



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA
BAHIA CENTRO DE ARTES HUMANIDADES E LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA DA ÁFRICA, DA DIÁSPORA E
DOS POVOS INDÍGENAS.**

ADILSON BELA SILVA

**MARIA FELIPA, ZEFERINA E LUIZA MAHIN:
O PROTAGONISMO DE MULHERES NEGRAS NA HISTÓRIA
AFRO-BAIANA DO SÉCULO XIX POR PODCAST**

CACHOEIRA-BA

2024

ADILSON BELA SILVA

**MARIA FELIPA, ZEFERINA E LUIZA MAHIN:
O PROTAGONISMO DE MULHERES NEGRAS NA HISTÓRIA
AFRO-BAIANA DO SÉCULO XIX POR PODCAST**

Relatório apresentado ao Colegiado do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas. Área de concentração em Ensino de História, Educação Interétnicas e Movimento Social.

Orientador: Prof. Dr. GABRIEL DA COSTA ÁVILA

CACHOEIRA-BA

2024

S586m Silva, Adilson Bela.

Maria Felipa, Zeferina e Luiza Mahin: o protagonismo de mulheres negras na história afro-baiana do século XIX por podcast. / Adilson Bela Silva. Cachoeira, BA, 2024.
101f., il.; color.

Orientador: Prof. Dr. Gabriel da Costa Ávila

Relatório de Produção (Mestrado) - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Artes Humanidades e Letras, Mestrado Profissional em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas, Bahia, 2024.

1. Educação de Jovens Adultos – Bahia. 2. Mulheres Negras. I. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Artes, Humanidades e Letras. II. Título.

CDD: 981.42

Ficha elaborada pela Biblioteca do CAHL - UFRB.

Responsável pela Elaboração – Juliana Braga (Bibliotecária – CRB-5/ 1396) (os dados para catalogação foram enviados pelo usuário via formulário eletrônico)

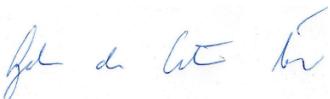
ADILSON BELA SILVA

**MARIA FELIPA, ZEFERINA E LUIZA MAHIN: O PROTAGONISMO
DE MULHERES NEGRAS NA HISTÓRIA AFRO-BAIANA DO
SÉCULO XIX POR PODCAST**

Relatório apresentado ao programa de Mestrado Profissional em História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas da UFRB, sob a orientação do Prof. Dr. Gabriel da Costa Ávila.

Aprovado em Cachoeira, 11 de maio de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA:



Prof. Dr. GABRIEL DA COSTA ÁVILA (UFRB - Orientador)

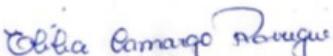


Antonio Liberac Cardoso Simões Pires
Coordenador: Curso de Pós Graduação em História da África,
da Cultura Negra e do Negro no Brasil –NEAB –UFRB
SIAPE – 1414201

Prof. Dr. Antonio Liberac Cardoso Simões Pires



Prof^a Dr^a Rosy Oliveira



Elília Camargo Rodrigues

Prof^a Dr^a Elília Camargo Rodrigues

Dedico este trabalho aos jovens e adultos, e às mulheres e homens negros dos Cursos de Educação de Jovens e Adultos. Especialmente, aos estudantes da Escola Municipal 2 de julho, cujas vivências dão sentido, cor e som aos escritos e vividos neste trabalho.

AGRADECIMENTOS

O que dá sentido a este trabalho é o público para o qual ele se destina, jovens e adultos, sujeitos de direito que lutam, a cada dia, para ter sua cidadania garantida, frente às opressões sofridas a fim de ter acesso à educação e, agora, para dar continuidade aos seus estudos, mesmo diante das muitas dificuldades impostas, principalmente a de sobreviver, o que faz colocar o seu sonho de se escolarizar no segundo plano. Foi a partir da minha inquietação com o processo de aprendizagem desses alunos e alunas que busquei essa qualificação e aprimoramento da minha prática, por isso sou grato a este público, pois, se não fosse esses homens e mulheres que deram sentido ao meu trabalho (no chão da escola) não seria possível a existência deste trabalho. Dessa forma, quero registrar os meus agradecimentos aos atores que, de alguma forma, são responsáveis pela produção deste trabalho e por me instigarem para o caminho da pesquisa. Ao longo desta jornada, fui descobrindo as pessoas que deram força para a minha caminhada. Ao meu parceiro que sempre se preocupou com a minha escrita e percebia o quanto este estágio seria importante para minha trajetória; quando eu não esperava que ele se interessasse pelas minhas andanças acadêmicas, era sempre surpreendido com perguntas,- e aí, como está o mestrado? Está focando no seu mestrado? E o seu mestrado já adiantou? O que tu podes fazer sem o orientador? Não posso deixar também de citar, nestes agradecimentos, o papel importante que teve meu orientador, professor Gabriel Ávila, pelo cuidado e autonomia com o qual conduziu todo o processo. Agradeço à Profa. Elília Camargo Rodrigues pela disponibilidade com que sempre contribuiu na minha trajetória acadêmica desde a graduação, pois sempre esteve presente me incentivando e mostrando que é possível. Às pessoas que dedicaram um tempo da sua vida para me orientar e se disponibilizaram para contribuir com a minha produção, dando sugestões e mostrando possíveis caminhos a seguir, como a companheira de Trabalho Professora Dra Helaine Pereira Souza. A minha colega de faculdade Cristiane Copque. A minha colega de trabalho Dinéa Ramos, sou imensamente grato pela atenção e generosidade a mim dedicadas. Aos colegas de curso que me acrescentaram com suas partilhas de vida e de conhecimento. Em especial, minha parceira Josenilda Brandão, que segurou a minha mão e caminhou comigo até aqui.

Agradeço aos meus pais, Seu Antonio e D. Madalena, a ele pelo provimento material do valor do transporte que não deixava faltar para eu ir à escola e a minha mãe, mulher de pouca instrução, que desde muito cedo apontou a educação como único caminho possível. Muito obrigado pela vida, pelo amor e pela dedicação que a mim devotaram.

“Numa Sociedade

racista, não basta

não ser racista.

É necessário ser

antirracista”

Ângela Davis

RESUMO

As narrativas de mulheres negras foram e ainda são marginalizadas e invisibilizadas no espaço escolar. E não somente nele, mas no contexto social como um todo. Neste pensar, objetiva-se apresentar aos alunos da EJA narrativas afro-baianas de mulheres negras como estratégia para motivar a inserção das pautas antirracistas e decoloniais no contexto escolar, fortalecendo o processo de construção de uma identidade feminina, negra e positiva. Para tanto, o recorte teórico que embasa este trabalho são os recortes biográficos da vida de MARIA FELIPA, de ZEFERINA E de LUIZA MAHIN. Metodologicamente, essas narrativas serão inseridas na sala de aula por meio do podcast, produzido a partir do estudo da história de vida de mulheres negras que se destacaram no movimento de resistência e de afirmação da cultura afro-brasileira no cenário baiano do século XIX.

Palavras-chave: EJA; Mulheres negras; Espaço escolar.

ABSTRACT

The narratives of black women were and still are marginalized and made invisible in the school space. And not only in it, but in the social context as a whole. In this thinking, the objective is to present African-Bahian narratives of black women to students as a strategy to motivate the insertion of anti-racist and decolonial agendas in the school context, strengthening the process of building a positive black female identity. Therefore, the theoretical framework that supports this work are the biographical clippings of the lives of MARIA FELIPA, ZEFERINA and LUIZA MAHIN. Methodologically, these narratives will be inserted in the classroom through the podcast, produced from the study of the life history of black women who stood out in the movement of resistance and affirmation of Afro-Brazilian culture in the Bahian scenario of the 19th century.

Keywords: EJA; Black women; School space.

Sumário

1 INTRODUÇÃO	12
2 O PODCAST COMO RECURSO EDUCACIONAL	15
3 O ENSINO DE HISTÓRIA E OS ESTUDOS BIOGRÁFICOS	21
4 METODOLOGIA	22
4.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	26
4.2 CONSTRUÇÃO DO PRODUTO PEDAGÓGICO	26
4.3 METODOLOGIA DO PRODUTO DIDÁTICO	27
4.4 SISTEMATIZAÇÃO DO PROJETO	28
5 A EJA E O PÚBLICO ALVO	30
5.1 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA E A EJA	33
6 EDUCAÇÃO DECOLONIAL	36
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	47
APÊNDICE I- PROJETO APRESENTADO À DISCIPLINA METODOLOGIA DA PESQUISA E PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO	49
APÊNDICE II- PLANO DE AULA	65
ANEXO I	85
ANEXO II - ROTEIROS DOS PODCASTS	91

INTRODUÇÃO

As experiências, enquanto educador negro na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola municipal de Salvador, constituem espaço de atuação profissional e pesquisa voltada para aprimorar a prática pedagógica. Neste espaço escolar, foi possível perceber lacunas em trabalhos didáticos voltados para a educação das relações étnico- raciais e, a partir de uma visita do Núcleo de Políticas Educacionais das Relações Étnico-Raciais (NUPER), a escola onde atuo, em palestra realizada com professores e estudantes, percebi limitações na minha prática educativa e o quanto precisava me aprimorar. Essa inquietação me possibilitou refletir sobre a questão racial e o quanto a mesma esteve ausente nas minhas formações escolares da Educação Básica até a graduação. A partir dessa inquietação, busquei aprimorar a prática pedagógica e assim desenvolver atividades didáticas nesta temática.

As pesquisas e leituras realizadas foram suporte e inspiração para seguir neste campo da pesquisa e resultaram na elaboração deste trabalho. Nesse ínterim, Gomes (2015) colabora para pensar a Educação de Adultos e suas implicações na questão racial, leitura que me despertou para reflexões e me permitiu integrar na práxis da EJA, a discussão sobre racismo, antirracismo e história e cultura africana e afro-brasileira. Com isso, ficou perceptível para mim que a questão racial precisa ser contemplada nas especificidades do público da EJA, tendo em vista que os discentes dessa modalidade são, em sua maioria, negros. Gomes (2005) discute a questão racial na EJA a partir de questionamentos que levam a provocações significativas e inspiradoras para pensar este campo, a saber:

Qual é o lugar da questão racial da EJA? Nas práticas da EJA que se desenvolvem no contexto da educação escolar existem experiências positivas para contar? Como pode o público da EJA ser majoritariamente preto e pobre e essa especificidade não ser contemplada dentro da proposta da EJA? (Gomes, 2005, p.99).

Neste caminhar, proponho, como produto deste mestrado profissional, a produção de um material didático, considerando o perfil da turma com jovens e adultos e contemplando a questão racial presente, como a problemática da pesquisa. Por ser uma turma essencialmente formada por mulheres, as questões de gênero não poderiam ficar de fora.

A partir das reflexões realizadas, surgiu a necessidade de inserir temáticas antirracistas e feministas no ambiente de aprendizagem, diante da relevância de levar como proposta de atividade em sala de aula, as narrativas de resistência de mulheres negras em formato de podcast. Estas narrativas contribuem também para reforçar a representatividade dos alunos(as) negro(as) e o reconhecimento das identidades étnico-raciais, colaborando para o seu fortalecimento, por se tratar de temas pouco discutidos no espaço educacional. Para isso, parto do princípio de que a presença da herança colonial nos currículos escolares tenta silenciar e assim omitir as Histórias e as Culturas Afro-Brasileiras e Africanas como também dos Povos Indígenas. Assim, Gomes (2017) afirma que

A leitura e a postura decoloniais têm a capacidade de acolher temáticas e questões invisibilizadas pela história. Uma história que durante muito tempo foi (e ainda é) contada pelos colonizadores do passado e pelos capitalistas do presente. Essa história inventada e imposta pelo processo colonial vem sendo indagada, questionada e tensionada por intelectuais e ativistas dos movimentos sociais nos mais diversos lugares do mundo (Gomes, 2017, p.10).

As narrativas de mulheres negras foram e ainda são marginalizadas e invisibilizadas no espaço escolar, não somente nele, mas também no contexto social como um todo. Neste pensamento, objetiva-se apresentar aos alunos da EJA narrativas afro-baianas de mulheres negras como estratégia para motivar a inserção das pautas antirracistas e decoloniais no contexto escolar, fortalecendo o processo de construção de uma identidade feminina negra positiva. Para tanto, o recorte teórico que embasa este trabalho são os achados biográficos da vida de MARIA FELIPA, de ZEFERINA e de LUIZA MAHIN. Metodologicamente, essas narrativas serão inseridas na sala de aula por meio do *podcast*, produzido a partir do estudo da história de vida de mulheres negras que se destacaram no movimento de resistência e afirmação da cultura afro-brasileira no cenário baiano do século XIX.

Essas mulheres negras, guerreiras, revolucionárias e à frente de seu tempo, servem como inspiração para as batalhas que, ainda hoje, travamos contra o preconceito e a discriminação. Essas mulheres foram um divisor de águas para as revoluções e construções de nossa identidade e liberdade e enriquecem a nossa história (Domingues, 2018, p.13).

As narrativas sobre a biografia dessas mulheres foram realizadas no formato *podcast*, e a motivação para esta escolha como material didático de suporte informativo se deu a partir das experiências acadêmicas pioneiras e significativas realizadas, no componente curricular Ensino de História, Diversidade e Material Didático e, depois, no componente Metodologia da Pesquisa e Produção de Material Didático, ambos do Programa de Mestrado em História da África da Diáspora e dos Povos Indígenas. Essas experiências possibilitaram o conhecimento sobre essa *interface* tecnológica e sua utilização como suporte pedagógico em sala de aula, tendo em vista as dinâmicas propostas de ensino do professor e o aperfeiçoamento da aprendizagem dos educandos.

Em relação aos sujeitos da pesquisa, estes são compostos por estudantes da EJA e a escolha está implicada com o meu campo de atuação profissional, diante da percepção sobre a necessidade de produzir materiais didáticos para esse público, considerando a carência que essa modalidade enfrenta pela falta de livros didáticos, pois a EJA não está contemplada no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

O trabalho de campo foi realizado em uma escola pública da cidade de Salvador-BA, situada no bairro Trobogy, zona periférica da cidade. O material didático que se pretende utilizar, como suporte empírico da pesquisa, consiste na produção de uma série de podcast, contendo três episódios, sendo um para a narrativa de cada personagem abordado. Para isso, será realizado um levantamento biográfico e, a partir daí, a sistematização de um texto com as suas histórias de vida, as vivências e as resistências. Considero que este produto pode colaborar para o fortalecimento da cultura negra afro-baiana.

Nesse pensar, surge como o problema da pesquisa: as narrativas afro-baianas, protagonizadas por mulheres negras no século XIX, apresentam-se como estratégias para motivar a inserção das pautas antirracistas no espaço escolar?

Os objetivos desta pesquisa se apresentam assim delineados. O geral, que é apresentar aos alunos da EJA narrativas afro-baianas de mulheres negras como estratégia para motivar a inserção das pautas antirracistas e decoloniais no contexto escolar. E os específicos, sendo preservar a memória ancestral, resgatar a tradição oral por meio da importância da tradição de oralidade nas narrativas de história de vida, recontar a história dos negros no Brasil a partir do ponto de vista

dos excluídos e subalternizados e não do dominador, perceber as pessoas negras na história do Brasil como sujeitos históricos a partir do seu protagonismo no movimento de resistência contra a escravidão e possibilitar conteúdos de história da África e de Cultura Afro-brasileira.

Sobre a organização do texto, o primeiro capítulo indica o *podcast* como recurso educacional, resultado das implicações das tecnologias de informação e comunicação (TICs) na educação que possibilita trabalhar conhecimento e aprendizagem a partir de ferramentas digitais. O segundo capítulo provoca problematizações no sentido de refletir como e por que trazer de volta a biografia para a sala de aula. O terceiro capítulo mostra o desenvolvimento da metodologia da pesquisa, na qual consiste em descrever a produção do recurso digital proposto como material didático e a pesquisa de abordagem qualitativa com método autoetnográfico a fim de compreender o grupo em questão. A EJA e o público alvo são descritos no sexto capítulo. Por último, a concepção de educação que rege este trabalho será explicitada no capítulo final, onde a decolonialidade implica entender desumanização e considerar as lutas dos povos historicamente subalternizados na existência, visando à construção de outros modos de viver, poder e saber.

2 O PODCAST COMO RECURSO EDUCACIONAL

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) em favor da educação, possibilitam trabalhar conhecimento e aprendizagem a partir de ferramentas digitais. O uso de *Podcasts* pode indicar caminhos na compreensão e na percepção de estratégias para o uso de mídias em educação?

Prensky (2012), ao apresentar outras formas de aprendizagem, com abordagem centrada no aluno, ressalta que, na era atual, os relacionamentos e as formas de comunicação foram modificados pelas novas tecnologias digitais e, portanto, a nossa comunicação se dá, cada vez mais, por meios que não são a palavra impressa. Considero que as metodologias de ensino vêm se modificando a fim de incluir as TICs no cotidiano escolar.

Por sua vez, Silva e Alves (2019) conceituam a narrativa digital como um gênero discursivo no contexto da cultura digital, oriunda a partir das novas

dinâmicas de sociabilização, que contemplou mudanças em matéria de comunicação e possibilitou novas formas de estruturação textual apoiadas nas tecnologias digitais, constituída pela relação entre a sociedade e as tecnologias digitais, quando surgiram.

Em sua versão digital, a narrativa é uma modalidade discursiva surgida a partir das dinâmicas proporcionadas pela relação entre a sociedade e as tecnologias digitais de informação e comunicação, sendo essa relação costumeiramente caracterizada como cibercultura (Silva e Alves Apud Lemos, 2003. p.4).

Silva e Alves citam Nora Paul (2019, p.4) que explica como as narrativas digitais podem ser observadas a partir de cinco elementos: mídia, ação, relacionamento, contexto e comunicação. Sendo que a mídia diz respeito à ferramenta utilizada, ao passo que uma narrativa digital pode contemplar o uso simultâneo de várias mídias. Por sua vez, a ação se refere ao movimento necessário para acessar a narrativa, enquanto relacionamento nos informa o grau de interatividade de uma narrativa digital. Por outro lado, contexto é o que dá sentido à narrativa e por fim, a comunicação é o elemento que demonstra a capacidade de uma narrativa de coligar pessoas e instituições.

Logo, o *podcast*, por ser uma mídia recente, surgida em 2004, é fruto da cultura digital. Esse formato consiste em um arquivo de áudio disponibilizado na internet, podendo ser escutado através do download do arquivo ou por streaming.

Nas experiências vivenciadas na produção de *Podcast* e nos componentes do Programa de Mestrado em História da África, da Diáspora e Povos Indígenas da UFRB, foi possível considerar as relevâncias deste formato como ferramenta tecnológica utilizada de forma pedagógica em sala de aula. Tendo em vista o aspecto conceitual e etimológico desta ferramenta, consideramos que:

Podcast é uma palavra que vem do laço criado entre *iPod* – aparelho produzido pela Apple que reproduz mp3 e Broadcast (transmissão), podendo defini-lo como sendo um programa de rádio personalizado gravado nas extensões mp3, ogg ou mp4, que são formatos digitais que permitem armazenar músicas e arquivos de áudio em um espaço relativamente pequeno, podendo ser armazenados no computador e/ou disponibilizados na Internet, vinculado a um arquivo de informação(feed) que permite que se assine os programas recebendo as informações sem precisar ir ao site do produtor. (Barros, Gílian C. Menta, Eziquiel, 2007.p.2)

Segundo o Guia *Podcast* da Faculdade Pernambucana de Saúde em 2018, um estudo do *Teiacast*, uma das mais antigas plataformas de repositório de *podcasts* brasileira, apontou que em 2018, existiam 1730 *podcast* ativos no Brasil, sendo que os profissionais de educação figuravam em segundo lugar no ranking de profissões que mais utilizavam esta ferramenta.

