

## PELOS CAMINHOS DO JONGO EM BARRA DO PIRAÍ: CENÁRIO E PRÁTICAS ESCOLARES

**Antonio Ferreira da Silva Júnior<sup>1</sup>**

Departamento de Línguas Estrangeiras Aplicadas do Ensino Superior/CEFET/RJ  
[afjrespanhol@gmail.com](mailto:afjrespanhol@gmail.com)

**Paulo César Cardoso<sup>2</sup>**

Secretaria do Estado de Educação do Rio de Janeiro - SEEDUC  
[paulinho\\_cardoso@ig.com.br](mailto:paulinho_cardoso@ig.com.br)

### Resumo

No presente artigo, tratamos das possibilidades de utilização de práticas culturais de matriz africana, em particular do jongo, como mecanismos culturais propulsores de novas práticas escolares. Para tanto, investigamos a experiência com o grupo de jongo mirim da Escola Municipal Cortines Cerqueira, em Barra do Piraí/ RJ, objetivando verificar como o jongo possibilita repensar práticas inclusivas e plurais com vistas à promoção das relações étnico-raciais no currículo. Tais objetivos nortearam nossa investigação. Tentar compreender se a cultura escolar é transformada pela implantação do projeto de jongo na realidade educacional observada é nossa questão de interesse. Através de pesquisa bibliográfica e do uso de entrevistas com duas professoras, este artigo busca refletir como o jongo enquanto prática cultural afro-brasileira, presente no município estudado, precisa ser valorizado e difundido nas escolas em prol de uma educação preocupada com a memória oral e a diversidade cultural. Como considerações finais, evidenciamos que a prática do jongo no contexto pesquisado, embora ressignificada preserva os saberes e os valores da cultura negra, numa dinâmica constante de permanências e transformações. O jongo na escola observada não é uma mera atividade para implementação da Lei 10.639/03, mas sim um processo natural e de tomada de consciência para dialogar com o marco legal, demonstrando a necessidade constante de criar alternativas para a formulação de novas *práxis* pedagógicas.

**Palavras-chave:** Jongo. Práticas escolares. Diversidade. Antiracismo.

---

<sup>1</sup> Possui Bacharelado e Licenciatura em Letras (Português-Espanhol) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Especialização em Língua Espanhola Instrumental para Leitura pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Mestrado e Doutorado em Letras Neolatinas pela UFRJ. Pós-Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (LAEL/PUCSP).

<sup>2</sup> Mestre em Relações Étnico-Raciais pelo Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/ RJ). Possui graduação em Licenciatura Plena em História pela Fundação Educacional Rosemar Pimentel / FERP-UGB.

## Introdução

Ao pensarmos nas possibilidades de adoção do jongo enquanto prática cultural promotora de (re)afirmação identitária, pensamos na sua ação, ainda que resignificada, porém, mantenedora dos saberes e valores, sobretudo, no contexto escolar objeto de interesse do presente artigo, para compreendê-lo como possível instrumento suscitador de formação de uma identidade negra. Procuramos compreender como a utilização dessa expressão cultural, a partir de sua resignificação, atua e interfere na ambiência escolar, analisando os processos históricos permeados, sobretudo, pelos campos de tensões entre passado e presente, tradições e modernidades.

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre o emprego pedagógico do jongo na educação formal com vistas à promoção de práticas inclusivas e plurais na educação das relações étnico-raciais. A partir de noções em torno da passagem do jongo de patrimônio cultural familiar para patrimônio cultural imaterial e seu processo de institucionalização, ancorados na sua contextualização histórica local, pensamos em sua presença na escola e nas possibilidades de interferência na educação formal no que tange à incorporação dos saberes e ao desenvolvimento dos fazeres nas práticas pedagógicas. É nesse sentido, considerando as possibilidades da presença do jongo num contexto de educação formal, que buscamos compreender as dinâmicas desse processo. Analisamos, para tanto, as ambiguidades características da ambiência escolar. Pois, se por um lado, como avalia Dias (2009), a escola é considerada a instituição mais impermeável à inclusão das manifestações culturais de matriz africana no *corpus* da cultura brasileira, representada unicamente pela tradição erudita letrada de fundo europeu, por outro lado, segundo Maroun (2013), temos na educação voltada para a diversidade, expressa pela implementação da Lei 10.639/03 (Brasil 2003), a “educação diferenciada” que concebe a escola como a extensão do projeto político da comunidade.

