



Espaços de memórias e resistência afro em uma comunidade escolar em Brás de Pina, Rio de Janeiro – Brasil

Claudia Patrícia de Oliveira Costa

Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro

Resumo

Essa experiência didática foi realizada no ano de 2019, com uma turma do 3º ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Professor José de Souza Marques, situado no bairro de Brás de Pina, no Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Tratou-se de investigar, por meio de entrevistas com moradores dos bairros do entorno da escola, a existência de espaços representativos da memória e resistência cultural afro-brasileira, em consonância à Lei 10.639 que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileiras na Educação Básica. Nesse artigo, recortamos o registro realizado com um, dentre os muitos migrantes africanos, domiciliados no mesmo bairro. A partir do aporte metodológico da História Oral, alunos e professores refletiram sobre as dinâmicas políticas, sociais e econômicas que perpassam as migrações que ocorrem no mundo contemporâneo. As articulações entre o local e o global, por meio dessas histórias de vida, ressignificaram diversos conteúdos do currículo escolar de História.

Palavras-chaves: História Oral; Histórias de Vida; História Local; Lei 10.639

Abstract

This didactic experience was carried out in 2019, with a class of the 3rd year of high school at Colégio Estadual Professor José de Souza Marques, located in the neighborhood of Brás de Pina, in Rio de Janeiro, RJ, Brazil. It was a question of investigating, through interviews with residents of the neighborhoods surrounding the school, the existence of representative spaces of Afro-Brazilian cultural memory and resistance, in line with Law 10.639 which makes the teaching of Afro-Brazilian history and culture mandatory in Basic Education. In this article, we cut the record made with one, among the many African migrants, domiciled in the same neighborhood. Based on the methodological contribution of Oral History, students and teachers reflected on the political, social and economic dynamics that permeate the migrations that occur in the contemporary world. The articulations between the local and the global, through these life stories, gave new meaning to several contents of the history school curriculum.

Keywords: Oral History; Life stories; Local History; Law 10.639

ISSN 2704-8217

doi: <https://doi.org/10.6092/issn.2704-8217/14035>

Copyright © 2021 the authors

This work is licensed under the Creative Commons BY License

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

INTRODUÇÃO

A atividade denominada *Espaços de Resistência Afro na Comunidade* foi pensada para ser realizada dentro do projeto Semana da Consciência Negra e Diversidade Cultural, que ocorre anualmente, no mês de novembro, no Colégio Estadual Professor José de Souza Marquesⁱⁱ desde 2017. Esse projeto, previsto no Projeto Político Pedagógico desse colégio, envolve a comunidade escolar e oportuniza a elaboração e execução de atividades voltadas para a reflexão sobre temas e práticas antirracistas e decoloniais, em atenção ao cumprimento da Lei 10.639, que prevê a inclusão da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" nos currículos oficiais da Educação Básica. Trata-se de uma proposta que aposta no envolvimento de diversos professores que se dispõem a orientar as turmas, ao longo do último bimestre do ano letivo, na consecução dos trabalhos que são apresentados a todo o colégio, na data prevista para a culminância.

Tal demanda é entendida em consonância à ampliação das noções de cidadania, carreada pela Constituição Federal de 1988, promulgada no contexto da retomada da ordem democrática, com o fim do período ditatorial no Brasil. No campo educacional, a redemocratização abriu caminho para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica, promulgada em 1996, para os Parâmetros Curriculares Nacionais, lançados entre 1997 e 2006 e, posteriormente, as Diretrizes Curriculares Nacionais, datadas de 2013. Frutos de tal contexto, esses documentos curriculares expressam a necessidade de valorização do estudo de temáticas até então marginalizadas ou excluídas da história. Segundo Velasco e Barcellos, “podemos associar essa mudança nas configurações narrativas (...) ao crescimento de diversos movimentos sociais que, nas últimas décadas, procuraram firmar ‘identidades’ até então discriminadas ou subalternizadas.” (2014, p.p. 270).