Esses estudos contribuíram para fortalecer o debate e a construção de um conceito próprio para as ferramentas da tecnologia de comunicação no campo educacional. Neste panorama, Freire (2014) comprehende como um modo de produção, disseminação livre de programas distribuídos sob demandas e focados na reprodução de oralidade e/ou de músicas/sons.

Santos (2014), em seus estudos, destacou algumas das vantagens agregadas pelo uso de *podcasts* em contexto educacional:

- a) Maior interesse na aprendizagem dos conteúdos- O giz e a lousa há muito foram se tornando obsoletos e entediantes e a apresentação de slides traz a monotonia na forma de projeção em ambiente escurecido. Os alunos não reconhecem nas mídias virtuais de educação um equivalente monótono, as novidades conquistam a atenção e *podcast* pode ser usado em favor dos educadores;
- b) Aprendizagem no ritmo de cada um- O *Podcast* é um recurso de apoio para diferentes ritmos de aprendizagem uma vez que um mesmo episódio pode ser ouvido inúmeras vezes a fim de melhor compreensão do conteúdo abordado. Bottentuit Junior and Coutinho (2009).
- c) Acessibilidade- No podcast a explicação está acessível em áudio. As discussões sobre os assuntos de classe podem ser inseridas nos episódios. Os alunos com deficiência visual podem interagir com seus colegas bem como serem colaboradores ou mesmo apresentadores dos temas tratados nos episódios/aulas auditivas (Bo ttentuit Junior and Coutinho 2008; 2009).
- d) Possibilidade de aprendizado tanto dentro quanto fora da escola- A adoção do *podcast* por parte da escola permite a liberdade de escolha aos alunos do ambiente de aprendizagem adequados para momentos de reflexão em qualquer lugar e em qualquer tempo (Bottentuit Junior and Coutinho 2008);

- e) Construção de conhecimento mediante processo criativo- Os alunos são estimulados a gravar episódios e a preparar textos para disponibilizar informações corretas e coerentes para os colegas. O estudante se torna responsável pela criação do seu material de estudo, tem suas criações vistas e valorizadas e são estimulados ao engajamento no processo de criação Berbel (2012), Marin et al. (2010).

A escola deve integrar as tecnologias de informação e comunicação porque elas estão presentes e influenciam todas as esferas da vida social, cabendo à escola, especialmente à escola pública, atuar no sentido de colaborar para a diminuição das terríveis desigualdades sociais e regionais que o acesso desigual a estas máquinas está gerando. Isso foi demonstrado diante da imposição do uso das plataformas e ferramentas digitais nas atividades que exigem presencialidade, em virtude na pandemia causada pelo novo Coronavírus (Belloni, 2021, p.10).

Robin (2008), Almeida e Valente (2012) e Valente e Almeida (2014) acreditam que a narrativa digital é uma excelente alternativa para explorar o potencial das tecnologias digitais de informação e comunicação nos contextos educacionais. Elas possibilitam uma utilização que ultrapassa as barreiras tradicionais de ensino e aprendizagem pautadas na passividade dos estudantes e na reproduzibilidade dos conteúdos apresentados pelos professores durante as aulas.

A intenção de trabalhar com as narrativas digitais é justamente a de explorar o potencial das TDIC no desenvolvimento de atividades curriculares de distintas áreas do conhecimento. Com a produção destas narrativas, conceitos são explicitados, e a narrativa passa a ser uma “janela na mente” do aluno, de modo que o professor possa entender e identificar os conhecimentos do senso comum e, com isso, possa intervir, auxiliando o aprendiz na análise e depuração de aspectos que ainda são deficitários, ajudando-o a atingir novo patamar de compreensão do conhecimento científico (Almeida; Valente, 2012, p. 58).

Por outro lado, é importante refletir o impacto que o advento da internet significou para a cultura histórica em geral, e para a relação historiador x público em particular. Sobre isso, o historiador Jurandir Malerba (2017), no artigo “Os historiadores e seus públicos: desafios ao conhecimento histórico na era digital” apresenta uma discussão em torno do assunto sobre a difusão das mídias digitais e a produção do conhecimento histórico.

No que tange à audiência, o autor afirma que o público de história se expandiu muito nos últimos anos, para muito além do público consumidor de livros – inclusive de livros de história popular. A partir daí suscitou questionamentos sobre o que ele chamou de zona cinzenta em torno do conceito de história pública, tais como: “a História é pública” porque sua produção saiu da tutela acadêmica e passou a ser largamente praticada, produzida por leigos, amadores, dilettantes? Ou ela é pública pela dimensão da audiência que é capaz de atingir – e que cresceu exponencialmente nas últimas três décadas?”

Na visão do autor, tanto uma coisa quanto a outra – “a alteração do perfil do produtor de História e a expansão vertiginosa do seu público consumidor – se explicam em grande parte pelo surgimento de novas mídias, particularmente a internet” (Malerba, 2017, p.141).

Segundo o autor, “a história não mais se produz somente na academia, muito menos se veicula apenas por meio do livro impresso, uma vez que as plataformas digitais subverteram as bases da produção e circulação das narrativas sobre o passado” (Malerba, 2017, p.141)

Ele defende que já existe uma antiga e longa discussão, técnica, sobre as potencialidades da internet para a prática historiográfica: como depósito de fontes ou ela mesma como fonte – e que tipo de problemas cada uso desses acarretaria, tais como, por um lado, a escassez de material, dado o caráter efêmero dos websites; por outro, ao contrário, a abundância de fontes disponíveis na rede.

Outra perspectiva, que Malerba (2017) aborda, refere-se à ampliação massiva da audiência. Isto é, a luta por incorporar todo o potencial das novas tecnologias, a partir das velhas práticas de pesquisa histórica, levou ao questionamento de objetivos e métodos consolidados dentro do ofício, assim como das formas narrativas. Por exemplo, a internet expandiu vertiginosamente a audiência; mas, mais que isso, a internet ampliou – a ponto de questionar – o conceito de “autoria” assim como seu advento colocaram em xeque os modelos de legitimação do conhecimento e autoridade.

Essas são questões metodológicas relevantes da relação entre o historiador e seu público quando consideramos que o meio – a mídia – que os ligava era exclusivamente – ou ao menos massivamente – o livro, quando o historiador era o profissional treinado na pesquisa crítica e documental e o leitor era o homem educado, o leigo letrado. Mas será ainda assim? Nos dias de hoje, a equação

historiador/historiografia/público tornou-se mais complexa. A “história pública” surgiu no contexto dessa amplificação dos públicos: não como exclusivamente “audiências”, consumidores de história, mas, em alguma medida, como debatido a seguir, público gerador de história (Malerba, 2017, p.142).

O autor demonstrou por meio de exemplo como as plataformas digitais modificaram os parâmetros formais de escrita. Prova disso, é que antes, a extensão dos trabalhos publicados em revistas acadêmicas ou anais eram ditados pelos custos de impressão. No entanto, hoje, a capacidade e a disponibilidade de leitura passaram a contar-se em dígitos. O que o autor atribui a essas mudanças é justamente o potencial leitor de História que não é mais o especialista, nem sequer o indivíduo educado, como no século XIX e praticamente todo o século XX. Blogs e redes sociais, por exemplo, não aceitam o “textão”. A informação e a análise devem se veicular em gotas.

Logo, Malerba explica que não podemos mensurar com precisão o impacto que o advento da internet significou para a cultura histórica em geral e para a relação historiador-público em particular. Conclui-se que este impacto virou do avesso o próprio conceito de “História pública”.

Nos seus estudos, o autor cita um artigo recente de Meg Foster, “Online and Plugged in: Public History and Historians in the digital age” (2014), na Public History Review, no qual levanta questões que ele considera pertinentes, a saber, “a Web 2.0 afeta a forma como as pessoas interagem umas com as outras, incluindo o modo como os historiadores públicos e as pessoas comuns se conectam com a história” (Malerba, 2017, p.143).

Fóruns online, blogs, dispositivos portáteis, aplicativos celulares, tablets, mídias sociais e uma incontável gama de plataformas digitais têm facilitado um maior grau de “envolvimento do usuário” (user engagement), em que qualquer pessoa com acesso à web é capaz de contribuir para a compreensão sobre o passado (Malerba, 2017, p.143).

Nesta perspectiva, conclui-se que a é WEB 22 é um terreno dinâmico que oferece oportunidades e desafios para a criação da História, uma vez que, se, por um lado, ela pode potencialmente ser um meio indutor de produção de uma história ao alcance de todos, sendo mais democrática e mais aberta, a internet, também apresenta questões e desafios novos, por exemplo, sobre controle de acesso

(salvaguarda: *gatekeeping*) e autoridade (quem tem habilidades técnicas, formação necessária para fazer sentido do passado como História).

O antigo status de historiadores como os produtores, e de “leigos” como o público consumidor da história, é agora posto em questão. Esse é um aspecto central: mais e mais pessoas comuns estão usando tecnologias online para acionar o passado (e também falar de história), e os historiadores devem estar alertas a essas mudanças (Malerba, 2017, p.144).

Essa mudança de prática pode ser constatada pela onda de trabalhos históricos presentes no ciberespaço, onde são alimentados por produções oriundas de autores leigos, pessoas de áreas diversas, que não possuem formação em História, porém se utilizam das facilidades da internet para publicar materiais com finalidades diversas.

3 O ENSINO DE HISTÓRIA E OS ESTUDOS BIOGRÁFICOS

No artigo Biografias de Kalina Vanderlei Silva, publicado no livro Novos temas nas aulas de História de organização de Carla Bassanezi Pinsky, provoca problematizações, tais como, “como e por que trazer de volta a biografia para a sala de aula? Ao passo que ela explica que nem tudo que é velho é necessariamente ruim, de forma que se bem empregada a biografia se torna um elemento a favor do professor dinâmico, que deseja despertar em seus alunos o interesse pela História e ajudá-los no processo de aquisição do conhecimento.

A autora define biografia como simples para um gênero de fronteira, que dialoga com diferentes áreas do saber, da história ao jornalismo, passando pela literatura e a psicologia, por isso uma das suas características que tornam a biografia um instrumento que oferece possibilidades para a sala de aula. A outra é seu diálogo com o cotidiano e com o generalizado interesse pela vida privada, que reside em todos nós.

Na historiografia, particularmente, a biografia, nos séculos XIX e XX, os historiadores positivistas retrataram a História como a “história dos grandes homens”, com o surgimento da história analítica no início do século XX, passou a ser considerada gênero de segunda classe e já na década de 1980, a última geração das Escola dos Annales retomou o interesse pela Biografia como método

de investigação e escrita da História, no entanto, continuou a seguir a tendência de se restringir aos "grandes homens".

Por outro lado, a Micro História, a História Vista de Baixo, a História oral e a História Antropológica vêm utilizando a biografia como gênero de narrativa e fonte para análise histórica tem fugido dos personagens célebres e priorizado as ditas "pessoas comuns". Nessa opção, destacam-se alguns autores, tais como o Marxista inglês Eric Hobsbawm, que procura fundir investigação estrutural com biografias de pessoas extraordinárias, em que trabalha com personagens anônimos, observando-os sempre no contexto dos grupos sociais dos quais faziam parte, preocupado em conhecer sua influência na transformação das sociedades.

Em torno desse debate, o interesse na biografia relaciona-se a uma questão fundamental, para os historiadores: qual o papel do indivíduo na História? O indivíduo é somente a soma dos elementos de sua cultura e sociedade, ou ele é capaz de modificar seu contexto?

No que tange ao trabalho com biografias em sala de aula, a autora explica que se justifica por duas razões principais: o forte apelo que esse gênero exerce sobre o público leigo e o papel que a biografia pode desenvolver como representação do contexto histórico ao qual pertence o biografado.

A seleção dos personagens e biografias depende, basicamente, de dois elementos principais: o interesse do professor em conjunção com interesses e realidades específicas de seus alunos e a disponibilidade de obras e dados biográficos sobre os personagens escolhidos. Em seguida, o próximo passo é definir como a biografia elegida será trabalhada, ou seja, escolher a abordagem apropriada, na qual também precisa ser pensada de acordo com o objetivo do professor, que pode ser trabalhada como introdução de um período histórico selecionado, ou como ilustração do contexto histórico do personagem.

A partir daí a relevância dos estudos biográficos das mulheres negras, que foram protagonistas de suas lutas no século XIX, possibilitaram contar suas histórias e contribuíram para demonstrar a resistência e demarcação de um lugar que fortalece o processo de construção de uma identidade negra positiva.

4 METODOLOGIA

A pesquisa em questão, da qual este relatório é um recorte, apresenta uma abordagem qualitativa. A metodologia envolveu uma pesquisa bibliográfica que trata do *podcast* e sua utilização na mediação do ensino, bem como na pesquisa. Os *podcasts* podem ser utilizados como recurso pedagógico para as aprendizagens que abordam as questões raciais, daí o seu uso na educação. Trata-se de um relato da práxis educativa com estudantes da EJA, realizada com a ferramenta do *podcast* e fundamentada em pensadores sobre o tema. Sendo assim, define como

[...] bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma fonna, quer publicadas, quer gravadas (Marconi, Lakatos, 2003 p.181).

O relato se apresenta como um produto na ótica de um estudo de caso, pois a pesquisa foi aplicada em uma turma de Educação de Jovens e Adultos e teve como objetivo analisar a produção de narrativas digitais em formato de *podcast* em turmas de EJA. Houve uma produção colaborativa, realizada pelo próprio autor, em episódios de *podcast* de curta duração com conteúdo expositivo, utilizando aplicativos em mídias como ambiente de compartilhamento do episódio criado para a turma, com resolução de dúvidas. Sobre o estudo de caso, é possível afirmar que:

Neste amplo leque de materiais empíricos que se utiliza na pesquisa qualitativa, chamam a atenção o estudo de caso, a experiência pessoal, a introspecção, a história de vida, a entrevista, a observação e a memória. De alguma maneira, esses materiais de investigação relacionam e até compõem a autoetnografia. Mais ainda, Denzin e Lincoln (2000) argumentam que por trás desses processos está sempre presente a biografia pessoal do pesquisador, que fala de uma perspectiva particular de classe, gênero, raça, sexo, cultura e comunidade étnica (Santos, 2017 p.226).

A perspectiva de investigação autoetnográfica esteve presente quando as minhas experiências pessoais passaram a fazer parte como fundamento da motivação que resultou na elaboração do produto. Enquanto a minha prática como professor representa o “motor” que movimentou este estudo, Santos

(2017) pontua o destaque desta perspectiva e afirma sobre a importância da narrativa pessoal e das experiências dos sujeitos e autores da pesquisa. Diante do fato de pensar o papel político do autor em relação ao tema, as teorias de influência, as escolhas e os direcionamentos investigativos e seus possíveis avanços.

As narrativas das histórias de vida das personagens selecionadas para compor o material didático produzido no formato *podcast* e a motivação para a escolha do suporte informativo (*podcast*) se estabeleceram a partir das experiências acadêmicas pioneiras e significativas realizadas nos componentes curriculares Ensino de História, Diversidade e Material Didático e Metodologia da Pesquisa e Produção de Material Didático, ambos do Programa de Mestrado em História da África da Diáspora e dos Povos Indígenas do qual faço parte. A princípio, foi realizado um *podcast* para o componente curricular Ensino de História, Diversidade e Material Didático, no qual todos os alunos deveriam apresentar os temas tratados pelos professores que ministravam o referido componente em formato de *podcast* de forma individual. Enquanto o segundo trabalho, realizado para o componente Metodologia da Pesquisa e Produção de Material Didático foi desenvolvido em equipe e, por unanimidade, o tema escolhido foi direcionado para o público alvo - os sujeitos da EJA, tendo em vista a atuação deste signatário como professor da EJA para o qual se destinou o produto. Assim posto:

[...] o que caracteriza a especificidade do método autoetnográfico é o reconhecimento e a inclusão da experiência do sujeito pesquisador tanto na definição do que será pesquisado quanto no desenvolvimento da pesquisa (recursos como memória, autobiografia e histórias de vida, por exemplo) e os fatores relacionais que surgem no decorrer da investigação (a experiência de outros sujeitos, barreiras por existir uma maior ou menor proximidade com o tema escolhido, etc. (Santos, 2017 p. 219).

Desta forma, Santos (2017) resume que, por múltiplas que sejam as perspectivas que adentram ao tema talvez se possam condensá-las no entendimento de que a autoetnografia é um método de pesquisa que:

- a) usa a experiência pessoal de um pesquisador para descrever e criticar as crenças culturais, práticas e experiências;
- b) reconhece e valoriza as relações de um pesquisador com os “outros” (sujeitos da pesquisa) e,
- c) visa a uma profunda e cuidadosa autorreflexão, entendida aqui como reflexividade, para citar e interrogar as interseções entre o pessoal e o político, o sujeito e o social, o micro e o macro (SANTOS, 2017 p. 220).

De fato, ao perceber estas características cuja base se apresenta na etnografia analítica, encontro a representação deste trabalho de pesquisa pelo fato de estar atuando como professor e assim diretamente imerso no campo da pesquisa. Nesta realidade, estudei o comportamento de determinado grupo que vive em uma comunidade na qual eu resido, essa aproximação possibilitou-me registrar minhas impressões através de observação direta e escrever os resultados de forma a oferecer um retrato mais completo possível deste grupo.

Neste intuito, narrar as experiências pessoais enquanto estudante de mestrado e como professor em turma de EJA na qual proponho o material didático e a escolha do tema que será abordado, me possibilita um sentimento de pertencimento ao grupo de investigação e com isso a imersão no fenômeno pesquisado.

Sendo assim, as experiências acadêmicas na produção de *podcasts* instigaram a escolha deste trabalho como produto didático. Nesta perspectiva, a intenção de manter a temática da representatividade das mulheres negras, tema abordado como trabalho do último componente mencionado, e por ser uma ideia muito bem aceita pelo professor que orienta a produção deste produto, foi necessária a revisão do projeto construído de forma coletiva para a referida disciplina com intuito de ampliá-lo para um produto didático, de forma a atender o objetivo proposto para o público ao qual estava sendo destinado.

Com isso, foram modificados alguns termos considerados insubstinentes, por exemplo, o objetivo do trabalho, em que, antes haveria de propor a produção de um material didático para Educação Básica, dado que ampliava demais o público alvo, uma vez que essa modalidade contempla educação infantil, fundamental, séries iniciais e finais e nível médio. Logo, o produto deveria ter um público a ser atingido, os alunos da Educação de Jovens e Adultos I e II da Escola Municipal 2 de Julho.

Sobre o material didático em formato de *podcast*, foi considerado um suporte que proporciona a efetivação de um ensino emancipatório e crítico. Neste caso, as narrativas digitais de três personalidades negras possibilitaram o desenvolvimento e reconhecimento da identidade racial de maneira positiva, afirmando, assim, a cultura afro-brasileira, haja vista que o público alvo são alunos, em sua maioria, negros. Sobre isso, Gomes (2011) aponta que pensar a realidade da EJA é

também pensar em uma maioria de negros que vivem em processos de exclusão social e racial. Este público, formado por trabalhadores, pobres, negros, subempregados, oprimidos e excluídos, possui uma identidade negada ao longo de sua vida e ainda convive num cotidiano de opressões. Ademais, seus trabalhos, na maioria das vezes, são funções as quais ocupam posições de subserviência, são mal remunerados e, geralmente, no setor da economia informal. As análises das experiências pessoais fazem parte da autoetnografia pensada como:

[...] um método que pode ser usado na investigação e na escrita, já que tem como proposta descrever e analisar sistematicamente a experiência pessoal, a fim de compreender a experiência cultural (Ellis, 2004). Dessa forma, um pesquisador utiliza princípios de autobiografia e da etnografia para fazer e escrever autoetnografia. Como um método, a autoetnografia torna-se tanto processo como produto da pesquisa (Adams; Bochner; Ellis, 2011).