Desse modo, ratificamos as considerações de Araújo & Oliveira (2013), que destacam “a potencialidade do espaço escolar como um *lócus* privilegiado onde incorporando ao seu currículo saberes, histórias e memórias oriundas das lutas das classes populares possa contribuir para o reconhecimento da memória como instrumento de luta política” (Araújo & Oliveira 2013: 155). Temos, portanto, nessa

incorporação do jongo pela escola um caminho de novas possibilidades, com a utilização de algumas estratégias e/ou recursos, como a implementação de oficinas culturais e projetos de divulgação, que podem promover a difusão dessa expressão cultural a um público mais amplo. É nesse contexto que merece destaque o projeto desenvolvido pela Escola Municipal Cortines Cerqueira, do bairro Lago Azul em Barra do Piraí/Rio de Janeiro, com a criação do grupo de jongo mirim “Memórias do Cativo”, cenário do estudo de caso desta reflexão.

Passada mais de uma década desde a promulgação da Lei nº 10.639/03 e, posteriormente, alterada pela Lei nº 11.645/08 (Brasil 2008), que trouxe uma importante modificação no campo educacional do Brasil, a educação escolar brasileira ainda está longe de ser definida a partir de uma perspectiva intercultural. Como salienta Trindade (2007), vivemos em pleno estado de turbulência, porque fomos educados para dizer que somos todos iguais, para negarmos a diferença. Essa negação da diferença esteve ao longo da história de nosso país alicerçada em ideias e conceitos como o de democracia racial (Munanga 1999), tão hegemonicamente difundido e naturalizado. Na abordagem de Cunha Júnior (2013),

As africanidades brasileiras sofreram por um grande período de subavaliação, de encobrimentos e de destrato científico devido ao exercício de visões etnocêntricas sobre a história e a cultura brasileira. Reinaram visões de Brasil analfabetas, desinformadas, nulas sobre a história e sobre a cultura africana. Também operaram visões preconceituosas e racistas em relação à base africana e sobre seu desenvolvimento no Brasil. Muitos, devido a estas precariedades, sempre trataram as africanidades brasileiras como Folclore. Ou seja, de forma reduzida, mínima e referida a um passado impreciso. (CUNHA JUNIOR, 2013, p. 43)

Em contrapartida à negação da diferença, sempre esteve em voga a exaltação da hegemonia cultural eurocêntrica. As visões racistas, as concepções desqualificadoras da cultura negra, do ser negro e, por fim, da identidade negra foram amplamente focadas na ideia de “diluição progressiva e do desaparecimento da matriz africana, resultando, na hegemonia única de matriz europeia”. (Cunha Junior 2013).

O desrespeito, a falta de reconhecimento da cultura negra, as relações de trabalho injustas, a negação de acesso aos direitos sociais, a permanência e o êxito

do povo negro na educação constituíram em desdobramentos legitimadores do racismo antinegro, alimentados, sobretudo, pelas ideias sob as quais se alicerçaram conceitos como o ideal de branqueamento, que são incorporados sutilmente no Brasil. Para Munanga (1999),

O mito da democracia racial, baseado na dupla mestiçagem biológica e cultural entre as três raças originárias, tem uma penetração muito profunda na sociedade brasileira: exalta a ideia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular as desigualdades e impedindo os membros das comunidades não brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade. (MUNANGA, 1999, p. 80)

Assim sendo, pensando a escola como importante espaço na formação dos indivíduos, na transmissão dos saberes e valores sociais e, diante da necessidade de rompimento com as barreiras que impendem o desenvolvimento de práticas educacionais que promovam a difusão da cultura afro-brasileira e africana na escola, somos estimulados a buscar novos caminhos e novas possibilidades para a construção de práticas educacionais antirracistas.

### **Novas *práxis* para as relações étnico-raciais**

O processo de desmistificação, com vistas à superação do discurso de igualdade, visibilizando as diferenças e particularidades, denunciando o racismo e possibilitando o reconhecimento de nossa história, constitui-se em grande desafio até hoje para a implementação da Lei 10.639/03 nas escolas. É importante tomar conhecimento da complexidade que envolve o processo de construção da identidade negra em nosso país. Conforme o texto das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais – DCN* (Brasil 2004), esse é um processo marcado por uma sociedade que, para discriminar os negros, utiliza-se também da desvalorização da cultura de matriz africana. Para reeducar as relações étnico-raciais no Brasil é necessário fazer “emergir as dores e medos que têm sido gerados”. (Brasil

2004). É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade imposta a outros. Faz-se necessário discutir sobre que sociedade queremos construir daqui pra frente. Nesse sentido, a escola tem papel preponderante para a eliminação das discriminações e para a 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 a consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários.

