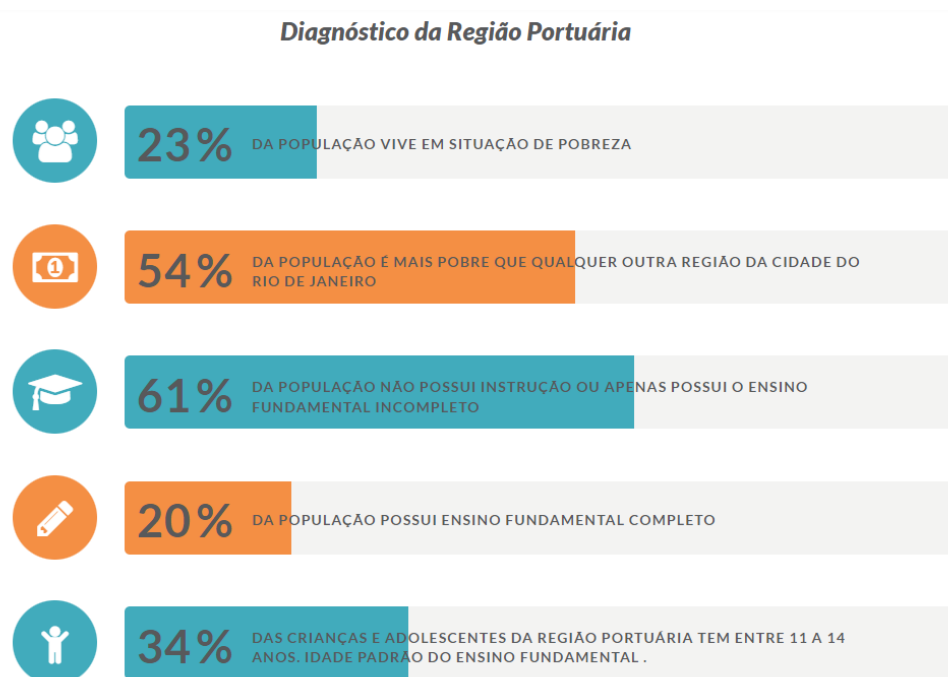
totalmente aprovada pelo Comitê de Ética, podendo dessa forma serem iniciadas a pesquisa de campo. Os pareceres de aprovação se encontram nos anexos 03 e 04 deste relatório.

Foram analisados ao longo da pesquisa diversas fontes documentais, sejam elas escritas, orais e iconográficas. Nas fontes escritas foram utilizadas portarias, leis, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Fundação Darcy Vargas, Dossiê de Tombamento, livros e artigos, todos que abordam os temas centrais desta pesquisa. As fontes orais ocorreram principalmente nos momentos de troca entre a autora e os professores/gestores, como no momento de apresentação da proposta de Oficina de Educação Patrimonial, durante a oficina e no preenchimento dos questionários. Por fim, as fontes iconográficas foram muitas, desde fotos feitas pela própria autora, até mapas e pinturas.

A instituição foi criada para amparar esses jovens que não tinham um local para dormir e se alimentar. A Casa do Pequeno Jornaleiro, como ficou conhecida, era um abrigo que oferecia moradia, educação, alimentação e apoio a esses jovens em situação de vulnerabilidade. Em 1992, FDV promovia cursos profissionalizantes para jovens da comunidade da Pequena África. “Posteriormente, no ano 2000, em mais uma readequação, a FDV passou a oferecer atividades educacionais, esportivas e culturais, para crianças e adolescentes da Região Portuária, no contraturno escolar” (Fundação Darcy Vargas).

No ano de 2015, a FDV mapeou e analisou as dificuldades relacionadas à educação, no entorno do qual ela está inserida, a Pequena África, em comparação com os índices encontrados no Estado do Rio de Janeiro, como forma de orientar na transformação da Fundação em Escola. A conclusão desse estudo foi que a região portuária apresentou índices baixíssimos, se comparados a outras regiões do Rio de Janeiro, principalmente os relacionados ao Ensino Fundamental II. Na imagem abaixo é possível observar os dados obtidos.

Figura 23: Diagnóstico da Região Portuária



Fonte: Disponível em: <https://fdv.org.br/sobre-a-fdv/nossa-historia/>. Acesso em: 07 de Abril de 2022.

Em 2016, com o auxílio do diagnóstico feito na região, a Fundação se tornou uma escola de ensino fundamental e em 2020 inaugurou o ensino médio profissionalizante. Todos os alunos possuem bolsa integral ou parcial. A escola possui uma metodologia pedagógica diferenciada, baseada na visão construtivista da Educação. Quatro pilares da Educação, “propostos por Jacques Delors a pedido da UNESCO no relatório Educação um Tesouro a Descobrir”. São eles: Aprender a Ser (Competências pessoais), Aprender a Conviver (Competências sociais), Aprender a Fazer (Competências produtivas), Aprender a Conhecer (Competências cognitivas)” (Fundação Darcy Vargas). Abaixo é possível ver algumas imagens tiradas em abril de 2022.

Foto 07: Fachada da Escola Fundação Darcy Vargas.



Fonte: arquivos da autora. Março de 2022.

Foto 08: Entrada da Escola Fundação Darcy Vargas



Fonte: arquivos da autora. Abril de 2022.

Foto 09: Pátio da Escola Fundação Darcy Vargas



Fonte: arquivos da autora. Abril de 2022.

A Escola Fundação Darcy Vargas acredita que o professor é um mediador do conhecimento e das situações que aparecem em sala de aula, isso é um processo de troca de ensino-aprendizagem, como é possível observar na citação abaixo encontrada no site da Escola FDV:

Buscamos levar em conta a realidade de nossos alunos, os conhecimentos que eles já possuem, além de ampliar o repertório deles. Nossas ações educacionais visam à promoção do desenvolvimento humano integral de nossos alunos. Para isso, buscamos estimular o desenvolvimento de competências sócioemocionais, fazendo com que os adolescentes aprendam com o processo de produzir, de levantar dúvidas, de pesquisar e de criar relações que incentivem novas buscas e descobertas, dessa forma, atribuem sentido aos conhecimentos trabalhados. (Fundação Darcy Vargas).

O novo Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola FDV está em construção, mas é possível analisar algumas informações do PPP de 2017/2018 da escola, não foi encontrado atividades diretamente direcionadas a temática do Patrimônio Cultural, mas por se tratar de uma temática transversal poderia ter sido abordada superficialmente em outras atividade. É importante destacar os valores da instituição, que são: protagonismo, inclusão social, sustentabilidade, ética e transparência. Além disso, informam que "75% das crianças e adolescentes possuem de 6 a 14 anos" e "25% possuem de 15 a 17 anos", idades respectivas para cursar o ensino fundamental e médio.

O entorno da Escola Darcy Vargas possui uma grande quantidade de jovens pretos, pardos e indígenas, um total de 62,2%. É importante ressaltar que a Região Portuária possui uma grande distorção série-idade em todos os níveis educacionais. Os princípios teóricos e metodológicos gerais que norteiam as práticas pedagógicas da região são baseadas em orientações contemporâneas para a Educação da UNESCO, que foram citadas anteriormente.

A escola conta com uma estrutura física considerável para receber os docentes e discentes. O térreo possui secretaria, biblioteca, banheiros, auditório, refeitório, cozinha industrial e sala de reuniões. O primeiro andar conta com banheiros, sala da direção, sala de recursos, sala do grêmio e salas de aula, todas equipadas com projetor e caixa de som. O segundo andar contém banheiros, depósito e salas de ciência, dança/artes e mídia. A área externa é bem espaçosa e possui uma sala

de marcenaria, banheiros, lavanderia, despensa de alimentos, sala da nutricionista, quadra poliesportiva e vestiários. Nas imagens abaixo é possível observar os eixos norteadores de 2017 e 2018:

Imagem 24: Eixo Norteador de 2017



Imagem 25: Eixo Norteador de 2018

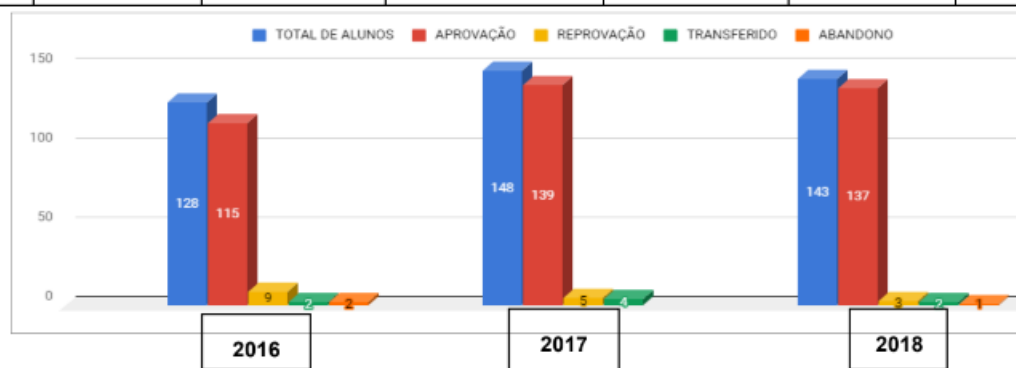


Fonte: Projeto Político e Pedagógico de 2017/2018.

O último PPP da escola também mostra alguns indicadores de resultados, como por exemplo a taxa de aprovação e reprovação dos anos de 2016 a 2018.

Figura 26: Indicadores de Aprovações e Reprovações

ANO LETIVO	TOTAL DE ALUNOS	APROVAÇÃO	% APROVAÇÃO	REPROVAÇÃO	TRANSFERIDO	ABANDONO
2016	128	115	89,8	9	2	2
2017	148	139	93,9	5	4	-
2018	143	137	95,8	3	2	1



Fonte: Projeto Político e Pedagógico de 2017/2018.

A média dos alunos geral é em torno de 6,8 a 7,8. Os pais dos alunos estão extremamente satisfeitos com o ensino que a escola promove, 67% acham o ensino ótimo, 32% bom e apenas 1% que precisa melhorar. É muito interessante que em 2019, a escola possuía diversos projetos, como o Projeto Jovens Gênios que é uma parceria com o Instituto da Criança, o Projeto Mão na Massa e o Projeto Sustentabilidade também com a Universidade Celso Lisboa, o Projeto Laboratório de Inteligência e Vida e o Projeto Monitoria com a Eleva.

Como já foi informado está sendo elaborado o novo PPP da Escola Fundação Darcy Vargas, mas após conversa com as gestoras da escola, foi informado que o horário de funcionamento das aulas é das 7:00 as 14:30, podendo outras atividades extraclasse ocorrerem na parte da tarde. No ano de 2023 terão 187 alunos, divididos da seguinte forma:

6º ano do Ensino Fundamental - 30 vagas
7º ano do Ensino Fundamental - 28 vagas
8º ano do Ensino Fundamental - 28 vagas
9º ano do Ensino Fundamental - 26 vagas
1º ano do Ensino Médio - 32 vagas
2º ano do Ensino Médio - 27 vagas
3º ano do Ensino Médio - 16 vagas

Infelizmente não foi possível obter mais informações sobre a Escola Fundação Darcy Vargas, primeiro por causa da falta de um PPP atualizado e também por dificuldades pessoais da autora que fez com que a comunicação com a escola se tornasse mais difícil por causa das férias escolares.

2.2 Projeto de Ação Educativa na Pequena África

O projeto tem como objetivo geral a promoção das possibilidades de educação patrimonial da herança africana, tendo como objeto focal três locais da Pequena África, situados no Rio de Janeiro, com o público participante de professores da Escola Fundação Darcy Vargas. Além disso, também analisa as implicações e resultados da realização de uma oficina de educação patrimonial, que utiliza múltiplas dimensões, como as rodas de conversa, exibição de vídeos, a visitação, prática musical e prática de turbante.

Já os objetivos específicos são vários, entre eles contribuir para o fomento da visão crítica dos professores e indiretamente dos alunos; divulgar e promover o patrimônio histórico de herança africana; instigar o estudo conceitual, sobre patrimônio cultural, memória, identidade e educação patrimonial; apresentar aos professores uma herança africana que vai além da dor sofrida pelos escravizados, mas que se exprime na música, com sambas e com o uso de turbantes, para valorizar a beleza negra; promover a troca de experiências e envolvimento dos professores como parte integrante da Pequena África.

A escolha por essa comunidade escolar se deu em função da sua localização estratégica, no coração da Pequena África e também por ser um espaço com quase cem anos de funcionamento em prol da comunidade local. A ação educativa teve como público participativo os professores da Escola Fundação Darcy Vargas, uma vez que eles funcionaram como propagadores de toda a história local, para seus alunos. Escolher esse público é uma forma de impactar indiretamente os alunos que, em sua maioria, vivem na zona portuária e são negros.

O projeto de ação educativa na Escola Fundação Darcy Vargas, se dividiu em cinco etapas, sendo a oficina de educação patrimonial na Pequena África, uma das etapas de todo o projeto. A primeira etapa do projeto foi a análise bibliográfica com a conceituação de cultura, identidade, memória, patrimônio cultural e educação patrimonial. Foi preciso também realizar um profundo estudo sobre o Cais do Valongo, o IPN e a Pedra do Sal, que foram os locais escolhidos para serem aprofundados durante a oficina. Além disso, a primeira etapa contou com o planejamento para a criação do conteúdo específico a ser disponibilizado para o público participante, além de um *folder* de divulgação.

Figura 27: Folder de Divulgação da Oficina de Educação Patrimonial



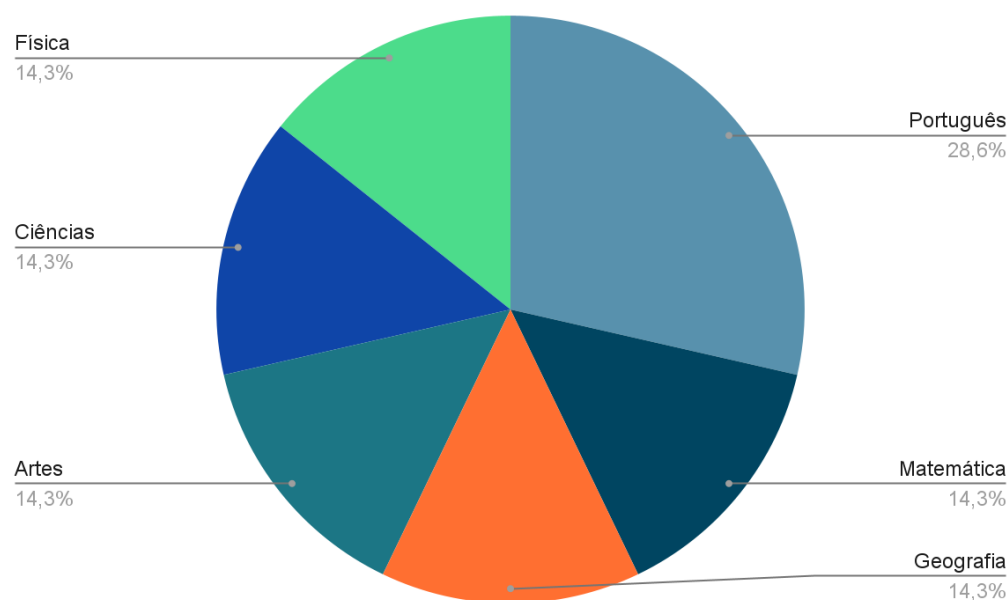
Fonte: Autoral. Março de 2022.