Nesse sentido, no que dizem respeito às prescrições disciplinares, as questões étnico-raciais emergem como temas sensíveis, em um país marcado pelo triste histórico de cerca de 4 séculos de escravidão indígena e africana e no qual o racismo estrutural segue sendo um estigma a ser combatido e superado. A valorização de tais questões vem impondo reflexões acerca da emergência dessas identidades e, por conseguinte, de novos sujeitos históricos. Ao longo do presente século, essas temáticas foram sendo gradativamente consolidadas nos currículos da Educação Básica, por meio de leis complementares, como as Leis 10.639, de 2003 e 11.645, datada de 2008, que tornam obrigatórios, respectivamente, o ensino de História da

África e africanidades, assim como estudos dos povos indígenas.

Entendemos a criação dessas orientações curriculares segundo a ancoragem conceitual oferecida por Tomaz Tadeu da Silva, isto é: pensando o currículo como uma questão de saber, poder e identidade (2016). Essa foi a perspectiva que balizou a realização da atividade *Espaços de Memória e Resistência Afro na Comunidade*, no final do ano de 2019. A proposta, aplicada a uma turma do 3º ano do Ensino Médio do referido colégio e que integrou o processo avaliativo do 4º bimestre daquele ano letivo, pretendia produzir um pequeno documentário a partir de entrevistas realizadas pelos estudantes com grupos existentes no bairro onde está situado o colégio e adjacências. O uso das entrevistas, a partir da perspectiva metodológica da História Oral, é o primeiro passo da prática abordada nesse artigo. Essa foi uma escolha que, além de enfatizar a interdisciplinaridade preconizada na legislação acima citada e ratificada pela recente promulgação da Base Nacional Comum Curricular no final de 2018, também teve papel destacado na sensibilização dos estudantes, aos temas contidos nos currículos escolares. Isso foi possível, pois a realização das entrevistas destacou o potencial das histórias de vida para o ensino de história, trazendo para perto do cotidiano desses estudantes, narrativas sobre temas que antes só eram acessíveis por meio das narrativas contidas nos livros e materiais didáticos disponíveis. Essa reflexão é o segundo ponto no qual se estrutura a experiência didática que ora apresentamos.

HISTÓRIA ORAL: CAMINHO METODOLÓGICO E ESCUTA SENSÍVEL

Inseridos no contexto desse projeto maior, procedemos à divisão da turma em quatro grupos, que deveriam pesquisar os seguintes espaços de resistência cultural no entorno do colégio: lugares de prática de ritmos musicais como o samba, funk, charme e hip hop, rodas de capoeira, terreiros de candomblé e comunidades de imigrantes. O objetivo era realizar entrevistas com membros dessas comunidades que pudessem compartilhar conosco suas experiências de vida no que diz respeito as suas inserções nos espaços de convivência supramencionados. Do ponto de vista historiográfico, consideramos que as entrevistas, tomadas no âmbito de um projeto que se inscreve no aporte propiciado pela História Oral, enfatizam os profícuos contatos entre história e antropologia. No caso do projeto executado dentro do colégio, evidenciou-se o diálogo mais estreito entre as disciplinas de história e sociologia. O aspecto colaborativo estabelecido entre esses dois saberes buscou dar conta de uma gama de novos objetos, que permaneciam excluídos ou invisíveis, mesmo depois das inovações introduzidas

pelos *Annales*, carreados pelos pressupostos de uma abordagem social. Nesse sentido:

A história oral (...) lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Admite heróis vindos não só dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo. Estimula professores e alunos a se tornarem companheiros de trabalho. Traz a história para dentro da comunidade e extrai a história de dentro da comunidade. Ajuda os menos privilegiados, e especialmente os idosos, a conquistar dignidade e autoconfiança. Propicia contato - e, pois, a compreensão - entre classes sociais e entre gerações. E para cada um dos historiadores e outros que partilhem das mesmas intenções, ela pode dar um sentimento de pertencer a determinado lugar e a determinada época. (Thompson, 1992, p. 44)