Sendo um importante documento para (re)pensar a escola como agente de mudanças, as DCN (Brasil, 2004) revelam que,

Precisa, o Brasil, país multiétnico e pluricultural, de organizações escolares em que todos se vejam incluídos, em que lhes seja garantido o direito de aprender e de ampliar conhecimentos, sem ser obrigados a negar a si mesmos, ao grupo étnico/racial a que pertencem e a adotar costumes, ideias e comportamentos que lhes são adversos. E estes, certamente, serão indicadores da qualidade da educação que estará sendo oferecida pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis. (BRASIL, 2004, p. 18)

Ultrapassar as fronteiras do preconceito racial é conhecer e perceber a grande influência e contribuição que os negros proporcionaram para a cultura de um modo geral. Quando conseguimos nos apropriar de uma cultura e incorporá-la em nossas atividades diárias, formas variadas de conceber o mundo se exprimem. Entendemos que, embora não seja tarefa exclusiva da escola, é fundamental a compreensão de seu papel preponderante para a eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados. Como salienta Santos (2010):

A escola é um dos espaços privilegiados de formação do indivíduo para viver em sociedade como verdadeiro cidadão. A cidadania dos afrodescendentes passa necessariamente pela compreensão, respeito e valorização da história, de sua identidade, com os seus valores socioculturais e religiosos. (SANTOS, 2010, p. 6).

Importa, pois, ampliar todas as possibilidades, sobretudo a partir da legislação em vigor, a fim de garantir no espaço escolar a construção de projetos educativos emancipatórios que coloquem a questão cultural no centro do planejamento curricular.

Servimo-nos nesse contexto do conceito de *práxis* compreendendo-o como conjunto de experiências práticas, pontuais desencadeadas por reflexões teórico-especulativas. Segundo Santos & Dupret (2011),

Não é possível que as questões Étnico-raciais permaneçam fora das agendas das escolas e das redes de educação. Os avanços das teorias pós-críticas permitem construir currículos interculturais que pensem a diversidade cultural como questão de construção da identidade nacional, mas que não abandonem as diferenças e as desigualdades étnicas e raciais, constituídas a partir da interferência dialógica das variadas culturas que compõem a matriz brasileira. (SANTOS & DUPRET, 2011, p. 121)

Com as ações voltadas para a implementação das Leis federais, ainda que aquém do necessário, o desafio passa a ser aprender a ler o mundo de outra maneira, na contramão do modelo ancorado em preconceitos, que produzem e reproduzem desigualdades, sobretudo étnico-raciais. Ribeiro (2013) enfatiza que a educação é uma das principais instâncias em que a problematização de tal ordem é um imperativo. As culturas negras têm papel de destaque enquanto ferramentas nos processos de autoconstrução frente às interpelações raciais. Conforme Theodoro (2005),

Só através de uma releitura dos elementos que compõe as culturas no Brasil é que poderemos tentar um meio, um aprofundamento pedagógico, que nos encaminhe para uma pedagogia genuinamente brasileira, capaz de resgatar para todos os brasileiros uma cultura nossa, considerada até agora marginal, mas que responde pela identidade cultural do país, estando presente em todos os setores da sociedade. (THEODORO, 2005, p. 97)

Para tanto, faz-se necessário o entendimento de como as práticas culturais tornam-se instrumentos de afirmação política na luta pela superação do racismo e da promoção da igualdade racial.

## **Escolhas metodológicas**

Para alcançar os objetivos propostos no presente artigo, optamos por apresentar um breve recorte da pesquisa bibliográfica e do estudo de caso (Martins 2008) com foco na pesquisa qualitativa de base interpretativista desenvolvidos em nossa dissertação de Mestrado. Como instrumento de pesquisa, adotamos a entrevista semi-estruturada como recurso gerador de dados da investigação acadêmica (Miguel 2010). A mesma desenvolveu-se a partir das análises de entrevistas, destinadas à direção e à coordenação do projeto de jongo na escola municipal Cortines Cerqueira, localizada em Barra do Pirai/RJ, no sentido de conhecer se as práticas, a metodologia, os limites e as possibilidades em torno da oficina de jongo interferem na prática e no contexto escolar. Apoiados na revisão bibliográfica, discutiremos, neste artigo, acerca das possibilidades do jongo como prática pedagógica no contexto da educação das relações étnico-raciais numa abordagem da Lei 10.639/03.

Nossa opção pelo estudo de caso está pautada nas reflexões de Martins (2008), pois o mesmo define esse tipo de pesquisa como um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado, possibilitando a inserção em uma realidade social, não conseguida plenamente por um levantamento amostral e/ou avaliação exclusivamente quantitativa.

