

NOÉMIA DE SOUSA EM SALA DE AULA: UM NOVO OLHAR SOBRE A INDEPENDÊNCIA MOÇAMBICANA

Jéssyca Kelly Oliveira Castro¹

Gabriel da Cunha Pereira²

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar três poemas de Noémia de Sousa usados em sala de aula nos anos finais do Ensino Fundamental. Pretende-se relacionar os poemas com o conteúdo do livro didático Trilhas Sistema de Ensino: Ensino Fundamental II: 9º Ano estudado a respeito das Independências na África, a fim de propor um ponto de vista não eurocêntrico da História. Os poemas são: “Deixa passar o meu povo”; “Se me quiseres conhecer”; e “Poema a Jorge Amado”. A pesquisa buscou levantar debates e questionamentos para propor uma melhor reflexão histórica das guerras pela independência na África, à luz da literatura; este estudo atua, portanto, com um olhar interdisciplinar entre História e Literatura, entendendo os poemas supracitados como fontes literárias para auxiliar no desenvolvimento de uma maior conscientização histórica, além de suprir uma carência deixada pelo livro didático, a respeito do processo de independência dos países africanos.

Palavras-chave: Literatura como fonte. Noémia de Sousa. Sala de Aula.

ABSTRACT

This article aims to analyze three poems by Noémia de Sousa used in the classroom in the final years of Elementary School. It is intended to relate the poems with the content of the textbook Trilhas Teaching System: Elementary School II: 9th Year studied about the Independence in Africa, in order to propose a non-Eurocentric point of view of History. The poems are: “Let my people pass”; “If you want to know me”; and “Poem to Jorge Amado”. The research sought to raise debates and questions to propose a better historical reflection of the wars for independence in Africa, in the light of literature; Therefore, this study works with an interdisciplinary view between History and Literature, understanding the aforementioned poems as literary sources to assist in the development of a greater historical awareness, in addition to filling a gap left by the textbook, regarding the process of independence of the African countries.

Keywords: Literature as a source. Noémia de Sousa. Classroom.

¹ Graduada em Licenciatura em História pela Universidade Federal do Ceará, pós-graduanda no curso de Especialização Interdisciplinar em Literaturas Africanas de Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, polo Redenção.

² Doutor em Estudos Literários pela Universidade Federal de Juiz de Fora.

1 INTRODUÇÃO

O presente escrito é fruto de reflexões a respeito dos poemas de Noémia de Sousa. Pretende-se examinar como alguns de seus escritos podem ser compreendidos em sala de aula, relacionando-os com os conteúdos estudados por uma turma dos anos finais do Ensino Fundamental II. Visando uma virada no ponto de vista histórico em prol da construção de uma educação mais inclusiva e igualitária, pretende-se, também, aprofundar as noções críticas dos alunos a partir dos poemas. Sendo assim, esse artigo objetiva trazer novos tópicos de discussão para o ambiente escolar que possam mostrar a resistência histórica dos povos africanos através da poesia moçambicana.

Este trabalho justifica-se pela necessidade de um conhecimento multicultural mais aprofundado, conforme é garantido pela Lei nº 9.394, a Lei de diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 1996). É necessário despertar o respeito às diferenças étnicas e culturais com o intuito de diminuir a discriminação presente na realidade brasileira. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são baseados em historiadores franceses, logo, trazem consigo o problema de não captar a realidade da complexidade nacional. Dessa forma, a maior dificuldade do sistema de ensino brasileiro é o seu aspecto tradicionalista (OLIVEIRA, 2003, p.160).

As literaturas africanas de língua portuguesa no continente africano refletem no processo de assimilação da cultura do colonizador, que duram quase 500 anos de dominação e opressão. A conscientização deste feito ganhou destaque no início da década de 1940, através de jornais e revistas que criticavam a máquina colonial. Alguns exemplos são: *Claridade* (1936-1960) em Cabo Verde, *Mensagem* (1951-1952) em Angola, *Msaho* (1952) em Moçambique, entre outros, que buscavam uma ruptura com os colonizadores (FONSECA, 2007, p. 13-16).

Dessa forma, o projeto aqui apresentado se propõe a trabalhar entendendo que a visão tradicional de influência francesa embasa também parte da produção brasileira sobre o ensino de História que, apesar de apresentar uma variedade, carrega uma visão eurocêntrica que se mostra discriminatória e reforça estereótipos em relação aos negros (OLIVEIRA, 2003, p. 95). Isso se reforça com a pesquisa de Ana Célia da Silva, publicada pelo Centro Editorial e Didático da UFBA em 2003, que apresenta as contrariedades das leis que garantem igualdade de direitos entre os cidadãos brasileiros, bem como aqueles que vivem no território do país.

O objetivo geral desta pesquisa é fazer uma análise do uso dos poemas de Noémia de Sousa como fonte histórica para auxiliar em uma melhora na percepção dos estudantes do nono ano, os poemas podem também ser utilizados para estudos dos processos de independência

dos países africanos. Sendo assim, foram apresentadas três fontes primárias para as análises: “Deixa passar o meu povo”, “Se me quiseres conhecer” e “Poema a Jorge Amado”. Esses poemas instigam aspectos transatlânticos da colonização e abrem reflexões mais globalizadas sobre esses processos de independência. Compreende-se, a partir dessas análises, o fenômeno histórico com impacto não isolado, trabalhando, ainda que de forma breve, no entendimento básico dos efeitos da colonização e independência desses países.

Como objetivos específicos cabem: Compreender como as diretrizes educacionais brasileiras abordam temas como a pluralidade cultural; examinar como as independências dos países africanos são abordadas no livro didático.

A proposta metodológica consiste na contextualização do tema “Independência dos países africanos” através de aulas expositivas, apresentações de seminários protagonizados pelos estudantes, seguida da análise das fontes primárias realizada de modo coletivo e sendo finalizada com atividades escritas, que serão discutidas no decorrer da pesquisa.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 DIRETRIZES DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

De acordo com os PCNs e a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), é necessário reconhecer e valorizar a realidade de professores e alunos, considerando seus conhecimentos históricos. O primeiro item na lista de competências gerais da educação básica da BNCC diz: “Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.” (BRASIL, 2018, p.11).

Dessa forma, devem ser articulados temas transversais como cidadania, saúde, sexualidade, e multiculturalismo. Assim, já que a realidade brasileira consiste em uma grande variedade étnica e cultural, a partir deste tema podemos abordar um maior leque dessa diversidade, pois estas devem ser respeitadas conforme é estabelecido na Constituição Federal, no Título II, dos Direitos e Garantias Fundamentais, Capítulo I, dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos, Art. 5º que diz: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.” (BRASIL, 1988).

A partir disso, busca-se abordar temas como negritude, liberdade e nacionalidade nos poemas de Noémia de Sousa, e assim, além de agir de forma interdisciplinar, pontua-se também multiculturalismo e questões identitárias através das independências dos países africanos.

2.1.1 A construção eurocêntrica dos Parâmetros Curriculares Nacionais na Disciplina de História

Os PCNs, ou Parâmetros Curriculares Nacionais, deveriam indicar um limite, ainda que largo, para direcionar os professores de todo país em relação ao conteúdo que deva ser apresentado. Além da concepção de educação, é possível encontrar conteúdos programáticos, metodologias de ensino e de avaliações para as 1ª e 2ª fases do Ensino Fundamental. O Volume 5 dos PCNs é destinado ao ensino de História e Geografia.