Tendo em vista as considerações tecidas por Paul Thompson acerca da História Oral, discutimos com os estudantes os objetivos do trabalho: conhecer, reconhecer e registrar a existência de espaços de memória e resistência das culturas africanas no espaço compreendido pelo bairro no qual se localiza o colégio e bairros adjacentes. Em consonância ao projeto gerador, a ideia central era fornecer subsídios para o debate de temas como o racismo e respeito à diversidade. Para tanto, inspirados pelas orientações de Santhiago e Magalhães (2015), foram elaborados roteiros bastante flexíveis para a seleção e abordagem de possíveis entrevistados, bem como as perguntas que norteariam as entrevistas. Cientes de que temas sensíveis e experiências dolorosas relacionadas ao enfrentamento de discriminações ou perseguições poderiam perpassar as evocações de memórias desses depoentes, os estudantes foram orientados a uma postura respeitosa, porém atenta, a fim de observar, para além das palavras, os hiatos e silêncios que poderiam emergir das falas dos entrevistados.

Assim, já nessa etapa, a maioria dos estudantes mergulhou em um instigante processo de reconhecimento do protagonismo de indivíduos que fazem parte de seu cotidiano - parentes, vizinhos, donos de pequenos comércios locais, líderes comunitários, artistas do bairro - enquanto agentes da história. Segundo Leonor Arfuch, o trabalho com entrevistas com o objetivo de produzir fontes para a pesquisa em Ciências Humanas e Sociais trará sempre a marca de uma autoria conjunta, surgida a partir da interação estabelecida entre entrevistador e entrevistado (Arfuch, 2012, p. 242). A autoria conjunta se impôs como um dos pontos mais significativos desse trabalho, posto que, a partir da vivência comunitária dos próprios estudantes e das reflexões encetadas ao longo da elaboração desse trabalho, procurou-se produzir uma narrativa histórica que nos permitisse construir uma relação de pertencimento com o

salientar que as entrevistas foram realizadas de forma bastante rudimentar, usando os telefones celulares dos estudantes e em situações onde vários tipos de ruídos externos interferiram na nitidez do registro. Da mesma forma, foram usados softwares gratuitos, disponíveis na internet, para o acabamento do material, procedendo à decupagem, corte e edição, colocação de legendas nos vídeos etc.

Diante dos múltiplos desdobramentos propiciados por essa experiência, para o presente texto, circunscrevemo-nos a abordar o caso específico do grupo de estudantes cuja missão era entrevistar imigrantes africanos que residem no bairro onde está localizado o colégio.

HISTÓRIAS DE VIDA NA HISTÓRIA LOCAL DO BAIRRO: INTERSECÇÕES POSSÍVEIS PARA A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO

As migrações sempre foram comuns ao longo da história da humanidade. Por qualquer que seja a motivação que impulse os homens a abandonar sua terra em busca de outros lugares, a história sempre registrou movimentos migratórios com maior ou menor expressão, ao longo dos tempos. Essas partidas e chegadas nem sempre se dão de forma tranquila, de modo que as migrações humanas carregam consigo uma série de questões que colocam em evidência problemas como a xenofobia e o racismo em diversas regiões do globo. No caso do Brasil, destino de migrações forçadas nos tempos em que vigorou a escravidão, a nova Lei de Migração, que passou a vigorar a partir de 2017, significou um importante avanço no sentido de combate à xenofobia e racismo, ao garantir o direito de acesso aos serviços públicos para os imigrantes instalados em solo nacional.

Nessa perspectiva, o recorte expresso pelo trabalho se justifica com base na constatação empírica de que o bairro onde está situado o colégio, bem como alguns bairros adjacentesⁱⁱ, possuem quantidade expressiva de imigrantes provenientes de países da África, como Angola, Camarões e República Democrática do Congo. A partir de tal constatação consideramos que, como pontua Jacques Revel, a opção por uma abordagem do local pressupõe ajustar nossa escala de observação, partindo de aspectos específicos para entender as interpolações entre o local e o global. Para tanto, o uso do conceito de escala de observação “procura também entender a maneira como movimentos ou transformações coletivos são possíveis, mas não a partir desses movimentos em si e da capacidade autorrealizadora que se lhes imputa, e sim da parte

que cada ator toma neles.” (Revel, 2010, p. 440).