## **Considerações sobre o Jongo na escola**

Entre algumas definições sobre o jongo, selecionamos aquelas que nos servem como referências para o presente trabalho. De acordo com Maroun (2013), apoiada em Mattos & Abreu (2010),

Jongo, caxambu ou tambu é uma prática cultural que integra canto, dança circular e percussão de tambores. Foi trazido para o Brasil por africanos do grupo etnolinguístico banto, chegados à costa do Sudeste na primeira metade do século XIX, oriundos dos países, cujos nomes hoje atendem por Angola e Moçambique (MATTOS & ABREU, 2010),

consolidando-se nas senzalas de cana de açúcar e de café no Sudeste brasileiro. (MAROUN, 2013, p. 25)

Tais informações são constantemente apresentadas na bibliografia analisada, de modo que nos permitem verificar, pelas definições e apontamentos, as origens dessa manifestação cultural afro-brasileira.

A partir do recorte proposto para este artigo, do uso do jongo como caminho para novas *práxis* educacionais, é possível pensar como a transmissão da cultura negra pode contribuir numa perspectiva emancipadora de educação e entender a cultura negra como instrumento de afirmação identitária num contexto constante de interpelação racial (Vargas 2012). Se no passado, nessa mesma região do Vale do Café, os brancos, senhores donos das terras, permitiam que os escravizados dançassem o jongo nos dias dos Santos católicos para acalmar a revolta e o sofrimento com a escravidão e distrair o tédio das isoladas fazendas de café (Mattos 2005), no novo contexto, o jongo na escola é a memória do passado que empresta significados ao presente e abre caminhos para o futuro.

Vozes em uníssono ecoam e reafirmam a importância de aproximação da escola com a comunidade no sentido de construir laços que possibilitem às crianças um reconhecimento e valorização das práticas culturais locais nos ditos saberes escolares. Nesse sentido, a cultura é uma importante chave de leitura para o processo de formação. Há, no entanto, sobretudo, com relação ao jongo/caxambu e, também a outras tradições culturais, um campo de tensões e conflitos em torno dos riscos da garantia dos saberes e dos valores dessas tradições no ambiente escolar.

Maroun (2013) discorre acerca da “forma de ensino que alia oralidade ao movimento do corpo, expresso pela dança”, denominada “pedagogia do caxambu”. É nessa mesma perspectiva, de “uma sistematização positiva para o ensino do jongo, que vai ao encontro dos saberes tradicionais da comunidade”, que ecoam as vozes ouvidas na escola em questão.

## Contextualizando nosso campo de investigação

Conforme explicitado na seção de “escolhas metodológicas”, servimo-nos da entrevista como instrumento dinâmico, flexível e criativo, capaz de fornecer maior contribuição diante dos objetivos desenhados para a pesquisa (Miguel 2010)<sup>i</sup>. Foram realizadas entrevistas com as duas principais responsáveis pelo desenvolvimento do projeto do grupo de jongo mirim “Memórias do Cativoiro”.

Para a realização das mesmas, além dos apontamentos de Miguel (2010), também nos apoiamos em Rocha, Daher & Sant’Anna (2004), a fim de entendermos a entrevista para além da ideia de simples ferramenta de acesso às verdades reveladas pelos entrevistados. Os autores nos chamam a atenção para a importância de se considerar a complexidade do dispositivo da entrevista, tendo em vista, a necessidade de articulação de ao menos três momentos distintos da entrevista: o momento de preparação, o momento de realização da entrevista e momento que se segue à entrevista.

O roteiro da entrevista tinha como objetivo aprofundar questões relacionadas à memória do jongo na região e a sua presença ressignificada na escola. As entrevistadas foram a professora e gestora da escola pesquisada Alessandra de Souza da Silva e a professora e mestra jogueira Maria de Fátima da Silveira Santos<sup>ii</sup>. A entrevista com a gestora possibilitou mapear vivências e registros da memória da participante que somente a simples observação, no contexto da escola, não seria suficiente para registrar o histórico do jongo no cenário de investigação. Já a fala de Maria de Fátima teceu considerações que inter cruzam os olhares de praticante e mestra jogueira e de docente comprometida com o desenvolvimento da prática na escola e atenta aos processos de ressignificações dessa manifestação cultural na região. Nesse sentido, para a construção de nossas análises, dialogamos com as possibilidades em torno da história oral (Andrade 2013), cujos pressupostos nos permitem registrar os saberes populares a partir das observações dos próprios sujeitos.

A oralidade é, portanto, marca característica das comunidades e praticantes do jongo que na concepção de memória a utilizam na construção do passado e na atualização e revisitação do tempo presente. Para Jesus (2010), a história oral tem

seja uma opção epistemológica, um compromisso ético e político com a reconstrução e valorização da experiência através da palavra viva, proposta também corroborada pela por Bâ (1982) quando o mesmo discute sobre a cosmovisão da tradição oral africana. Consideramos, portanto, as possibilidades em torno da história oral como recurso dinâmico que depende da interlocução atenta do historiador, no nosso caso, para garantir a produção dos dados em consonância com as vozes e as percepções dos sujeitos.