Dessa forma, a motivação encontrada para desenvolver este tema se relaciona, diretamente, com as trajetórias de vida dos sujeitos da EJA, uma vez que as narrativas ressaltam o protagonismo de mulheres negras relatando suas vivências como personalidades negras do século XIX. Desse modo, ressalto que a minha participação, enquanto professor que acompanha a turma, proporcionou-me um olhar e uma leitura diferenciados sobre os sujeitos da pesquisa, dado que estou imbricado na prática social, no fazer pedagógico como docente desta classe.

4.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Foram utilizados como instrumentos para a obtenção de informações no campo de pesquisa, a observação sistemática e participante seguida de anotações em diário de campo, entrevistas semiestruturadas com o objetivo de compreender a história de vida dos atores sociais da pesquisa. Os dados foram coletados entre março e dezembro de 2022 durante as aulas, de segunda a sexta, no período noturno das 19h às 21:30h.

4.2 ETAPAS DA COLETA DE DADOS

1. Entrada no campo
2. 1^a coleta de dados (observação participante)
3. 2^a coleta de dados (observação participante com entrevista)
4. Análise de dados preliminares (transcrição e leitura de entrevista)
5. 3^a coleta de dados (entrevista em profundidade)
6. Análise de dados.

4.3 CONSTRUÇÃO DO PRODUTO PEDAGÓGICO

Escolhidos o público alvo e a temática a ser tratada, seguimos para o planejamento das ações para efetivação do produto. Neste caso, para a produção do *podcast* o processo foi organizado em três etapas com as seguintes ações:

Etapas de produção	Ações
1. Planejamento do MD	Realização do projeto do produto _____ Escolher público alvo _____ Delimitar o tema _____ Buscar referencial teórico
2. Elaboração do material teórico	Planejar roteiro _____ Produzir o texto _____ Gravar o <i>podcast</i> _____ Seleção do aplicativo Escolha de mídia
3. Produção e execução do material didático (<i>podcast</i>)	Produção e revisão _____ Divulgação do <i>podcast</i> _____ Baixar arquivo _____ Publicação/criação de um canal ou grupo de <i>whatsapp</i>

Para realizar o relatório do produto, foram seguidos alguns passos que, de alguma forma, culminaram na construção do referencial teórico e, sobretudo, nos aspectos metodológicos. Um procedimento importante que orientou esta etapa foi a pesquisa bibliográfica.

Desse modo, foram realizadas buscas na internet em que o foco principal era a importância do *podcast* como prática didática. Um material encontrado de grande relevância nesse aspecto foi o guia *Podcast*, produzido pela FPS - Faculdade Pernambucana de Saúde. Nele foram mensuradas as potencialidades desse suporte informativo e os desafios que docentes e discentes podem encontrar na produção do *podcast* como recurso educacional. O guia pontuou as seguintes potencialidades, abordagens de temas de maneira contextualizada; mobilidade e flexibilidade no processo de aprendizagem; abordagens interdisciplinares; participação ativa dos discentes na produção de conhecimento; promoção de aprendizagem significativa e favorecimento na integração da equipe. Além disso, pode ser usado como recurso complementar de conhecimento no processo de ensino e aprendizagem, promovendo inclusão e acessibilidade. O guia aponta questões como os desafios de transcender as abordagens tradicionais de ensino e aprendizagem; a falta de conhecimento técnico para produzir o *Podcast* e o valor do equipamento para produção adequada.

O Guia *Podcast* contribuiu também para a produção do material didático, visto que nele encontra-se um tutorial completo de como organizar a elaboração de um *podcast*, explicando por meio de um roteiro as etapas de elaboração do suporte pedagógico.

4.4 METODOLOGIA DO PRODUTO DIDÁTICO

Produção do *Podcast*

Para a criação e produção de um *podcast*, seguem algumas etapas:

Baseado no Guia *Podcast*, um *podcast*, seja ele educacional ou não, apresenta algumas etapas e é composto por sujeitos-chave, responsáveis pela apresentação do conteúdo. Os principais sujeitos da construção e apresentação do *podcast*, são:

Cardoso, Roberta - Responsável pela produção da pauta (temática a ser abordada), formato, tipo e funcionalidade.

Host - é o nome dado ao apresentador na cultura *podcasting*, tradução do inglês - anfitrião, um *podcast* pode ter um *host* principal, que apresenta a entrevista e faz a mediação, é um âncora que também pode entrevistar o convidado.

Convidados - são pessoas com expertise, experiências de vida diferenciada, que realizaram feitos importantes para a sociedade ou um campo das ciências.

São etapas da criação e desenvolvimento do podcast: identificação do público alvo, criação da pauta (escolha da ou das temáticas), desenvolvimento do guião (roteiro) e construção do descriptivo.

Identificação de público alvo, é a primeira etapa antes mesmo de criar uma lista de conteúdos a serem debatidos, é importante pensar quem é seu público? Quem você deseja que ouça seu *podcast*?

Criação de pauta, é a escolha da ou das temáticas, podem ser baseadas em variáveis, vejamos algumas: dados gerados a partir da identificação da persona (público alvo), apoiado na relevância de uma temática do cenário atual e/ou a partir de feedback dos ouvintes.

O conteúdo da pauta deve ter uma estrutura baseada em uma organização lógica, sugerimos que possa ser organizada da seguinte forma: introdução, desenvolvimento e conclusão.

Desenvolvimento do Roteiro

O desenvolvimento do roteiro é a organização da estrutura da pauta, isto é, marca a sequência de informes, perguntas e interações que farão parte do *Podcast*.

O roteiro contribui para nortear os hosts, convidados e a produção técnica (gravação e edição).

A função do descriptivo também é provocar o ouvinte a acessar o *Podcast*, assim, uma redação clara e objetiva que traga informações relevantes ajuda o ouvinte em sua escolha de acesso. Os elementos do descriptivo são:

1. Nome do *Podcast* Informação que designa o *podcast*;
2. Descrição Informações do que se trata o *podcast* e suas particularidades, informar, caso haja, nome dos participantes e entrevistados.
3. Informação dos Hosts Informar nome dos Hosts
4. Tag- Palavras-chave (relevantes) ou termos associados do assunto antecedidos do símbolo (#) que quando usadas facilitam sua busca, quando indexáveis pelos mecanismos de busca. (Barbosa & Hipólito, 2022 P.20).

4.4 SISTEMATIZAÇÃO DO PROJETO

Roteiro – Planejando um *Podcast*

PARTE 1 – DEFINIÇÕES GERAIS

1. Título: **Maria Felipa, Zeferina E Luiza Mahin: O Protagonismo De Mulheres Negras Na História Afro-Baiana Do Século XIX Por Podcast**
2. Público-alvo: alunos e professores da EJA 1 e EJA 2 da Escola Municipal 2 de Julho
3. Temáticas/Pautas/Assuntos: narrativas de vida de mulheres negras que se destacaram na história afro-baiana do século XIX.
4. Tipo e formato: informativo;
5. Funcionalidade e objetivo estratégico: será um recurso para estudo, orientação, informação e aprofundamento dos conteúdos.
O objetivo estratégico;
6. Linguagem: linguagem informal, próxima do público da EJA.
7. Periodicidade: serão produzidos, no mínimo, 01 *podcast* por cada unidade letiva;
8. Duração: moderado, entre 15 e 20 min;
9. Equipe: todo o conteúdo (roteiro, pauta, locução etc) será produzido pelo professor responsável, com participação de convidados para narrativas;

PARTE 2 – CONSTRUINDO O ROTEIRO DE UM EPISÓDIO

1. Tema central do episódio: narrativas de vida de mulheres negras que se destacaram na história afro-baiana do século XIX.
2. Hosts e convidados: Cada episódio será narrado por uma mulher negra de destaque para a luta antirracista na atualidade, a princípio, serão convidadas, Vilma Reis; Barbara Carine e Juliana Ribeiro.

3. Roteiro: em anexo, neste relatório, estão presentes os roteiros das três personagens supracitadas.

5 A EJA E O PÚBLICO ALVO

Fundada em 26 de setembro de 2012 a Escola Municipal 2 de Julho está localizada no bairro do Trobogy, rua Aymoré Moreira, nº 9999, na cidade do Salvador, situada entre os bairros Canabrava, Vilamar e Nova Brasília, bairros adjacentes onde grande parte dos estudantes residem. Os níveis e modalidade de ensinos ofertados pela escola são Ensino fundamental do 6º ao 9º ano e EJA noturno.

A missão da escola 2 de Julho, segundo o plano estratégico da instituição, sendo elaborado no Projeto Político Pedagógico (PPP) (em elaboração) é promover uma educação de qualidade para formação do cidadão e sua inclusão no mundo do conhecimento e do trabalho, tornando-o comprometido com a transformação social de sua comunidade. A visão é ser uma escola de referência no município que prima pela qualidade e criatividade no ensino, através do trabalho participativo e responsável, contribuindo para uma sociedade justa e humana, alicerçada nos valores de comprometimento com a educação, respeito com a individualidade, coletividade e com o ambiente, ética e profissionalismo, resgate da autoestima e valorização do conhecimento.

Atualmente a gestão está sendo representada pela professora Irimar Aquilina de Souza Barbosa. Ela conta com um corpo docente de 37 professores e 25 turmas. Atualmente possui 771 alunos matriculados. no que se refere ao índice de aprendizagem, a nota no último IDEB 2017, foi 3.8, no qual houve um acréscimo de 0,7 em relação ao IDEB anterior.

A principal ocupação dos moradores da comunidade local é informal. Esta comunidade escolar é marcada por uma grande maioria de pessoas negras (verificar como a comunidade se declara no Censo Escolar). Os dados demográficos do bairro Trobogy foram frutos de uma consulta à plataforma *online* Observatório de Bairros de Salvador, esta plataforma (observaSSA)¹ se propõe a

¹ o observaSSA é produto de pesquisas e contribuições de professores e estudantes que integram o grupo de pesquisa Lugar Comum – que está ligado ao Programa de Pós-Graduação de Arquitetura

apresentar um breve histórico sobre o bairro, democratizar e facilitar o acesso aos dados socioeconômicos, eventos culturais, informações acerca de planos e projetos que estão previstos ou foram concluídos na escala do bairro, em Salvador.

De acordo com os dados dos infográficos presentes neste site, em 2010, o bairro Trobogy contava com uma população total de 7.158 habitantes, a maior parte se autodeclarou parda (51,72%) e preta (20,26%), do sexo feminino (51,19%) e se encontrava na faixa etária de 20 a 49 anos (56,72%). No que diz respeito aos domicílios, 4,59% dos responsáveis não eram alfabetizados e apesar de 34,9% estar na faixa de 1 a 3 salários mínimos, a renda média dos responsáveis por domicílio no bairro era de R\$2.477,00. Já com relação a infraestrutura ofertada, 99,03% dos domicílios contavam com coleta de lixo, 99,54% com abastecimento de água e 72,94% com esgotamento sanitário. Disponível em:<<https://observatoriobairrossalvador.ufba.br/bairros/trobogy>>. Acesso em: 26 jul 2022.

Por essa razão, entendemos que a questão da resistência negra, bem como a luta antirracista e os desafios enfrentados cotidianamente por nossos alunos e seus familiares deveriam ser contextualizados na escola por meio de histórias de vida do povo negro, nas quais possibilitassem o desenvolvimento e reconhecimento da sua identidade, de maneira positiva, afirmando, assim, sua identidade racial. Entretanto, entre os desafios colocados para a EJA, está o de possibilitar a inclusão da discussão sobre a questão racial não apenas como tema transversal ou disciplina do currículo, mas como discussão, problematização e vivências.

Nilma Lino Gomes (2016) pontua que, se levado em consideração o elevado índice de analfabetos entre os grupos que se declaram negros ou pretos e em sua alta presença na educação de jovens e adultos, essa discussão epistêmica agrupa uma outra leitura do que é educação de jovens e adultos e quem são os seus sujeitos.

No caso da EJA, o grande desafio aí é olhar para esse sujeito da EJA, esse aluno da EJA, como alguém que produz conhecimento, que produz saber, e não como alguém defasado, porque esse é um problema. Muitas vezes os professores vão trabalhar com a EJA e são até bem intencionados com o campo da EJA, mas já entram em sala de aula com esse imaginário: “eu estou trabalhando com os defasados, com aqueles que não acessaram o conhecimento na idade ‘certa’”, como ouvimos falar bastante aí na área da educação. Então [nessa lógica], eu tenho que repor

e Urbanismo (PPGAU) e sediado na Faculdade de Arquitetura da Universidade Federal da Bahia (FAUFBA) – e da participação da população.

para eles aquilo que eles perderam e eles têm que correr atrás do prejuízo (Gomes, 2016, p).

Para esclarecer acerca do perfil do público da EJA buscarei em Milena Moreto (2016) questionamentos trazidos por essa autora, tais como, quem são esses jovens e adultos que têm ocupado os bancos escolares nessa modalidade de ensino? O ensino assegurado a eles pela respectiva lei tem realmente atendido às suas necessidades? Essa discussão contribuirá para traçar o perfil étnico racial da EJA na Escola Municipal 2 de Julho na ótica da contextualização.

Este trabalho parte de uma vivência de 20 anos de atuação na EJA como professor no chão da escola. Nessa trajetória, pude perceber que as práticas pedagógicas da EJA, consistem, geralmente, em ações isoladas e descontextualizadas em relação à realidade dos alunos tendo em vista a falta de materiais didáticos que possibilitem a descolonização das práticas docentes, inserindo-o numa educação antirracista. Para isso, a discussão de descolonização do saber e do currículo nos leva a pensar nas práticas efetivas para uma educação antirracista.

Nesse intuito, a organização do trabalho pedagógico com o público da EJA deve partir sempre dos seus contextos de vida, tendo em vista que esses sujeitos possuem bagagem de conhecimentos adquiridos em outras instâncias sociais, já que a escola não é o único espaço de produção e socialização dos saberes, assim como já alertava Paulo Freire (1997). Dessa forma, os educandos dessa modalidade educacional se configuram como o público-alvo do presente projeto por ser um público que apresentam necessidades específicas de práticas e materiais pedagógicos que contemplem as suas demandas de ensino-aprendizagem, principalmente quanto às questões identitárias.

5.1 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA E A EJA

O documento proposto pelo MEC Orientações e Ações para a Educação das Relações étnico-raciais, sinaliza os seguintes princípios:

[...] O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola.

[...] Para reeducar as relações étnico-raciais, no Brasil, é necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E, então, decidir que sociedade queremos construir daqui para frente.

[...] Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e conserto das nações como espaços democráticos e igualitários. Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar, têm que desfazer [a] mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência vivida pelos negros ao serem inferiorizados, tampouco das baixas classificações que lhes são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas.

[...] É importante tomar conhecimento da complexidade que envolve o processo de construção da identidade negra em nosso país. Processo esse, marcado por uma sociedade que, para discriminar os negros, utilize tanto da desvalorização da cultura de matriz africana como dos aspectos físicos herdados pelos descendentes de africanos. Nesse processo complexo, é possível, no Brasil, que algumas pessoas de tez clara e traços físicos europeus, em virtude de o pai ou a mãe ser negro(a), ou se designar negro; enquanto outros, com traços físicos africanos, se dizem brancos.

[...] Outro equívoco a enfrentar é a afirmação de que os negros se discriminam entre si e que são racistas também. Esta constatação tem de ser analisada no quadro da ideologia do branqueamento que divulga a ideia e o sentimento de que as pessoas brancas seriam mais humanas, teriam inteligência superior e, por isso, teriam o direito de comandar e de dizer o que é bom para todos (Brasil, 2004).

O documento apresenta um plano de ação para o ensino da História e da Cultura africana ou afro-brasileira organizado por nível/modalidade de ensinos com

objetivo de orientar os profissionais que trabalham com a educação, na implementação da Lei nº 10.639/2003 em todas as escolas brasileiras. A respeito da EJA, o texto foi dividido em três partes: tecendo um histórico da trajetória da EJA nos sistemas de ensino formais e não formais, citando avanços e desafios da EJA e perpassando pela questão étnico-racial das ações do movimento negro no projeto político pedagógico, currículo.

Consta neste documento que repensar a EJA numa perspectiva da educação antirracista requer criar formas mais democráticas de serem implementadas as ações e projetos para este público, para a qual é pautada a multiplicidade do tripé espaço-tempo-concepção na sua organização e desenvolvimento.

Importante frisar que o texto menciona que entre os desafios colocados para a EJA está o de possibilitar a inclusão da discussão sobre a questão racial não como tema transversal ou disciplina do currículo, mas como discussão, problematização e vivências.

A EJA é pontuada no texto sendo reconhecida conforme expresso na Declaração de Hamburgo (1997) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais desta modalidade, como direito de todos os cidadãos que não iniciaram ou não completaram sua escolaridade básica por diferentes motivos.

Mais um desafio é citado no texto para a EJA, a de preservar e documentar o conhecimento oral e cultural dos diferentes grupos. A educação intercultural deve promover o aprendizado e o intercâmbio de conhecimento entre e sobre diferentes culturas, em favor da paz, dos direitos humanos, das liberdades fundamentais, da democracia, da justiça, coexistência pacífica e da diversidade cultural. (CONFINTEA, 1997)

No texto, ressalta-se o conhecimento do universo afro-brasileiro no qual está inserido o público da EJA e alerta que isso necessita vir à tona, ocupar espaço, tornar-se integrante dos projetos desenvolvidos na escola.

Numa citação de Nilma Lino Gomes, que lembra que uma proposta pedagógica que conte com a diversidade étnica e racial dos sujeitos da EJA carrega em si contradição ao reconhecer que essa questão já se encontra presente nesta modalidade por meio dos estudantes pobres e negros que majoritariamente frequentam essas turmas.

Ao tratar desse assunto, o texto traz uma indagação, por que não há inclusão da temática negra nas práticas político pedagógicas da EJA? Ou quando ela se dá é quase sempre de modo transversal e não como eixo norteador dos trabalhos e propostas desenvolvidas?

Em seguida, o texto pontua que não há intenção de responsabilizar os educadores de EJA, mas apontar a ausência de uma política de formação específica para essa atuação nos cursos de licenciatura.

O documento relata que a proposta de EJA articulada a uma pedagogia antirracista cria estratégias para garantir a permanência na escola de quem a ela retornou.

É nesse contexto que se encontra a demanda curricular de introdução obrigatória do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nas escolas da educação básica. Ela exige mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros. Mudanças de representação e de práticas. Exige questionamento dos lugares de poder. Indaga a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional, em nossas escolas e na própria universidade (Gomes, 2012 p,100).

Gomes (2012) aponta que descolonizar os currículos torna-se um desafio à luz da LDB alterada pela Lei nº 10.639/03, o que para ela é mais um desafio para a educação escolar. A autora afirma que muito já foi denunciado sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos.

Gomes (2012, p. 105) alerta que a introdução da Lei nº 10.639/03 – não como mais disciplinas e novos conteúdos, mas como uma mudança cultural e política no campo curricular e epistemológico – poderá romper com o silêncio e desvelar esse e outros rituais pedagógicos a favor da discriminação racial.

Nesse sentido, para a autora, a mudança estrutural proposta por essa legislação abre caminhos para a construção de uma educação antirracista que acarreta uma ruptura epistemológica e curricular, na medida em que torna público e legítimo o “falar” sobre a questão afro-brasileira e africana.