De acordo com Oliveira (2003, p.157) no final da década de 1970 e início da década de 1980, passa a ser priorizada a história que tenha como ponto de partida a realidade do aluno e seu cotidiano. Neste momento se identifica uma ruptura com a história factual, que se encaixa com o período de renovação democrática que florescia na sociedade brasileira. Logo, nomes como Michel de Certeau, Jacques Le Goff e Marc Ferro deram a base aos PCNs. Assim, trazem uma ligação direta com o movimento a qual estes historiadores estavam engajados: os Annales e a História Nova, correntes francesas que influenciam a educação nacional até a atualidade.

Para entender melhor, Burke explica: “O que é essa nouvelle histoire? Uma definição categórica não é fácil; o movimento está unido apenas naquilo a que se opõe...”, pois busca novas abordagens rompendo com o tradicional (BURKE, 1992, p.10). Apesar disso, ainda traz uma influência extremamente eurocêntrica para o processo de construção da disciplina histórica no Brasil. Oliveira destaca em sua tese de doutorado “Direito ao passado (Uma discussão necessária à formação do profissional de História)”, que é possível perceber que o tema deixa de ser o ponto principal de organização do estudo da disciplina de História “para ser a referência a partir da qual se aprende o conhecimento histórico escolar, tradicionalmente reconhecido. E, neste caso, como fator agravante, demonstra a manutenção do eurocentrismo” (OLIVEIRA, 2003, p.225).

2.1.2 Diretrizes curriculares nacionais para as pluralidades das realidades brasileiras

Em todos os volumes dos PCNs indicam como objetivo de ensino fundamental que os alunos desenvolvam diversas capacidades, dentre elas está:

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais (BRASIL, 2001, p.7).

Tornando evidente o interesse que se tem em uma educação mais plural, para que uma maior diversidade populacional seja contemplada dentro das salas de aula, tendo suas diferenças reconhecidas e respeitadas conforme pontua os Parâmetros Curriculares Nacionais, volume 10, que trata de Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, temas transversais:

Há muito se diz que o Brasil é um país rico em diversidade étnica e cultural, plural em sua identidade: é índio, afrodescendente, imigrante, é urbano, sertanejo, caçara, caipira... Contudo, ao longo de nossa história, têm existido preconceitos, relações de discriminação e exclusão social que impedem muitos brasileiros de ter uma vivência plena de sua cidadania.

O documento de Pluralidade Cultural trata dessas questões, enfatizando as diversas heranças culturais que convivem na população brasileira, oferecendo informações que contribuam para a formação de novas mentalidades, voltadas para a superação de todas as formas de discriminação e exclusão (BRASIL, 2001, p.15).

O reconhecimento destas questões é primordial para que possamos melhor tratá-las de acordo com o volume 10 dos PCNs, a dificuldade de tratar temática como discriminação racial/étnica é algo historicamente conhecido, pontuando até mesmo como o país por muito tempo esteve atrelado ao mito da democracia racial (BRASIL, 2001, p. 22).

Compreender a realidade brasileira em sua heterogeneidade é uma missão árdua no ambiente escolar que momentos de racismo e discriminação social e étnica podem surgir de maneiras voluntárias ou não, através das atitudes dos sujeitos que compõem a comunidade escolar. Estas violações dos direitos possivelmente se tornam obstáculo à educação brasileira e causam prejuízos emocionais às vítimas.

A Base Nacional Comum Curricular também reserva espaço para destacar a pluralidade cultural, social e política:

Entre os saberes produzidos, destaca-se a capacidade de comunicação e diálogo, instrumento necessário para o respeito à pluralidade cultural, social e política, bem como para o enfrentamento de circunstâncias marcadas pela tensão e pelo conflito. A lógica da palavra, da argumentação, é aquela que permite ao sujeito enfrentar os problemas e propor soluções com vistas à superação das contradições políticas, econômicas e sociais do mundo em que vivemos (BRASIL, 2018, p. 398).

Sendo assim, mostra-se que ambos os documentos reconhecem a importância de se abordar a pluralidade cultural, entendendo as suas complexidades e buscando combater as desigualdades presentes na realidade brasileira. Isso também é reforçado pela lei 11.645/2008 que garante a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira e indígena”.

2.1.3 Estereótipos e discriminação dos Negros no livro didático

A prática da discriminação racial sobre o povo negro no ambiente escolar não é algo novo e é, inclusive, um assunto bastante discutido na atualidade. No entanto, ainda é uma problemática existente e que merece seu devido enfrentamento. De acordo com Ana Célia da Silva em seu escrito “A Representação Social do Negro no Livro Didático: o que mudou? Por que mudou”, a autora revela o modo com que os estereótipos em relação aos negros são percebidos através do livro didático da década de 1970 e 1980:

Identifiquei a ideologia do embranquecimento, característica do Estado e de suas instituições, que expande através dos materiais pedagógicos uma imagem estereotipada negativa do negro e uma imagem estereotipada positiva do branco, tendendo a fazer com que o negro se rejeite, não se estime e procure aproximar-se em tudo do branco e dos seus valores, tidos como bons e perfeitos, estabelecendo dessa forma um processo de fuga de si próprio, dos seus valores e dos seus assemelhados étnicos (SILVA, 2011, p. 16).

Na continuidade de suas pesquisas, Silva constata que na década de 1990 ainda há uma insistente invisibilidade dos negros e reconhece algumas mudanças para com as décadas anteriores, em que os personagens negros eram desumanizados, sem nome próprio, sem família, estigmatizado e estereotipado (SILVA, 2011, p. 137). Com isso, destaca a importância para as crianças se identificarem de modo positivo, pois impacta diretamente na autoestima:

Ver-se representada de forma positiva e aproximada do real desenvolve na criança um sentido de existência, de positividade, de pertença às categorias de humano e cidadão, porque ela passa a ver-se como existente nessa representação, que para ela corresponde ao real. Ao reconhecer-se e ser visibilizada, a criança desenvolve o amor ao seu semelhante étnico. Também as crianças de outras raças/etnias, começam a ver a criança negra sem os estigmas inferiorizantes, passando a reconhecer suas diferenças sem hierarquias, respeitando-a e interagindo com ela no convívio escolar e fora dele (SILVA, 2011, p.137-138).

Assim, o livro didático se faz um material de estudo que ainda permanece presente nas escolas públicas e privadas e deve ser entendido como fonte histórica. Fonte esta, produzida pelo homem, que nasce dos seus estudos e que são acompanhados de suas crenças. Ressalta-se que mesmo que diversas diretrizes busquem a pluralidade, ainda assim é preciso estar atento para o reforço de preconceito e estereótipos.

2.2 NOÉMIA DE SOUSA, UMA VOZ PARA SER OUVIDA.

A poetisa Noémia de Sousa, também conhecida como a mãe da poesia moçambicana, tem como uma das suas principais características a forte presença da oralidade,

esta característica também é reconhecida em outros escritores africanos, pois as práticas da oralidade é uma das características mais fortes associadas a sua memória histórica. O público ao qual Noémia se dirigia variava entre o colonizador e aos seus “irmãos”, deste modo, ao destacar sua preferência pela implementação de uma literatura mais oralizada, ela mostra ainda mais os traços da sua moçambicanidade.

Cândido (2006, p. 91) discute na segunda parte do seu livro “Literatura e Sociedade”, sobre a relação entre o escritor e o público no Brasil no século XIX. Ele indica, além de uma tendência nacionalista, uma propensão ao uso do tom verbal priorizando o pitoresco descritivo e a eloquência por estar ligadas as emoções, esta era uma das exigências do público. Assim, o escritor ao ceder os caprichos do público se entrega aos interesses da coletividade:

...e como amante da terra, pronto a celebrá-la com arroubo, para edificação de quantos, mesmo sem o ler, estavam dispostos a ouvi-lo. Condições todas, como se vê, favorecendo o desenvolvimento, a penetração coletiva de uma literatura sem leitores, como foi e é em parte a nossa (CÂNDIDO, 2006, p. 91).