Na segunda etapa foi feita a apresentação da proposta para a equipe pedagógica da Escola Fundação Darcy Vargas, através de trocas de email. Foi apresentada a proposta de ação educativa a ser oferecida para os professores e gestores, além disso foi marcado o melhor dia e horário para execução da oficina, no caso dia 25 de abril de 2022, às 14:30h.

A terceira etapa aconteceu na Escola FDV, de forma presencial, e consistiu na apresentação da proposta junto aos professores, no dia 07 de março de 2022. No total, dezessete professores e gestores se interessaram em participar da Oficina de Educação Patrimonial Pequena África. Foi enviado aos interessados o questionário apresentado no anexo deste relatório, entretanto somente cinco pessoas responderam.

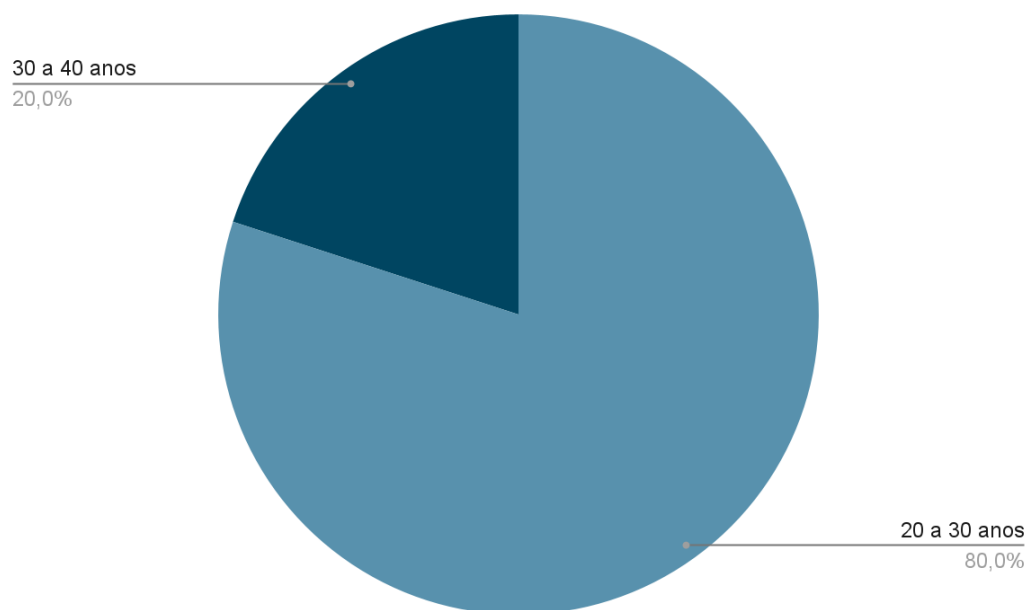
Na quarta etapa, que foi a execução da própria oficina, somente sete professores participaram, sendo dois homens e cinco mulheres, de diversas idades e escolaridade. A oficina durou duas horas. No gráfico abaixo é possível ver as disciplinas que os participantes ministram na escola. Essas informações foram retiradas das respostas dos questionários.

Gráfico 01 - Disciplinas Ministradas pelos participantes



Fonte: Autoral. Maio de 2022.

Quando a Oficina de Educação Patrimonial foi proposta, esperava-se grande participação de professores de linguagens, mas de forma surpreendente participaram professores de Física, Matemática e Ciências. Já no próximo gráfico é possível observar a idade dos participantes. Nota-se que 80% dos participantes possuem menos de 30 anos.

Gráfico 02 - Idade dos Participantes

Fonte: Autoral. Maio de 2022.

Após análise dos dados dos questionários, constatou-se que 80% dos participantes moram na cidade do Rio de Janeiro e 20% habitam em outra cidade. Outra pergunta do questionário é em qual bairro eles moram, descobriu-se que nenhum desses cinco professores participantes do questionário moram no entorno da Escola FDV. O professor que reside mais próximo a escola, enfrenta mais de 10 km para ir e mais 10 km para retornar para casa. Ter um professor que mora na região poderia ser uma forma de conexão com a história local.

Dos cinco professores participantes, dois deles trabalham a mais de quatro anos na escola e os outros três trabalham a menos de quatro meses. Sendo assim, infere-se que o corpo docente se renova com constância. A última etapa do projeto consiste na elaboração dos certificados e entrega aos participantes.

Tabela 02 - Roteiro da Ação Educativa

1º Etapa	2º Etapa	3º Etapa	4º Etapa	5º Etapa
Análise Bibliográfica e Planejamento (análise de autores que abordam os temas principais do projeto. Além da criação de conteúdo específico para os professores e <i>Folder</i> de divulgação da oficina);	Apresentação da proposta a equipe pedagógica da Escola Fundação Darcy Vargas;	Apresentação da proposta junto aos professores e gestores da Escola Fundação Darcy Vargas;	Oficina de Educação Patrimonial Pequena África;	Confecção e entrega dos certificados;

Fonte: Autoral. Maio de 2022.

A Oficina de Educação Patrimonial Pequena África é a parte central de todo o projeto de ação educativa e foi dividido em quatro etapas. A primeira consistiu na apresentação das justificativas e objetivos da oficina, além da criação de uma roda de conversa para sensibilizar os professores para os conceitos básicos, como patrimônio cultural, memória, identidade e educação patrimonial. Os professores se apresentaram brevemente, dizendo quais as disciplinas que eles lecionam e a sua relação com o entorno da escola. Somente um professor conhecia um pouco da história da região, os outros tinham pouco contato com o entorno.

Na segunda etapa da oficina, cada professor ganhou um mapa da Zona Portuária e foi solicitado que eles marcassem coletivamente os locais que eles acreditam que sejam importantes para a memória africana, criando desta forma um mapa de memória. Scifoni, em seu artigo “Para repensar a educação patrimonial” já alertava sobre a importância da cartografia colaborativa social:

Mapas colaborativos são experiências compartilhadas de escolhas, que se dão de forma coletiva. Ao contrário da cartografia oficial, na qual os profissionais da área identificam e selecionam o que entra ou não em um mapa, a cartografia colaborativa divide as escolhas sobre o que deve ser representado no mapa, fortalecendo e valorizando um

olhar local sobre o patrimônio e não uma perspectiva imposta de fora para dentro. (SCIFONI, 2015, p. 199)

Foto 10: Professores analisando os mapas



Fonte: Arquivos da autora. Abril de 2022.

Além do mapa coletivo, foram apresentados mapas da região e os dois principais circuitos da herança africana. O circuito mais abrangente da Pequena África possui 18 pontos importantes para a memória da comunidade negra, seria impossível abordar todos esses locais no tempo disponível para a execução, dessa forma foram escolhidos três locais: o Cais do Valongo, o Cemitério dos Pretos Novos e o Quilombo da Pedra do Sal. Foi apresentada a história dos locais, consequentemente sobre a história da escravidão e toda a memória de dor e sofrimento que está atrelada a vida que os escravizados levavam quando chegaram ao Brasil.

Após o término da apresentação histórica dos três locais escolhidos, os professores falaram quais locais eles selecionaram no mapa e apontaram a dificuldade em escolher os bens que representam a herança africana na Pequena África. Alguns dos professores sugeriram circular toda a região, pois tudo seria importante, não somente os bens, o que mostra uma preocupação com os bens e seus entornos. Horta, Grunberg e Monteiro (1999, p. 06) já apontam que a “Educação Patrimonial consiste em provocar situações de aprendizado sobre o processo cultural e seus produtos e manifestações, que despertem nos alunos o interesse em resolver questões

significativas para sua própria vida, pessoal e coletiva”. Os professores que no momento da oficina se tornam alunos refletirem sobre o patrimônio negro.

A maioria dos participantes selecionou somente os três bairros que compõem a Pequena África, que são: Gamboa, Santo Cristo e Saúde. Outros perguntaram se somente deveriam marcar os bens relacionados a memória da escravidão, ou se a visão de herança africana poderia ser ampliada.

As reflexões feitas pelos professores demonstram como a educação patrimonial consiste em um prática social e é facilmente conectada aos contextos culturais e espaços cotidianos das pessoas (FLORÊNCIO, 2015, p. 23). O mapa abaixo é de uma das professoras que ampliou esse olhar da Pequena África, pois ela selecionou bens ligados à cultura negra em geral, como a Cidade do Samba, o Saara e a Central do Brasil. No momento que os professores são convidados a selecionar o que seria a Pequena África, segundo suas perspectivas, Scifoni (2017, p. 13) destaca que é uma forma de subverter a mera transmissão de conhecimento, fazendo-os pensar e refletir.

Neste sentido, o compromisso da educação patrimonial deve superar a ideia da transmissão da cultura e da informação, para entendê-lo como processo de formação da consciência crítica sobre a realidade que pode possibilitar o reconhecimento das pessoas como sujeitos de sua própria história e cultura, capazes de agir em busca das transformações necessárias. (SCIFONI, 2017, p. 13)

Foto 11: Um dos mapas produzidos pelos professores



Fonte: Arquivos da autora. Abril de 2022.

Na terceira etapa, os professores foram convidados a compreender que a memória e identidade da população negra vai além da dor, e também pode demonstrar força e resistência. A Pequena África é um espaço de dor, de luta e de resistência, que está presente não só nos monumentos, nas edificações, mas também nos hábitos, nos modos de fazer, na música e nos corpos de seus descendentes. E como forma de valorizar a cultura negra que é plural, foi proposto uma breve prática de turbantes. Mais do que um acessório estético, o turbante significa um resgate de identidade. Reconexão de pessoas pretas com estéticas ancestrais. Enquanto acontecia a prática, sambas produzidos na região eram reproduzidos em uma pequena caixa de som.

Foto 12: Quatro professores participantes da Oficina de Educação Patrimonial, após a prática de amarração de turbantes



Fonte: Arquivos da autora. Abril de 2022.

Foto 13: Palestrante e uma professora participante da Oficina de Educação Patrimonial, após a prática de amarração de turbantes.



Fonte: Arquivos da autora. Abril de 2022.

Foto 14: Palestrante e seis professores participantes da Oficina de Educação Patrimonial, após a prática de amarração de turbantes.



Fonte: Arquivos da autora. Abril de 2022.

Por fim, última etapa foi a avaliação feita através de uma roda de conversa com os professores, a ideia era sugerir dois vídeos que eles pudessem trabalhar essa temática na sala de aula, o primeiro “A memória da Pequena África” (Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=e3opnjse0Tk>), um documentário de 2015 feito pelo CEAP - Centro de Articulação de Populações Marginalizadas e o segundo o curta metragem “Elekô” (Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=EdcguHwyY_Y), que narra as dificuldades de ser mulher negra na cidade do Rio de Janeiro.

Os professores foram questionados com como eles poderiam levar a temática do patrimônio negro para as disciplinas que eles ministram e a avaliação da oficina. Todos sugeriram a ideia de levar a Pequena África para a sala de aula e até mesmo ultrapassar os muros da escola. Segundo Tolentino (2022, p. 108), a educação patrimonial deve ser construída “de forma coletiva e dialógica, democrática e horizontalmente”, levando em consideração que os processos educativos podem ser tanto formais quanto informais, e ambos têm o seu valor. Os professores gostaram bastante da oficina, mas é válido destacar o desconforto de uma participante durante a prática de turbante, pois ela teve um familiar que teve câncer e teve que utilizar turbantes.

Durante a última roda de conversa, os participantes disseram que tentarão abordar a temática em suas aulas e destacaram que a maioria dos alunos da Escola FDV são negros e que seria interessante abordar a beleza negra em sala de aula. Além disso, eles comentaram a crescente especulação imobiliária sofrida na região.

Florêncio et al (2012, p. 21) diz que qualquer que seja a ação implementada ou o projeto proposto, sua execução supõe o empenho em identificar e fortalecer os vínculos das comunidades com o seu Patrimônio Cultural, incentivando a participação social em todas as etapas da preservação dos bens. Por isso a relevância de todas as etapas metodológicas propostas. Autores como Mário Chagas (2006) e Denise Grinspum (2000) já demonstraram que a educação patrimonial não é uma metodologia, mas sim uma campo do patrimônio e cada projeto de ação educativa possui sua metodologia própria. É possível observar no quadro abaixo o cronograma de execução da proposta como um todo:

Tabela 03 - Cronograma de Execução

Etapas	Descrição das atividades	Mês / Data / Horário	Carga Horária
1º Etapa Análise Bibliográfica e Planejamento	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura dos autores que abordam patrimônio cultural, memória, identidade; - Analisar comparativamente os temas centrais; - Seleção de material específico sobre o Cais do Valongo; - Criação de Conteúdo Específico para os professores, em formato de uma pequena apostila; 	Maio a dezembro de 2021.	75 horas
2º Etapa Apresentação da proposta a equipe pedagógica da Escola FDV	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação da proposta com cronograma junto a equipe pedagógica da Escola Fundação Darcy Vargas; - Readequações em função das críticas e sugestões à proposta apresentada; - Criação de um <i>folder</i> de divulgação sobre a oficina; 	Janeiro a Fevereiro de 2022	20 horas
3º Etapa Apresentação da proposta junto aos professores	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação da proposta com cronograma junto aos professores da Escola Fundação Darcy Vargas; - Envio do questionário para os interessados em participar; 	Março de 2022 Dia 07/03/2022	30 minutos
4º Etapa Oficina	<ul style="list-style-type: none"> - Promover um roda de conversa para abordar os temas centrais, como Patrimônio Cultural, memória, identidade e Educação Patrimonial; - Utilizar um mapa da região da Pequena África e fazer com que os professores demarquem em grupo os locais importantes para a memória africana, utilizando folhas de papel; - Refletir sobre o apagamento e silenciamento que o patrimônio de herança africana sofre no Rio de Janeiro e no Brasil - Incentivar que os professores façam anotações de todo o processo; - Incentivar reflexões acerca dos processos de apagamento e escolha do Patrimônio Cultural de matriz africana; - Refletir sobre a importância da Pequena África, em especial o Cais do Valongo, o IPN e a Pedra do Sal; - Sensibilizar os professores para a memória de dor e sofrimento atrelado a Pequena África; - Fomentar discussões sobre Patrimônio Cultural; 	Abril de 2022 Dia 25/04/2022	02 horas

	<ul style="list-style-type: none"> - Permitir e incentivar o diálogo entre os professores; - Associar o mapa produzido coletivamente com o que foi abordado na oficina; - Ouvir sambas e ensinar amarrações de turbante; - Os professores serão convidados a entender que a identidade e memória da população afro-brasileira não é somente de dor, mas também de resistência e auto afirmação da beleza e cultura negra; - Roda de conversa avaliativa na qual os professores criaram propostas de como abordar a herança negra em suas aulas; - Avaliação da Oficina; 		
5º Etapa Conclusão	<ul style="list-style-type: none"> - Criação e emissão dos certificados; - Envio dos slides e artigos utilizados para a realização da Oficina; 	Abril de 2022	10 horas

Os recursos necessários para a realização da primeira etapa do projeto de ação educativa foi o empenho por parte da pesquisadora responsável, dependendo de livros, sites da internet e auxílio do orientador. Além disso, foi necessário um conhecimento prévio em Photoshop, para a criação do folder de divulgação destinado aos professores. Para a segunda e terceira etapa, não foram necessários materiais específicos.