Outrossim, para a geração de dados, além das entrevistas, da consulta ao acervo documental da escola, do registro fotográfico, da observação, da infraestrutura da escola e do entorno, servimo-nos de impressões por meio de conversas informais e relatos orais<sup>iii</sup> das próprias entrevistadas. De acordo com Andrade (2013), essas vivências “[...] ao focalizarem suas lembranças pessoais, constroem também uma visão mais concreta e dinâmica de funcionamento e das várias etapas da trajetória do grupo social ao qual pertencem”. Dessa forma, nossa análise para o objeto de interesse deste artigo caminha pela possibilidade de cruzamento das vivências observadas e dos dados gerados mediante as entrevistas com as participantes.

### **Contextualizando o cenário da escola investigada**

Após o período de 5 (cinco) meses de observação na Escola Municipal Cortines Cerqueira, constatamos que o corpo social constituinte da escola é bastante motivado para o desenvolvimento de práticas pedagógicas de trabalho com o tema e os desdobramentos das relações étnico-raciais. Além da gestão, docentes, discentes e funcionários, pais e responsáveis também contribuem, sobretudo, com as atividades culturais desenvolvidas pela escola. Ainda que a escola esteja inserida num contexto de consideráveis carências e numa localidade com poucos equipamentos sociais, percebemos que o espaço escolar cria possibilidades educacionais e recreativas junto à comunidade para a problematização da diversidade racial, aproximando o público local do espaço escolar, reconhecendo nele um lugar de socialização, lazer e encontro.

Com relação ao projeto de jongo desenvolvido no período<sup>iv</sup>, a metodologia adotada para sua realização envolveu várias ações: promoção do trabalho interdisciplinar, reunindo docentes de várias disciplinas sobre a temática; realização de passeios, dinâmicas; apresentações de filmes, músicas e palestras; apresentação de projetos na Semana da Consciência Negra e a interação entre diversos grupos e artistas locais que vivenciam a cultura africana.

Embora vislumbremos, neste artigo, as práticas pedagógicas no projeto de jongo na escola observada como micro-ações afirmativas, consideramos pertinente a utilização do esquema do “Quadro Síntese” proposto por Gomes (2012), a fim de visualizar características da própria instituição, da gestão escolar e de seu corpo docente, assim como alguns aspectos ligados à gestão do sistema de ensino. Nessa perspectiva, as observações em torno das dimensões do “Quadro Síntese”, constituindo um conjunto de categorias, nos permitem um olhar sintetizado, porém, mais abrangente no contexto da escola, considerando sua estrutura física e aparência, o envolvimento da gestão e do coletivo, a formação continuada e material de apoio e, ainda, avanços e limites do trabalho.

Quadro 1. Síntese da observação a partir das dimensões propostas por Gomes (2012)

1ª Dimensão: Estrutura física e aparência da escola	Aparência da escola		Estrutura física da escola
	Construção nova com ambientes bem conservados. Nas paredes da escola há produções realizadas pelos alunos com a temática das relações étnico-raciais.		Boa infraestrutura física e organização dos espaços.
2ª Dimensão: Envolvimento da gestão e do coletivo	Características da gestão	Tipo de trabalho e responsável/propositor	Motivações para a realização do trabalho
	A gestora e equipe mostram interesse e comprometimento com a implementação de práticas pedagógicas nas perspectivas das relações étnico-raciais e são	O projeto/oficina de jongo mirim Memórias do Cativoiro envolve o coletivo de professores num trabalho interdisciplinar que conta com o apoio de famílias e	As atividades surgiram da necessidade de trabalhar as identidades das crianças a partir

	atentas aos efeitos desses projetos no comportamento dos alunos/as.	comunidade, ou seja, todo o corpo social da escola.	da aproximação com a cultura local.  E com vistas a garantir a cultura do jongo/caxambu.
3ª Dimensão: Formação continuada e material de apoio	Biblioteca e acervo étnico-racial	Formação continuada	da equipe
	A sala de leitura conta com um bom acervo voltado para a temática étnico-racial: Obras paradigmáticas, Dvds, Fichário "O jongo na escola", jogos.	Poucos professores	Tiveram participação em formação continuada com a temática das relações étnico-raciais.
4ª Dimensão: Avanços e limites do trabalho	Formação étnica dos estudantes (trato da diversidade)	Formação conceitual dos estudantes	Principais dificuldades no trabalho
	Os estudantes demonstram ter consciência da importância da valorização da diversidade.  Impacto positivo na construção identitária dos/as estudantes. As crianças revelam desenvoltura e entusiasmo diante dos trabalhos.	As histórias de luta e resistência da população negra são trabalhadas com as crianças tendo em vista os diversos contextos socioculturais.	Necessidade de maior apoio da Secretaria de Educação. Resistência de alguns pais por conflitos religiosos. Falta de formação continuada dos professores.