Noémia de Sousa, como será apresentado mais adiante, tem com o seu público uma relação similar, não do tipo de “exigir” e “ceder”, mas algo que ocorre de modo mais assentido de ambas as partes. Essa relação torna a penetração coletiva uma realidade vivida pela poetisa e suas obras.

2.2.1 A poesia de Noémia de Sousa

Carolina Noémia Abranches de Sousa nasceu em 1926, no dia 20 de setembro, na Catambe, onde viveu até os seis anos de idade, quando se mudou para Lourenço Marques com sua família. Lá viviam de forma relativamente confortável por causa de seu pai, que era funcionário público. No entanto, dois anos após a mudança, o principal provedor da família faleceu, levando com ele a segurança financeira que tinham. Assim, em alguns poucos anos, Noémia precisou conciliar trabalho e estudos. Tempos depois, Noémia de Sousa publica seu primeiro escrito “Poema ao meu irmão negro” (1948), que foi assinado apenas com suas iniciais e causou um intenso rebuliço, iniciando assim sua carreira literária e mostrando sua característica mais latente: o combate (SAÚTE, in: Sousa, 2016, p.176).

A poesia nas literaturas africanas de língua portuguesa tem um grande peso nas lutas de libertação anticolonial dos povos africanos, de modo que ao analisar historicamente, observamos que diversos autores tiveram papéis políticos importantes na formação da

independência destes países. Noémia de Sousa, é considerada por diversos autores como “mãe” da literatura moçambicana, como Ungulani Ba Ka Khosa, que a declara:

Quando tive a felicidade de a conhecer, em pessoa, nos idos anos oitenta do século passado, nos corredores da Associação dos escritores Moçambicanos, a Noémia de Sousa era já um mito, figura fundadora da moderna literatura moçambicana, voz matriarcal (KHOSA, in Sousa, 2016, p.156).

A professora doutora Carmen Lucia Tindó Secco, considera Noémia de Sousa não apenas a grande dama, mas faz as devidas pontuações a respeito do papel desempenhado pela poetisa nas lutas de libertação dos anos de 1940-1975 (SECCO, in: Sousa, 2016, p.11). E na introdução da 1ª edição moçambicana de *Sangue Negro*, escrita por Nelson Saúte, já está presente o título de “A mãe dos poetas moçambicanos”, que destaca sua encantadora poesia de combate e como a mesma foi construída em apenas três anos: de 1948 a 1951. No entanto, somente em 2001 foi publicado o livro “*Sangue Negro*”, um compilado dos poemas de Noémia de Sousa. Após 50 anos, os poemas que “...reivindicavam a personalidade do oprimido, que fundava a literatura dos marginalizados.” receberam o devido valor que lhes era de direito (SAÚTE, in: Sousa, 2016, p.175-176).

Além de uma voz latente na militância anticolonial, Noémia de Sousa também representa ativamente a mulher na política de Moçambique, bem como a participação no processo de independência. A poetisa se destaca através do seu espírito patriótico e do modo como representa o coletivo, como aponta Freitas a seguir:

É por bem enfatizar que a escrita de Noémia presentifica a mulher como ser ativo e militante em relação às causas políticas de seu país, assim prova que o ente feminino tem poder de despertar em sua nação espíritos como os da consciência da coletividade e do patriotismo. Através de seus poemas, em sua opção por uma escrita aquecida pela lembrança das contações de estórias em volta da fogueira, ficam registrados as memórias da infância, o desejo de liberdade e certeza da esperança de um mundo que respeita as diferenças de raça, classe e gênero (2010, p. 12).

Os escritos de Noémia a tornam única e especial, pois mesmo em uma luta coletiva, ela dá voz e forma ao que acreditava, e ao seu modo, defendia seus ideais e de seu povo. Com seu talento, tornou-se um mito entre os seus, pois muito além dos poemas ela representava a história viva do seu povo e mesmo alcançando diversas honrarias sempre se manteve humilde.

2.2.2

Escrita

e

oralidade

A escrita de Noémia de Sousa tem como uma das suas principais características a escrita oralizada. Ela insere o corpo na palavra, tornando a sua leitura algo que pode ser sentido na esfera corporal. Sua voz pode ser sentida através de “Deixe passar o meu povo”, pois é possível perceber por suas palavras que: “A escrita parece surgir como uma consequência desta relação íntima e emocional entre voz e música, apelo musical oriundo dos sons "tradicionais" que sensualizando o corpo o refazem em palavra vocalizada” (LEITE, 1998, p. 106). Além disso, a autora parece buscar em suas origens aspectos rítmicos que consegue expressar através de sua poesia.

A situação propícia à narração é teatralizada em praticamente todos os poemas: há sempre um interlocutor com quem se dialoga, utilizando-se também os sinais de pontuação típicos: travessão, dois pontos, interrogação. Esse destinatário pode ser mais ou menos abstracto, a poesia, o mar, a noite, a vida, ou humanizar-se ganhando por vezes nome: irmão negro, irmão branco, patrão, mãe, Jorge Amado, João, etc., ou ainda reduzir-se ao pronome pessoal- tu - (colonizador, ou irmão), oscilando entre destinatário mais ou menos pessoal e as presenças figurativas e esboçadamente principiadas da noção de personagem (LEITE, 1998, p. 108).

Assim percebemos que a poética de Noémia de Sousa não é ambígua, mas que passa um aspecto de vivência, narrada, em sua poética que canta e conta.

2.3 ANÁLISES DOS POEMAS

2.3.1 Se me quiseres conhecer

O poema “Se me quiseres conhecer” (Anexo A) de Noémia de Sousa nos provoca o tempo todo a conhecer o eu poético, compreender suas nuances e reflexões sobre justiça. Freitas se desafia a analisar três poemas da poetisa em seu artigo “Noemia de Sousa: Poesia combate em Moçambique”, dentre eles está: “Se me quiseres conhecer”, em que busca encontrar traços da moçambicanidade da autora que são identificados em suas principais temáticas que se referem à revoltas, justiça, infância, esperança, ancestralidade, e valorização racial e cultura. (2010, p. 7)

No caso de “Se me quiseres conhecer”, Freitas aponta que desde o título é um poema voltado ao seu leitor, mais especificamente aos colonizadores, levando em consideração o histórico militante da escritora. Segundo Freitas:

Na primeira estrofe, o eu-poético usa a metáfora do pau preto, que pode ser uma referência ao ébano, madeira africana, para subjetivar a idéia da criação de um povo. O maconde aparece para mimetizar a perfeição da arte, pois segundo alguns dicionaristas a arte destes artesãos é reconhecida internacionalmente (2010, p.10).

É possível perceber através do poema a indignação da autora, não é um convite amistoso, afinal de contas, o colonizador, de modo geral, não estava disposto a “estudar com olhos bem de ver”, mas sim com um olhar do outro (TODOROV, 1982, p. 223). Colocando-se assim de um lado sempre oposto, buscando as diferenças e nunca as semelhanças.

Para, além disso, é preciso pontuar que além de se destacar internacionalmente, a arte maconde é reconhecida por utilizar como matéria prima o pau preto, que também é chamado de ébano moçambicano (SANTOS, 2018). Assim, logo na primeira estrofe, o eu-poético parece mais fazer um convite a conhecer a arte que representa o seu povo em cores e traços.