Já para a quarta etapa, se fez necessário um projetor e um computador para exibição de slides. Além de mapas impressos da Pequena África, lápis, caneta e papel branco. Utilizou-se caixa de som para a reprodução de alguns sambas e também tecidos para a prática de amarrações de turbantes, afim de que os professores observem que é possível abordar a herança africana através de modos de fazer e saberes, não só através da dor da escravidão. Na quinta etapa, foi necessário conhecimentos de photoshop para a confecção dos certificados enviados via email para os participantes. Na imagem abaixo, segue o modelo do certificado. Vejamos:

Figura 28: Modelo do Certificado



Fonte: Autoral. Março de 2022.

2.3 Análise dos Questionários

Além das perguntas objetivas, como nome, idade, qual disciplina que ministra, qual bairro mora, que já foram analisadas através de gráficos no item acima, as respostas discursivas serão analisadas a seguir.

Foram feitos dois modelos de questionários, um destinado aos professores e outro aos gestores da Escola Fundação Darcy Vargas. Para acessar o questionário voltado para os professores clique em: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfN-eKUR-O0KrOE8JWUImyXab984ZWlyifPr2fpnf7krKO6mw/viewform?usp=sf_link. Para acessar o questionário voltado para os gestores clique em: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfQ3DDGfSxBn6_EvmRL4XIB3MX1KRM_3_BAaLKaMUQIeCf1KO/viewform?usp=sf_link.

Infelizmente, poucas pessoas responderam o questionário enviado por email. No dia 07 de março de 2022, quando a oficina foi apresentada aos professores haviam dezessete interessados em participar, mas para no dia da oficina somente sete professores participaram e nenhum gestor. As perguntas dos dois questionários estão disponíveis nos anexos 01 e 02. As perguntas iniciais, de ambos os questionários são iguais, com nome, idade, bairro que reside, relação com o entorno e quanto tempo trabalha na escola.

Uma gestora preencheu o questionário, mesmo sem ter participado da oficina, destaca-se na sua resposta a respeito do entorno da escola, o seguinte trecho: “O entorno da escola é rico em cultura e história, mas pouco explorado pelos moradores da cidade e da própria localidade. Sinto que é um espaço seguro e com muito potencial.” Informou também que o Projeto Político Pedagógico está em construção, pois houve uma recente mudança na gestão da escola, além disso ele será construído coletivamente com os professores. A gestora também disse que já houve projetos pontuais voltados para patrimônio e memória de matriz africana nas aulas de história, mas não especificou como foi.

Dos sete professores participantes da oficina, somente cinco responderam o questionário. Os cinco possuem menos de 35 anos, sendo 80% moradores da cidade do Rio de Janeiro e 20% moram fora da cidade. A questão “Descreva o entorno da Escola FDV. Como você se sente neste bairro?” Motivou algumas respostas interessantes que seguem abaixo:

- Tenho um carinho pelo bairro, entretanto, sei quase nada sobre ele e tenho muita vontade de descobrir a história (Professor 1)
- Encantada com algumas estruturas e vistas. Mas insegura por ser pouco movimentada (Professor 2)
- Sinto que é um bairro rodeado de histórias, atravessamentos e cheia de contrastes. A zona portuária, por exemplo, foi totalmente revitalizada e logo atrás temos o morro da providência que parece ficar às escondidas naquela parte da cidade. Me parece que é uma roupagem de uma velha história, já que naquele entorno da Pequena África era feito o desembarque de diversos escravizados mas ao mesmo tempo a elite européia usavam locais “mais apresentáveis” para não pisar no mesmo local que eles. Tem uma presença muito forte de um passado que conhecemos muito pouco e o conhecimento que temos ainda é uma visão totalmente eurocêntrica. O entorno da FDV é bem largado, por muitas vezes sinto medo de passar naquela rua principal da escola, não calçada na maior parte, além de ser cheia de capim bem alto e também tem muitas pessoas que acabam ateando fogo em várias coisas ali atrás da escola (Professor 3)
- Me sinto bem, acolhida e fazendo parte da construção local. (Professor 4)
- O entorno da instituição é muito diferente dos que sempre habitei, na Zona Oeste carioca, em que há comunidades e favelas, mas organizados de um modo muito peculiar e com dinâmicas diferentes de controle. Em relação aos dados históricos e seus

patrimônios, desde que conheci a Fundação, minha curiosidade se tornou ainda maior e, com os alunos, aprendi muito sobre o entorno. (Professor 5)

O professor 3, aponta uma grande familiaridade com a história e memória da região portuária, destacando as reformas urbanas recentes que a região passou com a Copa do Mundo e as Olimpíadas, de 2014 e 2019 respectivamente. A maioria dos professores vivenciam pouco da região, o que reforça a necessidade da execução da oficina de educação patrimonial.

A questão de “conhecer para preservar” já foi superada por diversos autores, afinal mesmo que os professores pensem que “não sabem nada” sobre o entorno da escola, eles vivenciam diariamente a região e não é só os órgãos de proteção que detém o conhecimento e sabem o que é patrimônio. Segundo Scifoni (2017, p. 07), “conhecer para preservar parte do pressuposto da ignorância da população acerca de seu patrimônio e, mais ainda, credita a este sujeito indefinido – população – a fonte de todos os problemas do patrimônio”. Os educadores precisam transpor essa discussão:

Aos educadores cabe superar esta discussão do passado, situando o patrimônio no século XXI, dentro da realidade complexa de interesses e ações público-privadas. Reproduzir acriticamente frases de efeito da década de 1930, de forma descontextualizada, tem levado a educação patrimonial a práticas equivocadas, que deixam claro as fragilidades conceituais a que está submetida. (SCIFONI, 2017, p. 08)

Dois professores apontam a insegurança que sentem ao frequentar o entorno da escola, pois mesmo com a proximidade com o Boulevard Olímpico, onde estão grandes empreendimentos como o Museu do Amanhã, o AquaRio e a Roda Gigante, o entorno da escola é pouco convidativo ao caminhar dos pedestres.

Os professores precisam encarar a Pequena África, no caso o local onde a escola que eles atuam está inserida como um território educativo, que segundo Siviero (2019, p. 118) "estabelece-se sobre as insuficiências da educação escolarizada e aponta para a necessidade de uma prática educativa que extrapole os muros da escola". Apesar da insegurança relatada é possível promover visitas e pequenos percursos no entorno da escola, com o apoio da guarda municipal, por exemplo.

Siviero (2019, p. 118-119) afirma que é importante que a educação não tenha como única fonte de conhecimento os professores, mas sim seja capaz de alcançar e envolver “diversos espaços e atores sociais no processo de formação dos indivíduos”. A ideia é quebrar rótulos e passar a enxergar diferentes atores como produtores de conhecimento, detentores de um saber.

A educação, portanto, não está somente restrita ao ambiente escolar ou acadêmico, como se imagina. Sob esse viés, a escola deve, então, relacionar-se com o mundo à sua volta, encarando-o como um território apropriado, percebido e usado por diversos e distintos sujeitos que conferem a ele diferentes sentidos e valores. Assim, busca-se romper a distância que separa a escola do mundo a sua volta, transformando a educação em “um processo amplo e multiforme de socialização” (CANÁRIO, 2006, p. 100-101). Tal conceito traz uma complexa operação, pois envolve mudanças mentais, sociais e políticas não somente no âmbito escolar, mas em toda a sociedade, pois entende a educação como responsabilidade pública de todos. Essa ideia é o eixo nevrálgico do conceito de territórios educativos. (SIVIERO, 2019, p. 119)

Foto 15: Rua da Escola Fundação Darcy Vargas



Fonte: Arquivos da autora. Março de 2022.

A outra questão interessante a ser analisada é a seguinte: “Já incluiu temas relacionados a patrimônio nas suas aulas? Comente.”

- Não. (Professor 1)
- Não. (Professor 2)
- Ainda não tive a oportunidade mas é o meu intuito em algum momento do planejamento das disciplinas. No Clube de Ciências abordamos as questões de história das Ciências, quem faz a Ciência, quem são os cientistas, seus estudos, etc. Pretendo

comentar sobre arqueologia com eles (estagiei um tempo no Museu Nacional, no departamento de antropologia), então seria muito interessante se eu conhecesse um pouco mais sobre o entorno dos bairros para que eu possa me aprofundar nesse tema. (Professor 3)

- Sim (Professor 4)
- Ao final do ano, os estudantes da 1ª série irão discutir, ler e produzir textos autobiográficos em Língua Portuguesa e poderão resgatar o debate, a depender da turma, sobre patrimônio e objetivos (Professor 5)

Três professores ainda não implementaram temas relacionados a patrimônio nas suas aulas, mas dentre esses um deles tem muito interesse em trazer o assunto, com o foco na arqueologia, justamente uma área de conhecimento que foi primordial para o ressurgimento do Cais do Valongo e do Cemitério dos Pretos Novos, dois locais cruciais para a Pequena África. A professora de Língua Portuguesa e Redação, pontuou que a questão do patrimônio poderia ser discutida indiretamente na sala de aula.

Alguns participantes disseram que não se recordam que a escola tenha projetos específicos para memória e patrimônio de matriz africana, mas um disse que no passado houve um projeto com essa temática mas que não entrou em exercício. Os professores confirmaram a informação de que o Projeto Político Pedagógico da Escola FDV ainda está em construção de forma coletiva com os professores.

O último questionamento era se os professores já incluíram temas relacionados a Pequena África nas suas aulas, um deles disse que já fez um seminário sobre o entorno da escola e um outro respondeu da seguinte forma: “dei a liberdade de os alunos escreverem um conto de crítica social que envolvesse, inicialmente, o local da Zona Portuária”. É interessante destacar que essa sugestão de atividade proposta com os alunos reforça o que Tolentino (2022, p. 108) afirma que é o fato que “o patrimônio cultural deve ser apropriado socialmente, respeitando os diferentes olhares, saberes e cosmovisões das pessoas com quem lidamos”.

O conto proposto para os alunos além de dar liberdade, possibilita que eles reconheçam, valorizem e preservem suas próprias referências culturais, isso é, narram o que pra eles é importante sem imposições formais. Elencar o que é importante para você na Zona Portuária auxilia na construção da identidade e memórias individual e coletiva, desses alunos que são em sua maioria negros.

É importante ressaltar que os professores demonstraram interesse em conhecer mais a região e já almejam levar essa temática para a sala de aula. Segundo Santos (2014), há uma

dificuldade de ensinar cultura negra, pois é um tema que muitas vezes os professores não têm acesso em suas formações. Portanto espera-se que após a oficina eles tenham maior embasamento para trazer a Pequena África e os temas relacionados a patrimônio negro, memória e identidade para o cotidiano escolar. Bem como é possível que os próprios professores levem os alunos presencialmente para a Pequena África. O ensino de história e cultura brasileira, proposto pelas leis 10.639/03 e 11.645/08, é uma ferramenta para romper a estrutura eurocêntrica que define a formação escolar brasileira. Não é só responsabilidade dos professores a implementação dessas leis, mas de toda a gestão da escola.

3. HISTÓRIA EM QUADRINHOS: “ROLÉ NA PEQUENA ÁFRICA: A HISTÓRIA QUE A HISTÓRIA NÃO CONTA”

A gente não nasce negro, a gente se torna negro.
É uma conquista dura, cruel e que se desenvolve
pela vida da gente afora. Aí entra a questão da
identidade que você vai construindo. Essa
identidade negra não é uma coisa pronta,
acabada. Então, para mim, uma pessoa negra que
tem consciência de sua negritude está na luta
contra o racismo. As outras são mulatas, marrons,
pardos etc.
Lelia Gonzalez

Além da criação do presente relatório técnico é necessário que ao final do Mestrado Profissional no Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais, Memória e Patrimônio, seja elaborado um produto final que é regulamentado pela Portaria MEC nº 389, de 23 de março de 2017 e pela Portaria CAPES nº 131, de 28 de junho de 2017.

O produto final é o resultado da teoria e da prática, capaz de unir a produção científica, tecnológica e a inovação. Dessa forma, em consonância com as legislações vigentes, optou-se pela criação de uma história em quadrinhos, intitulada *Rolé na Pequena África: a história que a história não conta*, que poderá ser utilizada pelos professores e alunos da Escola Fundação Darcy Vargas, mas também por qualquer escola do Rio de Janeiro ou do Brasil.

O título da HQ foi inspirado no samba enredo da Mangueira de 2019, intitulado *História para ninar gente grande*, que a fez campeã do carnaval carioca deste ano. A letra traz à tona heróis e heroínas ignorados/silenciados pela história oficial, que não estão nos livros e nem no currículo escolar. Segundo o carnavalesco Leandro Vieira:

questionar acontecimentos históricos cristalizados no imaginário coletivo e que, de alguma forma, nos definem enquanto nação. Essas ideias de “descobrimento”, “independência” e “abolição” postas em cheque ou questionadas para possibilitar o entendimento do desprezo pela cultura nacional e as razões de uma sociedade pacífica ou, porque não, passiva. (VIEIRA, 2018, s/p)

Esses personagens são excluídos da história oficial, como forma de perpetuar a hegemonia branca e colonial das narrativas de poder. Fazer referência a esse samba diz muito sobre as lutas

do patrimônio cultural negro, que por muitos anos foi excluído da história oficial. Por isso, a HQ busca trazer em seu conteúdo justamente “a história que a história não conta”.

3.1 - Apresentação e formato definido do produto educacional

O produto final consiste na criação de uma história em quadrinhos, junto com um manual de uso para professores. O formato escolhido será o digital em função do amplo alcance e fácil compartilhamento. O acesso a história em quadrinhos poderá ser feito através de qualquer dispositivo digital que suporte arquivo no formato pdf, como computador, tablet, celular.

Além disso, estará disponível no site do Programa de Pós-Graduação em Stricto Sensu Estudos Culturais, Memória e Patrimônio (PROMEP/UEG). Com esse acesso facilitado, o leitor poderá aumentar ou diminuir o tamanho da visualização, se adequando a diferentes ferramentas de exibição.

A HQ e o manual de uso do professor servem como material norteador para que não só os educadores da Escola Fundação Darcy Vargas trabalhem com a educação patrimonial, memória e cultura durante suas aulas, mas também qualquer outro professor da região.

[...] compreendemos que as histórias em quadrinhos enquanto espaço de educar consistem num meio que proporciona no contexto educacional e cultural, a prática da cidadania, seja de forma direta e indireta, pois os quadrinhos, enquanto meio cultural, literário e comunicacional, possuem a capacidade de construir representações sociais no processo de socialização de valores e ações culturais. (OLIVEIRA, 2016)

As histórias em quadrinhos, como demonstra Oliveira (2016), são essenciais quando incluídas na educação e cultura, espera-se que a HQ proposta represente os alunos e agentes sociais que se encontram na Pequena África. O foco principal da história em quadrinhos é narrar de forma lúdica os bens de matriz africana da região da Pequena África, que representam luta e resistência para a comunidade negra. Como exemplo, uma das páginas da HQ na qual os alunos visitam o Cais do Valongo e descobrem mais sobre a história deste local.

Figura 29: Capa da História em Quadrinhos



Fonte: História em Quadrinhos (produto). Janeiro de 2022.

Figura 30: Uma das páginas da História em Quadrinhos



Fonte: História em Quadrinhos (produto). Janeiro de 2022.