6 EDUCAÇÃO DECOLONIAL

Mesmo com a implementação da Lei 10.639, que obriga a introdução do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nas escolas da educação básica, ainda deparamos com grandes desafios a serem enfrentados, principalmente quando se trata de práticas pedagógicas e produção de materiais didáticos. Geralmente, os assuntos que são tratados na sala de aula com a temática África e Cultura afro-brasileira, ainda é muito insuficiente, seja porque se resume à escravidão, e dali se inicia a história do negro, seja porque aparece de forma esporádica, para se atender ao calendário escolar, tais como o 13 de maio e o 20 de novembro. Nesse conteúdo, percebe-se que o continente africano é estigmatizado como um lugar de miséria, violência e caos. Seu povo é explorado, sobretudo, o sofrimento vivido com a escravidão, invisibilizando situações em que a imagem do negro apareça de forma positiva, bem como a resistência que esse povo ofereceu à sociedade escravista e às riquezas do continente africano.

Quando se analisam de maneira atenta os conteúdos que são desenvolvidos de forma explícita na maioria das instituições escolares e aquilo que é enfatizado nas propostas curriculares, chama fortemente a atenção à arrasadora presença das culturas que podemos chamar de hegemônicas. As culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder continuam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação (Santomè, 1995, p. 163).

Kabengele Munanga (2005) abordou em seu livro: “Superando o Racismo” que cabe ao professor mostrar a participação do negro como sujeito histórico. Sendo assim, levar as narrativas, a princípio, das vivências de três mulheres negras do século XIX (Maria Felipa, Zeferina e Luiza Mahin), mostra o papel de lideranças exercidas por elas, tornando-as símbolos de luta e resistência ao povo negro.

Nesta perspectiva, a professora Nilma Lino Gomes propõe mudanças no currículo escolar. Para ela, “uma análise que nos permita avançar ou compreender, de maneira mais profunda, esse momento da educação brasileira. Não se pode prescindir de uma leitura atenta que articule as duras condições materiais da existência vivida pelos sujeitos sociais às dinâmicas culturais, identitárias e políticas”.

É nesse contexto que se encontra a demanda curricular de introdução obrigatória do ensino de História da África e das culturas afro brasileiras nas escolas da educação básica. Ela exige mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros. Mudanças de representação e de práticas. Exige questionamento dos lugares de poder. Indaga a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional, em nossas escolas e na própria universidade (Gomes, 2012 p. 100).

Essa forma de abordagem no currículo escolar, na qual, muito provavelmente, irá pontuar conteúdos sobre a escravidão e o dia da consciência negra, não são suficientes, haja vista que, por se tratar esse conteúdo de forma superficial e engessado no calendário escolar e, como justificativa de que a unidade escola aborda a Lei 10.639/03. Muito provavelmente, esse conteúdo, por ser abordado dessa maneira, acaba por desconsiderar a articulação das duras condições materiais de existência vivida pelos sujeitos sociais às dinâmicas culturais, identitárias e políticas, assim como ressaltou a professora Nilma Lino Gomes.

Catherine Walsh, tendo como referência os movimentos sociais indígenas equatorianos e dos afro-equatorianos, afirma que a decolonialidade implica partir da desumanização e considerar as lutas dos povos historicamente subalternizados pela existência, para a construção de outros modos de viver, de poder e de saber. Portanto, decolonialidade é visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas.

A compreensão das formas por meio das quais a cultura negra, as questões de gênero, a juventude, as lutas dos movimentos sociais e dos grupos populares são marginalizadas, tratadas de maneira desconectada com a vida social mais ampla e até mesmo discriminadas no cotidiano da escola e nos currículos pode ser considerado um avanço e uma ruptura epistemológica no campo educacional (Gomes, 2012.p.104).

Para Gomes (2012) “A introdução da Lei nº 10.639/03 – não como mais disciplinas e novos conteúdos, mas como uma mudança cultural e política no campo curricular e epistemológico – poderá romper com o silêncio e desvelar esse e outros rituais pedagógicos a favor da discriminação racial”. Entretanto, para isso, exige mudança no currículo, uma vez que os ideais colonizadores presentes na sociedade ainda são (re)produzidos na educação.

A leitura e a postura decoloniais têm a capacidade de acolher temáticas e questões invisibilizadas pela história. Uma história que durante muito tempo foi (e ainda é) contada pelos colonizadores do passado e pelos capitalistas do presente. Essa história inventada e imposta pelo processo colonial vem sendo indagada, questionada e tensionada por intelectuais e ativistas dos movimentos sociais nos mais diversos lugares do mundo (Gomes, 2017, p.10).

A colonialidade do ser é pensada, portanto, como a negação de um estatuto humano para africanos e indígenas, por exemplo, na história da modernidade colonial. Essa negação, segundo Walsh (2006), implanta problemas reais em torno da liberdade, do ser e da história do indivíduo subalternizado por uma violência epistêmica.

Essa afirmação da hegemonia epistemológica da modernidade europeia, que se traduz num racismo epistêmico ou, como afirma Grosfoguel (2007), sobre como a “epistemologia eurocêntrica ocidental dominante, não admite nenhuma outra epistemologia como espaço de produção de pensamento crítico nem científico” (Grosfoguel, 2007, p. 35).

Podemos afirmar, concordando com Mignolo (2003), que o discurso da história do pensamento europeu é, de um lado, a história da modernidade europeia e, de outro, a história silenciada da colonialidade europeia. Pois, enquanto a primeira é uma história de autoafirmação e de celebração dos sucessos intelectuais e epistêmicos, a segunda é uma história de negações e de rejeição de outras formas de racionalidade e história.

Quijano (2005) vai propor o conceito de colonialidade do poder que seria uma estrutura de dominação que submeteu a América Latina, a África e a Ásia, a partir da conquista. O termo faz alusão à invasão do imaginário do outro, ou seja, sua ocidentalização. Mais especificamente, diz respeito a um discurso que se insere no mundo do colonizado, porém também se reproduz no lócus do colonizador. Nesse sentido, o colonizador destrói o imaginário do outro, invizibilizando-o e subalternizando-o, enquanto reafirma o próprio imaginário. Assim, a colonialidade do poder reprime os modos de produção de conhecimento, os saberes, o mundo simbólico, as imagens do colonizado e impõe novos.

Quijano (2005) fala também da colonialidade do saber, entendida como a repressão de outras formas de produção de conhecimento não-europeias, que

nega o legado intelectual e histórico de povos indígenas e africanos, reduzindo-os, por sua vez, à categoria de primitivos e irracionais, pois pertencem a “outra raça”.

Boaventura de Sousa e Santos (2010) afirmam que a colonialidade do saber se manifesta desde as invasões europeias e continua se perpetuando até os tempos atuais, a qual ele define como moldura social.

O pensamento moderno ocidental continua a operar mediante linhas abissais que dividem o mundo humano do mundo sub-humano, de tal forma que princípios de humanidade não são postos em causa por práticas desumanas. As colônias representam um modelo de exclusão radical que permanece atualmente no pensamento e práticas modernas ocidentais tal como aconteceu no ciclo colonial. Hoje, como então, a criação e ao mesmo tempo a negação do outro lado da linha fazem parte integrante de princípios e práticas hegemônicos (Santos, 2010, p.95).

Nesta perspectiva, Santos (2010) propõe a transgressão do currículo por meio da descolonização dos saberes, para isso é preciso um pensamento pós-abissal, o que ele define como de uma racionalidade cosmopolita, para questionar a razão moderna/arrogante, que valoriza apenas os conhecimentos científicos, como verdades universais, únicas e válidas.

Um novo paradigma que permita formas de produção científica que levam em consideração modos de conhecimento que abraçam o diálogo, da ciência com a arte, com a literatura, com a cultura, popular, nutrindo-se de tudo aquilo que pode gerar uma compreensão do mundo contemporâneo de forma distinta do modelo do conhecimento europeu.

Trata-se, sobretudo, de uma forma de produção do saber atravessado por diálogos com comunidades locais, com povos originários, indígenas, quilombolas, negros, homossexuais, mulheres, pessoas com deficiências, entre outros, que podem propor formas de analisar a vida social em modelos teóricos distintos.

Dessa forma, abordar as histórias de vida de mulheres negras como material didático, consideram-se saberes que transgridem o currículo imposto, tendo em vista que são saberes que contam e recontam milhares de narrativas ofuscadas pelo poder da colonização, que precisam ser reconhecidas constantemente, seja por meio de um aparato educacional, como o *podcast*, material proposto para este trabalho.

Portanto, além de uma luta decolonial de poder e de saber, para os afrodescendentes, a colonialidade do ser é fator relevante nas disputas epistêmicas

no campo educacional. Nesse sentido, Gomes(2012) afirma que a mudança estrutural proposta pela Lei 10.639/03 abre caminhos para a construção de uma educação antirracista que acarreta uma ruptura epistemológica e curricular, na medida em que torna público e legítimo o “falar” sobre a questão afro-brasileira e africana. Entretanto, ela explica que não é qualquer tipo de fala. É a fala pautada no diálogo intercultural. E não é qualquer diálogo intercultural. É aquele que se propõe ser emancipatório no interior da escola, ou seja, que pressupõe e considera a existência de um “outro”, conquanto sujeito ativo e concreto, com quem se fala e de quem se fala , incorporando conflitos, tensões e divergências.

Nesse sentido, a partir do pensamento de Catherine Walsh (2006), é possível afirmar que as disputas em torno da Lei 10.639/03 no campo educacional além de apresentarem caráter epistemológico e político, também se caracterizam como um “projeto de existência e de vida”.

Desse modo, os estudos e debates referentes à interculturalidade têm sido importantes para a implementação de uma educação decolonial.

A intercultura vem se configurando como uma nova perspectiva epistemológica, ao mesmo tempo, é um objeto de estudo interdisciplinar e transversal, no sentido de tematizar e teorizar a complexidade (para além da pluralidade ou da diversidade) e a ambivalência ou o hibridismo (para além da reciprocidade ou da evolução linear) dos processos de elaboração de significados nas relações intergrupais e intersubjetivas, constituídas de campos identitário em termos de etnias, de gerações, de gênero, de ação social (Fleuri, 2003, p.17).

Viera (2001) afirma que “a educação intercultural se apresenta como uma proposta político-pedagógica que visa à formação para a cidadania e a superação de preconceitos e discriminações que expropriam de seus direitos individuais e coletividades” p. 126. Por sua vez, Catherine Walsh (2012) distingue três perspectivas distintas de interculturalidade, a relacional, a funcional e a crítica.

A interculturalidade relacional é algo que sempre existiu, pois é a forma mais básica e geral de contato, intercâmbio e relações entre as culturas. Esta perspectiva nega ou minimiza os conceitos nos contextos de poder e dominação em que ocorreram ou ocorrem essas relações. A interculturalidade funcional propaga o diálogo, a convivência e a tolerância entre os grupos culturais e reconhece a diversidade e diferença cultural como metas de inclusão social. Entretanto, não questiona os processos de exclusão, injustiça e desigualdade, pois atende aos interesses da lógica neoliberal. A interculturalidade crítica é protagonizada pelos movimentos sociais, em especial pelos movimentos indígenas; esta perspectiva questiona radicalmente a lógica instrumental do capitalismo vigente

(neoliberal) e busca a construção de sociedades diferentes, (inclusivas e emancipatórias) (Candau, 2012 p.104).

Os autores Walsh, Fleuri e Vieira possuem posições convergentes ao se posicionarem a favor da perspectiva da interculturalidade crítica, uma vez que entendem como um projeto emancipatório (político, social, epistêmico e ético) que visa transformar as estruturas e organizações das sociedades racistas e excludentes. Já Candau (2016) também tem defendido uma educação intercultural crítica, embora com base na concepção ideias-força de Boaventura Sousa Santos.

A ecologia dos saberes constitui, assim, um componente fundamental para a educação intercultural. Convém destacar que, para tal, colocar-se do outro lado da linha abissal, visibilizar saberes até hoje negados pela sociedade em geral e, particularmente, pela escola, próprios dos grupos socioculturais invisibilizados e subalternizados, constitui uma tarefa prioritária, sem a qual não será possível uma ecologia de saberes, o que supõe confrontar a monocultura da ciência moderna. Exige reconhecer uma pluralidade de conhecimentos heterogêneos, um dos quais é a ciência moderna (Candau, 2016, p. 26).

Nesse contexto, levar as narrativas, a princípio, das vivências de três mulheres negras e baianas (Maria Felipa, Zeferina e Luiza Mahin) para compor o material didático torna-se conteúdo contra hegemônico e de grande importância para os sujeitos da EJA, uma vez que diverge da proposta curricular que promove o apagamento do protagonismo do povo negro na história oficial.

Mesmo tendo sua história contada de geração a geração pelos habitantes de Itaparica, Maria Felipa foi tida como bandoleira, durante anos e anos, por ser negra, mulher e pobre. Se por um lado, a população da ilha se enchia de orgulho, por outro havia o medo de sofrer represálias, a ponto de Dona Zizi, nativa da ilha de Itaparica e uma das suas bisnetas, acreditar que seria presa se contasse a estranhos as façanhas de sua antepassada... (Kruschewsky, 2021, p.5).

É importante pontuar que um dos critérios utilizados para a escolha desses nomes foi a relevância da vida dessas mulheres, as quais demarcam a resistência da negritude afro-baiana por meio do protagonismo empregado nas suas lutas em prol dos seus pares, sobretudo, por tratar de conteúdos que inspiram outras mulheres na luta contra o racismo e no combate ao patriarcado na sociedade.

Para a atriz baiana Edvana Carvalho, que interpreta Zeferina nas passagens históricas do documentário, a importância do filme vai além da mudança estrutural na vida das mulheres da comunidade. “É necessário que haja registros das

mulheres negras que lutaram neste país. Essa luta não é de agora. Nós precisamos disso: de representatividade. Precisamos nos ver e estar nas telas e em todos os lugares”, disse.[\(https://g1.globo.com/ba/bahia/2019/05/29\)](https://g1.globo.com/ba/bahia/2019/05/29)

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A preservação da memória ancestral é um fenômeno histórico, construído e dinâmico. Este trabalho possibilitou dar visibilidade a mulheres negras e perceber a sua importância para a identidade negra. Se pensarmos no nosso processo histórico, entendemos o quanto a memória foi construída por sujeitos que estavam em um lugar de privilégio e dominação, geralmente homens brancos. Indagações como, quem eram essas mulheres? Quais revoluções tiveram protagonismos? Contribuíram para fomentar a curiosidade dos estudantes a respeito das narrativas digitais?

O *podcast* se tornou um recurso digital importante no desenvolvimento do trabalho, possibilitou acessar as narrativas das mulheres negras de forma dinâmica e interativa. Entre outras possibilidades contribuiu para o conhecimento das personalidades negras de nossa história, até então invisibilizadas nos livros didáticos. As narrativas das mulheres negras por meio do *podcast*, além de ampliar o conhecimento dos alunos, despertou para uma nova visão da mulher negra, e o recurso tecnológico refletiu uma nova forma de estudar história. Porém BELLONI (2005) nos alerta que

Tendo-se claro que na utilização e produção de PodCasts para Educação é preciso, evitar o “deslumbramento” que tende a levar ao uso mais ou menos indiscriminado da tecnologia por si e em si, ou seja, mais por suas virtualidades técnicas do que por suas virtudes pedagógicas, tendo as mídias como possibilitadoras de aprendizagens de conteúdos curriculares entrelaçados com novas leituras e escrituras de mundo, pois, segundo apresenta (Barbero, 2001).

Santos (2014) conclui que O *Podcast* é uma ferramenta com capacidades e potencial considerável para ser utilizado no ensino, diversas formas de utilização em sala de aula, promove a discussão, o trabalho colaborativo e a produção de

material didático por parte dos alunos, além de ser capaz de promover aprendizado através dos níveis cognitivos de forma escalar e progressiva.

É notório que, atualmente, as mulheres negras têm vivido situações de piores condições de vida. As narrativas das mulheres negras por meio da valorização da cultura e da identidade negra mostra que o papel das mulheres é na luta por direito, espaço e voz, que elas podem ser protagonistas de suas próprias histórias. Como essas pessoas vão se reconhecer como negra em uma sociedade que não valoriza a negritude e são ensinadas, desde criança, que ser negro é algo ruim? Como a história do negro é contada nas escolas?

Este estudo mostrou que é possível que a história do negro pode ser contada por outro ângulo, a partir do ponto de vista de um povo subalternizado, de um outro lugar que não o do dominador. Em nosso país, historicamente, observa-se o racismo contra a mulher negra. Muitas das vezes as pessoas não querem se reconhecer negras como estratégia de defesa numa sociedade que exclui a população negra.

Chimamanda Adiche, uma escritora nigeriana, fala do perigo da história única. Quando a história é contada a partir da colonização, você tem outra história, uma história que hierarquiza a humanidade, que coloca o homem branco europeu como o grande herói, que veio civilizar os indígenas, civilizar os negros, como se nem humanos fossem. Como essas pessoas vão se identificar como negras se as histórias não são contadas positivamente para que elas se identifiquem? Então muitas vezes é preferível dizer eu não sou, como uma maneira de querer se aproximar do padrão que disseram como belo, um padrão da racionalidade, padrão da genialidade.

Nos debates em torno da Lei 10.639/03, que trata da obrigatoriedade de inclusão de história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos da Educação Básica, podemos afirmar que a narrativa ocupa um importante espaço, principalmente no que se refere ao pensamento histórico. Para Rusen (1992), a narrativa é a manifestação linguística do pensamento histórico, sendo “um conceito que explica a relação constitutiva do pensamento histórico para com as práticas culturais da memória e identidade coletivas”.

A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores

que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam a todos respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira (Brasil, 2004b, p. 01).

Numa leitura atenta das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e do parecer 03 do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, de 10 de março de 2004, identifica-se que entre os objetivos estão a garantia do igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira e a afirmação de que os conteúdos propostos devem conduzir à reeducação das relações étnico-raciais por meio da valorização da história e da cultura dos afro-brasileiros e dos africanos.

Quanto à análise realizada da onda de trabalhos históricos presentes no ciberespaço, alimentados por produções oriundas de autores leigos, pessoas de áreas diversas, que não possuem formação em história, porém se utilizam das facilidades da internet para publicar materiais com finalidades diversas, isso questiona a autoridade dos historiadores. É sobre isso que devemos alertar a todos que acessam o conhecimento pela rede. O mau uso dessa tecnologia digital também está a serviço de quem faz das *fake news* a sua bandeira, além da exposição de materiais sem confiabilidade das fontes, que traduz a conjuntura política e social atual. A exemplo disso é veiculação de materiais no *youtube* e redes sociais que questionam Zumbi dos Palmares, tendo como finalidade pôr em xeque a liderança representativa junto ao povo negro, e ainda tentam desconhecer a ditadura militar, como um período de repressão à população e buscam denominá-la como revolução militar.

Neste contexto de desmonte da Educação, forjado pela onda bolsonarista, que tentou implantar um projeto de poder negacionista, que não reconhece as conquistas dos movimentos sociais e promoveu o apagamento do protagonismo do movimento negro, desprezou o conhecimento dos povos tradicionais e invisibilizou seus atores como agentes da história, fazendo de tudo para propagar seu ideal fascista, sendo a internet um dos espaços propícios para atingir seus objetivos em larga escala.

Esse ideal opera de forma estrutural, visto que manipula valores e padrões sociais, por meio do qual desconhece direitos sociais do público com maior

vulnerabilidade social e individual (mulheres, idosos, homossexuais, pessoas em situação de rua, pessoas com deficiência, negros, indígenas, entre outros). Nesta investida, reconhecem que a deseducação da população seja a forma privilegiada de obter seus seguidores nutrindo-os de desinformações.

Nesse limiar, encontra-se o espaço escolar como alvo principal do poder dominante, o qual se perpetua por meio do currículo, e ainda tentam de várias formas manter a hegemonia. A tentativa de implantação do Projeto Escola Sem Partido foi um exemplo disso, bem como a aprovação do Novo Currículo do Ensino Médio. A implementação do primeiro, só iria dar legitimidade a um currículo oculto já operante no sistema educacional brasileiro, uma vez que não é de interesse que os alunos tenham acesso a conteúdos que possibilitem questões críticas e ampliem a visão verdadeira da história.