Na segunda, destaca como o eu lírico se apresenta, demonstrando autoconhecimento não apenas de si como indivíduo, mas de um modo coletivo, reconhecendo em si mesma as características de uma experiência compartilhada por todo um continente como afirma Freitas:

Na segunda estrofe, o eu-poética aparece em primeira pessoa e se relaciona com vários adjetivos, o que marca um bom exemplo da adjetivação (sou - órbitas vazias..., sou - boca rasgada..., sou - mãos enormes..., sou - corpo tatuado..., sou- África da cabeça aos pés). Também nesta estrofe, percebemos as seqüelas deixadas pela impiedosa escravatura (feridas visíveis e invisíveis da escravatura), o que comprova que o eu-poético se dirige aos colonizadores (2010, p.10).

Nas últimas estrofes, o ar de desafio se transforma em desabafo, em que mais uma vez a autora se afirma insatisfeita, indignada com o pouco esforço do leitor para conhecê-la, mas que ainda assim, sua esperança fez com que ela escrevesse o poema.

2.3.2 Deixa passar o meu povo

Através do poema “Deixa passar o meu povo” (Anexo B) é possível perceber como a autora traz o cotidiano do eu lírico com tanta facilidade, o clima do local, os materiais que compõem as casas e ainda se conecta com as pessoas de além mar. Ela percebe as conexões nos sofrimentos daqueles que vivem em outro continente, e de modo algum pode perder suas raízes em Moçambique. As familiaridades reconhecidas os unem e fortalecem cada vez mais a sua nacionalidade.

Noémia de Sousa é uma autora com laços muito fortes com a oralidade e a musicalidade, através do poema “Deixa passar o meu povo” ela faz diversas referências musicais que buscam criar uma conexão entre as margens do Atlântico Negro, o texto é uma consciência transnacional a respeito da negritude como tema no modernismo estético-político

afro-americano. A poetisa consegue ligar o Harlem, onde a música se tornou popular, e como a música chega até Moçambique através das ondas do rádio proporcionadas por um novo tempo de modernidade (SCHMIDT, 2011, p.25).

Na década de 30 houve um período de intensa produção cultural de diferentes áreas artísticas no Harlem, conhecida como “Black Renaissance”, e através disso constroem discursos a respeito de uma nova negritude que interliga as experiências dos negros em diáspora, com base no compartilhamento da escravidão, misérias e algodoais. Gilroy (2001, p.158) corrobora com as conexões estabelecidas através dos terrores da escravidão, o terror racial, ainda permanece uma pauta moderna, que tanto na sociedade escravista quanto imperialista é possível tornar expressivo esse sentimento doloroso que ainda reside na memória histórica da produção cultural afro-atlântica. Assim, Noémia de Sousa se identifica com o canto doloroso afro-americano e sente-se motivada a escrever, se expressar e rechaçar ainda mais as práticas coloniais.

2.3.3 Poema a Jorge Amado

O Poema a Jorge Amado (Anexo C) é uma homenagem ao autor brasileiro, nele é possível identificar como a poetisa se identifica com o escritor, julga-o como “amigo do povo, da justiça e da liberdade”, aliando-se assim às lutas de independência. Ela pede a ele que não pare em sua luta e que venha encontrá-los, pois será bem recebido e terá grande apoio em sua luta por liberdade. Além disso, de acordo com Secco:

...o sangue pulsante nas veias do povo baiano carrega igual seiva africana, traz a memória amarga de negreiros que transportaram muitos escravos de lá, vindos para o Brasil à revelia. Há, na poesia de Noémia, uma emoção e uma musicalidade tão profundas, que atravessam tempos e espaços (2016, p.11).

No trecho “O cais é um cais como muitos cais do mundo.../ As estrelas também são iguais”, Poema a Jorge Amado, maio de 1949. (SOUSA, 2016, p. 138) estabelece esta transversalidade de tempo e espaço citada por Secco. As conexões são muitas: “mesmas as estrelas, a lua” ressaltando a partir disso que não somos unidos apenas por nossa memória escravista, mas por nossas práticas que se declinam mais sobre os oceanos do que sobre o continente. O porto como um elemento simbólico também traz outras reflexões, conforme destaca Santos (2017, p.59), o cais como uma porta de entrada ou saída das nações, além dos trabalhadores e atividades desempenhadas que são semelhantes nesses espaços.

Santos diz que:

Percebe-se uma voz preocupada em ressaltar a solidariedade, a união e a universalidade, como forma de se afastar da cultura extremamente egocêntrica

imposta pelos interesses econômicos. É muito interessante a utilização da expressão “irmão”, a fim de ultrapassar os meros laços sanguíneos (2017, p.59).

Mostrando assim, mais uma vez, como a autora foi capaz de dialogar com artistas e escritores do continente americano, percebendo suas semelhanças e ganhando força com elas. O uso da expressão “irmão” indica proximidade que rompe “os meros laços sanguíneos” e também ultrapassa o Atlântico.

3 METODOLOGIA

A pesquisa ocorre de modo exploratório com uma abordagem qualitativa e quantitativa sobre o aprendizado dos estudantes a respeito da independência dos países africanos, tendo como interesse utilizar os poemas *Deixa passar o meu povo*; *Se me quiseres conhecer*; e *Poema a Jorge Amado* de Noémia de Sousa, como fontes históricas.

O desenvolvimento da pesquisa acontece no âmbito de uma instituição privada, com a turma de 9º ano do Ensino Fundamental II do turno da manhã, composta por 13 alunos, entre 14 e 16 anos, todos residentes do bairro Conjunto Senador Carlos Jereissati II, onde a escola está situada. O público-alvo da pesquisa se dá pela proximidade da turma com a pesquisadora que já é professora titular da instituição há dois anos.

A coleta de dados ocorreu através de formulários, o primeiro para traçar um perfil familiar dos estudantes (Apêndice A), foi aplicado em uma aula, 18 questões sobre aspectos socioeconômicos e interesse dos alunos na escola, 14 das questões são objetivas e apenas 2 são subjetivas. Cada aluno recebeu uma cópia do formulário, que foi respondido individualmente, sendo da escolha do aluno colocar nome ou não, respeitando assim a não exposição de seus dados pessoais.

O segundo formulário foi executado após uma aula expositiva, duas aulas de seminários apresentados pelos discentes que foram divididos em 8 grupos, tendo como tema as independências de diversos países do continente africano como: Guiné-Bissau, Angola, Moçambique, Saara Ocidental, Guiné Equatorial, Tunísia, Marrocos, Argélia, Congo, Ruanda, Burundi, Nigéria, Serra Leoa, Quênia e África do Sul. Para encerrar, mais duas aulas, uma para a análise de poemas sendo lidos coletivamente e em seguida a aplicação do segundo formulário, em que os alunos responderam a seguinte questão: “Relacione os poemas de Noémia de Sousa

com os temas: Independências dos países Africanos, Identidades e nacionalismo”, que deveria ser respondido em no mínimo 10 linhas.³

Em seguida os dados foram analisados no decorrer da pesquisa, buscando entender como os poemas foram compreendidos pelos alunos, quais relações conseguiram estabelecer entre os poemas e os conteúdos estudados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 EM SALA DE AULA

A pesquisa se inicia com um formulário aplicado à turma para melhor compreender o público alvo, seu gênero, suas condições sociais e econômicas, entre outras informações que podem implicar no resultado do estudo, a turma tem 13 alunos ao total, no entanto, no dia de aplicação do formulário 2 faltaram, então constamos com 11 respostas.