Além disso, são apresentados conceitos chave como: Patrimônio Cultural, Memória/Patrimônio Negro, Diáspora Africana, Educação Patrimonial e outros. O processo de educação patrimonial deve ser capaz de reconhecimento das diferenças culturais, sem homogeneizar as experiências e saberes dos alunos. Segundo Florêncio (2015), a educação patrimonial é um conceito basilar, sendo a HQ produzida uma ferramenta para reverberar as práticas de educação patrimonial na região da Pequena África.

Além disso, a Educação Patrimonial deve ser tratada como um conceito basilar para a valorização da diversidade cultural, para a definição de identidades e de alteridades no mundo contemporâneo, e como um recurso para a afirmação das diferentes maneiras de ser e de estar no mundo. O reconhecimento desse fato, certamente, inserido em um campo de lutas e contradições, evidencia a visibilidade de culturas marginalizadas ou excluídas da modernidade ocidental, e que são fundamentais para o estabelecimento de diálogos interculturais e de uma cultura de tolerância com a diversidade. (FLORÊNCIO, 2015, p. 24)

O produto educacional tem como propósito facilitar, aprimorar e expandir o olhar do jovem para o entorno imediato das suas escolas, que se encontram na zona portuária do Rio de Janeiro, mais especificamente na Pequena África. Esses jovens serão capazes de compreender que a história da escravidão vai além de dor, mas é também de luta. De acordo com Freire (2011, p. 25), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou construção”, trabalhar com a HQ nas escolas é uma forma divertida e diferente de compreender o entorno.

É importante destacar a carência de material didático sobre a Pequena África para crianças da faixa etária escolhida. Destaca-se uma iniciativa lançada final do ano de 2021, o Deputado Estadual Flavio Serafini do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) em parceria com o IPN, a Comissão de Educação e vários educadores lançaram a *Cartilha Pequena África - uma sala de aula a céu aberto*, que “tem como objetivo dar visibilidade ao circuito da pequena África como ferramenta multidisciplinar para o ensino da cultura e história africana na educação básica”. Apesar de ser um bom material didático, que consegue criar conexões com diversas disciplinas escolares, a cartilha é voltada para os professores e não para os alunos, como a história em quadrinhos.

O produto didático proposto dialoga com as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que instituem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena no ensino fundamental e médio. Segundo Santos (2014), os conteúdos não são assuntos a serem tratados eventualmente como projetos ou apenas em datas específicas como o Dia da Consciência Negra, “mas sim conforme indicam as Diretrizes Curriculares, conteúdos que devem ser trabalhados em todas as disciplinas da matriz curricular e assim estar contemplados no Projeto Político-Pedagógico de cada instituição de ensino”.

Além das leis já mencionadas, a proposta também se conversa com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), mais

especificamente o de temas transversais da pluralidade cultural, no qual o educador deve ser capaz de incentivar os alunos a valorizar e respeitar as múltiplas culturas no Brasil.

A linguagem é simples e objetiva, ideal para jovens de 11 a 18 anos de idade. Os desenhos da HQ facilitam o entendimento da história. A personagem principal é uma menina negra chamada Dandara que mora na Zona Portuária do Rio de Janeiro, que motivada pelos versos do samba da Mangueira de 2019, intitulado História Para Ninar Gente Grande começa uma busca pelas histórias não contadas dos arredores da sua escola.

A escolha do nome Dandara é inspirado em Dandara dos Palmares, uma guerreira negra do período colonial brasileiro. Espera-se que os alunos que vão ler a história em quadrinho se identifiquem com a personagem principal, uma vez que eles possuem muito em comum, como a idade, cor de pele, mesmo local de moradia e mesmos ancestrais. Para cobrir os custos relacionados à produção, ilustração da HQ serão utilizados recursos próprios da autora.

Em um contexto histórico das histórias em quadrinhos, segundo Chien (2013), existem poucos personagens negros, ainda mais raro é que esses sejam os protagonistas. Os personagens negros são representados como um reflexo histórico-cultural da sociedade, isso é no início do século XIX traduzir o preconceito e racismo, tanto nas características físicas dos personagens, quanto no papel social que eles possuíam. Por isso é extremamente importante que a HQ *Rolé na Pequena África: a história que a história não conta*, seja escrita e ilustrada por pessoas negras, mas especificamente mulheres negras.

A ilustradora da HQ proposta, se chama Jéssica Góes, assim como a autora desse projeto, é uma mulher negra carioca, licenciada em Artes Visuais na Universidade Federal do Rio de Janeiro (2013) e bacharel em artes visuais na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2016). Utiliza a aquarela como a principal técnica para as suas ilustrações. Jéssica ministra oficinas de arte, já trabalhou como educadora no Museu de Arte do Rio, participou de diversos projetos de iniciação científica e extensão, quando era universitária. Além disso, atua como ilustradora autônoma, divulgando seu trabalho no *Instagram* e em um site.

3.2 - Público alvo da História em Quadrinhos

O produto final é uma história em quadrinhos e um pequeno manual de uso para os professores, a ser utilizado principalmente pela Escola Fundação Darcy Vargas, mas também por qualquer outra escola situadas na cidade do Rio de Janeiro, que tenha interesse pelo tema. A escolha pela comunidade escolar da Escola Fundação Darcy Vargas se deu em função da sua localização estratégica, no coração da Pequena África e também por ser um espaço com quase cem anos de funcionamento.

A instituição está localizada a apenas 600 metros de distância do Cais do Valongo, situado no bairro da Saúde na cidade do Rio de Janeiro, um dos lugares de memória (NORA, 1993) da Pequena África. Utilizar uma HQ na sala de aula contribui para o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, é uma forma de dinamizar e facilitar a percepção do aluno para os conteúdos, pois o texto está associado a uma imagem. A linguagem das Histórias em Quadrinhos já é conhecida pelos jovens e isso também pode proporcionar uma maior aproximação na relação entre professor e aluno.

A previsão para lançamento é março de 2023, aproximadamente no início do ano letivo, junto aos professores e gestores da Escola Fundação Darcy Vargas. O lançamento no início do ano permitirá que os professores planejem a melhor forma de inserir esse material didático ao longo do ano.

Histórias em Quadrinhos trazem grandes benefícios quando usadas em sala de aula, segundo Neves (2012) as HQs podem ser empregadas como “contextualização, recurso avaliativo e incentivo à leitura e à produção textual.” Já para Rama e Vergueiro (2012, p. 20), no caso desse recurso, "pode se dizer que o único limite para seu bom aproveitamento em qualquer sala de aula é a criatividade do professor e sua capacidade de bem utilizá-los para atingir seus objetivos de ensino”.

Calazans (2008) afirma que as histórias em quadrinho são uma forma de expressão tecnológica típica da indústria cultural, que servem tanto para abordar conteúdos de forma lúdica, despertando o interesse dos alunos, como também são uma ferramenta educativa.

Embora seja subestimada devido ao preconceito acadêmico, ela permite que seus autores expressem questões científicas, filosóficas e artísticas sem patrulhamentos e, por ser uma forma de entretenimento e lazer, não encontra resistência por parte dos alunos; é uma linguagem com conotação afetiva de fácil compreensão pelos leitores. (CALAZANS, 2008, p. 07)

A partir da fácil compreensão e a liberdade escrita e gráfica as HQs conquistam os alunos, que absorvem o conteúdo de forma mais fácil, podendo ser usada em diversas faixas etárias. Calazans (2008) continua:

[...] Essa pesquisa confirmou que todo professor conhece na prática em sala de aula: as HQs seduzem os leitores, propiciando uma leitura prazerosa e espontânea. O artigo mostra diversas experiências em que os quadrinhos são usados como forma de apoio para o ensino; essas tentativas mostram que as HQs podem ser utilizadas em todos os níveis de aprendizado, desde a fase de alfabetização até o ensino universitário. (CALAZANS, 2008, p. 10)

A relevância das HQs é destacada por Vergueiro (2010), que afirma as vantagens de sua utilização em sala de aula:

[...] há várias décadas, as histórias em quadrinhos fazem parte do cotidiano das crianças e jovens sua leitura é muito popular entre eles. A inclusão das HQs na sala de aula não é objeto de qualquer tipo de rejeição por parte dos estudantes, que, em geral, as recebem de forma entusiasmada, sentindo-se, com sua utilização, propensos a uma participação mais ativa nas atividades em aula. As histórias em quadrinhos aumentam a motivação dos estudantes para o conteúdo das aulas, aguçando sua curiosidade e desafiando seu senso crítico. (VERGUEIRO, 2010, p. 21).

O uso dos quadrinhos serve como um incentivo a leitura, bem como enriquece o vocabulário dos alunos. Vergueiro (2010) afirma que a participação dos alunos se torna mais ativa, quando se trabalha com HQs. Esses autores ajudam a justificar a escolha do produto e infere-se que seu uso será benéfico, tanto aos alunos, quanto aos professores.

3.3 - O impacto esperado na comunidade escolar

Espera-se um impacto positivo na comunidade escolar, com uma mudança de olhar para o patrimônio de origem afro-brasileira, mas para a cultura negra em geral. É válido reforçar que a implantação tanto da Oficina de Educação Patrimonial, quanto do produto que é a História em Quadrinhos respondem às Leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

A Lei n. 10.639/2003 representa um avanço ao possibilitar a construção de um multiculturalismo crítico na escola brasileira, ao mesmo tempo em que se reconhece uma luta histórica do movimento negro em nosso país, cuja bandeira de luta consiste em incluir no currículo escolar o estudo da história e cultura afro-brasileira. Por outro lado, não podemos nos esquecer que ainda precisamos de muitas ações para que a Lei não se torne letra-morta e contribua, de fato, para uma educação multicultural com o

questionamento das relações sociais desiguais. (FELIPE e TERUYA, 2014, p. 123)

A consequente implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 através de toda a pesquisa realizada, de seu produto e oficina é uma forma de romper com um ciclo de silenciamentos da cultura e patrimônio negro, bem como repensar os conteúdos abordados em sala de aula. Espera-se que ocorra a ampliação das práticas de educação patrimonial na Escola Fundação Darcy Vargas, bem como a divulgação e promoção do patrimônio histórico de herança africana e o fomento do olhar crítico sobre a região da Pequena África. É preciso decolonizar o ensino nas escolas.

A referência centrada na Europa é também a forma como se organizam os currículos de História na educação superior e na educação básica, o que significa que ainda aprendemos e ensinamos mais Europa e menos América ou África, da mesma forma que permanecemos, em geral, tratando da América e da África com uma perspectiva eurocêntrica. (GIL e MEINERZ, 2017, p. 22)

A história afrobrasileira, não deve estar somente a cargo dos professores de história, mas sim ser uma iniciativa de toda a escola. E ao se tornar um dever de todos, se almeja um aumento do zelo para a região de importância histórica da Pequena África e consequentemente da Escola FDV, além do interesse para a pesquisa e a participação crítica na preservação e conservação do patrimônio, tanto nos alunos quanto nos professores.

Presumisse que os alunos se sentirão representados na História em Quadrinhos “ A História que a História não conta”, uma vez que os personagens são negros e estudantes da Escola FDV, assim como eles. A personagem principal Dandara durante toda a história conversa com o leitor, instiga os jovens leitores a fazerem o mesmo roteiro que ela e os amigos fazem e também conhecerem os locais que os personagens não foram.

CAPÍTULO 4. PROPOSTA DE APLICAÇÃO DO PRODUTO

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.
Paulo Freire

O penúltimo capítulo deste relatório técnico consiste na proposta de aplicação do produto, isto é, a História em Quadrinhos *Rolé na Pequena África: a história que a história não conta*. Nesse sentido, primeiramente é apresentado o manual de uso do referido produto. Posteriormente, a proposta de aplicação na comunidade escolar e, por fim, como se será a devolutiva para a comunidade.

4.1 - Manual de uso do Produto

A história em quadrinhos conta com catorze páginas, mais a capa e deve sempre começar a ser lido pelo canto superior esquerdo da página (no modelo ocidental de HQ), isto é, da esquerda para a direita, de cima para baixo. Os quadrinhos possuem tamanhos diferentes, mas isso não altera a ordem de leitura. A leitura dos balões de diálogo, também se dá da esquerda para a direita, começando sempre pelo balão que estiver mais acima. Todos os quadrinhos devem ser lidos da mesma maneira.

Figura 31: Uma das páginas da História em Quadrinhos, exemplo de ordem de leitura.



Fonte: História em Quadrinhos (produto). Janeiro de 2022.

Em algumas páginas há muito texto explicativo, mas isso foi necessário para que todo conteúdo e definições básicas fossem inseridas na história. Alguns balões são sequenciais, mas isso é facilmente identificado seguindo a ordem de leitura. Algumas imagens saltam as delimitações dos retângulos específicos, essa solução gráfica foi feita para tornar a leitura mais interessante, dinâmica e criar ênfase para determinada situação.

Na maioria das HQs são usados os balões de diálogo, entretanto em algumas páginas o balão foi suprimido e o texto direcionado com uma linha ao personagem que o fala. Um mesmo

balão também pode ser dito por vários personagens, o que fica claro pois a ponta do balão puxa para os personagens que o falam. São usadas onomatopeias e recursos visuais para dar a ideia de música tocando. Em algumas situações a personagem principal conversa diretamente com o leitor, como forma de estreitar os laços do conteúdo narrado com o leitor.

4.2 - Proposta de aplicação na comunidade escolar

A proposta de aplicação desse produto prevê ações para a sala de aula, bem como para além dos muros da escola. Não só a Escola Fundação Darcy Vargas fará uso da história em quadrinhos, mas toda a comunidade escolar da Zona Portuária e de todo o Rio de Janeiro, quem sabe até de todo o Brasil, visto a fácil forma de acesso ao material.

Este produto não será destinado somente para uso de uma disciplina, a ideia é que seja interdisciplinar, uma fonte de estudos, pesquisas e desenvolvimento de atividades práticas. A HQ, da forma como foi construída, funcionará como estímulo para o caminhar na Pequena África, uma vez que não são todos os locais que são abordados e ao final a personagem principal lança um convite ao leitor.

Figura 32: Última página da História em Quadrinhos



Fonte: História em Quadrinhos (produto). Janeiro de 2022.

Aplicar esse produto em sala de aula ou em ambiente não formais de educação é uma forma de promover a valorização do patrimônio negro na Pequena África. O estudante também tem autonomia de fazer a leitura da HQ, independente da orientação ou obrigação dos professores, visto que se trata de um formato e linguagem fácil e cativante aos jovens. Compreender o patrimônio cultural existente ao redor do seu bairro ou escola, estimula as relações de pertencimento dos jovens com o bairro.

A consciência da importância do tema Patrimônio Cultural, como elemento de pertencimento dos indivíduos à sua coletividade, poderá tornar-se uma importante atitude para a formação de verdadeiros agentes do desenvolvimento local. Crianças, adolescentes, líderes comunitários, empresários, entre outros segmentos da sociedade, por meio de um processo educativo, podem passar a valorizar e considerar o Patrimônio Cultural como elemento chave para um desenvolvimento sustentável. Sustentável porque permanece, porque preserva, porque educa e porque pode gerar riquezas propondo, por exemplo, a interface com o Turismo Cultural e com a Educação Ambiental. (BRAGA, 2011, p. 20)

Ao final da história em quadrinhos existe uma página com orientações e sugestões de atividades aos professores, trata-se de um complemento pedagógico para o planejamento interdisciplinar de aulas e atividades direcionadas para alunos do ensino fundamental e médio. A HQ pode ser utilizada tanto nas práticas metodológicas em sala de aula, como também como um suporte didático para atividades educativas formais e não formais.