As observações expostas no quadro acima representam uma síntese acerca dos aspectos principais das práticas pedagógicas desenvolvidas na escola pesquisada. Os aspectos destacados no quadro são reveladores do conjunto de condições, situações e ações, individuais, coletivas e institucionais para a sustentabilidade das práticas desenvolvidas com vistas a uma nova *práxis* educacional. Nesse sentido, temos representados no Quadro-síntese, a partir das dimensões avaliadas, aspectos que nos permitem identificar desdobramentos das práticas pedagógicas desenvolvidas pela escola a partir do projeto com a oficina de jongo.

## **A observação e as entrevistas: algumas impressões sobre o jongo**

Na presente seção, considerando a experiência vivida com o projeto de jongo na escola observada, temos como objetivos descrever, analisar e interpretar alguns dos dados gerados neste artigo. Segundo Leal (2015), para uma boa análise de dados, o pesquisador deve reunir as ações mencionadas anteriormente.

As análises buscaram provocar reflexões que nos conduzam a levantar informações que auxiliem a compreender os desdobramentos das práticas pedagógicas desenvolvidas pela escola a partir do projeto com a oficina de jongo. Desse modo, buscamos conhecer as motivações para a criação do projeto, as implicações dessas práticas no cotidiano da escola, as perspectivas da gestão e da escola acerca das práticas pedagógicas de trabalho com as relações étnico-raciais, a relação dos proponentes do projeto com o jongo e os avanços e limites com a experiência realizada.

Quando pensamos as questões que pautaram a construção da pesquisa, a partir dos dilemas em torno da presença do jongo no ambiente escolar, buscamos compreender como essa expressão cultural interfere na educação, qual a relação dessa interferência com a escola e como a cultura escolar é modificada através do jongo. Como vimos, Maroun (2013) expõe sobre possibilidade de “pedagogização” ou “curricularização” do jongo e de uma possível incorporação dele por parte da educação escolar. Por sua vez, Dias (2009) considera que a escola é talvez a instituição mais impermeável à inclusão das manifestações culturais de matriz africana no *corpus* da cultura brasileira, representada unicamente pela tradição erudita letrada de fundo europeu. Dessa forma, as indagações sobre a prática do jongo na escola, a partir da experiência com a criação do grupo mirim Memórias do Cativoiro, responsáveis por suscitar os principais objetivos investigados na presente pesquisa, são iluminadas pelas considerações da professora Maria de Fátima, narrativa apresentada nos trechos selecionados a seguir:

Então, a escola Cortines fica na periferia de Barra do Piraí e o jongo de Barra do Piraí é muito forte, sempre foi. Nós tivemos vários jongueiros de nome em Barra do Piraí e temos até hoje, então, é [...] mas no meio adulto. A gente viu a necessidade de se trabalhar o jongo

na escola pra que a criança usufrísse dessa coisa tão linda que é a tradição jongueira em Barra do Piraí. E eles aceitaram bem, a comunidade, e foi bacana. Inclusive, tem até um ponto, né, que eles cantam que eu acho muito bonito, que é assim oh: 'Bate tambor grande, repinica candongueiro, Barra do Piraí ainda é terra de jongueiro' Sabe? Eu acho muito bonito. Bonito isso porque eles cantam com tanto orgulho, então é bacana você ver a criança sentir orgulho de saber que Barra do Piraí realmente traz essa tradição esses anos todos e que através deles, isso ainda pode durar por muitos anos, né. Então foi muito bacana isso, a escola ter abraçado a causa, e a oficina de jongo veio complementar a Lei 10.639/03. Eu acho que a escola Cortines Cerqueira é uma das poucas que mantém esse projeto e que trabalha. Onde a gente consegue envolver todo mundo, aqui todo mundo mexe com jongo, até as merendeiras. O pessoal do apoio ajuda a gente na questão das roupas, de ajudar a cuidar das roupas, todo mundo sente o maior orgulho quando a escola vai apresentar o jongo, né. Os pais também, e no final do ano em novembro, tem a culminância do projeto, onde a escola toda trabalha a questão da cultura afro em todas as disciplinas, mostrando os trabalhos feitos pelos alunos, em todas as áreas: matemática, português, literatura, dança, todo mundo participa, então isso é bacana de se ver.