A turma conta com um número equilibrado entre meninos e meninas, tendo apenas uma pessoa que não se identifica com nenhum dos dois gêneros, se identificando com o termo “não-binário”. Oito dos onze alunos moram com pai e mãe, que permanecem casados, e os outros três moram apenas com a mãe. A pesquisa também revelou que apesar dos pais dos estudantes trabalharem, os mesmos têm pouco conhecimento a respeito da renda familiar e do ofício dos seus genitores. Tal fato demonstra uma possível falha no diálogo intrafamiliar, e uma baixa compreensão a respeito das relações trabalhistas. Levando em consideração que os alunos já têm entre 14 e 16 anos de idade, assim já atingem a idade para se engajar como jovens aprendizes no mercado de trabalho, caso estivessem interessados.

Este fato se torna relevante quando temos em vista que no decorrer das aulas falamos a respeito das relações de exploração trabalhista estabelecida através do sistema de dominação imperialista.

Outro recorrente alarmante foi que apenas uma aluna destacou que se interessava pela prática da leitura, logo, houve pouca receptividade ao propor a análise dos poemas. A tabela no Apêndice D contém todos os dados coletados, através das 18 perguntas realizadas no formulário aplicado.

³ Para melhor elucidar confira os Apêndices B (Tabela de Atividades realizadas em horas/aula) e C (Tabelas de temas dos seminários e quantidades de alunos por tema).

Os temas dos seminários foram escolhidos a partir dos tópicos já estruturados pelo livro didático adotado pela instituição de ensino, Trilhas Sistema de Ensino: ensino fundamental II: 9º Ano, da editora FTD. O quarto módulo do livro se divide em quatro capítulos: 8 - A Guerra Fria; 9 - Ditaduras na América Latina; 10 - Independências na África e na Ásia e por fim 11 - Globalização e o mundo atual.

O capítulo 10 - Independências na África e na Ásia é o que nos interessa aqui, divide-se nos seguintes subtópicos que dão temas aos seminários conforme está exemplificado no apêndice C.

O livro Trilhas apresenta o tema de modo breve, inicia com uma contextualização de uma lauda sobre o século XX, em seguida parte para discutir os movimentos de independência na África. Apesar de afirmar a diversidade de características de cada região (Trilhas, 2018, p.311), o livro divide os países não pelos seus modos de combate, proximidade geográfica ou por uma linearidade temporal das independências, mas por organizar os países africanos em grupos determinados pelos seus colonizadores. Guiné-Bissau, Angola e Moçambique formam o primeiro grupo (Trilhas, 2018, p.314), países que foram dominados por Portugal, Saara Ocidental e Guiné Equatorial eram de domínio espanhol, e assim segue e perpetua o padrão de vista eurocêntrico (Trilhas, 2018, p.315-318).

O livro aborda diferentes formas de resistência como a tática de guerrilha, produções culturais com caráter de denúncia, e também a desobediência civil (Trilhas, 2018, p.314). No entanto, entre as imagens utilizadas havia uma única fotografia de um homem negro, Nelson Mandela. As outras imagens utilizadas eram uma imagem da bandeira de Angola, duas imagens de mapas, duas gravuras de selos comemorativos, um deles com a gravura de Amílcar Cabral, as capas dos livros “Mayombe” (PEPETELA, 1980) e “O bebedor de horizontes” (COUTO, 2018), cinco imagens de paisagens, uma foto do rei Leopoldo II, uma gravura de Patrice Lumumba.

As imagens têm aqui uma função muito importante. Durante muito tempo foram usadas somente para fins de ilustração, porém na produção mais recente de livros didáticos alcançaram uma importância crescente e uma autonomia em relação ao texto. Consequentemente, não devem ter a mera função de ilustração, mas construir a fonte de uma experiência histórica genuína: devem admitir e estimular interpretações, possibilitar comparações, mas sobretudo fazer compreender aos alunos e alunas a singularidade da estranheza e o diferente do passado em comparação com a experiência do presente, e apresentar o desafio de uma compreensão interpretativa (RÜSEN, 2010, p.120).

Logo, realizando uma breve análise das imagens, há apenas duas fotografias de homens, Nelson Mandela (colorida) e Leopoldo II (preto e branco), assim é possível afirmar que em sua grande maioria das imagens utilizadas nesta parte do livro se tratavam de gravuras,

mapas ou paisagens, apagando uma história coletiva e negando a representatividade dos corpos pretos que construíram o processo de independência dos países africanos. Silva destaca a importância dessa visibilidade nos livros didáticos:

Ao reconhecer-se e ser visibilizada, a criança desenvolve o amor ao seu semelhante étnico. Também as crianças de outras raças/etnias, começam a ver a criança negra sem os estigmas inferiorizantes, passando a reconhecer suas diferenças sem hierarquias, respeitando-a e interagindo com ela no convívio escolar e fora dele (SILVA, 2011, p.138).

Além da falta de uma maior representatividade coletiva através de fotografias condizentes com o período, contamos também com a ausência completa das mulheres. São citados militantes e escritores africanos e nacionalistas, no entanto não há nenhuma referência às autoras e mulheres combatentes, como Noémia de Sousa ou Deolinda Rodrigues, entre tantas outras. De uma perspectiva histórica essas mulheres estariam em locais que lhes seriam proibidos:

Evidentemente, a irrupção de uma presença e de uma fala femininas em locais que lhes eram até então proibidos, ou pouco familiares, é uma inovação do século XIX que muda o horizonte sonoro. Subsistem, no entanto, muitas zonas mudas e, no que se refere ao passado, um oceano de silêncio, ligado à partilha desigual dos traços, da memória e, ainda mais, da História, este relato que, por muito tempo, “esqueceu” as mulheres, como se, por serem destinadas à obscuridade da reprodução, inenarrável, elas estivessem fora do tempo, ou ao menos fora do acontecimento (PERROT, 2005, p. 9).

Assim, com o objetivo de realizar uma prática mais democrática na educação, visando às diretrizes que prezam pela pluralidade cultural e de gênero, trabalhar os poemas de Noémia de Sousa é buscar diminuir as disparidades presentes no livro didático, tendo em vista que:

Todos os especialistas estão de acordo em que o livro didático é a ferramenta mais importante no ensino de história. Por isso, este recebe uma ampla atenção inclusive por parte daqueles que se interessam pelo ensino de história na escola e pelo seu significado para a cultura política (RÜSEN, 2010, p.109).

Logo constato a necessidade de irmos além do livro didático, nos tornarmos agentes transformadores da educação, entender que o livro didático é uma ferramenta, e que através dela devemos desenvolver os aspectos que consideramos mais relevantes, de acordo com as diretrizes da educação, assim visando éticos para uma que assim possamos construir uma educação libertadora (FREIRE, 1996, p. 10). No intuito de que sejam capazes de formar seus próprios pensamentos críticos e opiniões, a respeito do contexto que estão inseridos, compreendendo-se na sociedade em que vivem.

4.2 A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES

A leitura e análise dos poemas foram realizadas de modo grupal, com os alunos sentados em círculo, seguindo a ordem em que sentaram cada estudante leu uma estrofe dos poemas, a cada estrofe era questionado sobre o que entendiam a respeito das palavras de Noémia de Sousa. Todos participaram da atividade e falaram sobre suas interpretações, em grande maioria destacavam a dor que o eu lírico compartilhava com pessoas que habitavam em outros continentes, entenderam que além da opressão sofrida havia novas pontes e conexões que cruzavam o Atlântico, mostrando assim que passaram a reconhecer as diásporas africanas na América. Tal conectividade não seria possível apenas com os conteúdos apresentados no livro didático.

Após a leitura dos poemas, foi aplicado o segundo formulário, nele os alunos responderam a seguinte questão: “Relacione os poemas de Noémia de Sousa com os temas: Independências dos países Africanos, Identidades e nacionalismo”, apenas 10 dos 13 alunos estavam presentes no dia da aplicação do formulário.