Figura 33: Sugestões de Atividades

SUGESTÕES DE ATIVIDADES

A HISTÓRIA EM QUADRINHOS CONTA COM CATORZE PÁGINAS, MAIS A CAPA E DEVE SEMPRE COMEÇAR SUGESTÕES DE ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES

FORAM PROPOSTAS TRÊS ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES, ISTO É, PODEM SER FEITAS POR DIFERENTES DISCIPLINAS, JUNTO AOS JOVENS, UTILIZANDO COMO MATERIAL BÁSICO A HISTÓRIA EM QUADRINHOS. OUTRO MATERIAL BEM INTERESSANTE E COM VÁRIAS ATIVIDADES PARA OS PROFESSORES APLICAREM JUNTO AOS SEUS ALUNOS É A CARTILHA "PEQUENA ÁFRICA - UMA SALA DE AULA A CÉLI ABERTO". NESTE MATERIAL SÃO PROPOSTAS ATIVIDADES DE ACORDO COM CADA DISCIPLINA ESCOLAR E PODE TAMBÉM SER UTILIZADA ASSOCIADA A HQ.

1ª ATIVIDADE - SEGUINDO O CONSELHO DE DANDARA APÓS A LEITURA DA HISTÓRIA EM QUADRINHOS O PROFESSOR PODERÁ SEGUIR A SUGESTÃO DA DANDARA E VISITAR OS LOCAIS QUE NÃO FORAM ABORDADOS NA HISTÓRIA, REFLETINDO SOBRE SILENCIAMENTO E APAGAMENTO DO PATRIMÔNIO NEGRO, BEM COMO O REFLEXO DESSE APAGAMENTO NA DISCIPLINA MINISTRADA, POR EXEMPLO: O QUE É PATRIMÔNIO CULTURAL? VOCÊS ACREDITAM QUE HÁ UMA DIFERENÇA ENTRE O PATRIMÔNIO DE ORIGEM NEGRA E DE ORIGEM EUROPEIA? O APAGAMENTO DA CULTURA NEGRA SE REFLETE EM OUTRAS ÁREAS DO CONHECIMENTO? QUANTOS AUTORES NEGROS ESTUDAMOS ESSE ANO NA NOSSA DISCIPLINA? COMO O CONHECIMENTO DE ORIGEM NEGRA APARECE NA NOSSA MATÉRIA? DE QUE FORMA PODEMOS UTILIZAR O CONCEITO DE PATRIMÔNIO NEGRO NA NOSSA AULA?



Fonte: História em Quadrinhos (produto). Janeiro de 2022.

4.3 - Devolutiva para a comunidade escolar

A devolutiva para a comunidade escolar se dará após a defesa do relatório técnico para a banca. A ideia é que ocorra uma roda de conversa com os professores participantes da Oficina de Educação Patrimonial, com a apresentação do produto e do próprio relatório. Infelizmente não será possível entregar cópias impressas aos participantes e biblioteca da escola, mas isso em nada atrapalha a boa aplicação e retorno a comunidade escolar.

A HQ Rolé na Pequena África: a história que a história não conta é um instrumento de mediação e intervenção pedagógica na aprendizagem dos jovens. Dessa forma, propõem-se que os educadores sigam as orientações contidas na última página da HQ, para fazerem atividades, bem como se inspirarem e criarem suas próprias práticas pedagógicas.

Segundo Scifoni (2017, p. 13-14) a educação patrimonial que busque ser renovadora deve problematizar e analisar a crítica da “realidade e das políticas de patrimônio no país, desmistificando ideias conservadoras do passado, superando os limites de uma ação tradicionalista fundada na transmissão de informações e conteúdos”. Utilizar a HQ e até mesmo a oficina realizada com os professores é uma forma de renovar as práticas e olhar para o patrimônio cultural de forma questionadora, criando um arcabouço teórico-conceitual capaz de fundamentar essas novas práticas e um novo pensamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os desdobramentos desse trabalho apontam para a necessidade crucial de se discutir de forma crítica o patrimônio negro, uma vez que é silenciado e subalternizado até hoje pelos órgãos de proteção. Os avanços na preservação do patrimônio cultural negro existem, mas ainda são tímidos frente a grande contribuição desse grupo social na criação da sociedade brasileira.

Essa pesquisa voltou-se para questões do silenciamento da cultura afro-brasileira, no que diz respeito ao patrimônio negro, especificamente a Pequena África do Rio de Janeiro e a sua relação com a educação. A mera denúncia dos apagamentos sofridos ao longo dos anos não é o bastante, sendo necessário também a luta por visibilidade e escuta do que é importante e contribui para a criação de uma memória coletiva e identidade da população negra.

Questionar a preservação desigual do patrimônio através da educação é uma forma de decolonialidade, isso é, uma forma de libertação do conhecimento e das epistemes eurocêntricas. A colonialidade, segundo Rangel e Amaral (2017, p. 22) “se refere a um padrão de poder que não se limita às relações formais de exploração ou dominação colonial, mas envolvem também as diversas formas pelas quais as relações intersubjetivas se articulam a partir de posições de domínio e subalternidade”. Esse domínio e subalternidade se refletem na distinção do que merece ser protegido, isso é lembrado pelas futuras gerações, e o que pode ser esquecido.

De acordo com Braga (2011, p. 21), é importante que os agentes educacionais, sejam eles públicos ou privados, até mesmo formais ou informais priorizem o diálogo com “as comunidades que estão a todo instante vivenciando determinado contexto de uma paisagem cultural a fim de que possam, além da vivência comum do dia-a-dia, compreender-se como protagonistas da preservação desse contexto”. A realização da oficina de educação patrimonial feita com os professores, bem como os diversos contatos com a Escola Fundação Darcy Vargas faz com que o público alvo intensifique as relações com o entorno vivenciado diariamente. Esses professores são mediadores entre toda a bagagem teórica adquirida durante a oficina e seus alunos.

Algumas dificuldades foram enfrentadas ao longo desses dois anos de criação do relatório técnico, primeiro a grande distância entre o bem cultural, no caso a Pequena África, e a moradia da autora. Além disso, o trabalho de 40 horas semanais no Instituto do Patrimônio Histórico e

Artístico Nacional também se tornou um grande desafio para dedicação à pesquisa, uma vez que não houve qualquer incentivo ou redução de horas para que a servidora se especializasse, justamente em um assunto que é uma carência do órgão.

Outro obstáculo enfrentado durante a pesquisa foi uma questão de saúde que a autora sofreu e ainda sofre, descoberta em setembro de 2022. Essa questão fez com que dois meses de dedicação ao relatório fossem perdidos, influenciando diretamente em algumas solicitações de retorno ao bem cultural e maiores contatos com a Escola FDV, uma vez que a autora estava impossibilitada de fazer longas viagens e a escola entrou em período de final de ano e logo em seguida em recesso.

Apesar das dificuldades encontradas, isso não se tornou um empecilho para que ao final um trabalho bem feito, respeitoso e dentro dos prazos fosse concebido. O resultado de todo esse esforço, além do próprio relatório técnico, consiste na criação do produto voltado para a comunidade escolar, no caso a História em Quadrinhos *Rolé na Pequena África: a história que a história não conta*. Um material sensível, baseado em uma longa pesquisa histórica sobre a região e que segundo as pesquisas é de interesse de jovens da faixa etária escolhida. A HQ envolve e faz o leitor mergulhar nos bens da Pequena África, mas também instiga e convida a conhecer e pesquisar mais sobre a região.

Por fim, ressalta-se que é preciso que a educação patrimonial atrelada a um território, como afirma Tolentino (2022, p. 110), seja um “espaço vivo e vivido pelas pessoas que lhes dão sentido, uma ferramenta de práticas educativas que reconheçam os diferentes olhares dos seus habitantes sobre esse espaço e incentivam novas formas de enxergá-lo”.

Desta forma, na realização de projetos de educação patrimonial, há que se ter em mente a plurissignificância dos bens patrimoniais, que podem abarcar diferentes olhares, apropriações e afetamentos. São significações e ressignificações construídas e reconstruídas a todo momento a partir da relação dos sujeitos entre si e com os próprios bens. E nesse jogo, conflitos e dissensos também podem surgir e alimentar a vida e a nossa relação com os bens patrimoniais. A educação patrimonial, é importante frisar, não visa resolver os conflitos, mas atuar na perspectiva de considerar os diferentes olhares das pessoas e dos grupos sociais na apropriação dos patrimônios culturais. (TOLENTINO, 2022, p. 112)

O patrimônio cultural é plural e possui vários significados. É recomendado para pesquisas futuras a extensão e aprofundamento das discussões sobre o patrimônio negro, seja ele material ou imaterial, de forma crítica a fim de compreender o silenciamento e apagamento contra a

memória negra brasileira. Envolver a comunidade nas discussões e expor os resultados dessa construção coletiva é crucial para uma reflexão consistente sobre o patrimônio que os cerca.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Martha; MATTOS, Hebe; e GURAN, Milton (org.) **Inventário dos lugares de memória do tráfico atlântico de escravos e da história dos africanos escravizados no Brasil**. Niterói: PPGH/UFF, 2014.
- ADICHIE, Chimamanda. **O perigo de uma história única**. 1ªed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ALMEIDA, Maria Regina Celestino. A atuação dos indígenas na História do Brasil: revisões historiográficas. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 37, nº 75, 2017.
- ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro: Editora Jandaíra, 2020.
- ANJOS, R. S. A. dos. (Pesq.). **Quilombolas : tradições e cultura de resistência**. São Paulo: Aori Comunicação, 2006.
- ASANTE, Molefi Kete. **A ideia afrocêntrica em educação**. *Revista Sul - Americana de Filosofia e Educação*. Número 31: mai. out./2019, p.136-148. DOI: <https://doi.org/10.26512/resafe.vi30.28261>.
- BARBOSA, Diana. Quilombolas Urbanos Pedra do Sal e Sacopã/ RJ : Território como Construtor de Identidades. In: **Encontro Nacional dos Geógrafos**, XVI, 2010, Porto Alegre. Anais Eletrônicos. Rio de Janeiro, 2010, p. 01-05. Disponível em: <https://1library.org/document/y8rj5wrq-quilombolas-urbanos-pedra-do-sal-e-sacopa-rj-territorio-como-construtor-de-identidades.html>. Acesso em: 15 dez. 2021.
- BARBOSA, A. et al. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.
- BISPO, Nego. **Colonização, Quilombos: modos e significados**. Brasília, 2015.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Cultura, educação e interação: observações sobre ritos de convivência e experiências que aspiram torná-las educativas**. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues et al. *O difícil espelho: limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação*. Rio de Janeiro: Iphan, 1996.
- BRAGA, Emanuel Oliveira. **Memória, Patrimônio e Cidadania**. In: *Educação patrimonial: orientações ao professor*. 2 imp. – João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2011.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Editora do Senado, 1988.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Instrução Normativa 01, de 25 de março de 2015**. Brasília, 2015.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Portaria 230, de 17 de dezembro de 2002**. Brasília, 2002.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Portaria 375, de 19 de setembro de 2018**. Brasília, 2018.

BRASIL. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Portaria 137, de 28 de abril de 2016**. Brasília, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Portaria nº 389 de 23 de março de 2017**. Brasília, 2017.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria nº 131 de 28 de junho de 2017**. Brasília, 2017.

BRASIL. Fundação Cultural Palmares. **Portaria nº 02 de 17 de janeiro de 2006**. Brasília, 2006

BRASIL. **Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 2003.

BRASIL. **Lei 11.645 de 10 de março de 2008**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 2003.

BRASIL. **Lei 3.924 de 26 de julho de 1961**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1961.

BRASIL. **Decreto-Lei 25, de 30 de novembro de 1937**. Organiza a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/legislacao/Decreto_no_25_de_30_de_novembro_de_1937.pdf. Acesso em: 15 de dezembro de 2022.

BRASIL. **Decreto 3551, de 04 de agosto de 2000**. Institui o registro de bens culturais de natureza imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o programa nacional do patrimônio e dá outras providências. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/legislacao/Decreto_n_3.551_de_04_de_agosto_de_2000.pdf. Acesso 15 de agosto de 2022.

BRASIL. **Decreto 4887, de 20 de novembro de 2003**. Regulamenta o procedimento para a identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições

Constitucionais Transitórias. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm. Acesso em: 30 dez. 2021.

BRASIL. Congresso Nacional. **Decreto Legislativo 143, de 20 de junho de 2002**. Aprova o texto da Convenção no 169 da Organização Internacional do Trabalho sobre os povos indígenas e tribais em países independentes. Disponível em
<http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=2&data=21/06/2002>. Acesso em: 30 dez. 2021.

BRASIL. Decreto 44705, 05 de julho de 2018. **Determina a abertura do Registro do Quilombo Pedra do sal como Bem Cultural de Natureza Imaterial**. Disponível em:
<https://leismunicipais.com.br/a1/rj/r/rio-de-janeiro/decreto/2018/4470/44705/decreto-n-44705-2018-determina-a-abertura-do-registro-do-quilombo-pedra-do-sal-como-bem-cultural-de-natureza-imaterial?r=p>. Acesso em: 07 jan. 2022.

BRASIL. **Decreto 3.551/2000, 04 de agosto de 2000**. Institui o Registo de bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3551.htm. Acesso em: 02 jan. 2022.

BRASIL. **Lei Municipal 101 de 23 de novembro de 2009**. Modifica o Plano Diretor, autoriza o Poder Executivo a instituir a Operação Urbana Consorciada da região do Porto do Rio e dá outras providências. Disponível em:
<https://leismunicipais.com.br/a1/rj/r/rio-de-janeiro/lei-complementar/2009/10/101/lei-complementar-n-101-2009-modifica-o-plano-diretor-autoriza-o-poder-executivo-a-instituir-a-operacao-urbana-consorciada-da-regiao-do-porto-do-rio-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 08 jan. 2022.

CALAZANS, Flávio. **Histórias em quadrinhos na escola**. 3 ed. São Paulo: Paulus, 2008.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Quilombo, Território e Geografia. **Agrária**, São Paulo, n° 03, p. 156-171, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/agraria/article/view/92/91>.

CAVALCANTI, Hannah Cunha Tenório. **Espaços Museais e Memórias Sociais na Zona Portuária do Rio: O Instituto dos Pretos Novos (IPN)**. Dissertação (Mestrado em Memória Social) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

CORRÊA, Maíra Leal. **Quilombo Pedra do Sal / Maíra Leal Corrêa**. - Belo Horizonte : FAFICH, 2016.

COSTA, Joaze Bernardino. GROSFUGUEL, Ramón. **Decolonialidade e perspectiva negra**. Revista Sociedade e Estado – Volume 31 Número 1 Janeiro/Abril 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/wKkj6xkzPZHGcFCf8K4BqCr/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 12 de novembro de 2022.

CURI, Guilherme Oliveira; PAIVA, Raquel. **A cidade que não cala: o samba da Pedra do Sal e as formas de comunicação contemporâneas na região portuária do Rio Janeiro**. v. 17 n. 34 (2016): Comunicação & Inovação http://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_comunicacao_inovacao/article/view/3912.

CHIEN, Nobuooshi. A imagem do negro no humor gráfico brasileiro do século XIX até meados do século XX. **Via Atlântica**, n. 18, set. 2010. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50740/54846>. Acesso em 03 de dezembro de 2022.