Esse percurso teórico permite, portanto, que apostemos em um aporte que recaia sobre experiências e relatos de vida dos “atores comuns”. Sob esse aspecto, mais uma vez, nos remetemos a argumentos desenvolvidos por Leonor Arfuch. Para a pesquisadora argentina, os biografemas são elementos que constituem o caráter biográfico das narrativas de vida, tornando aquele sujeito único e impossível de ser enquadrado por estereótipos totalizantes. Dentre os vários biografemas presentes nas narrativas que comportam algo de biográficas, Arfuch identifica as mobilizações acerca do “ser comum” como uma interessante forma de pensarmos os jogos de escalas entre o global e o local. Nessa medida, as “vidas comuns” constituem-se em exemplos próximos, que nos despertam para as relações de pertencimento a respeito daquilo que considerávamos distantes. Trata-se de colocar em foco “o *afastamento*, que mede - e justifica - a diferença, e a *proximidade*, que lembra o pertencimento a uma humanidade comum.” (Arfuch, 2010, p. 196).

A partir do itinerário esboçado, do total de 3 entrevistas apresentadas pelo grupo responsável pela pesquisa a respeito da comunidade de imigrantes, selecionamos o registro obtido a partir do depoimento do camaronês Stive. Por ocasião da entrevista, falando português com razoável desenvoltura, Stive declarou viver no Brasil há cerca de 6 anos, tendo estabelecido domicílio no bairro de Brás de Pina, na cidade do Rio de Janeiro.



Imagem 2: Stive, migrante camaronês, morador do bairro de Brás de Pina – RJ, concede depoimento a estudante do 3º ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Professor José de Souza Marques. - Nov. 2019.

Quando questionado sobre os motivos que o levaram a abandonar seu país, Stive relaciona as poucas oportunidades de trabalho e a “falta de respeito”. Essa foi a

120

primeira chave para que pudéssemos mergulhar na história da República de Camarões. A partir de conteúdos previstos para a disciplina de História no 3º ano do Ensino Médio - como Imperialismo, Primeira e Segunda Guerras Mundiais e Independências Africanas - ajustamos nossa escala de observação sobre esse país africano. Por meio de rápida pesquisa na internet, o grupo descobriu que Camarões foi colônia alemã até a Primeira Guerra Mundial. Depois, foi repartido por ingleses e franceses, à guisa de espólio de guerra. Essa situação não foi plenamente equacionada com a independência, conquistada em 1º de janeiro de 1960 e, até a data da execução do trabalho, ainda eram comuns as explosões de conflitos entre as porções anglófona e francófona do país. Tais tensões emergiram em outro ponto da entrevista, quando perguntado se sofrera algum tipo de discriminação no Brasil. A esse questionamento, Stive responde que a discriminação, dentro de seu próprio país, era muito pior do que qualquer experiência que ele possa ter vivido aqui. Durante a análise do material, essa afirmação causou reação de espanto entre os estudantes do grupo que realizou a entrevista: como alguém poderia se sentir mais discriminado em seu próprio país do que em um país, como o Brasil, atravessado pelo estigma do racismo estrutural, tributário de um processo de escravidão de tão longa duração? Diante dessas instigantes informações, a contextualização da breve história de Camarões, marcada por rivalidades internas e permanências do passado colonial, foi sugerida para constar como parte introdutória da entrevista, quando da elaboração do produto final.

Mais adiante, o depoente aprofunda o relato sobre o seu país, nos dando mais indícios a respeito da situação política de Camarões, em comparação com sua percepção acerca da situação política brasileira naquele momento. Stive comenta, então, que: “aqui [no Brasil], tem Bolsonaro e tem o outro lugar [sic]... Não sei como se fala... E tem o Lula, né?! Lá [em Camarões], o presidente de lá não quer sair mais, ele quer ficar. Vai fazer mais de 37 anos! Não quer sair pra deixar oportunidade pra outro.” Nesse momento, o aluno que o entrevista faz uma interposição: “Então, Camarões está numa ditadura, é isso?” Ao que Stive responde: “Agora está pior demais [sic]. Porque tem pessoas que falam inglês e tem pessoas que falam francês. Lá, pessoa que fala inglês não tem muita oportunidade na vida do que francês, que tem lá [sic].”