A perspectiva da diferença colonial requer um olhar sobre enfoques epistemológicos e sobre as subjetividades subalternizadas e excluídas. Nesse intuito, o trabalho com o protagonismo das mulheres negras aponta nesta direção. Situação apontada por Gomes (2012) quando reconhece que é nesse contexto que se encontra a demanda curricular de introdução obrigatória do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nas escolas da educação básica. Por isso, para a implementação de uma Educação antirracista exige mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros.

Portanto, a descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Ela se insere em outros processos de descolonização maiores e mais profundos, ou seja, do poder e do saber. Estamos diante de confrontos entre distintas experiências históricas, econômicas e visões de mundo. Nesse processo, a superação da perspectiva eurocêntrica de conhecimento e do mundo torna-se um desafio para a escola, os educadores e as educadoras, o currículo e a formação docente. (Gomes, 2012 p.107)

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei nº. 10.639 de 09 de janeiro de 2003. **Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira” no currículo oficial da rede de ensino.** Diário Oficial da União, Brasília, 9 de janeiro de 2003. D.O.U. de 10.1.2003.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão, OLIVEIRA, Luís Fernandes de. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. In: Educação em Revista. V.26. N. 1. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, abr. 2010.
- GOMES, Nilma Lino. **Educação, relações étnico-raciais e a Lei 10.639/03.** A cor da cultura, 2011.
- GOMES, Nilma Lino. **Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. Currículo sem Fronteiras,** v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.
- MACEDO, Janine Couto Cruz, MACÊDO, Dinalva de Jesus Santana. **Educação, currículo e a descolonização do saber: desafios postos para as escolas.** Revista Tempos e Espaços em Educação, São Cristóvão, Sergipe, v. 11, n. 27, p. 301-312, out./dez., 2018.
- MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.** Cadernos Penesb (Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade brasileira), 1999.
- PRENSKY, M. **Aprendizagem baseada em jogos digitais.** Tradução de Eric Yamagute; Revisão técnica de Romero Tori e Deni Di Lascio. São Paulo: Editora Senac, 2012.
- FPS - Faculdade Pernambucana de Saúde. **o guia Podcast.** Criação de Podcast como recurso educacional. Recife 2019
- Guia de uso: criação de podcast como recurso educacional.** 2.ed. /Roberta Cardoso; coautor: Bruno Hipólito; projeto gráfico: Raissa Saldanha. – Recife: Do Autor, 2022.
- SANTOS, Silvio Matheus Alves. **O método da autoetnografia na pesquisa sociológica:** atores, perspectivas e desafios; PLURAL, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, v.24.1, 2017, p.214-241

PESQUISA NA INTERNET:

<https://g1.globo.com/ba/bahia/2019/05/29>

<https://revistaraca.com.br/saiba-quem-foi-maria-felipa/>
<https://www.cultura.ba.gov.br/2010/09/937/Livro-conta-historia-da-heroina-negra-Maria-Felipa.html>

APÊNDICE I

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE ARTES HUMANIDADES E LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA DA ÁFRICA, DA DIÁSPORA E
DOS POVOS INDÍGENAS.

ADILSON BELA SILVA

**MARIA FELIPA, ZEFERINA E LUIZA MAHIN:
O protagonismo de mulheres negras NA HISTÓRIA AFRO-
BAIANA DO SÉCULO XIX POR MEIO DO PODCAST**

Projeto apresentado à disciplina Metodologia
da Pesquisa e Produção de Material Didático
como pré-requisito avaliativo.

CACHOEIRA-BA

2022

INTRODUÇÃO

As narrativas de mulheres negras, por diversos fatores, foram e ainda são marginalizadas e invisibilizadas no espaço escolar. E não somente nele, mas no contexto social como um todo. Relevar estas narrativas do ponto de vista pedagógico, contribuem para que estas mulheres tenham voz, visto que através das suas vozes reveladas podemos compreender nas suas próprias histórias, suas subjetividades. Por isso, torna-se importante dar visibilidade a essa fala e, dessa maneira, discutir as marcas biográficas que elas trazem, na tentativa de construir e promover discursos próximos da realidade de representação da mulher negra.

Além disso, as biografias das mulheres negras dão ênfase às formas de luta e resistências do povo negro frente a sistemas socioculturais excludentes. Nesse sentido, a escola floresce como espaço propício para o trabalho com as narrativas que propõem a resistência das mulheres negras, visto que se comprehende esse lugar como um espaço democrático. Para tanto, uma forma de inserir as referidas narrativas na sala de aula é por meio da contação de histórias, uma vez que ela contribui para uma melhor compreensão dos fatos e das ações humanas que se deram e se dão em variados tempos e contextos, proporcionando aos educandos o entendimento de como eles são os principais sujeitos da construção de suas próprias histórias.

Partindo dessa ideia e considerando o contexto das turmas de EJA da escola escolhida para o projeto, propomos a produção de um material didático, o podcast, que proporciona a efetivação de um ensino emancipatório e crítico. Dessa forma, a aplicação do *Podcast* no ambiente educacional e, especialmente na Educação de Jovens e Adultos, público alvo deste projeto, se dá por ser um recurso tecnológico e alternativo que pode, tranquilamente, dentro das condições dos usuários, ser utilizado a serviço do processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para um ensino mais interativo, criativo e dinâmico.

Público-Alvo: Contexto e Definição do Perfil

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino na qual se encontra um grande número de pessoas excluídas e marginalizadas socialmente, que não tiveram acesso à educação em idade considerada regular.

Logo, esses cidadãos buscam na escola uma oportunidade de melhoria da qualidade de vida, de igualdade social e de ascensão profissional.

Dessa forma, os educandos dessa modalidade educacional se configuram como o público-alvo do presente projeto por ser um público que apresenta necessidades específicas de práticas e materiais pedagógicos que contemplam as suas demandas de ensino-aprendizagem. Nesse intuito, a organização do trabalho pedagógico com o público da EJA deve partir sempre dos seus contextos de vida, tendo em vista que esses sujeitos possuem bagagem de conhecimentos adquiridos em outras instâncias sociais, já que a escola não é o único espaço de produção e socialização dos saberes, assim como já alertava Paulo Freire (1997).

Assim sendo, o material pedagógico a ser produzido será destinado aos alunos e professores da EJA 1 e EJA 2 do colégio municipal 2 de Julho, localizado no bairro do Trobogy, na zona periférica da cidade de Salvador. A EJA 1 refere-se ao ensino fundamental 1, ela é formada por 3 TAPs (Tempo de aprendizagem), TAP I, TAP II e TAP III. Já a EJA 2 é referente ao ensino fundamental 2 e está constituída por 2 TAPs (TAP IV e TAP V). A maioria desse público é constituída por mulheres negras que trabalham como domésticas, diaristas, costureiras e vendedoras de produtos cosméticos em revistas; já outra parte do público, exerce o trabalho autônomo como comerciante.

É válido pontuar que é viável a aplicação do podcast na escola em questão, por meio do whatsapp, visto que a utilização da comunicação por esse aplicativo já é comum nas práticas pedagógicas da unidade, as quais facilitam a comunicação entre os sujeitos da instituição.

Justificativa

Após a definição do público, vislumbramos a elaboração de um material didático que partisse da realidade do público-alvo. Nesse pensar, o perfil de gênero e o perfil étnico-racial dos estudantes são fatores que, também, motivou a escolha da temática, levando-nos a produzir um suporte pedagógico que enfatize às narrativas de vida de mulheres negras que se destacaram no cenário baiano do século XIX, a partir do movimento de resistência e valorização da cultura negra.

Nesse contexto, levar as narrativas, a princípio, das vivências de três mulheres negras e baianas (Maria Felipa, Zeferina e Luiza Mahin) para compor o material didático torna-se conteúdo contra hegemônico e de grande importância para os sujeitos da EJA, uma vez que diverge com a proposta curricular que promove o apagamento do protagonismo do povo negro na história oficial.

É importante pontuar que um dos critérios utilizados para a escolha desses nomes foi a relevância da vida dessas mulheres, as quais demarcam a resistência da negritude afro-baiana por meio do protagonismo empregado nas suas lutas em prol dos seus pares, sobretudo, por tratar de conteúdos que inspiram outras mulheres na luta contra o racismo e no combate ao patriarcado na sociedade. Sendo assim, a biografia de cada personalidade que demarcou seu lugar para a afirmação da cultura das mulheres negras supracitadas será tratada aqui.

Logo, a relevância de levar para a sala de aula as narrativas de resistência como dessas mulheres é imprescindível, posto que elas contribuem para que os alunos(as) afrodescendentes se reconheçam nessas narrativas, fortalecendo o processo de construção de uma identidade negra positiva.

Ademais, a abordagem dessas contações de forma oral, como é no podcast, dialoga com a maneira a qual se dá o desenvolvimento da oralidade no segmento da Educação de Jovens e Adultos, visto que ela se processa com base nos relatos da vida.

Ainda sobre a motivação da escolha do suporte técnico do material didático, a facilidade de se utilizar a tecnologia do podcast foi um dos critérios que nos envolveu, uma vez que ele pode ser acessado de um computador, smartphone, tablet e até mesmo de um grupo de whatsapp, no momento e onde o aluno quiser acessar. Além disso, é uma ferramenta de relativa facilidade de produção, bastando, apenas, escolher o conteúdo, traçar um roteiro para o momento da gravação, selecionar um aplicativo e baixá-lo no smartphone ou em um dos aparelhos mencionados acima. Para tanto, esses aparelhos precisam estar conectados a uma rede de internet.

Vale ressaltar, ainda, a viabilidade de se utilizar esse recurso tecnológico no referido público, visto que, embora a faixa etária seja bastante heterogênea, a grande maioria dos estudantes possui um aparelho smartphone e já fazem uso de redes sociais e de ferramentas como o *whatsapp*. Nessa direção, o podcast pode

ser disponibilizado nos meios tecnológicos os quais os estudantes já acessam em seu cotidiano.

Motivações Pessoais

Adilson - O que influenciou na escolha da produção do podcast como material didático de suporte informativo foi o fato de ter tido a oportunidade de produzir esse material no semestre passado na disciplina Ensino de História, Diversidade e Material Didático. Já o público alvo, deve-se ao fato dessa modalidade de ensino ser o meu campo de atuação profissional, então percebo a necessidade de produzir materiais didáticos para esse público, dado a carência que essa modalidade enfrenta, a exemplo da falta de livros didáticos já que a EJA não está contemplado no Programa Nacional do Livro Didático(PNLD).

Objetivo Geral

Apresentar aos alunos narrativas afro-baianas protagonizadas por mulheres negras como estratégia para motivar a inserção das pautas antirracistas no espaço escolar.

Objetivos Específicos

- Conhecer as narrativas das mulheres afro-baianas, suas histórias e memórias local e regional para fomentar a representação negra e as identidades afirmativas.
- Valorizar a identidade e a cultura afrodescendente dos alunos para reafirmação desta cultura e sua importância na formação do povo brasileiro.
- Fortalecer o pertencimento e a identidade étnico racial dos alunos da EJA na reconstrução da autoestima e das aprendizagens significativas.

- Proporcionar aspectos pedagógico no campo da leitura, da oralidade, tendo em vista a escuta ativa e a percepção do ambiente;

Metas de aprendizagem

As metas de aprendizagem serão quantificadas conforme a legenda abaixo. Desse modo, o estágio de cada meta será considerado de acordo com o feedback apresentado pelos educandos. Esses retornos se darão por meio de atividades e avaliações processuais, tais como participação em debates, exposições orais, apresentações individuais e em grupo, conforme será traçado no plano de ação.

Para tanto, a princípio, serão considerados os indicadores de resultados para análise quantitativa do aprendizado do aluno.

Legenda:

AC - A ser construído, equivale a nota 2,5

EP - Em processo, equivale a nota 5,0

C - saber construído, equivale a nota 10,0

Resultados esperados	Indicadores de resultados	
Desenvolver a capacidade de escuta e oralidade dos alunos da EJA	<ul style="list-style-type: none"> • Sabe expressar dúvidas quanto aos conteúdos ou às atividades a serem realizadas. 	EP
	<ul style="list-style-type: none"> • Sabe expor novos conhecimentos por meio de definições e exemplos; • Desenvolve atitudes e valores relativos à convivência dialógica e pacífica nas situações de interação e debates. 	EP

	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve atitudes de respeitar os turnos de fala durante conversações e em discussões ou atividades coletivas ; • Percebe lacunas e/ou incoerências ao ouvir a narração de fatos, experiências, ou recontos de textos narrativos em podcast 	C
Compreender a arte de contação de história como atividade de preservação da tradição oral	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstra interesse em contação de história em podcast; • Compreende e reconhece a diversidade de gênero, etnia existente nos diversos contextos culturais, sociais, políticos, econômicos, respeitando a história de cada grupo; • Acompanha leituras de textos narrativos e contação de histórias em podcast. 	C
	Valoriza a língua como veículo de comunicação e expressão das pessoas e dos povos.	C

<p>Recontar narrativas, mantendo os elementos constitutivos do texto trabalhado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conta fatos e experiências cotidianas sem omissão de partes essenciais; • Descreve lugares, pessoas, objetos e processos; • Reconta textos narrativos. 	EP
<p>Dominar procedimentos de pesquisa escolar e de produção de texto, aprendendo a observar e colher informações de diferentes paisagens e registros escritos, iconográficos, sonoros e materiais.</p>	<p>Produz podcast como suporte de comunicação;</p> <p>Planeja - estratégia de criação de podcast; Grava - prática de gravação de áudio em plataforma anchor;</p> <p>Edita - técnicas de Edição de áudio em plataforma anchor.</p>	EP
<p>Analizar os fatos históricos relevantes e organizar informações para utilização dessas ideias na produção de textos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Produz textos espontaneamente, mesmo sem o completo domínio do sistema alfabético de escrita ou com marcas da oralidade. 	EP
<p>Reconhecer sua condição de sujeito histórico-social, com base nas experiências individuais e coletivas</p>	<p>Reconhece o bairro em que mora como espaço geográfico, histórico e de participação social nas instituições comunitárias;</p> <p>Reconhece a si próprio e seus pares enquanto portadores e construtores de</p>	EP

	<p>cultura, respeitando as diferenças socioculturais presentes no grupo;</p> <p>Identifica fatos da vida real e social, buscando relações em seu próprio grupo de convívio visualizando mudanças, empregando unidades de medidas do tempo pertinentes (dias, meses, anos, décadas etc);</p> <p>Discute as questões relacionadas ao preconceito ao longo da história, refletindo as relações cotidiana, o respeito às diversidades: religiosa, étnica, sexual, social, política, etária, dentre outras.</p> <p>Conhece sua história local.</p>	
--	---	--

Descrição do material

Material do Aluno

O material didático pretendido aqui é a produção de um podcast a partir de narrativas de mulheres negras afro-baianas. A princípio, serão escolhidas mulheres negras baianas, já citadas na justificativa do projeto; em seguida far-se-á um levantamento biográfico e, a partir dessa biografia, será produzido um texto contando a história de vida delas, como os seus ofícios contribuíram para e demonstraram a resistência e o fortalecimento da cultura negra afro-baiana. Pretendemos, então, contar essas histórias em três episódios, cada um com o seu tema apropriado, sendo um para a narrativa de cada personalidade abordada.

Logo, para a confecção desse material didático, será produzido um roteiro; escolher os equipamentos necessários para a gravação do podcast, que será um smartphone que contenha um aplicativo apropriado para gravar e editar o

podcast. Esses aplicativos podem ser o Anchor, Audacity, Free sound, Adobe Audition, MP3 Skype Recorder, dentre outros. Porém será utilizado o Anchor, tendo em vista que já houve experiência anterior com esse aplicativo.

Quanto aos conteúdos que podem ser abordados pelo professor, a partir da temática do podcast, propomos os seguintes: História de vida, Contação de história, História oral, Memória, Biografia, História local e regional, Identidade e Cultura.

Já como propostas de atividades que os alunos poderão fazer após o uso do podcast, propomos pesquisas de referências femininas negras de suas comunidades e produção de textos narrando as trajetórias dessas mulheres e a posterior gravação de um podcast com esse material produzido pelo próprio aluno, conforme previsto no plano de ação.

Dimensões

O material didático proposto contemplará as dimensões de apresentação, de conhecimento, pedagógica, ideológica, econômica, dentre outras.

Para a autora Circe Bittencourt (2008), suportes informativos correspondem a todo discurso produzido com a intenção de comunicar elementos do saber das disciplinas escolar. Nesse panorama, o material didático proposto no presente projeto se enquadra nessa definição. Assim, a dimensão de apresentação deste suporte, se concretiza por meio do Podcast que é um material apresentado em formato de áudio, muito semelhante a um rádio, onde se configurou a partir de uma linguagem do gênero narrativo.

A dimensão pedagógica se dará porque todo processo de construção do material está pensado com a finalidade do ensino-aprendizagem com objetivos, perspectivas educacionais e método de ensino definidos. Já no viés da dimensão do conhecimento, ocorrerá por meio de conteúdos didáticos, tais como: história de vida, contação de história, história oral, memória, história local e regional.

Por conseguinte, a dimensão ideológica se dará na escolha da temática a qual pretende corroborar com a formação e a valorização da identidade afrodescendente dos alunos. Além disso, promover a imagem positiva da mulher negra e contribuir para a formação cidadã dos discentes, tendo como base uma

epistemologia decolonial, valorizando o saber local e regional em detrimento do conhecimento eurocêntrico e norte centrista.

Por fim, o material contemplará também a dimensão econômica que consiste no valor econômico gasto na sua produção. Assim sendo, será utilizada para produzir o suporte a plataforma *Anchor*, totalmente gratuita, sendo necessário o uso do smartphone para gravar o podcast, bem como o uso da rede de internet para baixar o aplicativo. Além disso, o material será divulgado por meio do grupo de *whatsapp*, que já é uma estratégia de comunicação utilizada na referida escola. Ademais, será necessária a força de trabalho disponibilizada pela equipe de produção.

Organização do material

Ao todo, o podcast conterá 3 episódios de 15 minutos cada, sendo que estará organizado em um texto, que seguirá a seguinte estrutura:

Na primeira parte: Apresentar o suporte técnico e a temática tratada nele.

Na segunda parte: Falar quem é a personalidade escolhida e qual a sua importância para o contexto deste trabalho.

Na terceira parte: Aborda a sua biografia e as contribuições do seu ofício para o fortalecimento do movimento de resistência da cultura afro-baiana.

Na quarta parte: Frisa sobre a importância dessas narrativas para o cenário afro-baiano.

Feita essa organização, seguem as etapas para a produção e gravação do material didático:

1. Planejar - Estratégia de criação;
2. Gravar - Prática de gravação de áudio;
3. Editar - Técnicas de Edição de áudio;
4. Publicar - Criação de um canal ou grupo de whatsapp;
5. Divulgar - Estratégia de divulgação.

Material para o Professor

Para o professor, será elaborado um manual contendo o projeto do podcast e a descrição curricular por área do conhecimento, além disso será disponibilizado um tutorial informando o passo a passo da produção de um podcast.

Usos do material, previstos nele ou além.

- Formação continuada do professor;
- Material a ser consultado;
- Produção de outro material didático.

Etapas de Produção

Cronograma

Etapas de produção	Ações	Jan	Fev	Mar	Abr
1-Planejamento	Realizar Planejamento	X	X	X	
	Elaboração do pré-projeto		X		
	Apresentação		X		X
	Produção do projeto		X	X	
	Revisão		X	X	
2. Elaboração do Conteúdo	Produção do material didático			X	
	Seleção das personalidades femininas			X	

	Pesquisa biográfica			X	
	Produção e revisão do texto que será gravado.			X	
3. Produção e Execução do material didático (podcast)	Seleção do aplicativo			X	
	Planejar roteiro do Podcast			X	
	Gravação do áudio			X	
	Publicação criação de um canal ou grupo de whattsap)				X

Custos

Para a produção do material didático, não está previsto custo financeiro, bastando, assim, um aparelho de Smartphone conectado a uma rede de internet e com um dos aplicativos (de acesso gratuito) apropriados para a gravação e edição do podcast. Ademais, será necessário a disponibilidade de tempo dos sujeitos envolvidos na produção.