CHUVA, Márcia. **Entre a herança e a presença: o patrimônio cultural de referência negra no Rio de Janeiro**. Anais do Museu Paulista. São Paulo, Nova Série, vol. 28, 2020, p. 1-30.

CHUVA, M. **Por uma história da noção de patrimônio cultural no Brasil**. In: CHUVA, M. História e patrimônio. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. No 34, p.149-166, 2012.

CUNHA, Caroline de Aguiar da. **Educação Patrimonial afrocentrada: possibilidades de reorientar o currículo escolar**. XI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História. Disponível em: https://www.perspectivas2020.abeh.org.br/resources/anais/19/epeh2020/1605489388_ARQUIVO_cb144b0f968ed7d448997e61c43a8388.pdf.

CRUZ, Tatiane Santos da. **A educação patrimonial afro-brasileira: recurso pedagógico para o ensino de História em São Francisco do Conde**. Disponível em: <https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/handle/123456789/1845>. UNILAB, 2020.

DIÁSPORA africana, você sabe o que é? Fundação Cultural Palmares. Disponível em: <https://www.palmares.gov.br/?p=53464>. Acesso em 05 de janeiro de 2022.

DEMARCHI, J. L. (2018). **O que é, afinal, a educação patrimonial? uma análise do Guia Básico de Educação Patrimonial**. *Revista CPC*, 13(25), 140-162. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.1980-4466.v13i25p140-162>.

DOMINGUES, Petrônio. O mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil (1889-1930). **Diálogos Latinos Americanos**, Arhus, v. 01, n. 10, p. 115-131, 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/162/16201007.pdf>.

FELIPE, Delton Aparecido (Org.). **Educação para as relações étnico-raciais: estratégias para ensino de história e cultura afro-brasileira**. 1ed. Maringá: Mondrian, 2019.

FELIPE, Delton Aparecido. TERUYA, Tereza Kazuko. **Cultura Afro-brasileira e africana nos currículos da educação básica**. Revista Educação e Linguagens, Campo Mourão, v. 3, n. 4, jan./jun. 2014.

FLORENCIO, Sônia R. R; et al.. **A salvaguarda do patrimônio cultural imaterial no IPHAN: antecedentes, realizações e desafios**. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. n. 35 p. 157-170, 2017.

FLORENCIO, Sônia R. R. **Educação Patrimonial: um processo de mediação**. In: TOLENTINO, Átila B. Educação Patrimonial: reflexões e práticas. João Pessoa: Superintendência do IPHAN-PB, 2012.

FLORENCIO, Sônia R. R; et al. **Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processos**, Brasília – DF: Iphan, 2014.

FLORENCIO, Sônia Regina Rampim. **Educação patrimonial: algumas diretrizes conceituais**. In: Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial / Organização Adson Rodrigo S. Pinheiro. Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 74° ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática de Liberdade**. 46° ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. São Paulo: Global, 2006.

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e Ensinar História**. Belo Horizonte: Dimensão, 2009

GIL, Carmem Zeli de Vargas. MEINERZ, Carla Beatriz. **Educação, patrimônio cultural e relações étnico-raciais: possibilidades para a decolonização dos saberes**. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/436>. Horizontes, 35(1), 19–34. Acesso em: 20 de novembro de 2022.

GOMES, F. **Terra e camponeses negros: o legado da pós-emancipação**. In: CHUVA, Márcia (Org.). *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*. N. 34. Brasília: IPHAN, 2012, pp. 375 – 396.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. **O mal estar do patrimônio**. In: Estudos Históricos Rio de Janeiro, vol. 28, no 55, p. 211-228, janeiro-junho 2015.

GONZALEZ, Lelia. Por um feminismo afro latino americano. Editora Schwarcz -Companhia das Letras, 2020.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12 ed. Lamparina, 2019.

HASENBALG, Carlos. Lélia Gonzalez. **Lugar de negro**. Editora Marco Zero Limitada. Rio de Janeiro, 1982.

HORTA, Maria; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane. **Guia básico de Educação Patrimonial**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

HONORATO, Cláudio de Paula. **Valongo: o mercado de escravos, 1758-1831**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Departamento de História, 2008.

IPHAN. Sítio Arqueológico Cais do Valongo, Rio de Janeiro, Brasil. **Revista do Valongo**. Junho de 2017. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/revista_valongo_12jun.pdf. Acesso em 20 de julho de 2021.

IPHAN. **Sítio Arqueológico do Cais do Valongo, proposta de inscrição na lista do patrimônio mundial**. IPHAN, 2016. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossie_Cais_do_Valongo_versao_Portugues.pdf. Acesso em: 10 de julho de 2021.

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. **Pedra do Sal**. Relatório Técnico de Identificação e Delimitação. Rio de Janeiro, INCRA, 2010.

INEPAC - INSTITUTO ESTADUAL DO PATRIMÔNIO CULTURAL. **Tombamento da Pedra do Sal**. Rio de Janeiro: INEPAC, 1987. Disponível em: <http://www.inepac.rj.gov.br/>. Acesso em: 02 dez. 2021.

IPHAN, Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/220>. Acesso em 03 de janeiro de 2022.

JOÃO, Abdala. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/entity/g120hzjc4?hl=pt>. Acesso em 05 de janeiro de 2022.

KRENAK, Ailton. **Ideias para Adiar o Fim do Mundo**. 2º ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LANDER, Edgardo (org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas.** Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro 2005.

LIMA, Tania Andrade. **Arqueologia como ação sócio política: o caso do Cais do Valongo, Rio de Janeiro, século XIX.** Vestígios - Revista Latino Americana de Arqueologia Histórica, Minas Gerais, n. 1, v. 7, p. 179 - 207. Janeiro/Junho 2013.

LE GOFF, Jacques, 1924. **História e memória.** Tradução Bernardo Leitão et al. Campinas, SP, Editora da UNICAMP, 1990.

LOUREIRO, Maria Lúcia Niemeyer Matheus. A cidade e o quilombo: objeto, patrimônio e documento. **Revista Museologia e Patrimônio.** Rio de Janeiro, vol. 7, nº 1, p. 207-221, 2014. Disponível em: <http://revistamuseologiaepatrimonio.mast.br/index.php/ppgpmus/article/view/342/277>.

MACHADO, Lilia Cheuiche. **Sítio Cemitério dos Pretos Novos: análise biocultural. Interpretando os ossos e os dentes humanos.** Boletim do Instituto de Arqueologia Brasileira (IAB), no 12, 2006.

MATTOS, Hebe, ABREU, Martha. **Relatório histórico-antropológico sobre o Quilombo Pedra do Sal.** Em torno do samba, do santo e do porto. In: INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. Pedra do Sal. Relatório Técnico de Identificação e Delimitação. Rio de Janeiro, INCRA, 2010. p. 12-92.

MICHAELIS DICIONÁRIO ESCOLAR DA LÍNGUA PORTUGUESA. 4 ed. Editora Melhoramentos, 2016.

MIGNOLO, Walter D. **A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade.** A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. Edgardo Lander (org). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro, 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf. Acesso em: 19 de setembro de 2022.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. **Premissas para a Formulação de Políticas Públicas em Arqueologia.** Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. No 33, 2007, p.37-58.

MUNANGA, Kabengele. **Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?** Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, Brasil, n. 62, p. 20–31, dez. 2015.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 3º ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

NASCIMENTO, Abdias. **O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista**. 2. ed. Brasília / Rio de Janeiro: Fundação Palmares / OR Editor Produtor, 2002, p. 269-274.

NASCIMENTO, Alvaro; HONORATO, Cláudio; CHACEL, Cristina; GURAN, Milton (org). **Roteiro da Herança Africana no Rio de Janeiro**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2018.

NEVES, Sílvia da Conceição. **A História em quadrinhos como recurso didático em sala de aula**. Trabalho de Conclusão de Curso em Artes Visuais. Universidade de Brasília. Palmas, 2012.

NORA, P. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. In: Projeto História (Revista do Programa de Estudos Pós-graduados em História/, PUC-SP), São Paulo, v.10, p. 7-28, 1993.

Oliveira, Livia Maria Serafim Duarte. **As questões étnico-raciais nas histórias em quadrinhos: reflexões educativas na formação docente**. 2016. 162f. Dissertação(Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores - PPGPPF) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande.

OLIVEIRA, Otair Fernandes de. **A cultura afro-brasileira como patrimônio cultural: reflexões preliminares**. Salvador: Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura, 2019.

PAULA, Angela Teberga de; HERÉDIA, Vânia Beatriz Merlotti. **A “turistificação” de um lugar de memória é possível? um estudo sobre o sítio arqueológico do Cais do Valongo (Rio de Janeiro, Brasil)**. Revista Anais Brasileiros de Estudos Turísticos - ABET. Juiz de Fora, v. 8, n. 1, p. 8-22, janeiro/abril, 2018.

PELEGRINI, Sandra C. A. **Patrimônio Cultural: Conhecendo um pouco mais**. In: Patrimônio Cultural: consciência e preservação. SP: Brasiliense, 2009, p.19-41.

PEDRA do Sal terá registro como bem cultural imaterial do Rio. **Diário do Porto**. Rio de Janeiro, 15 de julho de 2018. Disponível em: <https://diariodoporto.com.br/pedra-do-sal-tera-registro-como-bem-cultural-imaterial-do-rio/>.

Acesso em: 29 de dez. 2021.

PEREIRA, Paulo Fernando Soares. **Os esquecimentos da memória: o tombamento do patrimônio cultural quilombola e a formulação de uma política pública**. 2019. 350 f., il. Tese (Doutorado em Direito)—Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

PEREIRA, José Júlio Medeiros. **A Flor da Terra: o cemitério dos pretos novos no Rio de Janeiro**. UFRJ, 2006.

POLLAK, Michael. **Memória, esquecimento e silêncio**. Revista Estudos Históricos. RJ, vol.2, n.3, p.3-15, 1989.

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social**. Revista Estudos Históricos. RJ, vol.5, n.10, p.200-212, 1992.

PORTO Maravilha, n. 6, dez. 2011. Disponível em: http://portomaravilha.com.br/conteudo/revistas/b_p_6.pdf . Acesso em: 02 dez. 2021.

QUEM foi Tia Ciata. Casa da Tia Ciata. Disponível em: <https://www.tiaciata.org.br/tia-ciata/biografia>. Acesso em 05 de janeiro de 2022.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. Edgardo Lander (org). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro, 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf. Acesso em: 19 de setembro de 2022

RACISMO. In: **Michaelis**, Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. São Paulo: Editora Melhoramentos Ltda, 2022. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/racismo/>. Acesso em: 02 de jan. 2022.

RANGEL, Patrícia. AMARAL, João Paulo. **Patrimônio Cultural em disputa: considerações acerca das práticas colonizadoras nos processos de patrimonialização**. Revista Memorare, Tubarão, SC, v. 4, n. 1, p. 19-44 jan./abr. 2017. ISSN: 2358-0593. Disponível em: https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/memorare_grupep/article/view/5011/3116. Acesso em: 30 de dezembro de 2022.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de Fala**. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

RIBEIRO, Katiúscia. **Curso Online de Introdução à Filosofia Africana**. Unidade I. A Jeun Filosófico. 2020.

RIO DE JANEIRO. **Decreto Municipal no 34.803 de 29 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a criação do Circuito Histórico e Arqueológico de Celebração da Herança Africana e o Grupo de Trabalho Curatorial do Projeto Urbanístico, Arquitetônico e Museológico do circuito.

ROSA, Elza Vieira da. **O Museu do Percurso do Negro de Porto Alegre - RS: interrompendo invisibilidades, reescrevendo experiências negras na cidade**. Dissertação (Mestrado em

Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Rio Grande do Sul, 2019.

SANT’ANNA, Marcia. **A cidade-patrimônio no Brasil: lições do passado e desafios contemporâneos**. In: SCHLLE, A. R. IPHAN 1937–2017. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. No 35, p.139-155, 2017.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, Quilombos, Modos e Significações**. Brasília: INCTI/UnB, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa / MENESES, Maria Paula (org). **Epistemologias do Sul**. Edição Almedina: 2009. Disponível em: http://professor.ufop.br/sites/default/files/tatiana/files/epistemologias_do_sul_boaventura.pdf.

SANTOS, Jocéli Domanski Gomes dos. **A Lei 10.639/03 e a importância de sua implementação na educação básica**. Acesso em 21 de outubro de 2014. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1409-8.pdf>

SCIFONI, Simone. **“Educação e Patrimônio Cultural: reflexões sobre o tema.”** In: TOLENTINO, Átila B. Educação Patrimonial: reflexões e práticas. João Pessoa: Superintendência do IPHAN-PB, 2012.

SCIFONI, Simone. **Conhecer para Preservar: uma ideia fora do tempo**. Revista CPC, São Paulo, n. 27 especial, p. 14 – 31, jan/jul 2019.

SCIFONI, Simone. **Desafios para uma nova Educação Patrimonial**. Revista Teias, v.18, n. 48, 2017.

SCIFONI, Simone. **Para repensar a Educação Patrimonial**. In: PINHEIRO, Adson R. S. (Org.). Cadernos do patrimônio cultural: Educação patrimonial. Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015, p. 195-206.

SCHWACR, Lilia mortiz. **Escravidão Indígena e o início da escravidão africana**. In:

SILVA, Mayara Grazielle Consentino Ferreira da. **Algumas considerações sobre a reforma urbana Pereira Passos**. Revista Brasileira de Gestão Urbana, n. 11, p. 01-11, 2019.

SILVA, Regina Coeli Pinheiro da. **Os desafios da Proteção Legal: uma arqueologia da Lei 3.924 de 1961**. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. n. 33. p. 59-73, 2007.

SILVEIRA, Renato da. **Os selvagens e a massa: papel do racismo científico na montagem da hegemonia ocidental**. In: *Afro-Ásia*, 23 (1999), 87-144.

SIVIERO, Fernando Pascuotte. **Para além das fronteiras: patrimônio cultural, educação e**

- territórios educativos.** Revista CPC. São Paulo: CPC-USP, n. 27 especial, 1. semestre 2019.
- SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora: UFMG, 2010.
- SOARES, Inês Virgínia Prado. **Direito Ao (Do) Patrimônio Cultural Brasileiro.** Belo Horizonte: Fórum, 2009. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. No 34,p.149-166, 2012.
- SILVEIRA, Renato da. **Os selvagens e a massa: papel do racismo científico na montagem da hegemonia ocidental.** In: *Afro-Ásia*, 23 (1999), 87-144.
- SOUTO, Lígia. Quilombo da Pedra do Sal é registrado como patrimônio cultural imaterial do Rio. **Radioagência Nacional.** Rio de Janeiro, 06 de julho de 2018. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/acervo/cultura/audio/2018-07/quilombo-pedra-do-sal-e-registrado-como-patrimonio-cultural-imaterial-do-rio/>. Acesso em: 29 de dez. 2021.
- SOUSA, João Carlos Moreno de. Arqueologia: o que é isso? . **Arqueologia e pré história**, 2020. Disponível em: <https://arqueologiaeprehistoria.com/o-que-e-arqueologia/>. Acesso em: 15 de julho de 2021.
- SOUZA e THOMPSON, Igor Alexander Nascimento e Analucia. In: BRAGA, E. O.; TOLENTINO, A. (Org.) **A educação patrimonial no âmbito da Política Nacional de Patrimônio Cultural.** In: Educação Patrimonial: políticas, relações de poder e ações afirmativas. IPHAN, 2016.
- TOLENTINO, Átila. O que não é educação patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática. In: BRAGA, E. O.; TOLENTINO, A. (Org.). **Educação patrimonial: políticas, relações de poder e ações afirmativas.** IPHAN-PB: Casa do Patrimônio da Paraíba, 2016, p.12 – 24.
- TOLENTINO, Átila Bezerra. **Educação Patrimonial Decolonial: perspectivas e entraves nas práticas de patrimonialização federal.** In: *Sillogés*, v.1, jan /jul, 2018, p. 41-60.
- TOLENTINO, Átila B. **Educação patrimonial na escola, com a escola e para além da escola: uma conversa com professoras e professores em diálogo com Paulo Freire.** Cadernos de Sociomuseologia, no 19-2022 (vol. 63), p. 107.
- VERGUEIRO, Waldomiro. **Uso das HQs no ensino.** In: RAMA, Angela.; VERGUEIRO, Waldomiro. (Orgs.). Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2010.