Imagem 3: Stive compartilha um pouco da história política de seu país, durante a entrevista. -Nov. 2019.

Esse momento da fala de Stive foi particularmente revelador dos dramas vivenciados pela população da República dos Camarões, mesmo que então, já tivessem decorridos quase 60 anos desde a independência da porção francófona do paísⁱⁱⁱ. Embora não mencionado explicitamente durante o registro, a pesquisa realizada em conjunto com o grupo de estudantes trouxe à tona o nome do atual presidente camaronês, Paul Biya, que, conforme afirmou o depoente, ocupa a presidência da república desde 1982. A palavra “ditadura” não é mencionada, inicialmente, na entrevista. Ponderamos se tal omissão se deveu às dificuldades com o domínio do idioma ou pela dificuldade em admitir um aspecto de tensão evidente na história de seu país e, obviamente, marcado em suas vivências pessoais também. Entretanto, após a intervenção do entrevistador, Stive assume uma postura mais desenvolta para abordar essa questão admitindo, não só a manutenção da ditadura de Biya, como tentando apresentar ao seu interlocutor, as disputas de poder que assolam o país. Assim, ele tenta explicar os conflitos que perpassam a divisão entre o norte, majoritariamente sob influência francesa até aquele momento, e o sul, cuja maioria da população esteve sob o domínio britânico. Stive é oriundo da parte francesa da República de Camarões. Esse é o seu lugar de fala, quando nos esclarece que, em seu país, as pessoas provenientes da parte anglófona têm menos oportunidades que os francófonos. A esse respeito, o entrevistado manifesta o desejo de que seus dois filhos, que na época da entrevista viviam em Camarões, estudassem, cada um, em escola francófona e anglófona. Na sequência, justifica essa afirmativa: “não gosto de pessoa que vai para um lado e não conhece o outro lado.”

Como muitos migrantes africanos, estabelecidos nos bairros adjacentes ao

colégio, Stive Noel já tinha seu próprio negócio naquela época, testemunhando seu empenho em permanecer no Brasil e constituir uma nova vida aqui. Sobre sua adaptação à nova realidade, em um novo país, Stive é enfático: “para mim, foi fácil, eu gostei muito. Por isso, eu não quero sair mais.” Outros indícios do desejo de seguir vivendo em terras brasileiras emergiram de sua fala quando ele mencionou a existência de legislação trabalhista e a estrutura de saúde pública. Sobre a existência de direitos para os trabalhadores, Stive a ressaltou como um dos grandes diferenciais entre a realidade brasileira e camaronesa: “aqui, tem negócio de carteira assinada, lá é pior. Lá não tem esse negócio. (...) Nesse tempo em que eu estou aqui, tem condição [de trabalho].” Tal afirmação permitiu que pudéssemos avaliar as lutas que envolveram a consolidação das leis trabalhistas no Brasil, a partir do governo de Getúlio Vargas, assunto que, àquela altura, já tinha sido visto pelos alunos do 3º ano nas aulas de História. Além dos impactos da existência de leis trabalhistas, também pusemos em foco, novamente, o debate sobre regimes ditatoriais e o próprio conceito de ditadura, colocando em análise o governo Biya, desde 1982, em Camarões e Vargas, entre 1930 e 1945, no Brasil.

A respeito da saúde pública brasileira, o entrevistado exemplifica: “em tempo que você tem mal de dente [sic], você vai lá ao hospital público. Pessoa recebe você bem, resolve o teu negócio e você não precisa pagar. Lá [em Camarões], você vai pagar tudo.” A partir dessa comparação, os alunos foram levados a refletir a respeito da criação do Sistema Único de Saúde do Brasil (SUS) que, assim como a legislação anteriormente citada no início desse artigo, também teve a sua criação intrinsecamente ligada ao contexto de redemocratização do país e ampliação da noção de cidadania no pós-ditadura militar. Hoje, apesar de um quadro de precariedades de diversas ordens, o SUS têm sido de fundamental importância para garantir o acesso à rede de saúde básica em um país de proporções continentais e população tão heterogênea, como o Brasil.