Assim como nos foi possível identificar nas análises bibliográficas algumas referências sobre a aproximação do jongo junto às crianças, a fim de estimular sua prática ressignificada e garantir sua permanência, a fala de Maria de Fátima sobre as motivações para a criação da oficina de jongo na escola corrobora para esses apontamentos iniciais. Relata ainda o orgulho que as crianças sentem de ser jongueiros e desperta-nos a ideia de pertencimento e identidade. Fica evidenciado também, em sua narrativa, assim como observamos na entrevista com a gestora, a importância das ações do projeto de jongo para trabalhar na perspectiva da Lei 10.639/03, e aponta para o fato da escola ser referência local nesse trabalho. Outros dois aspectos revelados no relato da mestra jongueira dizem respeito à construção de um trabalho interdisciplinar com a participação de todas as disciplinas e ao envolvimento de todo o corpo social da escola nas atividades do projeto.

Nesse sentido, podemos verificar que na escola observada há, segundo as participantes, uma atenção especial para a manutenção da tradição e da memória jongueira na ambiência escolar.

## Considerações finais

Ao considerar a educação como um dos principais mecanismos de transformação de um povo e pensando o papel da escola, que de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade, pode estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias, entendemos a educação como essencial no processo de formação de qualquer sociedade, sendo fundamental para o pleno exercício da vida cidadã em sociedade. No entanto, sendo a escola também um contexto de acirradas disputas e tensões, é preciso lutar por uma instituição escolar como espaço potencial para discussão da promoção humana. Pensamos, portanto, na relevância da reflexão sobre as relações étnico-raciais nos sistemas de ensino e nas escolas, sobretudo, a partir implementação da Lei 10.639/03 e suas *Diretrizes Curriculares*.

A partir das análises em torno das observações, práticas e tradições jongueiras na escola pesquisada, visualizamos a possibilidade efetiva de inclusão de práticas culturais como recursos pedagógicos em prol de uma educação antirracista. Portanto, vislumbramos, a partir das análises dos dados gerados sobre a prática do jongo na escola observada, que para além de uma inserção de uma cultura no ambiente escolar, há o entendimento de como os valores e os saberes dessa expressão cultural centenária na região investigada podem contribuir para a educação formal.

Neste trabalho, nos interessou discutir como as práticas culturais, em particular o jongo/caxambu, podem modificar a cultura escolar e são instrumentos de reconstrução e afirmação de identidade para (re)pensar a educação étnico-racial na escola. O artigo buscou evidenciar que a construção de uma nação com cidadãos partícipes exige a explicitação no cotidiano escolar dos valores socioculturais constitutivos das mais profundas aspirações, dos sonhos e das esperanças dos mais diversificados segmentos que compõem a nossa sociedade (Rocha 2010).

## Referências Bibliográficas

ANDRADE, Patrícia Gomes Rufino. (2013), **Olhares sobre Jongos e Caxambus: Processos educativos nas práticas Religiosas Afro-brasileiras**. Vitória: Tese de Doutorado em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.

ARAÚJO, Mairce; OLIVEIRA, Luana da Silva. (2013), “Educação Patrimonial no Combate ao Racismo: Construindo Articulações da Cultura Popular Com o Cotidiano Escolar.” In: JESUS, R. de F. de; ARAÚJO, Mairce; CUNHA Jr., Henrique (Org.). **Dez Anos da Lei nº 10.639/03 – Memórias e Perspectivas**. Fortaleza: Edições UFC.

BÁ, A. Hampaté. (1982), “A tradição viva”. In: KI-ZERBO, Joseph (org.). **História Geral da África – vol 1**. São Paulo: Ática/UNESCO.

BRASIL, Ministério da educação. (2003), **Lei Federal 10639 de 9 de janeiro de 2003**. Brasília, DF.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. (2004), **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, DF.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. (2008). **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Brasília.

CUNHA Jr, Henrique. (2013), “Diversidade Etnocultural e Africanidades”. In. JESUS, R. de F. de; ARAÚJO, Mairce; CUNHA Jr., Henrique; (Org.). **Dez Anos da Lei nº 10.639/03: Memórias e Perspectivas**. Fortaleza: Edições UFC.

DIAS, Paulo. (2009), “Tradição e modernidade nas ingomas do sudeste.” In: LAHNI, Cláudia Regina. (org.). [et al.]. **Culturas e diásporas africanas**. Juiz de Fora: Ed. UFJF.

GOMES, Nilma Lino (Org). (2012), **Práticas Pedagógicas de Trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. Brasília: MEC; Unesco.

JESUS, Regina de Fatima de. (2010), “Micro-ações afirmativas – possibilidades de superação da desigualdade étnico-racial nos cotidianos escolares”. In: **Anais do VI Congresso Brasileiro de História da Educação**. Vitória - ES: SBHE, 2010. v.001: 001–014.

LEAL, Vânia Aparecida Lopes. (2015), **Professores de Espanhol em Formação inicial: Crenças e Práticas Sobre as TDIC no Ensino e Aprendizagem de Língua Espanhola**. Viçosa, MG: Dissertação de Mestrado em Letras, Universidade Federal de Viçosa.