VIEIRA, Leandro. **Mangueira divulga seu enredo para 2019**. Site Oficial da Estação Primeira de Mangueira. 2018. Disponível em: <http://www.mangueira.com.br/noticia-detalhada/993>. Acesso em 13 abr. 2022.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad, Estado, Sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época**. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar/Ediciones Abya-Yala, 2009.

ANEXOS

ANEXO 01 - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES DA ESCOLA FUNDAÇÃO DARCY VARGAS

Questionário:

O questionário será enviado via formulário eletrônico e trará como perguntas temas relativos à Educação Patrimonial na Escola Fundação Darcy Vargas. Ele será aplicado com aproximadamente dez pessoas, entre professores e gestores da Escola FDV, com uma duração de aproximadamente vinte minutos para seu preenchimento. Antes de iniciar o questionário, serão lembrados os benefícios e os riscos de participação, presentes no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE. Será possível o preenchimento de forma anônima. Haverá espaço para marcar “sim” ou “não” em questões de múltipla escolha e terá também questões discursivas, com espaço para o informante complementar a resposta.

Identificação:

Nome:	
Idade:	
Naturalidade:	
É morador da cidade do Rio de Janeiro?	
Em caso afirmativo, mora na cidade do Rio de Janeiro a quanto tempo?	
Em qual bairro reside:	
Há quanto tempo é professor da Escola FDV?	
Qual a matéria que você leciona?	

Descreva o entorno da escola. Como você se sente no bairro da sua escola?	
Você sabe o que é patrimônio?	

Já incluiu temas relacionados a patrimônio nas suas aulas?	
A Escola FDV possui algum projeto voltado para patrimônio e memória de matriz africana?	
Como é feito o Projeto Político e Pedagógico da Escola FDV?	
Fazem parte do Projeto Político e Pedagógico temas relacionados ao patrimônio?	
Você sabe o que é a Pequena África?	
Já incluiu temas relacionados à Pequena África nas suas aulas?	
Você sabe o que é Educação Patrimonial?	

ANEXO 02 - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS QUESTIONÁRIO PARA GESTORES DA ESCOLA FUNDAÇÃO DARCY VARGAS

Questionário:

O questionário será enviado via formulário eletrônico e trará como perguntas temas relativos à Educação Patrimonial na Escola Fundação Darcy Vargas. Terá espaço para marcar “sim” ou “não” em questões de múltipla escolha e terá também questões discursivas, com espaço para o informante complementar a resposta.

Identificação:

Nome:	
Idade:	
Naturalidade:	
É morador da cidade do Rio de Janeiro?	
Em caso afirmativo, mora na cidade do Rio de Janeiro a quanto tempo?	
Em qual bairro reside:	
Há quanto tempo é gestor na Escola FDV?	
Em qual setor você trabalha?	
Descreva o entorno da escola. Como você se sente no bairro da sua escola?	
Você sabe o que é patrimônio?	

Como é feito o Projeto Político e Pedagógico da Escola FDV?	
Fazem parte do Projeto Político e Pedagógico temas relacionados ao patrimônio?	
A Escola FDV possui algum projeto voltado para patrimônio e memória de matriz africana?	
Você sabe o que é a Pequena África?	
Fazem parte do Projeto Político e Pedagógico temas relacionados a Pequena África?	
Você sabe o que é Educação Patrimonial?	

Para acessar o questionário voltado para os professores clique em:
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfN-eKUR-00KrOE8JWUImyXab984ZWlyifPr2fpnf7krKO6mw/viewform?usp=sf_link

Para acessar o questionário voltado para os gestores clique em:
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfQ3DDG1SxBn6_EvmRL4XIB3MX1KRM_3_BAaLKaMUQIeCf1KQ/viewform?usp=sf_link

ANEXO 03 - PARECER CONSUBSTANCIADO VERSÃO 01 - COMITÊ DE ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A PEQUENA ÁFRICA DO RIO DE JANEIRO E AS POSSIBILIDADES DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA ESCOLA FUNDAÇÃO DARCY VARGAS

Pesquisador: Thamires da Costa Silva

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 51873521.0.0000.8113

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Goiás

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.058.916

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas dos arquivos Informações Básicas da Pesquisa ("PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1766173.pdf", de 15/09/2021) e projeto detalhado ("ThamiresCosta_ProjetoDetalhado_V1.pdf", de 28/07/2021).

Esta pesquisa tem como propósito promover o patrimônio de herança africana na região da Pequena África do Rio de Janeiro, através da educação patrimonial. Portanto, investiga como a Escola Fundação Darcy Vargas, que está situada dentro dos limites da Pequena África, encara o patrimônio de origem africana que a rodeia. Além disso, estimula o espírito crítico e formação cidadã dos professores e consequentemente dos alunos na região da Pequena África. Os conceitos trabalhados serão de educação patrimonial, memória, identidade, esquecimento e patrimônio cultural. Serão utilizados diversos autores e publicações do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Espera-se que no final da pesquisa seja possível incentivar o respeito e fazer com que mais pessoas conheçam a Pequena África, por isso propõe-se uma oficina de educação patrimonial com os professores da Escola Darcy Vargas e como produto final, será criado um livro de história em quadrinhos e um livro do professor, que os docentes poderão utilizar em sala de aula para abordar a herança africana.

Essa proposta terá cunho explicativo e exploratório, pois investiga um tema pouco abordado no

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo

Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903

UF: GO **Município:** ANAPOLIS

Telefone: (62)3328-1434

E-mail: cep@ueg.br



Continuação do Parecer: 5.058.916

meio científico, que é a educação patrimonial voltada para os bens que representem a origem africana, na região da Pequena África, tendo como público participante a Fundação Darcy Vargas, situada no bairro da Gamboa, no Rio de Janeiro. Será feito um extenso trabalho de levantamento de dados e de bibliografias, além disso será relacionado a teoria e a prática ao longo da pesquisa. Os procedimentos metodológicos utilizados ao longo da

pesquisa serão a análise bibliográficas, estudo comparativo entre autores que abordam memória e identidade, criação e envio de questionários para investigar se a escola escolhida possui projetos de educação patrimonial, proposta de oficina de educação patrimonial com professores da Escola FDV e criação do produto final que é uma história em quadrinhos, junto com um manual de uso para professores.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Esse trabalho tem como objetivo geral entender em que medida, as escolas públicas de ensino fundamental, contribuem para a preservação do patrimônio local, desenvolvendo o espírito crítico e formação cidadã dos professores e conseqüentemente dos alunos na região da Pequena África, no Rio de Janeiro, utilizando como público o corpo docente da Escola FDV. Bem como, ampliar as práticas de educação patrimonial na escola, a partir da oficina de educação patrimonial com os professores e da criação de uma história em quadrinhos voltada aos alunos, dessa forma contribuindo para o fomento da visão crítica dos jovens e para a divulgação e promoção do patrimônio histórico de herança africana.

Objetivo Secundário:

Os objetivos específicos consistem em primeiramente compreender os locais que compõem a Pequena África; após analisar brevemente os precedentes históricos da preservação, conservação e restauração do Patrimônio Cultural; entender a evolução das políticas públicas voltadas para o patrimônio cultural no Brasil; analisar conceitos como memória e identidade; investigar das ações e políticas públicas de educação patrimonial no Brasil e principalmente na cidade do Rio de Janeiro e voltada para bens de matriz africana; e entender como a educação patrimonial é ou não inserida no cotidiano Escolar da Fundação Darcy Vargas e os seus desafios. Além de promover o estreitamento das relações entre professores e alunos da Escola Fundação Darcy Vargas, com entorno imediato de suas escolas; fomentar o olhar analítico e crítico sobre a região da Pequena África; despertar o zelo, o interesse para a pesquisa e a participação crítica na preservação e conservação do patrimônio e da memória, tanto nos alunos quanto nos professores; e criar uma

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo
Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903
UF: GO **Município:** ANAPOLIS
Telefone: (62)3328-1434 **E-mail:** cep@ueg.br



Continuação do Parecer: 5.058.916

história em quadrinhos, produto da dissertação, que será usado nas escolas como ferramenta para o ensino da herança de matriz africana no Rio de Janeiro.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos relacionados à participação neste estudo são mínimos e podem ser desconfortos emocionais com ansiedade, angústia e insatisfação. Para evitar e/ou reduzir os riscos de sua participação, a pesquisadora estará continuamente aberta, via email, ao diálogo e aos questionamentos.

Benefícios:

Esta pesquisa terá como benefícios a ampliação das práticas de educação patrimonial na Escola Fundação Darcy Vargas (FDV); a divulgação e promoção do patrimônio histórico de herança africana, o fomento do olhar crítico sobre a região da Pequena África; o despertar do zelo para a região onde se encontra a Escola FDV; a promoção do estreitamento das relações entre professores e alunos da Escola FDV com entorno imediato de suas escolas; o interesse para a pesquisa e a participação crítica na preservação e conservação do patrimônio, tanto nos alunos quanto nos professores; a participação crítica na preservação e conservação do patrimônio, tanto nos alunos quanto nos professores; e a criação uma história em quadrinhos, produto da dissertação, que será usado nas escolas como ferramenta para o ensino da herança de matriz africana no Rio de Janeiro.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Comentários constam no item "Conclusões ou Pendências".

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Verificar item "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

De acordo com redação da pesquisadora: "Os riscos relacionados à participação neste estudo são mínimos e podem ser desconfortos emocionais com ansiedade, angústia e insatisfação. Para evitar e/ou reduzir os riscos de sua participação, a pesquisadora estará continuamente aberta, via email, ao diálogo e aos questionamentos."

Considerando que a abordagem de interesse ético é a aplicação do questionário, faz-se necessário compreender de forma mais profunda os riscos incutidos quando da aplicação dos questionários.

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo
Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903
UF: GO **Município:** ANAPOLIS
Telefone: (62)3328-1434 **E-mail:** cep@ueg.br



Continuação do Parecer: 5.058.916

Neste caso, pede-se que haja um melhor dimensionamento dos riscos, ao invés de tão somente pontuá-los. Neste aspecto, pergunta-se: porque a abordagem deste estudo pode causar "desconfortos emocionais com ansiedade, angústia e insatisfação"?

Abaixo, segue alguns direcionamentos que porventura poderão direcionar melhor este aspecto.

- risco do professor ou gestor constatar iniquidade de qualquer natureza na condução da Instituição quanto ao tema abordado, o que pode gerar sentimentos de revolta e indignação do funcionário com a Instituição;
- Respostas que poderiam ser contrárias ao que seria preconizado pela Instituição - como resguardar o funcionário de eventual assédio / coação da Instituição de forma a resguardar seu anonimato / sigilo nas respostas? Deve-se pensar (até como benefício para a própria pesquisa) que o(a) participante deva estar absolutamente à vontade para responder;
- risco do professor ou gestor se sentirem desconfortáveis, envergonhados, estressados ou incapazes de abordar tal temática em suas profissões, por motivos diversos (falta de preparo acadêmico, conhecimento, incentivo, falta de condições da própria Instituição, etc.);

Esses elementos devem configurar nos riscos elencados e informados aos participantes, especificamente no TCLE.

Por fim, pede-se que o pesquisador apresente o link de aplicação do questionário, caso o mesmo seja aplicado via formulário do Google.

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado pesquisador, As pendências elencadas neste parecer deverão ser respondidas no prazo máximo de 30 dias. Informamos, ainda, que a coleta de dados só poderá ser realizada após a aprovação do protocolo pelo sistema CEP/CONEP.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1766173.pdf	15/09/2021 13:45:06		Aceito
Outros	ThamiresCosta_TermodeCompromisso_V3.pdf	30/08/2021 15:10:50	Thamires da Costa Silva	Aceito
Outros	ThamiresCosta_TermodeAnuencia_EscolaFDV.pdf	30/08/2021 15:03:21	Thamires da Costa Silva	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto_ThamiresCosta_UEG_PROMEP.pdf	02/08/2021 14:59:17	Thamires da Costa Silva	Aceito
Outros	ThamiresCosta_Questionario_V1.pdf	28/07/2021 17:52:02	Thamires da Costa Silva	Aceito

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo
Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903
UF: GO **Município:** ANAPOLIS
Telefone: (62)3328-1434 **E-mail:** cep@ueg.br



Continuação do Parecer: 5.058.916

Outros	ThamiresCosta_Curriculo_Lattes_V1.pdf	28/07/2021 17:28:13	Thamires da Costa Silva	Aceito
Outros	ThamiresCosta_Entrevista_V1.pdf	28/07/2021 16:03:36	Thamires da Costa Silva	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_Prof_Neemias_V1.pdf	28/07/2021 15:59:02	Thamires da Costa Silva	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ThamiresCosta_ProjetoDetalhado_V1.pdf	28/07/2021 15:57:08	Thamires da Costa Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	ThamiresCosta_TCLE_V1.pdf	28/07/2021 15:55:24	Thamires da Costa Silva	Aceito

Situação do Parecer:

Pendente

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ANAPOLIS, 25 de Outubro de 2021

Assinado por:
MARIA IDELMA VIEIRA D ABADIA
(Coordenador(a))

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo
Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903
UF: GO **Município:** ANAPOLIS
Telefone: (62)3328-1434 **E-mail:** cep@ueg.br

ANEXO 04 - PARECER CONSUBSTANCIADO VERSÃO 02 - COMITÊ DE ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A PEQUENA ÁFRICA DO RIO DE JANEIRO E AS POSSIBILIDADES DE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA ESCOLA FUNDAÇÃO DARCY VARGAS

Pesquisador: Thamires da Costa Silva

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 51873521.0.0000.8113

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Goiás

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.101.726

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas dos arquivos Informações Básicas da Pesquisa ("PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1766173.pdf", de 25/10/2021) e projeto detalhado ("ThamiresCosta_ProjetoDetalhado_V1.pdf", de 28/07/2021).