A questão tinha como objetivo fazer com que os alunos fossem capazes de relacionar o conteúdo abordado no livro didático com os poemas apresentados, no intuito de observar um ponto de vista não eurocêntrico a respeito das independências dos países africanos.

Os alunos utilizaram trechos dos poemas para responder a atividade proposta, a aluna 1 indica um verso do Poema a Jorge Amado (1949): “No segundo parágrafo fala assim, “escravo fugido, lutando, com seus irmãos, pela liberdade”, nesse trecho fala sobre negros escravos lutando pela sua liberdade na época de colonização, muitas negras lutavam para ser livre na época.” Tal interpretação revela uma boa compreensão histórica do período, além de destacar que a liberdade foi fruto de lutas, ela inclui as mulheres negras no final do apontamento.

Alguns dos outros alunos estabeleceram com facilidade a relação diaspórica tanto na Bahia quanto no Harlem, identificaram a identidade do eu lírico através dos trechos de Deixa passar o meu povo (1950) em que a autora diz “Minha mãe de mãos rudes e rosto cansado/ revoltas dores, humilhações,/ tatuando de negro o virgem papel branco.” percebendo assim, além dos traços étnicos, o sentimento de luta que compunha a identidade de Noémia de Sousa. O poema também levantou reflexões mais aprofundadas em que relacionaram o título do poema com a situação de apartheid vivida na África do Sul.

A relação com a escravidão foi um dos elementos mais abordados, pois nos poemas selecionados é de fato um tema recorrente, que surge como um elo entre os continentes, uma

herança partilhada entre o povo preto em diáspora e os povos dominados pela colonização e imperialismo.

Quatro dos alunos não conseguiram desenvolver muitas relações, ou aprofundar suas interpretações, pois citaram trechos dos poemas sem dar sentido ou explicações ao que queriam dizer, ainda que tendo recebido as devidas orientações para o cumprimento da atividade proposta.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os desafios encontrados em sala de aula, pode-se afirmar que o objetivo geral foi atingido. A utilização dos poemas “Deixa passar o meu povo”, “Se me quiseres conhecer”, e “Poema a Jorge Amado” de Noémia de Sousa como fonte histórica se mostrou de grande importância para os alunos desenvolverem uma compreensão mais ampla a respeito da Independência dos países africanos, percebendo de forma mais abrangente as relações internacionais com outros países que não os seus colonizadores.

Os objetivos específicos também foram contemplados, observando como as diretrizes educacionais entendem a pluralidade cultural como algo extremamente relevante, mas que ainda assim detectamos os padrões eurocêntricos no espaço escolar, principalmente no campo historiográfico. Dessa forma, ao examinar como o tema é abordado no livro didático, tornou-se possível pensar novos caminhos para atingir os objetivos de uma educação mais plural através do uso de fontes literárias em sala de aula. Nesse sentido, o esforço do professor é necessário, mas não é o único elemento a ser pensado, pois os alunos tendem a encontrar dificuldade ao se depararem com a interdisciplinaridade.

Ainda assim, podemos considerar as reflexões levantadas pelos alunos um progresso relevante ao considerarmos o desenvolvimento da percepção histórica dos mesmos, a construção de um panorama histórico que contrapõe o eurocêntrico.

6 REFERÊNCIAS

- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <Constituição (planalto.gov.br)>. Acesso em: 19 nov. 2021.
- _____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural e Orientação Sexual (Temas transversais)**. 3. ed. Brasília: MEC/SEF, 2001.
- _____. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008**: Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura AfroBrasileira e Indígena”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm> Acesso em: 20 nov. 2021.
- _____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em: 10 fev. 2022.
- BURKE, Peter (Org.). **A escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 1992.
- CANDIDO, Antônio. **Literatura e Sociedade**. Ouro sobre Azul, Rio de Janeiro, 2006.
- CHOPPIN, Alain. **O historiador e o livro escolar**. In: Revista de História da Educação. ASPHE/FAE/ UFPel. Pelotas (11). 5-24. Abril de 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra. Ed. 25^a. 1996.
- FREITAS, Sávio Roberto Fonseca. **Noemia de Sousa: Poesia combate em Moçambique**. Cadernos Imbondeiro. João Pessoa, v.1, n.1, 2010. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2945014/mod_resource/content/1/NOEMIA%20E%20SOUSA%20POESIA%20COMBATE%20EM%20MOC%CC%A7AMBIQUE.pdf> Acesso em: 31 out. 2021.
- FONSECA, Maria Nazareth Soares; MOREIRA, Terezinha Taborda. **Panorama das literaturas africanas de língua portuguesa**. Cad. Cespuc de Pesq., Belo Horizonte, n.16, p. 13-69, set. 2007.
- GILROY, Paul. **O Atlântico negro; modernidade e dupla consciência**. São Paulo: Ed. 34; Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, 2001.
- LEITE, Ana Mafalda. **Oralidades & escritas nas literaturas africanas**: Edições Colibri - 1.^a edição, 1998, p. 99-110.
- OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; **O direito ao passado : uma discussão necessária à formação do profissional de História**. 2003. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/7357>> Acesso em: 31 out. 2021.
- PERROT, Michelle. **As mulheres ou os silêncios da história**. Bauru: Edusc, 2005.
- RÜSEN. Jörn. **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Org.: Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca, Estevão de Rezende Martins. – Curitiba: Ed. UFPR, 2010.
- SANTOS, Leonardo Alonso dos. **A POESIA DE COMBATE EM NOÉMIA DE SOUSA**. 2017. 102 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Literatura Portuguesa e Literaturas Africanas de Língua Portuguesa, Programa de Pós-Graduação em Estudos de Literatura, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017. Disponível em: <<https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/3835/DISSERTA%C7%C3O%20A%20POESIA>

%20DE%20COMBATE%20EM%20NOEMIA%20DE%20SOUSA%20-%20UNIVERSIDADE%20FEDERAL%20FLUMINENSE%20-%20FINAL-%2030%20.pdf;jsessionid=6A7F96ED766A2905573CBA8668BE82A9?sequence=1.> Acesso em: 31 out. 2021.

- SANTOS, Carlos do. **O caçador de ossos**. Ilustrações de Emanuel Lipanga. São Paulo: Kapulana, 2018 [Contos de Moçambique, v. 8]. Disponível em:

<<https://www.kapulana.com.br/iilustracoes-de-o-cacador-de-ossos-esculturas-maconde/>>

Acesso em: 17 dez. 2021.

- SCHMIDT, Simone. Rotas (trans)atlânticas na poesia africana do tempo colonial: o caso Noémia de Sousa. **Revista do Núcleo de Estudos de Literatura Portuguesa e Africana da Uff**: Dedicado a: O COLONIAL E O PÓS-COLONIAL: REFLEXÕES CRÍTICAS, Rio de Janeiro, v. 4, n. 7, p. 23-30, nov. 2011. Disponível em:

<<https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/436361>>. Acesso em: 31 out. 2021.

- SILVA, Ana Célia da. **A discriminação do negro no livro didático**. Salvador: Centro Editorial da Universidade Federal da Bahia. S/D.(apud Oliveira, 2003).

- SILVA, Ana Célia. **A representação social do negro no livro didático: o que mudou? Por que mudou?**. Salvador: Edufba, 2011. Disponível em:

<<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/8688/1/Ana%20Ceia%20da%20Silva.pdf>> Acesso em: 23 nov. 2021.

- SOUSA, Noémia de. **Sangue Negro**. Moçambique: Associação de Escritores Moçambicanos, 2016.