Curriculum Resumido

Adilson Bela Silva - Licenciado em Pedagogia UNEB (2005), Especialização em Educação Inclusiva UNEB (2005), Especialização em Africanidades e Cultura Afro Brasileira UNIME(2020). É professor da EJA rede municipal de ensino de Salvador e Mestrando no Programa História da África, da Diáspora e dos Povos Indígenas pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) .

Bibliografias

Para melhor organizar o projeto e orientar os receptores do mesmo, as referências seguem organizadas em seções.

Referências teóricas

• Educação

CANDAU, Vera Maria Ferrão, OLIVEIRA, Luís Fernandes de. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. In: **Educação em Revista**. V.26. N. 1. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, abr. 2010.

COELHO, Maria Betty. **Contar histórias:** uma arte sem idade. São Paulo: Editora Ática, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1968.

LIMA, Fabiana de Oliveira; SILVA, Marília Nilson Rogério da. **O perfil dos alunos da educação de jovens e adultos hoje:** tempos de inclusão. UNESP/Marília, 2013. 12 pág.

SOEK, Ana Maria. **Mediação Pedagógica na Educação de Jovens e Adultos-** Curitiba: Ed. Positivo, 2009

Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais Brasília: **SECAD**, 2006.

• História

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALMEIDA, Leandro Antonio de. Parâmetros de produção e avaliação de materiais didáticos no Mestrado Profissional de História. **Métis:** revista de história e cultura, v. 16, nº 31, 2017, p. 19-46.

BITTENCOURT, Circe. **Livros e Materiais Didáticos de História.** Ensino de História: Fundamentos e Métodos. São Paulo: Cortez, 2008, pp. 293-321.

ENTRE MEMÓRIA E HISTÓRIA: A PROBLEMÁTICA DOS LUGARES Pierre Nora, Tradução: Yara Aun Khoury/ PROJETO HISTÓRIA : **REVISTA DO PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS DE HISTÓRIA**, V. 10 (1993)

HAMPATÉ BÂ - **A tradição viva - Metodologia e pré história da África / 1972** Ogum. Dor e Júbilo nos Rituais de Morte. São Paulo: Editora Oduduwa, 1997

LUZ, Marco Aurélio de Oliveira. **AGADÁ**: Dinâmica da Civilização Africano-Brasileira. EDUFBA- SALVADOR 3^a EDIÇÃO 2013.

SANTOS, Joel Rufino dos. “Não tenho medo do racismo”. Entrevista concedida. In: ANDRADE, Rosa Maria T. (Org.). **Aprovados**: cursinho pré-vestibular e população negra. São Paulo: Selo Negro Edições, 2002.

- **Temática**

CARDOSO, Cláudia. **Outras falas**: Feminismos na perspectiva de mulheres negras. Tese de doutorado, salvador, Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, 2012.

CARDOSO, Cláudia. Contribuições críticas do feminismo negro para o empoderamento das mulheres. In: **Feminismos Plurais**. Coleção Gênero, Cultura e Mudança. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2016.

CARDOSO, Sintia Araújo; FIGUEREDO, Angela. LUTE COMO UMA MULHER NEGRA: DO SINDOMÉSTICO AO COLETIVO DE MULHERES CREUZA MARIA OLIVEIRA. **Revista do PPGCS** – UFRB – Novos Olhares Sociais | Vol. 2 – n. 2 – 2019. P. 97- 121.

CARNEIRO, Sueli. (2003). **Mulheres em movimento**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v17n49/18400.pdf>>. Acesso em 13 de fev. 2018.

EVARISTO, Conceição. **Insubmissas lágrimas de mulheres**. 2d. Rio de Janeiro: Malê, 2016.

GONZALEZ, Lélia. **Primavera para as rosas negras**: Lélia Gonzalez em primeira pessoa. São Paulo: Diáspora Africana, 2018. Disponível em:<<https://observatoriobairrossalvador.ufba.br/bairros/trobogy>>. Acesso em: 26 jul 2022.

PEREIRA, Ianá de Souza. **Vozes Femininas de Moçambique**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Departamento de Letras da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP), São Paulo, 2012. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/africanas/luiza-mahin-seculo-xix/>

- **Técnica**

BARROS, G. C.; Menta, E. (2007) Podcast: produções de áudio para educação de forma crítica, criativa e cidadã. **Revista de Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación**, IX, n. 1, pp. 74-89.

CARVALHO, Ana Amélia Amorim,& Moura, Adelina Maria Carneiro. **Podcast:** Potencialidades na Educação. Disponível em: <http://prisma.cetac.up.pt/artigospdf/5-adelina-moura-e ana-amelia-carvalho-prisma.pdf>. Acesso em 20/03/2021

CARVALHO, A .M. A. **Taxonomia de Podcast:** Da criação à utilização em contexto educativo. Actas do encontro sobre podcasts, Braça: CIEd. 2009.

GUIA PODCAST. **Criação de Podcast como recurso educacional.** Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS) Recife / 2019.

FREIRE, E. P. **Podcast na educação brasileira:** Natureza, potencialidades e implicações de uma tecnologia da comunicação. Tese (Doutorado em Educação) – Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, RN

JESUS, W. B. de. **Podcast e educação:** um estudo de caso. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2014. 56 f. Dissertação (Programa de pós-graduação em educação), 2014.

SANTOS, Fábio Ferreira dos. **Um Modelo de Aplicação Pedagógica de uso de Podcast (MAPP): Um Estudo de Caso de Aplicação em Contexto Educacional /** Fábio Ferreira dos Santos. Brasília : UnB, 2014. 68 p.

Produção e gravação de Podcast Formação em Tecnologias digitais Comunidade UFRB <https://www.youtube.com/watch?v=QmlZ0kTXGuE>. Acesso em 18/02/2021 às 19h.

SILVA, Thiago. **Podcast:** o que é e como criar um de qualidade em 5 passos . <https://resultadosdigitais.com.br/blog/como-criar-um-podcast/> Acesso em 20/03/2021 às 21:45 hs.

Materiais didáticos de referência

- Quibungo;
- Realeza africana;
- Comida de preto;
- Histórias que não saem da nossa cabeça;
- Nyagara Chena, um passeio entre Moçambique e Zimbábue;
- O anel do rei;
- Os três velhos e a sabedoria;
- Cozinhando histórias;
- Kianda e os encantos da kalunga;
- Encantos da Bahia;
- O casamento da princesa;
- São Tomé e Príncipe;
- Saco vazio não para em pé.
- A árvore de baobá

APÊNCIDE II

PLANO DE AULA

**MARIA FELIPA, ZEFERINA E LUIZA MAHIN: O PROTAGONISMO
DE MULHERES NEGRAS NA HISTÓRIA AFRO-BAIANA DO
SÉCULO XIX POR PODCAST**

Por: Adilson Bela Silva

Professor da EJAMULTI

Escola Municipal 2 de Julho

Salvador/Ba
Março 2023

“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender; e, se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar.”

(Nelson Mandela)

Sumário

1. Dados de Identificação	05
2. Apresentação	06
3. Objetivos	07
4. Justificativa	08
5. Metodologia	09
6. Detalhamento das Ações	10
7. Estratégias	14
8. Recursos Utilizados	14
9. Metas de aprendizagem	16
10. Referências	19

1. Dados de Identificação

Escola Municipal 2 de Julho

Endereço: Rua Aymoré Moreira, 9999 Trobogy

Salvador –Bahia

GRE Cajazeiras

Ano 2023

Duração 10/02 à 20/12/2023

Professor: Adilson Bela Silva

2. Apresentação

Neste plano, serão detalhadas as ações pedagógicas que deverão ser realizadas no ano letivo de 2023 em parceria com a equipe de professores e a coordenação do turno noturno, uma vez que, acreditamos que a escola precisa desenvolver uma prática pedagógica antirracista e que todos da comunidade escolar fazem parte desse processo, o porteiro, a merendeira, a gestão e os professores todos imbuídos a fim de alcançar uma prática de combate ao racismo institucional nesse espaço escolar. Este projeto será realizado na escola Municipal 2 de Julho, visando oportunizar a toda comunidade escolar discussão e reflexão sobre a importância de repelir toda espécie de preconceito e conhecer de fato quem somos, partindo de nossas raízes étnicas e culturais.

As narrativas de mulheres negras foram e ainda são marginalizadas e invisibilizadas no espaço escolar. E não somente nele, mas no contexto social como um todo. Nesse pensar, objetiva-se apresentar aos alunos da EJA narrativas afro-baianas de mulheres negras como estratégia para motivar a inserção das pautas antirracistas e decoloniais no contexto escolar, fortalecendo o processo de construção de uma identidade feminina negra positiva. Para tanto, o recorte teórico que embasa esse trabalho são os recortes biográficos das vidas de Maria Felipa, Zeferina e Luiza Mahin. Metodologicamente, essas narrativas serão inseridas na sala de aula por meio do podcast, produzido a partir do estudo da

história de vida de mulheres negras que se destacaram no movimento de resistência e de afirmação da cultura afro-brasileira no cenário baiano do século XIX.

3. Objetivos

Este Plano de trabalho tem como objetivo reconhecer o negro como sujeito da História, identificando, valorizando e respeitando seus processos históricos para que seja desenvolvido o orgulho pela africanidade com suas heranças presente na construção social do Brasil. Portanto, para isso tem a finalidade de apresentar aos alunos da EJA narrativas afro-baianas de mulheres negras como estratégia para motivar a inserção das pautas antirracistas e decoloniais no contexto escolar. E os específicos, sendo preservar a memória ancestral, resgatar a tradição oral por meio da importância da tradição oralidade nas narrativas de história de vida, recontar a história dos negros no Brasil a partir do ponto de vista dos excluídos e subalternizados e não do dominador, perceber as pessoas negras na história do Brasil como sujeitos históricos, a partir do seu protagonismo no movimento de resistência contra a escravidão e possibilitar conteúdos de história da África e da Cultura Afro-brasileira.

4. Justificativa

Sabemos de a população negra constitui grande parte da sociedade brasileira, mesmo assim, somente a partir da Lei nº 10.639 de 2003 que tornou obrigatório o ensino da História da África e dos afro-brasileiros, as escolas ampliaram a reflexão e discussão sobre o papel e a posição do negro em nossa sociedade.

Existe uma enorme necessidade de conscientizar professores e educandos acerca das práticas e representações que configuram o racismo, apresentando a verdadeira história e tradição do povo negro no Brasil, de maneira íntegra, sem estereótipos que distorcem e não retratam fielmente a trajetória dos descendentes de africanos, que por sua vez consolidam uma sociedade racista e excludente. E atrelado a isso se faz necessário permitir que através desses instrumentos os alunos possam de fato se apropriar de sua identidade afro-brasileira e ter orgulho dela.

Assim sendo, ao elaborar esse projeto deve-se pensar em atividades que possibilitem aproximar nossos alunos da riqueza cultural afro-brasileira, aprofundando o estudo das

fortes raízes culturais africanas, visando elevar a autoestima da criança negra e sua percepção e atuação sobre si mesma e seu lugar no mundo, privilegiando a questão da identidade, do respeito à diversidade e da autoaceitação. Para tal, é fundamental divulgar o lado positivo da história negra, não apenas as questões de escravidão, miséria e sofrimento, proporcionando situações didáticas centradas em dinâmicas, vivências, ações e reflexões, no estímulo a criticidade e na resolução de problemas que possibilitem aos alunos a pensarem na questão de forma ética.

Santos (2014), considera que o *Podcast* é uma ferramenta com capacidades e potencial considerável para ser utilizado no ensino, diversas formas de utilização em sala de aula promove a discussão, o trabalho colaborativo e a produção de material didático por parte dos alunos, além de ser capaz de promover aprendizado através dos níveis cognitivos de forma escalar e progressiva.

5. Metodologia

Para viabilizar a execução deste plano pedagógico, o processo metodológico será desenvolvido a partir das experiências de vida dos alunos, privilegiando a prática dialógica, levando em conta os contextos em que estamos inseridos. As narrativas serão inseridas na sala de aula por meio do podcast, produzido a partir do estudo da história de vida de mulheres negras que se destacaram no movimento de resistência e de afirmação da cultura afro-brasileira no cenário baiano do século XIX.

Ao todo, o podcast conterá 3 episódios de 15 minutos cada, sendo que estará organizado em um texto, que seguirá a seguinte estrutura:

Na primeira parte: Apresentar o suporte técnico e a temática tratada nele.

Na segunda parte: Falar quem é a personalidade escolhida e qual a sua importância para o contexto deste trabalho.

Na terceira parte: Aborda a sua biografia e as contribuições do seu ofício para o fortalecimento do movimento de resistência da cultura afro-baiana.

Na quarta parte: Frisa sobre a importância dessas narrativas para o cenário afro-baiano.

6. Detalhamento das Ações

1. Ações para inserir o trabalho pedagógico com interface tecnológico

Para o trabalho com as narrativas digitais, será imprescindível uma discussão sobre o que é o podcast e a importância da EJA utilizar recursos tecnológicos no processo ensino aprendizagem. Para isso, a sequência didática está distribuída em 2 momentos:

O primeiro momento tem a finalidade de inserir o podcast como uma tecnologia da informação e comunicação na educação, sendo 3 aulas geminadas de 45min cada uma e antes de iniciar, será apresentado o programa dos conteúdos e os objetivos.

As atividades serão desenvolvidas tendo o podcast como ferramenta didática, no qual por meio dessa interface se dará a práxis pedagógica. Dessa forma, apresentar aos educandos o que é preciso pensar antes de produzir um podcast, tal como: planejamento, temas, materiais necessários, quantidade de participantes, regras, finalização, dentre outros.

Em seguida, o segundo momento, que consiste na aplicação da sequência didática das narrativas das personagens escolhidas. Sendo que cada trimestre de aula, teremos uma narrativa diferente para realizar. O início de cada aula terá uma breve apresentação do tema e do roteiro da aula contendo o que será debatido.

1.1 Ações para desenvolver as narrativas digitais por meio do podcast.

Levar os alunos a apresentar e socializar os resultados de pesquisa, trabalhando a forma como se organiza um texto em áudio com a finalidade de divulgar conhecimentos históricos e por meio de biografias dos personagens e observando quais são as estratégias, os recursos e os elementos envolvidos em sua composição.

Objetivos de aprendizagem

- Conhecer o que é um podcast.
- Reconhecer o podcast como ferramenta de divulgação científica.
- Pesquisar um tema específico para a produção de um roteiro.
- Planejar e produzir um podcast.

Desenvolvimento

Aula 1 – *Podcasts*

Duração: cerca de 45 minutos

Local: Na sala de leitura, ou espaço equivalente.

Organização dos alunos: em semicírculo, para que seja realizada uma roda de conversa; em grupos de 3 ou 4 integrantes.

Recursos e/ou material necessário: caderno, caneta, borracha, Notebook e podcasts científicos, data show.

Episódios sugeridos: 1. “Afinal, o que é podcast”.

Disponível em: . <https://alociencia.com.br/podcast/afinal-o-que-e-podcast/>

Acesso em: 25.03.2023

Atividade 1: Os *podcasts* (30 minutos)

No início da aula, pergunte o que os alunos sabem sobre podcasts, se costumam ouvi-los, em que momentos e lugares, sobre quais assuntos, etc. Peça a um ou dois alunos que descrevam como são os podcasts que costumam ouvir, direcionando a atenção deles para a estrutura. Anote o que citarem no quadro, complementando posteriormente com a explicação de que podcasts são arquivos de áudio publicados na internet com o objetivo de transmitir e debater informações sobre os mais variados assuntos, como cinema, política, jogos, ciências, etc.

Conduza a conversa de modo que percebam que podcasts são como programas de rádio, porém, eles podem ser ouvidos sob demanda e não dependem de uma emissora, podendo ser produzidos com baixo custo. Por isso, e por serem disponibilizados nas mais variadas plataformas, são bastante acessíveis, e uma vez baixados para o computador, tablet ou outros dispositivos, o ouvinte tem a possibilidade de acessar o conteúdo quando e onde quiser, bem como a de ouvi-lo mais de uma vez. Como há podcasts sobre vários assuntos, o público-alvo são as pessoas interessadas no conteúdo divulgado. Caso ache necessário, apresente o episódio “O que é podcast”, sugerido em Recursos e/ou material necessário, que utiliza uma linguagem descontraída para explicar o que é um podcast, como acessá-lo e quais são suas vantagens.

Em seguida, mostre a seção de episódios desse podcast de divulgação científica, para que, coletivamente, selecionem um para audição. À medida que ouvem o podcast, escreva no quadro as etapas do programa: abertura do programa, apresentação e saudação dos participantes, discussão do conteúdo com um convidado especialista sobre o tema debatido e encerramento. Dada a extensão dos podcasts, combine com os alunos que eles vão ouvir algumas partes, dando ênfase aos momentos que mostram a estrutura. Diga que, se quiserem, podem ouvir todo o áudio em casa.

Após a audição, pergunte aos alunos se a ideia inicial que tinham sobre podcast continua a mesma ou se houve alguma mudança e qual, levando-os a perceber que o podcast apresenta um assunto e o discute, geralmente com a colaboração de um convidado especialista.

Atividade 2: Definição do tema e pesquisa sobre o assunto (15 minutos)

Proponha aos alunos que escolham uma personalidade de destaque na comunidade aonde vivem (por exemplo, uma líder comunitária, religiosa, o agente de saúde) sobre o qual gostariam de falar. Se possível, leve uma lista de lideranças para facilitar a escolha deles. Combine que, depois da escolha do personagem, eles devem pesquisar sobre a vida delas, onde e quando nasceu? Qual a importância da sua atuação para a comunidade? Definidas as escolhas, oriente-os a realizar como tarefa para casa uma pesquisa na comunidade. Os itens que devem ser buscados para o desenvolvimento do tema são: nome, idade, composição familiar e curiosidades. Peça que anotem tudo o

que encontrarem nessa pesquisa. Diga que, com essas informações, eles vão montar um *podcast*. Solicite que já começem a pensar em como vão fazê-lo, se acrescentarão sonoplastia, alguma vinheta ou não, se convidarão ou não alguém que entenda do tema a ser discutido (pode ser um aluno mais velho ou o professor de por exemplo).

Aula 2 – Roteiro do *podcast*

Duração: cerca de 45 minutos Local: em sala de aula Organização dos alunos: em grupos de 3 ou 4 integrantes. Recursos e/ou material necessário: caderno, lápis, borracha e resultados da pesquisa feita na aula anterior.

Atividade 1: Planejamento e elaboração do roteiro (30 minutos)

Oriente os alunos a fazer o planejamento do podcast sobre o tema pesquisado com cerca de 5 minutos. Para isso, debata com eles algumas etapas que devem ser observadas antes da gravação, como as sugeridas a seguir.

1. Planejar uma vinheta de abertura do podcast, com música se preferirem.
2. Escrever como será a saudação dos apresentadores e do convidado.
3. Escrever o roteiro para o conteúdo do programa de forma resumida. Pode-se começar com a contação de história da vida da personagem escolhida. Esse conteúdo pode seguir uma estrutura, como:
 - introdução (apresentação do personagem, as principais ações na comunidade);
 - desenvolvimento com descrição de atitudes, curiosidades e outras informações encontradas sobre o personagem.
 - seleção de perguntas a serem feitas ao convidado, aprofundando o que foi abordado no desenvolvimento;
 - fechamento com a retomada das principais informações.
4. Escrever as falas de introdução e encerramento.