Esta pesquisa tem como propósito promover o patrimônio de herança africana na região da Pequena África do Rio de Janeiro, através da educação patrimonial. Portanto, investiga como a Escola Fundação Darcy Vargas, que está situada dentro dos limites da Pequena África, encara o patrimônio de origem africana que a rodeia. Além disso, estimula o espírito crítico e formação cidadã dos professores e consequentemente dos alunos na região da Pequena África. Os conceitos trabalhados serão de educação patrimonial, memória, identidade, esquecimento e patrimônio cultural. Serão utilizados diversos autores e publicações do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Espera-se que no final da pesquisa seja possível incentivar o respeito e fazer com que mais pessoas conheçam a Pequena África, por isso propõe-se uma oficina de educação patrimonial com os professores da Escola Darcy Vargas e como produto final, será criado um livro de história em quadrinhos e um livro do professor, que os docentes poderão utilizar em sala de aula para abordar a herança africana. Essa proposta terá cunho explicativo e exploratório, pois investiga um tema pouco abordado no meio científico, que é a educação patrimonial voltada para

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo
Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903
UF: GO **Município:** ANAPOLIS
Telefone: (62)3328-1434 **E-mail:** cep@ueg.br



Continuação do Parecer: 5.101.726

os bens que representem a origem africana, na região da Pequena África, tendo como público participante a Fundação Darcy Vargas, situada no bairro da Gamboa, no Rio de Janeiro. Será feito um extenso trabalho de levantamento de dados e de bibliografias, além disso será relacionado a teoria e a prática ao longo da pesquisa. Os procedimentos metodológicos utilizados ao longo da pesquisa serão a análise bibliográfica, estudo comparativo entre autores que abordam memória e identidade, criação e envio de questionários para investigar se a escola escolhida possui projetos de educação patrimonial, proposta de oficina de educação patrimonial com professores da Escola FDV e criação do produto final que é uma história em quadrinhos, junto com um manual de uso para professores.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Esse trabalho tem como objetivo geral entender em que medida, as escolas públicas de ensino fundamental, contribuem para a preservação do patrimônio local, desenvolvendo o espírito crítico e formação cidadã dos professores e consequentemente dos alunos na região da Pequena África, no Rio de Janeiro, utilizando como público o corpo docente da Escola FDV. Bem como, ampliar as práticas de educação patrimonial na escola, a partir da oficina de educação patrimonial com os professores e da criação de uma história em quadrinhos voltada aos alunos, dessa forma contribuindo para o fomento da visão crítica dos jovens e para a divulgação e promoção do patrimônio histórico de herança africana.

Objetivo Secundário:

Os objetivos específicos consistem em primeiramente compreender os locais que compõem a Pequena África; após analisar brevemente os precedentes históricos da preservação, conservação e restauração do Patrimônio Cultural; entender a evolução das políticas públicas voltadas para o patrimônio cultural no Brasil; analisar conceitos como memória e identidade; investigar das ações e políticas públicas de educação patrimonial no Brasil e principalmente na cidade do Rio de Janeiro e voltada para bens de matriz africana; e entender como a educação patrimonial é ou não inserida no cotidiano Escolar da Fundação Darcy Vargas e os seus desafios. Além de promover o estreitamento das relações entre professores e alunos da Escola Fundação Darcy Vargas, com entorno imediato de suas escolas; fomentar o olhar analítico e crítico sobre a região da Pequena África; despertar o zelo, o interesse para a pesquisa e a participação crítica na preservação e

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo
Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903
UF: GO **Município:** ANAPOLIS
Telefone: (62)3328-1434 **E-mail:** cep@ueg.br



Continuação do Parecer: 5.101.726

conservação do patrimônio e da memória, tanto nos alunos quanto nos professores; e criar uma história em quadrinhos, produto da dissertação, que será usado nas escolas como ferramenta para o ensino da herança de matriz africana no Rio de Janeiro.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos relacionados à participação neste estudo são mínimos e podem ser desconfortos emocionais com ansiedade, angústia e insatisfação. Porque há a possibilidade dos professores ou gestores constatarem iniquidade de qualquer natureza na condução da Instituição quanto ao tema abordado, o que pode gerar sentimentos de revolta e indignação do funcionário com a Instituição.

Há possibilidade dos professores ou gestores se sentirem desconfortáveis, envergonhados, estressados ou incapazes de abordar tal temática em suas profissões, por motivos diversos (falta de preparo acadêmico, conhecimento, incentivo, falta de condições da própria Instituição, etc.). Para evitar e/ou reduzir os riscos de sua participação, o anonimato será preservado durante os questionários e nas entrevistas, sendo facultativo o preenchimento do nome e matéria ou setor no qual trabalha. Além disso, a pesquisadora estará continuamente aberta, via email, ao diálogo e aos questionamentos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Comentários constam no item "Conclusões ou Pendências".

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Constam todos os termos de apresentação obrigatória.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A pesquisadora atendeu às solicitação deste Comitê.

Entretanto, pede-se apenas que a pesquisadora adeque o trecho do TCLE ("Riscos e Forma de Minimizá-los", página 2 de 4) de forma que a linguagem seja direta ao participante. Por exemplo, onde consta "Porque há a possibilidade dos professores ou gestores constatarem iniquidade", redigir da seguinte forma: "Porque há a possibilidade de você constatar iniquidade (...)".

Considerações Finais a critério do CEP:

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa/CEP-UEG considera o presente protocolo APROVADO. Reiteramos a importância deste Parecer Consubstanciado e lembramos que os relatórios de pesquisa devem ser enviados semestralmente, comunicando ao CEP a ocorrência de eventos adversos esperados ou não esperados, conforme disposto na Norma Operacional do CNS nº 001/2013. O prazo para a entrega do relatório final, via notificação na Plataforma Brasil, é de 30 dias após o término da pesquisa

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo
Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903
UF: GO **Município:** ANAPOLIS
Telefone: (62)3328-1434 **E-mail:** cep@ueg.br



Continuação do Parecer: 5.101.726

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1766173.pdf	25/10/2021 17:40:31		Aceito
Outros	ThamiresCosta_Questionario_V2.pdf	25/10/2021 17:37:09	Thamires da Costa Silva	Aceito
Outros	ThamiresCosta_Entrevista_V2.pdf	25/10/2021 17:32:13	Thamires da Costa Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	ThamiresCosta_TCLE_V2.pdf	25/10/2021 17:18:56	Thamires da Costa Silva	Aceito
Outros	ThamiresCosta_TermodeCompromisso_V3.pdf	30/08/2021 15:10:50	Thamires da Costa Silva	Aceito
Outros	ThamiresCosta_TermodeAnuencia_EscolaFDV.pdf	30/08/2021 15:03:21	Thamires da Costa Silva	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto_ThamiresCosta_UEG_PROMEP.pdf	02/08/2021 14:59:17	Thamires da Costa Silva	Aceito
Outros	ThamiresCosta_Curriculo_Lattes_V1.pdf	28/07/2021 17:28:13	Thamires da Costa Silva	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_Prof_Neemias_V1.pdf	28/07/2021 15:59:02	Thamires da Costa Silva	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ThamiresCosta_ProjetoDetalhado_V1.pdf	28/07/2021 15:57:08	Thamires da Costa Silva	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:


Não


ANAPOLIS, 12 de Novembro de 2021


Assinado por:
MARIA IDELMA VIEIRA D ABADIA
(Coordenador(a))

Endereço: BR 153 Quadra Área, Km 99, Bloco III, Térreo
Bairro: FAZENDA BARREIRO DO MEIO **CEP:** 75.132-903
UF: GO **Município:** ANAPOLIS
Telefone: (62)3328-1434 **E-mail:** cep@ueg.br

ANEXO 05 - NOTAS FISCAIS DAS ILUSTRAÇÕES FEITAS POR JÉSSICA GÓES

	PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO SECRETARIA MUNICIPAL DE FAZENDA NOTA FISCAL DE SERVIÇOS ELETRÔNICA - NFS-e - NOTA CARIOCA -		Número da Nota 00000024		
	<small>20221120028069975000108128069925000108</small>		Data e Hora de Emissão 20/11/2022 15:52:01 Código de Verificação THUV-2FET		
PRESTADOR DE SERVIÇOS					
CPF/CNPJ: 28.069.925/0001-08		Inscrição Municipal: 1.192.087-0		Inscrição Estadual: ---	
Nome/Razão Social: JESSICA RIBEIRO GOES 12188651723					
Nome Fantasia: JESSICARGOES			Tel.: 21 988194127		
Endereço: RUA ALMTE SADOCK DE SA 7, APT 301 - IPANEMA - CEP: 22411-040					
Município: RIO DE JANEIRO		UF: RJ E-mail: JESSICARGOES@GMAIL.COM			
TOMADOR DE SERVIÇOS					
CPF/CNPJ: 120.646.367-81		Inscrição Municipal: ---		Inscrição Estadual: ---	
Nome/Razão Social: THAMIRES DA COSTA SILVA					
Endereço: Rua Eurico Barros 1391 - CENTRO - CEP: 86990-000					
Município: MARIALVA		UF: PR E-mail: thamiresdacostasilva41@gmail.com			
DISCRIMINAÇÃO DOS SERVIÇOS					
Serviços prestados referentes as ilustrações (01 de 03) por Jéssica Góes para os quadrinhos "ROLE NA PEQUENA AFRICA: A HISTÓRIA QUE A HISTÓRIA NÃO CONTA" da autora Thamires da Costa.					
VALOR DA NOTA = R\$ 1.043,00					
Serviço Prestado 23.01.01 - serviços de programação visual, comunicação visual ou congêneres					
Deduções (R\$) 0,00	Desconto Incond. (R\$) 0,00	Base de Cálculo (R\$) -----	Alíquota (%) -----	Valor do ISS (R\$) -----	Crédito p/ IPTU (R\$) 0,00
OUTRAS INFORMAÇÕES					
- Esta NFS-e foi emitida com respaldo na Lei nº 5.098 de 15/10/2009 e no Decreto nº 32.250 de 11/05/2010 - PROCON-RJ: Av. Rio Branco nº 25, 5º andar, tel 151: www.procon.rj.gov.br - NFS-e emitida com observância ao Regime de Tributação Especial conferido para Microempreendedor Individual (MEI). - ISS devido deve ser recolhido por meio de Documento de Arrecadação do Simples Nacional (DAS). - Documento emitido por ME ou EPP optante pelo Simples Nacional. Não gera direito a crédito fiscal de IPI. - Esta NFS-e não gera crédito para abatimento no IPTU.					

	PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO		Número da Nota		
	SECRETARIA MUNICIPAL DE FAZENDA		00000026		
	NOTA FISCAL DE SERVIÇOS ELETRÔNICA - NFS-e		Data e Hora de Emissão		
- NOTA CARIOCA -				05/12/2022 15:06:28	
20221205u28069925000108/28069925000108		Código de Verificação		L6TV-BHA1	
PRESTADOR DE SERVIÇOS					
CPF/CNPJ: 28.069.925/0001-08 Inscrição Municipal: 1.192.087-0 Inscrição Estadual: ---					
Nome/Razão Social: JESSICA RIBEIRO GOES 12188651723					
Nome Fantasia: JESSICARGOES Tel.: 21 988194127					
Endereço: RUA ALMTE SADOCK DE SA 7, APT 301 - IPANEMA - CEP: 22411-040					
Município: RIO DE JANEIRO UF: RJ E-mail: JESSICARGOES@GMAIL.COM					
TOMADOR DE SERVIÇOS					
CPF/CNPJ: 120.646.367-81 Inscrição Municipal: --- Inscrição Estadual: ---					
Nome/Razão Social: THAMIRES DA COSTA SILVA					
Endereço: Rua Eurico Barros 1391 - CENTRO - CEP: 86990-000 Tel.: ---					
Município: MARIALVA UF: PR E-mail: thamiresdacostasilva41@gmail.com					
DISCRIMINAÇÃO DOS SERVIÇOS					
Serviços prestados referentes as ilustrações (02 de 04) por Jéssica Góes para os quadrinhos "ROLÉ NA PEQUENA ÁFRICA: A HISTÓRIA QUE A HISTÓRIA NÃO CONTA" da autora Thamires da Costa.					
VALOR DA NOTA = R\$ 1.200,00					
Serviço Prestado					
23.01.01 - serviços de programação visual, comunicação visual ou congêneres					
Deduções (R\$)	Desconto Incond. (R\$)	Base de Cálculo (R\$)	Alíquota (%)	Valor do ISS (R\$)	Crédito p/ IPTU (R\$)
0,00	0,00	----	----	----	0,00
OUTRAS INFORMAÇÕES					
- Esta NFS-e foi emitida com respaldo na Lei nº 5.098 de 15/10/2009 e no Decreto nº 32.250 de 11/05/2010					
- PROCON-RJ: Av. Rio Branco nº 25, 5º andar, tel 151: www.procon.rj.gov.br					
- NFS-e emitida com observância ao Regime de Tributação Especial conferido para Microempreendedor Individual (MEI).					
- ISS devido deve ser recolhido por meio de Documento de Arrecadação do Simples Nacional (DAS).					
- Documento emitido por ME ou EPP optante pelo Simples Nacional. Não gera direito a crédito fiscal de IPI.					
- Esta NFS-e não gera crédito para abatimento no IPTU.					

 <p style="text-align: center;">PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO SECRETARIA MUNICIPAL DE FAZENDA NOTA FISCAL DE SERVIÇOS ELETRÔNICA - NFS-e - NOTA CARIOCA -</p> <p><small>2023011402808825000108128069325000108</small></p>	Número da Nota 00000027				
	Data e Hora de Emissão 14/01/2023 11:02:44				
	Código de Verificação C9MN-VDPP				
PRESTADOR DE SERVIÇOS					
CPF/CNPJ: 28.069.925/0001-08 Inscrição Municipal: 1.192.087-0 Inscrição Estadual: ---					
Nome/Razão Social: JESSICA RIBEIRO GOES 12188651723					
Nome Fantasia: JESSICARGOES		Tel.: 21 988194127			
Endereço: RUA ALMTE SADOCK DE SA 7, APT 301 - IPANEMA - CEP: 22411-040					
Município: RIO DE JANEIRO UF: RJ E-mail: JESSICARGOES@GMAIL.COM					
TOMADOR DE SERVIÇOS					
CPF/CNPJ: 120.646.367-81 Inscrição Municipal: --- Inscrição Estadual: ---					
Nome/Razão Social: THAMIRES DA COSTA SILVA					
Endereço: Rua Eurico Barros 1391 - CENTRO - CEP: 86990-000		Tel.: ---			
Município: MARIALVA UF: PR E-mail: thamiresdacostasilva41@gmail.com					
DISCRIMINAÇÃO DOS SERVIÇOS					
Serviços prestados referentes as ilustrações(03/04 de 04) por Jéssica Góes para os quadrinhos "ROLÉ NA PEQUENA ÁFRICA:A HISTÓRIA QUE A HISTÓRIA NÃO CONTA" da autora Thamires da Costa.					
VALOR DA NOTA = R\$ 1.577,00					
Serviço Prestado 23.01.01 - serviços de programação visual, comunicação visual ou congêneres					
Deduções (R\$)	Desconto Incond. (R\$)	Base de Cálculo (R\$)	Alíquota (%)	Valor do ISS (R\$)	Crédito p/ IPTU (R\$)
0,00	0,00	----	----	----	0,00
OUTRAS INFORMAÇÕES					
<ul style="list-style-type: none"> - Esta NFS-e foi emitida com respaldo na Lei nº 5.098 de 15/10/2009 e no Decreto nº 32.250 de 11/05/2010 - PROCON-RJ: Av. Rio Branco nº 25, 5º andar, tel 151: www.procon.rj.gov.br - NFS-e emitida com observância ao Regime de Tributação Especial conferido para Microempreendedor Individual (MEI). - ISS devido deve ser recolhido por meio de Documento de Arrecadação do Simples Nacional (DAS). - Documento emitido por ME ou EPP optante pelo Simples Nacional. Não gera direito a crédito fiscal de IPI. - Esta NFS-e não gera crédito para abatimento no IPTU. 					