MARTINS, G. A. (2008), "Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil". In: **Revista de Contabilidade e Organizações**, v. 2, n. 2: 9-18.

MATTOS, Hebe; ABREU, Martha. (2010), "O mapa do jongo no século XXI e a presença do passado: patrimônio imaterial e a memória da África no antigo sudeste cafeeiro". In: REIS, Daniel Aarão. (Org.). **Tradições e modernidades**. Rio de Janeiro: Editora FGV.

MATTOS, Hebe. (2005), "Memórias do cativo: narrativa e identidade negra no antigo sudeste cafeeiro". In: Rios, A L.; MATTOS, H. **Memórias do Cativo. Família, trabalho e cidadania no pós-abolição**. RJ: Civilização Brasileira, 2005.

MAROUN, Kalyla. (2013), **Jongo e educação: a construção de uma identidade quilombola a partir de saberes étnico-culturais do corpo**. Rio de Janeiro: Tese de Doutorado em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

MIGUEL, F.V.C. (2010), "A entrevista como instrumento para investigação em pesquisas qualitativas no campo da linguística aplicada". In: **Revista ODISSEIA – PPgEL / UFRN – Nº 5: 03-08**.

MUNANGA, K. (1999), **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes.

RIBEIRO, William de Goes. (2013), "Multiculturalismo e Educação: Hip Hop e a luta contra o racismo na escola". In: JESUS, R. de F. de; ARAÚJO, Mairce; CUNHA Jr., Henrique; (Org.). **Dez Anos da Lei nº 10.639/03: Memórias e Perspectivas**. Fortaleza: Edições UFC.

ROCHA, Décio; DAHER, Maria Del Carmem; SANT'ANNA, Vera Lúcia de Albuquerque. (2004), "A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva". In: **Polifonia – Revista do Programa de Pós-graduação em Estudos da linguagem do Instituto de Linguagens – UFMT**, ano 7, nº08, Cuiabá: Editora Universitária.

ROCHA, Jose Geraldo da. (2010), "Expressões da Diversidade no Cotidiano". In: ROCHA, José Geraldo da; NOVIKOFF, Cristina (Org.). **Desafios da práxis educacional à promoção humana na contemporaneidade**. Rio de Janeiro: Espalhafato Comunicação.

SANTOS, Ivanir dos. (2010), "Cultura Afro-brasileira". In: **Cadernos CEAP**. Rio de Janeiro: CEAP.

SANTOS, Vinícius dos; DUPRET, Leila. (2011), "A Contribuição do Aparato Religioso para a Transmissão da Cultura Africana e AfroBrasileira na Implementação da Lei N. 10639/03". In: DUPRET, Leila; MONTEIRO, Aluisio; SISS, Ahyas (Org.). **Educação e debates etnicorraciais**. Rio de Janeiro: Quartet: Leafro.

THEODORO, Helena. (2005), “Buscando Caminhos nas Tradições”. In: MUNANGA, K. **Superando o Racismo na Escola**. 2ª ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. (2007), “Cultura Afro-brasileira”. In: **Cadernos CEAP**. Rio de Janeiro: CEAP.

VARGAS, João H. Costa. (2012), “Apartheid brasileiro: raça e segregação residencial no Rio de Janeiro”. In: **Rev. Antropologia**, vol.48, nº 1: 85–110.

---

<sup>i</sup> Ressaltamos aqui as considerações críticas de pesquisadores para o uso da entrevista na pesquisa acadêmica e suas limitações, embora seja um recurso essencial na história oral. Para Leal (2015) é um instrumento complexo e valioso, mas pesquisadores devem se inteirar dos tipos de perguntas a serem feitas, treinando antes, lendo sobre o assunto, talvez fazendo até mesmo uma entrevista piloto. De acordo com Miguel (2010), como pesquisadores, devemos estar cientes dos processos e das dificuldades que envolvem a entrevista.

<sup>ii</sup> Mantivemos o nome real das entrevistadas, pois ao nos servir dos pressupostos da história oral, trazemos as narrativas dos sujeitos que tratam da complexidade do real. (Andrade, 2013). Por conta dos limites deste artigo, trazemos para reflexão somente um trecho da narrativa da segunda participante, já que o trecho selecionado também imprime as visões da gestora da escola pesquisada.

<sup>iii</sup> Durante o período de pesquisa, podemos participar de algumas atividades na escola como: a Festa da Consciência Negra, no dia 22 de novembro de 2014; algumas apresentações do grupo de jongo; no almoço do dia 15 de agosto de 2015, ocasiões que nos possibilitaram estabelecer observações mediante conversas informais e relatos orais.

<sup>iv</sup> No período de observação na escola, circulamos pela unidade escolar de modo a visualizar impressões no entorno.