A relação de Stive com o Colégio Estadual Professor José de Souza Marques poderia ter se encerrado com a concessão dessa entrevista aos alunos do 3º ano, que elaboraram o pequeno documentário, do qual constava a sua fala, para o projeto da Semana da Consciência Negra do ano de 2019. Porém, no começo desse ano letivo (2021), em meio às profundas alterações no cotidiano escolar provocadas pela pandemia do Novo Coronavírus, recebemos um dos filhos de Stive, mencionado na entrevista, como aluno do 1º ano do Ensino Médio. Na época da entrevista, ele disse que estava esperando que um dos filhos ficasse mais velho para que pudesse vir para o

Brasil também. Assim, entendemos que a vinda de pelo menos um de seus filhos para cá, ratifica as afirmações de Stive a respeito do quanto se sentia acolhido no país e do seu interesse em estabelecer-se aqui em definitivo. Há poucos dias, encontrei com Stive no colégio, durante uma atividade de assistência às famílias de alunos, nesse período de recrudescimento da pandemia no estado do Rio de Janeiro. Perguntei se ele se lembrava da entrevista concedida em 2019 e se eu podia escrever um artigo sobre ela, especialmente agora, que um dos seus filhos é aluno do colégio. Sua resposta foi direta: “Pode sim! Eu falei com meu filho: você veio para cá para fazer essa escola também!” Para nós, fica a expectativa: quem sabe, o entrecruzar dessa trajetória de vida com a rotina do colégio sinalize o [re]começo de um novo trabalho, no qual sejam valorizadas essas experiências de vida para a construção do conhecimento histórico escolar?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que o trabalho realizado evidenciou o potencial das contribuições das histórias de vida e da perspectiva da História Local para que essa comunidade escolar pudesse repensar os nexos entre sua própria história e aquela proposta pelas prescrições curriculares e materiais didáticos dessa disciplina. A respeito do valor das narrativas biográficas ou autobiográficas para o ensino de história, Márcia Gonçalves destaca o

status certamente extremado e banalizador das verdades maiores que apenas os relatos em primeira pessoa poderiam guardar – o que, de certa forma, retomaria a passagem bíblica da dúvida de São Tomé, na medida em que o fato só é considerado legítimo se tiver sido vivido ou presenciado por quem o narra.” (Gonçalves, 2012, p. 47).

Nesse sentido, a opção pela metodologia da História Oral visou ouvir, registrar e analisar o que essas vozes têm a nos dizer a respeito de suas experiências e expectativas, que foram sistematizadas e discutidas na sala de aula, fomentando a construção do conhecimento histórico escolar. Ainda sob essa perspectiva, a inserção de um dos filhos de Stive no cotidiano do colégio acrescentou mais um desdobramento típico dos projetos que se utilizam da História Oral como metodologia: a realização de um trabalho com entrevistas que permita alguma forma de retorno aos sujeitos que se mobilizaram e se envolveram nesse processo.

Essa experiência também foi especialmente significativa, pois, se constituiu na poderosa chave que nos permitiu colocar em prática aquilo que é proposto pela Lei 10.639, que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira na Educação Básica. Nesse sentido, pontuamos que tal iniciativa se inseriu em uma perspectiva de maior amplitude, dentro daquilo que propõem Boaventura dos Santos e Maria Paula Meneses, qual seja: o problematizar das possibilidades epistemológicas para a produção do conhecimento, que se constituíssem como alternativas ao modelo eurocêntrico/branco/ocidental. (Santos & Meneses, 2010, p. 20). Ao pesquisar sobre as questões políticas e socioculturais que emergiram na fala do entrevistado, os estudantes operaram uma inversão na perspectiva de produção de sentido do conhecimento histórico, a partir de outros referenciais, superando as concepções de uma história macroestruturada e eurocêntrica, ainda prevalentes nos currículos e materiais didáticos utilizados pela rede estadual de educação pública do Rio de Janeiro.