Depois de debater as etapas a serem desenvolvidas, anote-as no quadro para que a turma toda possa usar como referência para consulta. Em seguida, coloque no quadro alguns exemplos de perguntas que podem ser feitas ao convidado para que os alunos percebam como conectá-las ao que foi abordado anteriormente no desenvolvimento. Algumas possibilidades:

- Oriente-os para que em cada parte do roteiro haja uma marcação de tempo, o que servirá para que tenham noção se estão ou não dentro dos 5 minutos previstos para a tarefa. Além disso, os grupos devem definir quais partes caberão a cada integrante, dividindo as tarefas para que todos participem ativamente da atividade.

Atividade 2: Revisão do roteiro (15 minutos)

Depois de planejar e elaborar o roteiro, peça aos alunos que releiam e verifiquem se foram contempladas todas as informações necessárias para que o ouvinte entenda o tema abordado, se o texto está coerente, se as perguntas estão claras e se as marcações de tempo estão apropriadas para fechar o podcast dentro dos minutos previamente combinados com a turma.

Após a revisão, peça que leiam e ensaiem e, ao fazerem isso, também vejam se precisam colocar algumas marcas no texto indicando, por exemplo, quem fala o que, quando devem fazer uma pausa, quando devem dar espaço para que o outro colega tenha a fala, quando entra a vinheta, como dirigir as perguntas para o convidado e como retomar o turno para que não se extrapole o tempo, como agradecer a participação e fazer o encerramento.

Lembre os alunos de que as gravações serão feitas na aula seguinte. Por isso, devem entrar em contato com o convidado informando o horário e disponibilizando uma cópia das perguntas para que ele possa se preparar, sabendo também quanto tempo terá para responder a cada uma. Além disso, oriente-os quanto à entonação e timbre de voz que devem utilizar nas gravações. Destaque que os ouvintes não podem vê-los, por isso é necessário

que o áudio seja nítido e que eles consigam despertar, com a voz, a expressividade e a entonação, o interesse dos ouvintes.

Aula 3 – Gravações e edição do podcast

Duração: cerca de 45 minutos

Local: em sala de aula ou locais silenciosos da escola e no laboratório de informática (se houver) Organização dos alunos: em grupos de 3 ou 4 alunos.

Recursos e/ou material necessário: caderno, lápis, borracha, roteiro elaborado na aula anterior, aparelho para gravar áudio ou celulares, computadores com caixas de som e software de edição de áudio.

Atividade 1: Gravações (20 minutos)

Inicie a aula explicando que ela será dedicada às gravações do podcast e ao início da edição. Oriente os alunos a gravar o podcast de acordo com o roteiro anterior.

Comente que se houver algum tipo de interrupção ou falha durante a gravação, como troca da vez de fala, troca de palavra, barulho externo, etc., não há problema, são contingências comuns quando se faz uma gravação. Informe que o vídeo será editado depois, retirando essas partes. Para que eles percebam isso melhor, pergunte quem já viu ao final de alguns filmes cenas feitas pelos atores com falhas, como, esquecimento das falas, risos ou barulho inesperado. Comente que não percebemos essas falhas porque o filme é editado antes de ter sua versão final.

Durante a atividade, oriente-os e ajude-os no processo de gravação, atuando como mediador.

Atividade 2: Edição e divulgação (25 minutos)

Depois das gravações, os grupos devem editar e finalizar os podcasts com a criação e a inserção da vinheta de abertura e de outros efeitos sonoros que desejarem. Para essa atividade, será necessário um software de edição de áudio. Recomendar que os alunos baixem nos seus smartphones um aplicativo gratuito para gravação de podcast, tal como o Spotify. Para isso, verificar previamente se os alunos possuem internet da escola disponíveis nos seus aparelhos celular. Verifique com os alunos se algum deles já utilizou esse tipo de software e se pode orientar os demais grupos na realização da edição. Caso julgue necessário, faça uma aula prévia para apresentar as principais ferramentas de edição de áudio aos alunos, dando-lhes a oportunidade de descobrir as possibilidades que existem para tornar o podcast mais atrativo. Por fim, os podcasts podem ser postados, pelo professor no grupo de whatsapp da turma e da escola, e no feed do instagram da escola, divulgando o trabalho para a comunidade escolar. Faça o upload, se possível, em uma plataforma de compartilhamento de áudios, criando um álbum que reúna as produções de toda a turma.

Aferição dos objetivos de aprendizagem

A avaliação do processo de aprendizagem pode ser realizada por meio das atividades propostas nesta sequência didática e deve considerar o desenvolvimento individual e coletivo dos alunos. Em um primeiro momento, espera-se que os alunos conheçam as características dos podcasts. Em um segundo momento, que eles sejam capazes de produzir podcasts científicos a partir de uma pesquisa. Os alunos também podem fazer uma autoavaliação, respondendo a questões como: “Compreendi qual é a função de um podcast?”, “Quais foram as dificuldades que encontrei para elaborar um roteiro de podcast?”.

Após o trabalho com podcast, na qual os alunos já conhecem esta ferramenta de aprendizagem chegou o momento de inserir as personagens Maria Felipa, Luiza Mahin e Zeferina. Explique que cada pessoa tem uma história e que a vida das pessoas é formada por vários acontecimentos e o conjunto desses acontecimentos forma a história de vida.

Da Aula 01 a Aula 03 - Podcast Maria Felipa, Zeferina e Luiza Mahin

Duração: cerca de 45 minutos

Local: em sala de aula ou locais silenciosos da escola e na sala de leitura

Laboratório de Informática (se houver) Organização dos alunos: em grupos de 3 ou 4 alunos.

Recursos e/ou material necessário: celulares, caderno, lápis, borracha, aparelho de celulares, computadores com caixas de som e software de áudio como spotify.

Atividade 1 (25 minutos)

Disponibilizar o primeiro episódio da série Maria Felipa, Zeferina E Luiza Mahin: O Protagonismo De Mulheres Negras Na História Afro-Baiana Do Século XIX Por Podcast. Antes perguntar sobre a personagem Maria Felipa. pergunte o que os alunos sabem sobre ela, se já ouviu falar dela, em que momentos e lugares, sobre quais assuntos, etc. Anote o que citarem no quadro, complementando posteriormente com a explicação de que existem várias maneiras de se conhecer a história de vida de uma pessoa e o por meio de podcast irão conhecer a história de 3 três personagens da nossa história que utilizaremos para compor essas histórias como fonte de informações os relatos sobre suas histórias de vida. Explicar que os relatos geralmente são obtidos por meio de conversas que estimulam a memória das pessoas, que assim, é possível obter informações sobre muitos fatos que ocorreram no passado.

Atividade 2 (20 Minutos)

Durante a exibição do episódio do podcast, os alunos em grupo de 3 ou 4 deverão preenchem o roteiro que já foi trabalhado nas aulas anteriores. Portanto peçam que anotem todas as informações que conseguirem ouvir. Para depois preencher o

roteiro com as informações sobre a história de vida da personagem. Para isso, os alunos de posse de suas anotações poderão escolher um escriba do grupo para escrever o roteiro para o conteúdo do programa de forma resumida. Pode-se começar com a contação de história da vida da personagem escolhida. Esse conteúdo pode seguir uma estrutura:

- introdução (apresentação do personagem, as principais marcos para a história);

- desenvolvimento com descrição de atitudes, curiosidades e outras informações encontradas sobre o personagem.
- fechamento com a retomada das principais informações.

Ao final, os alunos apresentam o que resumiram sobre a história da personagem. Os principais destaques.

7. Estratégias

Serão usados como estratégias, debates, diálogos, observações, exposições de temas, rodas de conversa, apresentação de vídeos no youtube.

8. Recursos Utilizados

Serão utilizados como recursos textos, papel, data show, computador, celulares.

9. Metas de aprendizagem

As metas de aprendizagem serão quantificadas conforme a legenda abaixo. Desse modo, o estágio de cada meta será considerado de acordo com o feedback apresentado pelos educandos. Esses retornos se darão por meio de atividades e avaliações processuais, tais como participação em debates, exposições orais, apresentações individuais e em grupo, conforme será traçado no plano de ação.

Para tanto, a princípio, serão considerados os indicadores de resultados para análise quantitativa do aprendizado do aluno.

Legenda:

AC - A ser construído, equivale a nota 2,5

EP - Em processo, equivale a nota 5,0

C - saber construído, equivale a nota 10,0

Resultados esperados	Indicadores de resultados
senvolver a capacidade de escuta e alidade dos alunos da EJA	<ul style="list-style-type: none">● Sabe expressar dúvidas quanto aos conteúdos ou às atividades a serem realizadas. P
	<ul style="list-style-type: none">● Sabe expor novos conhecimentos por meio de definições e exemplos;● Desenvolve atitudes e valores relativos à convivência dialógica e pacífica nas situações de interação e debates. EP
	<ul style="list-style-type: none">● Desenvolve atitudes de respeitar os turnos de fala durante conversações e em discussões ou atividades coletivas ;● Percebe lacunas e/ou incoerências ao ouvir a narração de fatos, experiências, ou recontos de textos narrativos em podcast C

Compreender a arte de contação de história como atividade de preservação da tradição oral	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstra interesse em contação de história em podcast; • Compreende e reconhece a diversidade de gênero, etnia existente nos diversos contextos culturais, sociais, políticos, econômicos, respeitando a história de cada grupo; • Acompanha leituras de textos narrativos e contação de histórias em podcast. 	
	Valoriza a língua como veículo de comunicação e expressão das pessoas e dos povos.	C
Recontar narrativas, mantendo os elementos constitutivos do texto trabalhado.	<ul style="list-style-type: none"> • Conta fatos e experiências cotidianas sem omissão de partes essenciais; • Descreve lugares, pessoas, objetos e processos; • Reconta textos narrativos. 	EP
Dominar procedimentos de pesquisa escolar e de produção de texto, aprendendo a observar e colher informações de diferentes paisagens e registros escritos, iconográficos, sonoros e materiais.	Produz podcast como suporte de comunicação; Planeja - estratégia de criação de podcast; Grava - prática de gravação de áudio em plataforma anchor; Edita - técnicas de Edição de áudio em plataforma anchor.	EP
Analizar os fatos históricos relevantes e organizar informações	<ul style="list-style-type: none"> • Produz textos espontaneamente, mesmo sem o completo domínio do 	EP

para utilização dessas ideias na produção de textos.	sistema alfabético de escrita ou com marcas da oralidade.	
<p>Reconhecer sua condição de sujeito histórico-social, com base nas experiências individuais e coletivas</p>	<p>Reconhece o bairro em que mora como espaço geográfico, histórico e de participação social nas instituições comunitárias;</p> <p>Reconhece a si próprio e seus pares enquanto portadores e construtores de cultura, respeitando as diferenças socioculturais presentes no grupo;</p> <p>Identifica fatos da vida real e social, buscando relações em seu próprio grupo de convívio visualizando mudanças, empregando unidades de medidas do tempo pertinentes (dias, meses, anos, décadas etc);</p> <p>Discute as questões relacionadas ao preconceito ao longo da história, refletindo as relações cotidiana, o respeito às diversidades: religiosa, étnica, sexual, social, política, etária, dentre outras.</p> <p>Conhece sua história local.</p>	EP

Referências:

BARROS, G. C.; Menta, E. (2007) Podcast: produções de áudio para educação de forma crítica, criativa e cidadã. Revista de Economia Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación, IX, n. 1, pp. 74-89.

CARVALHO, Ana Amélia Amorim,& Moura, Adelina Maria Carneiro. Podcast: Potencialidades na Educação. Disponível em: <http://prisma.cetac.up.pt/artigospdf/5-adelina-moura-e ana-amelia-carvalho-prisma.pdf>. Acesso em 20/03/2021

CARVALHO, A .M. A. Taxonomia de Podcast: Da criação à utilização em contexto educativo. Actas do encontro sobre podcasts, Braça: CIEd. 2009.

GUIA PODCAST. Criação de Podcast como recurso educacional. Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS) Recife / 2019.

FREIRE, E. P. Podcast na educação brasileira: Natureza, potencialidades e implicações de uma tecnologia da comunicação. Tese (Doutorado em Educação) – Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, RN

JESUS, W. B. de. Podcast e educação: um estudo de caso. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2014. 56 f. Dissertação (Programa de pós-graduação em educação), 2014.

SANTOS, Fábio Ferreira dos. Um Modelo de Aplicação Pedagógica de uso de Podcast (MAPP): Um Estudo de Caso de Aplicação em Contexto Educacional / Fábio Ferreira dos Santos. Brasília : UnB, 2014. 68 p

Produção e gravação de Podcast Formação em Tecnologias digitais Comunidade UFRB <https://www.youtube.com/watch?v=QmIZ0kTXGuE>. Acesso em 18/02/2021 às 19h

SILVA, Thiago. Podcast: o que é e como criar um de qualidade em 5 passos.
<https://resultadosdigitais.com.br/blog/como-criar-um-podcast/> Acesso em
20/03/2021 às 21:45 hs

Divulgando descobertas - Material Digital do Professor Língua Portuguesa – 6º ano
4º bimestre – Sequência didática 3 Referência do Livro do Aluno: Unidade 8, Leitura
1 Acesso em 20/03/2021 às 21:45h.

<http://alociencia.com.br/podcast/afinal-o-que-e-podcast/>

<https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/9ano/lingua-portuguesa/planejando-um-podcast-a-partir-do-conto-classico/4293>

ANEXO I

PARTE 1 – DEFINIÇÕES GERAIS

1. Título: **Maria Felipa, Zeferina E Luiza Mahin: O Protagonismo De Mulheres Negras Na História Afro-Baiana Do Século XIX Por Podcast**
2. Público-alvo: alunos e professores da EJA 1 e EJA 2 da Escola Municipal 2 de Julho
3. Temáticas/Pautas/Assuntos: narrativas de vida de mulheres negras que se destacaram na história afro-baiana do século XIX.
4. Tipo e formato: informativo;
5. Funcionalidade e objetivo estratégico: será um recurso para estudo, orientação, informação e aprofundamento dos conteúdos.
O objetivo estratégico;
6. Linguagem: linguagem informal, próxima do público da EJA.
7. Periodicidade: serão produzidos, no mínimo, 01 podcast por cada unidade letiva;
8. Duração: moderado, entre 15 e 20 min;
9. Equipe: todo o conteúdo (roteiro, pauta, locução etc) será produzido pelo professor responsável, com participação de convidados para narrativas;

PARTE 2 – CONSTRUINDO O ROTEIRO DE UM EPISÓDIO

1. Tema central do episódio: MAS, QUEM FOI MARIA FELIPA?
2. Hosts e convidados: Cada episódio será narrado por uma mulher negra de destaque para a luta antirracista na atualidade, a princípio, serão convidadas, Vilma Reis; Barbara Carine e Juliana Ribeiro.
3. Roteiro: a seguir

Roteiro do Episódio I do Podcast Maria Felipa a saga de uma mulher negra e a falta de resgate da nossa história.

1 - Vinheta de abertura

2 - Apresentação do podcast:

Olá minha gente! Sou Adilson Bela Silva, professor da EJA da rede municipal de ensino de Salvador e mestrando do Programa História da África, da Diáspora, E dos Povos Indígenas da UFRB. É com imenso prazer que apresento o primeiro episódio do podcast da série Maria Felipa, Zeferina E Luiza Mahin: O Protagonismo De Mulheres Negras Na História Afro-Baiana Do Século XIX Por *Podcast*.

3 -Apresentação do Episódio:

Nesse episódio inicial, chamado Maria Felipa a saga de uma mulher negra e a falta de resgate da nossa história, Irei contar a história da vida de Maria Felipa. A minha proposta é apresentar uma série contendo 3 episódios sobre narrativas de mulheres negras que foram protagonistas de sua própria história. Para tanto, foram realizadas pesquisas bibliográficas, consultas em sites e documentos publicados. Como neste episódio, que utilizei o artigo publicado na Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Feira de Santana – Número 15/2021) realizado por (Eduardo Kruschewsky).

chega de muita conversa e vamos ao que interessa...

4 -Abertura do episódio

Maria Felipa, descendente de africanos sudaneses, nasceu em Itaparica e fez história por sua grande coragem nos combates travados contra os portugueses. Conta-se que a baiana, praticante da capoeira, era extremamente atraente e de porte físico de chamar a atenção. Muito querida na ilha, ganhava a vida vendendo marisco. Sua participação na luta pela independência da Bahia foi bastante ativa, não se limitando a discursos inflamados, suas armas, no entanto, foram a inteligência, a coragem e a solidariedade, atuou na guerra como enfermeira e como uma eficiente informante, mas ganhou fama no episódio em que liderou um grupo de 40 outras corajosas mulheres contra soldados portugueses.

Nossa!! Quanta preciosidade nessa mulher!

UMA MULHER, UMA SAGA E A FALTA DE RESGATE DA NOSSA HISTÓRIA

Mesmo tendo sua história contada de geração a geração pelos habitantes de Itaparica, Maria Felipa foi tida como bandoleira, durante anos e anos, por ser negra, mulher e pobre. Se por um lado, a população da ilha se enchia de orgulho, por outro havia o medo de sofrer represálias, a ponto de Dona Zizi, nativa da ilha de Itaparica e uma das suas bisnetas, acreditar que seria presa se contasse a estranhos as façanhas de sua antepassada...

5. Desenvolvimento

MAS, QUEM FOI MARIA FELIPA?

Sua história estaria fadada ao esquecimento se, a partir de 2005, pesquisadores que estudaram a vida da personagem, não houvessem feito um trabalho de reconstituição histórica, incentivado pela prefeitura local de Itaparica-Bahia. Para isto não faltaram documentos raros, encontrados em arquivos dentro e fora da ilha e, assim, fazendo surgir, embora ainda cercada de mistérios e lendas, a história de uma verdadeira heroína que parecia condenada a ficar “deitada eternamente em berço esplêndido”, sem ser revelada para o mundo.

Diziam os mais antigos que Maria Felipa era uma bela mulher! Nascida na Ilha de Itaparica, era muito atraente e, além do elegante porte físico, conhecida como valente e possuía habilidades de capoeirista. Descendente de africanos sudaneses, vivia da comercialização de mariscos. Tinha, então, na época da Guerra pela Independência da Bahia, a idade presumida de 22/23 anos. Esta mulher simples é um dos alicerces da liberdade em nosso país... A sua referência até pouco tempo atrás era feita através de algumas narrativas populares.

Apenas alguns autores (os primeiros a se referirem a ela eram ilhéus, também nascidos na ilha) contribuíram para avivar a memória desta formidável mulher. São eles: Xavier Marques, no seu “Sargento Pedro” (1910); recentemente, Eny Kleyde Vasconcelos de Farias, professora da UFBA, em “Maria Felipa de Oliveira – A

Heroína Negra da Independência” (2010), além de João Ubaldo Ribeiro, que se inspirou nela para compor a personagem Maria da Fé, no seu “Viva o Povo Brasileiro” (1984). Quem primeiro, literariamente, se referiu à nossa heroína foi o pesquisador Ubaldo Osório, avô de João Ubaldo. Osório ao pesquisar a marisqueira ficou tão impressionado que, além de imortalizá-la em seu “A Ilha de Itaparica” (livro sem referência de data de publicação), batizou uma das suas filhas como Maria Felipa. Esta viria a ser a mãe de João Ubaldo...

Quanta história!

Sempre de saias rodadas, torso sobre a cabeça e sandálias, ela figura entre os heróis da luta pela liberdade em nosso país, sendo considerada a “matriarca da Independência de Itaparica”.