- TODOROV, Tzvetan. **A conquista da América: a questão do outro**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1982.

- **TRILHAS** Sistema de Ensino: ensino fundamental II: 9º ano. – 1. ed. – São Paulo : FTD, 2018

APÊNDICES

APÊNDICE A - Primeiro Formulário

PERFIL FAMILIAR DA COMUNIDADE ESCOLAR

1. Com quem você mora:

- Com o pai e a mãe
- Só com a mãe
- Só com o pai
- Com os avós
- Outro. Qual? _____

2. Quantas pessoas moram na residência?

- De 1 a 3 pessoas
- De 4 a 6 pessoas
- Mais de 7 pessoas

3. Estado civil dos pais:

- Solteiro
- Casado
- Divorciado
- União estável
- Viúvo

4. Quem trabalha fora na sua casa?

- Só o pai
- Só a mãe
- A mãe e o pai
- Os irmãos
- Os avós
- Ninguém
- Outro. Qual? _____

5. A renda familiar da sua em casa em salários mínimos é:

- Não sei
- Menos de um salário mínimo
- Um salário mínimo
- Dois a três salários mínimos
- Mais de três salários mínimos

6. Qual é o divertimento diário:

- Vídeo-game
- Assistir tv
- Brincadeiras livres no terreno de casa
- Ler
- Ouvir música
- Montar cavalo
- Brincar de casinha, boneca ou carrinho

7. Você mora em:

- Moradia própria
- Moradia cedida
- Moradia alugada
- Apartamento
- Outro

8. Como o aluno vai à escola?

- Automóvel
- Ônibus
- Bicicleta
- Transporte escolar municipal
- Transporte escolar pago pela família
- A pé

9. Você tem interesse em ir para escola?

- Sim
- Não
- Parcialmente

10. Qual é a profissão das pessoas que formam sua família?

- Não sei
- Funcionário Público
- Funcionário privado
- Autônomo

11. Qual é a religião dos membros da sua família?

- Católica
- Evangélica
- Não tem religião
- Outro. Qual? _____

12. Qual é o nível de escolaridade mais alto entre as pessoas que moram em sua casa?

- Não sei
- Ensino Fundamental completo
- Ensino Fundamental em curso ou incompleto
- Ensino Médio completo
- Ensino Médio em curso ou incompleto
- Graduação completa
- Graduação em curso ou incompleta
- Pós-graduação

13. Há quanto tempo você estuda nesta escola?

- Menos de um ano
- De 1 a 3 anos
- De 4 a 7 anos
- De 8 a 10 anos

14. De 0 à 10, como considera o ensino na escola?

15. Você acredita que a sua aprendizagem depende da união entre a família e a escola?

- () Sim
 () Não
 () Não sei

16. Quais melhorias gostaria na escola?

APÊNDICE B - Tabela de Atividades realizadas em horas/aula

Atividades	Quantidades de horas/aula
Aplicação do primeiro formulário, divisão de equipes e temas dos seminários	1
Aula expositiva	1
Apresentação dos seminários	2
Análise de poemas e segundo formulário	2

APÊNDICE C - Tabelas de temas dos seminários e quantidades de alunos por tema

Temas	Quantidades de alunos
A África no século XX	1
Os movimentos de independência na África	1
As independências da Guiné-Bissau, Angola e Moçambique;	2
As independências do Saara Ocidental e Guiné Equatorial;	2
As independências da Tunísia, Marrocos e Argélia;	2
As independências do Congo, Ruanda e Burundi;	2
As independências da Nigéria, Serra Leoa e Quênia;	2
A independência da África do Sul	1

APÊNDICE D - Resultados da aplicação do primeiro formulário

PERFIL FAMILIAR DA COMUNIDADE ESCOLAR				
Gênero	Feminino	Masculino	Não binário	

	5	5	1	
Com quem mora:	Com o pai e a mãe	Só com mãe		
	8	3		
Quantas pessoas moram na residência	De 1 à 3	De 4 à 6	Mais de 7	
	4	6	1	
Estado civil dos pais	Divorciado	Casado		
	2	9		
Quem trabalha fora na sua casa?	Ninguém	A mãe e o pai	Só mãe	Só pai
	2	5	1	3
A renda familiar da sua em casa em salários mínimos é:	Não sei	3 ou mais	2 à 3	Menos de 1
	5	3	2	1
Qual é o divertimento diário	Ouvir música e assistir TV	Brincar no terreno fora de casa	Ler	Vídeo-game
	10	1	1	3
Mora em	Condomínio	Casa própria	Outro	
	2	8	1	
Vai à escola de	A pé	Automóvel	Bicicleta	
	4	6	1	
Interesse na escola	Sim	Não	Parcialmente	
	5	1	5	
Qual a profissão das pessoas na família	Não sei	Funcionário público	Autônomo	Funcionário privado
	2	2	6	3
Qual a religião dos membros da sua família	Cristão	Evangélico	Católico	Budista
	3	6	1	1
Recebe bolsa família	Não sei	Não		
	1	10		
Qual é o nível de escolaridade mais alto entre as pessoas que moram em sua casa?	Ensino Médio Completo	Graduação em curso	Graduação completa	Pós-graduação
	3	3	3	2
Há quanto tempo estuda na escola	De 8 à 10 anos	De 4 à 7 anos	De 1 à 3 anos	

	3	5	3	
De 0 à 10 como considera o ensino na escola	Menos de 6	Entre 7 e 8	Entre 9 e 10	
	1	6	4	
O aprendizado depende da união entre família e escola	Sim	Não	Não sei	
	11	0	0	
Quais melhorias gostaria na escola	Professores parceiros	Aulas extras	Melhor banheiro	Água melhor
	2	1	3	5

APÊNDICE E - Plano de aula

Professora: Jéssyca Kelly Oliveira Castro

Disciplina: História

Série: 9º ano, Ensino Fundamental.

Duração: 6 aulas/ 240 min.

Tema: A independência pelos olhos do colonizado ainda é um tema pouco abordado, que deve ganhar o devido espaço histórico no intuito de uma educação mais igualitária, pois todos deveriam ter acesso ao direito ao passado.

Objetivo Geral: Abordar as consequências do imperialismo através nos poemas de Noémia de Sousa.

Objetivos Específicos:

- Compreender o contexto que levou à formação dos movimentos de resistência ao imperialismo na África;
- Apresentar os poemas Deixa passar o meu povo; Se me quiseres conhecer; e Poema a Jorge Amado de Noémia de Sousa como uma forma de resistência;
- Analisar quais aspectos dos poemas tem ligação com as políticas imperialistas empregadas no século XX;
- Perceber como as ações colonizadoras portuguesas, espanhóis, franceses, belgas e ingleses influenciaram não apenas o continente africano;
- Reconhecer as conexões ultramarinas estabelecidas por Noémia de Sousa através da sua poesia.

Conteúdo: Movimentos de resistência; Nacionalismo; Lutas armadas e desarmadas; Nações africanas; Produções culturais em diáspora.