BIBLIOGRAFIA

- Antunes, T. (2014, 09 de setembro). Enraizados em Brás de Pina há uma década, congoleses têm espécie de QG no bairro. Recuperado de: <https://odia.ig.com.br/noticia/rio-de-janeiro/2014-09-08/enraizados-em-bras-de-pina-ha-uma-decada-congoleses-tem-especie-de-qg-no-bairro.html>
- Arfuch, L. (2010). O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea. Rio de Janeiro: EdUERJ.
- Carneiro, J.; Souza, F. e Teixeira, F. (2018, 30 de julho). Fugindo da guerra, congoleses enfrentam violência, racismo e desemprego para recomeçar no Brasil. Recuperado de: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-44893024>
- Francisco, W. C. (s/d). Camarões. Recuperado de: <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/camaroes.htm>
- Fröhlich, S. (2019, 31 de dezembro). Camarões: 60 anos de independência e nada a comemorar. Recuperado de: <https://p.dw.com/p/3VXOg>
- Gonçalves, M. de A. (2012). O valor da vida dos outros... In M. de A. Gonçalves; H. Rocha; L. Reznik & A. M. Monteiro (orgs.). *Qual o valor da história hoje?* (p.p. 40-50). Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Quirion, N. (2018). Um triplo grau de alteridade: representações midiáticas sobre migrantes da África Central nas favelas do Rio de Janeiro. In *III Seminário Nacional sobre Urbanização de Favelas – URBFAVELAS*. (pp. 1-21). Salvador.

- Revel, J. (2010). Micro-historia, macro-historia: o que as variações de escala ajudam a pensar em um mundo globalizado. In *Revista Brasileira de Educação*. v. 15, n. 45, set./dez, pp. 434-590.
- Santhiago, R.& Magalhães, V. B. (2015). *História Oral na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Santos, B. de S. & Meneses, M. P. (orgs.). (2010). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez.
- Silva, T. T. da. (2016). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Thompson, P. (1992). *A voz do passado: História Oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Velasco, D. B. & Barcellos, V. A. (2014). Demandas do tempo presente e sentidos de cidadania: redefinições e deslocamentos no currículo de História (anos 1980 x anos 2010). In A. M. Monteiro & outros (orgs.). *Pesquisa em Ensino de História: entre desafios epistemológicos e apostas políticas*. (p.p. 261-274). Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj.

ENTREVISTA

Stive Noel (2019). [Entrevista concedida a Lucas Barreto]. Rio de Janeiro, 10 nov.

ⁱ O Colégio Estadual Professor José de Souza Marques localiza-se no bairro de Brás de Pina, no Rio de Janeiro – RJ e está subordinado à Diretoria Regional Metropolitana III da Secretaria do Estado de Educação do Rio de Janeiro. O colégio atende ao Ensino Médio Regular, com cerca de 30 turmas divididas em três turnos (manhã, tarde e noite).

ⁱⁱ “A grande maioria vive em favelas, tendo fugido dos perigos e dificuldades de seu país para enfrentar uma rotina de violência e tiroteios no Rio. Estão concentrados em Brás de Pina, na zona norte, sobretudo na favela Cinco Bocas...” Recuperado de: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-44893024>

ⁱⁱⁱ “Na noite de Ano Novo de 1959, os tiros soaram na cidade e, na manhã seguinte, o Presidente Ahidjo proclamou a Independência, diz o empresário cultural Luc Delors Yatchokeu, que vivia com os seus pais em Mbanga, cidade localizada próxima de Douala. (...) Os camaroneses do Sul, controlados pelos britânicos, observavam de muito perto o que estava a acontecer do lado francês. Segundo historiadores, havia um grande entusiasmo entre os líderes políticos dos Camarões britânicos pela independência dos Camarões franceses. Havia a expectativa de que também os Camarões britânicos tornariam-se rapidamente independentes e que isso pudesse abrir o caminho para a unificação. Os britânicos Camarões do Sul obtiveram a independência num referendo da ONU em 11 de fevereiro de 1961. Esta parte foi imediatamente anexada aos antigos Camarões franceses, enquanto a parte britânica do norte foi anexada à Nigéria.” Recuperado de: <https://p.dw.com/p/3VXOg>