MARIA FELIPA E SEUS FEITOS HERÓICOS

Maria Felipa, liderando 40 valentes mulheres, aproximou-se da Praia de Manguinhos, onde estava ancorada a Canhoneira Dez de Fevereiro. Era o dia 1º de outubro de 1822, e este dia ficaria marcado por ter acontecido o primeiro dos seus ataques às 42 embarcações portuguesas. Chamou duas das suas comandadas e ordenou que estas se aproximassesem dos vigias da canhoneira, os portugueses Araujo Mendes e Guimarães das Uvas. Esbanjando feminilidade, as nativas se aproximaram do navio e seduziram os vigias, conduzindo-os para um local um pouco distante, entre beijos e carícias. Ao tirar as roupas, foram surpreendidos pelo grupo de mulheres que os surraram com galhos da planta conhecida como cansaço, repletos de espinhos. Após acabar com a vigília dos invasores, tomaram o navio de surpresa, enquanto a maioria dos tripulantes dormia e atearam fogo à embarcação.

Depois do sucesso desta missão, as mulheres lideradas por Maria Felipa ganharam a companhia de homens nativos e partiram para a destruição das embarcações portuguesas, ancoradas nas imediações da ilha, aguardando a ordem para invadir Salvador e reprimir as ações pela independência baiana. Sorrateiramente, os

guerrilheiros se aproximaram dos navios e os incendiaram, causando baixas significativas no exército português.

Incansável, Felipa estava sempre à frente do seu pequeno exército nativo. Contanos Xavier Marques em seu romance “O Sargento Pedro” que os homens estavam se preparando para um ataque português cavando uma trincheira na praia, iluminados apenas por uma tocha em mãos de Maria quando um deles disse: “- Estou cavando a minha cova!” ao que, de pronto, a mulher respondeu: “- Cave, não para ser a sua cova, mas a dos portugueses...”

Ela estava em todos os lugares à frente dos seus combatentes. Além dos feitos de batalha, ela ainda distribuía mantimentos tomados dos inimigos para cidades do Recôncavo, como Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus, Amargosa, Nazaré, Salinas das Margaridas, Cruz das Almas e outras. Portando peixeiras e galhos de cansanção, e incendiando navios com tochas feitas de palha de coco e chumbo, à falta de armas mais eficientes, tornando o povo itapacaricano fundamental para a Independência da Bahia e do Brasil. O bando era um grupo de mulheres e homens de diferentes etnias.

O atestado de óbito de Maria Felipa é datado de 04 de janeiro de 1873, 49 anos após o seu primeiro feito heroico: o incêndio da canhoneira Dez de Fevereiro, em 01.10.1822... Isto nos faz ver que, após a luta da Independência, ela continuou a levar sua vida simples de marisqueira na ilha, até morrer. Como foi para o anonimato após todos os seus atos de heroísmo, pensava-se que havia falecido na guerra. Mas, a mulher simples, negra e pobre sobreviveu às batalhas e, tempos depois, teve uma filha, também chamada Maria Felipa, que era parteira e tornou-se avó de dona Zizi, a quem nos referimos no começo da narrativa. O ano exato e as circunstâncias do seu nascimento continuam um mistério. Ninguém sabe se foi uma negra alforriada, uma escrava ou se nasceu livre. Para o povo itaparicano ela nasceu, provavelmente, livre. Isto se supõe pelo fato de ter se oferecido como voluntária para espionar as tropas portuguesas e por sua atuação na resistência e luta pela liberdade da pátria...

Conclusão

Chegamos ao fim desse primeiro episódio da série Maria Felipa, Zeferina E Luiza Mahin: O Protagonismo De Mulheres Negras Na História Afro-Baiana Do Século XIX Por Podcast. Agradeço a companhia de todos, todas e todes. e já lhe convido para o próximo episódio com a história da nossa guerreira Zeferina. Até breve!

Vinheta de encerramento

ANEXO II



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA - UFRB

CENTRO DE ARTES HUMANIDADES E LETRAS

**PPGMPH - PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO: MESTRADO PROFISSIONAL EM
HISTÓRIA DA ÁFRICA, DA DIÁSPORA E DOS POVOS INDÍGENAS**

ORIENTADOR: PROF.DR. GABRIEL DA COSTA ÁVILA

DISCENTE: ADILSON BELA SILVA

SISTEMATIZAÇÃO DO PROJETO

ROTEIRO – PLANEJANDO UM PODCAST

CONSTRUINDO O ROTEIRO DE UM EPISÓDIO

1. Tema central do episódio: “Zeferina, rainha do urubu”
2. Hosts e convidados: Cada episódio será narrado por uma mulher negra de destaque para a luta antirracista na atualidade, a princípio, serão convidadas, Vilma Reis; Barbara Carine e Juliana Ribeiro.
3. Roteiro: a seguir

Roteiro do Episódio II do Podcast “Zeferina, rainha do urubu”.

- 1 - Vinheta de abertura

2 - Apresentação do podcast:

Olá minha gente! Sou Adilson Bela Silva, professor da EJA da rede municipal de ensino de Salvador e mestrando do Programa História da África, da Diáspora, E dos Povos Indígenas da UFRB. É com imenso prazer que apresento mais um episódio da série Maria Felipa, Zeferina E Luiza Mahin: A Representatividade De Mulheres Negras Na História Afro-Baiana Do Século XIX Por Meio Do Podcast.

3 -Apresentação do Episódio:

Nesse segundo episódio, intitulado “Zeferina, rainha do urubu”. Irei contar a história da vida de Zeferina. A proposta deste trabalho é apresentar uma série contendo 3 episódios sobre narrativas de mulheres negras que foram protagonistas de sua própria história. Para tanto, foram realizadas pesquisas bibliográficas, consultas em sites e documentos publicados. Como neste episódio, que utilizei o artigo publicado de BARBOSA, Silvia Maria Silva. *O poder de Zeferina no Quilombo do Urubu: uma reconstrução histórica político-social*. Novas Edições Acadêmicas. 2015.

4 -Abertura do episódio

Líder quilombola, sinônimo de resistência e liberdade, dá nome à conjunto habitacional do subúrbio ferroviário de Salvador.

O documentário “Zeferinas – Guerreiras da Vida” realizado pela Prefeitura de Salvador, com produção da agência Propeg e dirigido por Marcio Cavalcante trouxe para conhecimento de muitas pessoas a história de Zeferina – uma negra escravizada, que viveu em Salvador no século XIX e é fonte de inspiração de mulheres batalhadoras que estudaram a fundo sua história para dar nome à Comunidade em que vivem. Mas quem foi essa mulher e qual a representatividade dela para o povo negro?

Chega de muita conversa e vamos ao que interessa...

Zeferina viveu na primeira metade do século XIX e ficou conhecida por ser uma liderança e guerreira do Quilombo do Urubu, na Bahia. Rainha, chefe, quilombola e guerreira. Foram esses os títulos que Zeferina, líder do Quilombo do Urubu, recebeu ao longo de sua vida.

De acordo com Maria Inês Côrtes, professora da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Zeferina chegou ao Brasil na condição de escravizada, junto com a mãe, Amália, ainda na primeira metade no século XIX.

De origem angolense, Zeferina tornou-se uma liderança no Quilombo do Urubu – hoje correspondente à região do bairro Pirajá e do Parque São Bartolomeu, em Salvador, na Bahia.

Ela chegou ao quilombo fugindo dos abusos e da violência de seus senhores, e foi acolhida por outros quilombolas que já residiam na região.

Em 17 de dezembro de 1826, utilizando apenas arco e flecha, Zeferina liderou a população local em um levante contra o ataque de tropas policiais ao quilombo.

O fato ocorreu quando um grupo de escravizados fugidos do Urubu levava alimento para um outro quilombo, na periferia da cidade. Os policiais alegaram a suspeita de planejamento de uma revolução.

Assim, Zeferina liderou 50 homens e algumas mulheres – todos negros – contra mais de 200 homens com armas de fogo e cavalos, que, no final, conseguiram prender apenas um homem e uma mulher, a própria Zeferina, segundo a pesquisadora Silvia Maria Barbosa Silva.

É importante salientar que o Quilombo do Urubu tinha, ainda naquele período, uma forte ligação com o Candomblé, sendo a perseguição religiosa uma das possíveis razões para potencializar o ataque ao local.

A postura de liderança de Zeferina foi observada pelo comandante das tropas, responsável pela documentação sobre o levante. Durante a luta, Zeferina animava

os guerreiros quilombolas, instruía-os para que não se dispersassem ou recuassem.

Ela foi a última a desistir, e ao final acabou sendo presa por vários soldados. O título de “rainha” lhe foi dado pelo presidente da província, a maior autoridade da época na Bahia, após a sua prisão.

Zeferina não retornou ao Quilombo do Urubu. As condições de sua morte nunca foram devidamente esclarecidas, e a localização de seus restos mortais não foi informada.

Para a pesquisadora e coordenadora-geral da Associação de Mulheres Negras – Quilombo Zeferina, Silvia Maria Barbosa Silva, a história desta quilombola é um achado.

“Zeferina é uma referência de resistência. Ela fez uma escolha por seu povo, lutou e deixou um legado a ser seguido”.

A Associação que Silvia coordena atua na mesma região em que outrora ficava o Quilombo do Urubu. Resgatar a figura de Zeferina foi uma maneira de empoderar a população local.

“Não trabalho com aquela figura do herói. A comunidade é o herói/heroína. Zeferina não atuou sozinha, toda a comunidade a seguiu na luta. A historiografia tem essa tendência para delimitar a história a um só indivíduo quando a luta sempre é coletiva”. Defendeu a pesquisadora.

Revoltas, motins e rebeliões eram comuns naquele período, devido à ocupação portuguesa na Bahia, tanto que o levante do Urubu ocorreu dentro do contexto das revoltas baianas – de 1807 a 1835, segundo Silvia.

A resistência desta população possibilitou a preservação de suas tradições, crenças e cultura, permitindo que a história de Zeferina continuasse a ser transmitida através da oralidade.

Silvia é autora da dissertação de mestrado e do livro ‘*O poder de Zeferina no Quilombo do Urubu: uma reconstrução histórica político-social*’, e precisou recorrer à oralidade dos moradores da região para escrever.

“Cada pessoa contava um pedaço, então eu tinha que ir reunindo esses retalhos. Não foi possível explorar muito os registros oficiais, pois era uma época em que o negro não tinha nome nem sobrenome”. Explicou a mestra.

“Meu objetivo era mostrar a luta das mulheres negras no quilombo. A historiografia ainda tem um olhar patriarcal. O negro nunca pode ser o protagonista, mas se tiver de ser, é melhor ser um homem. É isso que ainda se reproduz”, esclarece a historiadora.

Chegamos ao fim de mais um episódio da série: Maria Felipa, Zeferina E Luiza Mahin: A representatividade de mulheres negras na História afro-baiana Do Século XIX por meio do *Podcast*, agradeço a companhia de todos, todas e todes e já lhe convido para o próximo e último episódio com a história da nossa guerreira Luiza Mahin. Até breve!

Podcast com produção de Adilson Bela

REFERÊNCIAS:

BARBOSA, Silvia Maria Silva. *O poder de Zeferina no Quilombo do Urubu: uma reconstrução histórica político-social*. Novas Edições Acadêmicas. 2015.

_____. *O poder de Zeferina no Quilombo do Urubu*. X Simpósio Baiano de Pesquisadoras de “Gênero, Idades e Gerações. Bahia. 2003.

SANTANA, Telma Maria Gualberto de. A necessidade de recriar a luz do espetáculo: “Zeferina, rainha do urubu”, visando através desta delimitar uma nova ocupação espacial. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Bahia. Salvador; 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA - UFRB

CENTRO DE ARTES HUMANIDADES E LETRAS

**PPGMPH - PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO: MESTRADO PROFISSIONAL EM
HISTÓRIA DA ÁFRICA, DA DIÁSPORA E DOS POVOS INDÍGENAS**

ORIENTADOR: PROF.DR. GABRIEL DA COSTA ÁVILA

DISCENTE: ADILSON BELA SILVA

ROTEIRO – PLANEJANDO UM PODCAST

CONSTRUINDO O ROTEIRO DE UM EPISÓDIO

1. Tema central do episódio: “Luiza Mahim, Líder dos Malês”
2. Hosts e convidados: Cada episódio será narrado por uma mulher negra de destaque para a luta antirracista na atualidade, a princípio, serão convidadas, Vilma Reis; Barbara Carine e Juliana Ribeiro.
3. Roteiro: a seguir

Roteiro do Episódio III do Podcast “Luiza Mahim, Líder dos Malês”.

1 - Vinheta de abertura

2 - Apresentação do podcast:

Olá minha gente! Sou Adilson Bela Silva, professor da EJA da rede municipal de ensino de Salvador e mestrando do Programa História da África, da Diáspora, E dos Povos Indígenas da UFRB. É com imenso prazer que apresento mais um episódio

da série Maria Felipa, Zeferina e Luiza Mahin: A Representatividade de Mulheres Negras na História Afro-Baiana Do Século XIX Por Meio Do Podcast.

3 -Apresentação do Episódio:

Nesse terceiro e último episódio, intitulado “Luiza Mahim, Líder dos Malês”. Irei contar a história da vida de Luiza Mahim. A proposta deste trabalho é apresentar uma série contendo 3 episódios sobre narrativas de mulheres negras que foram protagonistas de sua própria história. Para tanto, foram realizadas pesquisas bibliográficas, consultas em sites e documentos publicados. Como neste episódio, que utilizei os artigos publicados de GONÇALVES, Aline Najara da Silva. **Luiza Mahin: uma rainha africana no Brasil.** Rio de Janeiro : CEAP, 2011. e DOMINGUES, Dayane Cristina da Silva. Luiza Mahin e outras mulheres negras nas revoluções do Brasil colônia. Trabalho de conclusão de curso de História da Universidade de Santo Amaro- UNISA. São Paulo 2021.

4 -Abertura do episódio

Por fim, Luiza Mahin, nascida em data incerta no Golfo da Guiné, em uma comunidade dos povos Mahi – também referenciados como Marrim, Maki, Makim ou Maquim. Este povo falante de língua gbé mesclada ao yorubá, cuja principal organização estatal era o pequeno reino de Savalu, rendia tributo ao estado de Oyó e era uma presa preferencial dos caçadores de escravos do reino de Daomé, e, junto com os povos de Quêto, Sabe e Idaisa, esteve na origem de milhares de pessoas transportadas em cativeiro para o Novo Mundo. Em 1823 a cidade Mahi de Kpaloko foi atacada e invadida pelo rei Ghezo do Daomé, que em 1840 ocupou definitivamente o seu território.

Chega de muita conversa e vamos ao que interessa...

Luiza Mahin tinha uma personalidade de natureza controversa. Era uma ex-escrava, de origem Sudanesa, radicada no Brasil, que teria feito parte dos levantes de escravos que sacudiram a província baiana. Luiza Mahin comprou sua alforria em 1812 e, uma vez livre, tornou-se quituteira em Salvador. Teve um filho chamado

Luiz Gama, poeta e abolicionista que escreveu um poema contando suas atribuições físicas e beleza. Ele foi tirado ainda pequeno de sua mãe e nunca mais teve contato com ela. Luiza esteve envolvida nas movimentações e articulações de todas as revoltas da época. As mensagens sobre as revoltas saiam de seu tabuleiro de doces, na língua árabe, através dos filhos dos revoltosos que compravam seus doces. Nas revoluções dos Malês e da Sabinada nos anos de 1835 e 1837-1838, sua casa serviu de quartel-general, para que as revoltas pudessem acontecer. Sendo perseguida e presa foi levada para o Rio de Janeiro, onde foi deportada para Angola. Sabe-se que não existem registros oficiais, que comprovem essa informação.

Alguns autores acreditam que ela tenha conseguido fugir para o Maranhão, onde com sua influência tenha conseguido desenvolver o “Tambor de Crioula”. (CARNEIRO, 2006, p. 48-49). A carta de Luiz Gama é o primeiro registro histórico em que Luiza é mencionada, e tudo que se sabe sobre ela, está evidenciado pelo olhar de um filho saudoso.

“Nasci na cidade de São Salvador, capital da província da Bahia, em um sobrado da rua do Bângala, formando um ângulo interno , em uma quebrada, lado direito de quem parte do adro Palma, na Freguesia de Sant’Ana, a 21 de junho de 1830 , pelas 7 horas da manhã e fui batizado, 8 anos depois na igreja da matriz do Sacramento do Cidade de Itaparica sou filho natural de uma negra, africana livre, da Costa da Mina (Nagô de Nação), de Luiza Mahin , pagã que sempre recusou o batismo e a doutrina cristã”. (Carta de Luiz Gama a Luiz de Mendonça In) (Moraes, 2006 p.67-75).

Foi este o contexto de aprisionamento de uma cativa cuja existência histórica encontra-se envolvida pela lenda. Na carta escrita a Lúcio de Mendonça (1880), seu filho, Luiz Gama, diz que Luiza, de nação Nagô, era da Costa da Mina, uma africana livre, que sempre recusou o batismo cristão, pagã, uma quitandeira de espírito livre e rebelde, envolvida na revolta dos Malês de 1835 e da Sabinada de 1837 na Bahia, depois estabelecida (por, ou contra a sua vontade) no Rio de Janeiro.

O filho diz que a procurara, em vão, nos anos de 1847, 1856 e 1861, e que a última notícia que tivera dela era que anos antes vivia entre “malungueiros”, isto é, grupos de companheiragem de escravos, metida em atividades condenáveis pela

lei da época. Sobre o seu aspecto e índole, afirma: “Minha mãe era baixa de estatura, magra, bonita, a cor era de um preto retinto e sem lustro, tinha os dentes alvíssimos como a neve, era muito altiva, generosa, insofrida e vingativa”.

Pouquíssimos(as) pesquisadores(as) que estudaram os movimentos sociais de que Luiza Mahin participou atestam sua existência devido à ausência de registros históricos, exceção a Arthur Ramos (1956) e José Honório Rodrigues (1961). O historiador Pedro Calmon a idealizou como a rainha que liderou o movimento dos Malês em seu romance intitulado *Malês, a insurreição das senzalas* (1933) e Ana Maria Gonçalves inspirou nela a protagonista Kehinde, uma princesa sequestrada ainda criança na Guiné e escravizada no Brasil, no romance *Um defeito de cor* (2006).

Como quer que tenha sido, Luiza Mahin é lembrada na cultura negra brasileira como exemplo de resistência e determinação, sendo homenageada em músicas, poemas e na literatura de cordel. Em 2002 sua história foi retratada pelo bloco afro Ilê Aiyê, no carnaval de Salvador, o mesmo tendo ocorrido na homenagem que lhe foi feita pelos carnavalescos da Escola de Samba Mangueira, no samba-enredo Histórias para ninar gente grande, com os heróis e heroínas populares que a história não conta.

O nome de Luiza Mahin foi escrito no livro dos Heróis e Heroínas da Pátria, depositado no Panteão da Pátria e Liberdade Tancredo Neves, em Brasília, conforme a Lei nº 13.816, de 24 de Abril de 2019. Em São Paulo, foi inaugurada uma praça pública, no bairro Cruz das Almas, com o seu nome em 09 de março de 1985. Luiza Mahin é uma personagem histórica bem representativa do movimento negro e do feminismo negro.

Chegamos ao fim de mais um episódio da série: Maria Felipa, Zeferina E Luiza Mahin: A representatividade de mulheres negras na História afro-baiana Do Século XIX por meio do Podcast, agradeço a companhia de todos, todas e todes, com esse episódio fechamos a série de três episódios . Esse Podcast teve a produção de Adilson Bela.

REFERÊNCIAS

GONÇALVES, Aline Najara da Silva. **Luiza Mahin: uma rainha africana no Brasil.** Rio de Janeiro : CEAP, 2011.

DOMINGUES, Dayane Cristina da Silva. Luiza Mahin e outras mulheres negras nas revoluções do Brasil colônia. Trabalho de conclusão de curso de História da Universidade de Santo Amaro- UNISA. São Paulo 2021.