Metodologia: A primeira aula consiste na aplicação do primeiro formulário a respeito do perfil familiar dos alunos, os formulários serão entregues e lido em seguida, cada aluno responderá individualmente, após recolhidos os formulários será distribuído os temas entre os alunos, cabendo ao professor determinar a quantidade de estudantes para cada tema. A segunda aula consiste em uma exposição dos conteúdos que devem ser apresentados pelos alunos nos seminários no intuito de orientá-los para uma pesquisa mais aprofundada, que aborde conteúdos além dos disponíveis no livro didático. Em outro dia, a terceira e quarta aula deste plano devem ser destinadas às apresentações e discussões sobre os temas: África no início do século XX; Os movimentos de independência na África; As independências da Guiné-Bissau, Angola e Moçambique; As independências do Saara Ocidental e Guiné Equatorial; As independências da Tunísia, Marrocos e Argélia; As independências do Congo, Ruanda e Burundi; As independências da Nigéria, Serra Leoa e Quênia; A independência da África do Sul. Na quinta e sexta aula os alunos devem posicionar as cadeiras em círculo e cada um lerá uma estrofe dos poemas de Noémia de Sousa (Deixa passar o meu povo, Se me quiseres conhecer e Poema a Jorge Amado), e a cada estrofe será discutido como o poema se relaciona com os temas apresentados nos seminários e na aula expositiva. Por fim, será aplicado um segundo formulário onde os estudantes devem responder a seguinte questão: “Relacione os poemas de Noémia de Sousa com os temas: Independências dos países Africanos, Identidades e Nacionalismo. Mínimo 10 linhas”.

Recursos: Lousa; Pincéis; 11 Cópias dos poemas.

Bibliografia:

SOUSA, Noémia de. Sangue Negro. Moçambique: Associação de Escritores Moçambicanos, 2016.

Fonte: Os poemas Deixa passar o meu povo, Se me quiseres conhecer e Poema a Jorge Amado.

ANEXOS

ANEXO A

Se me quiseres conhecer,
estuda com olhos bem de ver
esse pedaço de pau preto
que um desconhecido irmão maconde
de mãos inspiradas
talhou e trabalhou
em terras distantes lá do Norte.

Ah, essa sou eu:
órbitas vazias no desespero de possuir vida,
boca rasgada em feridas de angústia,
mãos enormes, espalmadas,
erguendo-se em jeito de quem implora e ameaça,
corpo tatuado de feridas visíveis e invisíveis
pelos chicotes da escravatura...
Torturada e magnífica,
ativa e mística,
África da cabeça aos pés,
- ah, essa sou eu:

Se quiseres compreender-me
vem debruçar-te sobre minha alma de África,
nos gemidos dos negros no cais
nos batuques frenéticos dos muchopes
na rebeldia dos machanganas
na estranha melancolia se evolvendo
duma canção nativa, noite dentro...

E nada mais perguntes,
se é que me queres conhecer...
Que não sou mais que um búzio de carne,
onde a revolta de África congelou
seu grito inchado de esperança.

(1958)

ANEXO B

Noite morna de Moçambique
e sons longínquos de marimbas chegam até mim
- certo e constantes –
vindos não sei eu donde.
Em minha casa de madeira e zinco,
abro e deixo-me embalar...
Mas vozes da América remexem-me a alma e os nervos.
E Robeson e Marian cantam para mim

sprituais negros de Harlem.
 “Let my people go”
 - oh deixa passar o meu povo! –
 dizem.
 E eu abro os olhos e já não posso dormir.
 Dentro de mim, soam-me Anderson e Paul
 e não são doces vozes de embalo.
 “Let my people go”!

Nervosamente,
 eu sento-me à mesa e escrevo...
 Dentro de mim,
 deixa passar o meu povo,
 “oh let my people go...”
 E já não sou mais que instrumento
 do meu sangue em turbilhão
 com Marian me ajudando
 com sua voz profunda – minha irmã!

Escrevo...
 Na minha mesa, vultos familiares se vêm debruçar.
 Minha Mãe de mãos rudes e rosto cansado
 e revoltas, dores, humilhações,
 tatuando de negro o virgem papel branco.
 E Paulo, que não conheço,
 mas é do mesmo sangue e da mesma seiva amada de Moçambique,
 e misérias, janelas gradeadas, adeuses de magaiças,
 algodoads, o meu inesquecível companheiro branco
 E Zé – meu irmão – E Saul,
 e tu, Amigo de doce olhar azul,
 pegando na minha mão e me obrigando a escrever
 com o fel que me vem da revolta.
 Todos se vêm debruçar sobre o meu ombro,
 enquanto escrevo, noite adiante,
 com Marian e Robeson vigiando pelo olho luminosos do rádio
 - “let my people go
 oh let my people go!”

E enquanto me vierem de Harlem
 vozes de lamentação
 e meus vultos familiares me visitarem
 em longas noites de insónia,
 não poderei deixar-me embalar pela música fútil
 das valsas de Strauss.
 Escreverei, escreverei,
 com Robeson e Marian gritando comigo:
 Let my people go,
 OH DEIXA PASSAR O MEU POVO!

(1950)

ANEXO C

O cais...

O cais é um cais como muitos cais do mundo...

As estrelas também são iguais

às que se acendem nas noites baianas

de mistério e macumba...

(Que importa, afinal, que as gentes sejam moçambicanas
ou brasileiras, brancas ou negras?)

Jorge Amado, vem!

Aqui, nesta povoação africana

o povo é o mesmo também

é irmão do povo marinho da Baía,

companheiro Jorge Amado,

amigo do povo, da justiça e da liberdade!

Não tenhas receio, vem!

Vem contar-nos mais uma vez

tuas histórias maravilhosas, teus ABC's

de heróis, de mártires, de santos, de poetas do povo!

Senta-te entre nós

e não deixes que pare a tua voz!

Fala de todos e, cuidado!

não fique ninguém esquecido:

nem Zumbi dos Palmares, escravo fugido,

lutando, com seus irmãos, pela liberdade;

nem o negro António Balduino,

alegre, solto, valente, sambeiro e brigão;

nem Castro Alves, o nosso poeta amado;

nem Luís Prestes, cavaleiro da esperança;

nem o Negrinho do Pastoreio,

nem os contos sem igual das terras do cacau

- terra mártir em sangue adubada –

essa terra que deu ao mundo a gente revoltada

de Lucas Arvoredo e Lampião!

Ah não deixes que pare a tua voz,

irmão Jorge Amado!

Fala, fala, fala, que o cais é o mesmo,

mesmas as estrelas, a lua,

e igual à gente da cidade de Jubiabá,

- onde à noite o mar tem mais magia,

enfeitiçado pelo corpo belo de Iemanjá-,

vê! igual à tua,

é esta gente que rodeia!

Senão, olha bem para nós,

olha bem!

Nos nossos olhos fundos verás a mesma ansiedade,

a mesma sede de justiça e a mesma dor,

o mesmo profundo amor

pela música, pela poesia, pela dança,

que rege nossos irmãos do morro...
Mesmas são as cadeias que nos prendem os pés e os braços,
mesma a miséria e a ignorância que nos impedem
de viver sem medo, dignamente, livremente...
E entre nós também há heróis ignorados
à espera de quem lhes cante a valentia
num popular ABC...
Portanto, nada receies, irmão Jorge Amado,
da terra longínqua do Brasil! Vê:
Nós te rodearemos
e te compreenderemos e amaremos
teus heróis brasileiros e odiaremos
os tiranos do povo mártir, os tiranos sem coração...
E te cantaremos também as nossas lendas,
e para ti cantaremos
nossas canções saudosas, sem alegria...
E no fim, da nossa farinha te daremos
e também da nossa aguardente,
e o nosso tabaco passará de mão em mão
e, em silêncio, unidos, repousaremos,
pensativamente,
Olhando as estrelas do céu de Verão
e a lua nossa irmã, enquanto os barcos balouçarem brandamente
no mar prateado de sonho...
Jorge Amado, nosso amigo, nosso irmão
da terra distante do Brasil!
Depois deste grito, não esperes mais, não!
Vem acender de novo no nosso coração
a luz já apagada da esperança!
(22/5/49)