

ANGELA BARBAN MORELLI

**IDENTIDADE E MEMÓRIA AFRODESCENDENTES: DESENHOS DE UMA
EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

Orientador: Thiago Henrique Mota Silva

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2022**

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade
Federal de Viçosa - Campus Viçosa**

T

Morelli, Angela Barban, 1986-

M842i
2022

"Identidade e memória afrodescendentes: desenho de uma
educação para relações étnico-raciais" / Angela Barban Morelli.
– Viçosa, MG, 2022.

1 dissertação eletrônica (173 f.): il. (algumas color.).

Inclui anexo.

Orientador: Thiago Henrique Mota Silva.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa,
Departamento de História, 2022.

Inclui bibliografia.

DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2022.421>

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Antirracismo - Brasil. 2. Negros - Educação - Brasil.
3. Negros - Identidade étnica. 4. Negros - Identidade racial.
5. Cidadania. 6. Brasil - Relações raciais. 7. Memória coletiva.
I. Silva, Thiago Henrique Mota, 1989-. II. Universidade Federal
de Viçosa. Departamento de História. Programa de
Pós-Graduação em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania.
III. Título.

CDD 22. ed. 305.896081


ANGELA BARBAN MORELLI

**IDENTIDADE E MEMÓRIA AFRODESCENDENTES: DESENHOS DE UMA
EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

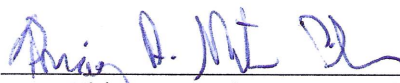
Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 31 de março de 2022.

Assentimento:



Angela Barban Morelli
Autora



Thiago Henrique Mota Silva
Orientador

Dedico este trabalho a Carlos Eduardo Silva de Souza, ex-aluno meu, assassinado pelo estado junto com seus quatro amigos ao irem celebrar a conquista de um emprego e terem sido “confundidos” com bandidos na chacina de Costa Barros- RJ, em novembro de 2015.

AGRADECIMENTOS

Esse texto nasce depois de uma longa gestação difícil e repleta de reviravoltas. Na dimensão macro um governo retrógrado que fez de tudo para acabar com a educação, saúde e ciência brasileira, adoecendo e matando nosso povo e uma pandemia mundial de proporções históricas e consequências graves ainda desconhecidas. No micro, o meu refazimento pessoal após uma relação abusiva e a lida com uma doença crônica incapacitante que me virou do avesso e mexeu com todas as estruturas da minha vida, desde do meu trabalho, das minhas relações e principalmente com meu corpo/mente/espírito. Fica claro para mim que somente consegui concluir mais essa etapa da vida devido a uma forte rede de apoio profundamente acolhedora no plano invisível e visível.

Assim, com respeito e reverência às ancestralidades negras diaspóricas e ao povo negro brasileiro, primeiramente agradeço à Exu, por me guardar, ensinar (muitas vezes na base da rasteira e de uma boa gargalhada) e permitir as encruzilhadas da vida que me trouxeram a realizar essa pesquisa. Por ter me levado à África do Sul a 19 anos atrás e me dado uma família sesotho que eu amo e me ama e pertence até hoje e para resto da minha vida, abrindo o mundo das relações raciais dentro da minha cabeça e coração. Por ter me aproximado da arte e da educação, por ter me apresentado o Movimento Estudantil, o Movimento Sem Terra, o Movimento Negro e o teatro político e de rua. Por ter me aberto as portas do ensino básico público, por ter me levado até esse programa de mestrado que concluo agora e acima de tudo por ter me mostrado a vida e a consciência espiritual que tanto me sustenta no dia a dia, nos momentos mais duros e mais leves. Laroyê Exu!

Agradeço também à mãe d'água e dona de minha cabeça Iemanjá por ser porto seguro e receber todas as minhas lágrimas as transmutando em mar e horizonte, por me ensinar a mergulhar em mim e a me amar. Odojá minha mãe! Agradeço também à Ogum, senhor dos caminhos, vencedor das demandas, aquele que conquista e leva o progresso a sua gente, meu protetor! Patacuri Ogum! Para esse trabalho especificamente agradeço a presença e orientação constantes de Oyá, que com seus ventos, raios e tempestades conduz o fazimento do Festival Afro enquanto ebó de transformação e resistência, realizado pela primeira vez no seu dia, 4 de dezembro, e que tem a sua proteção. Todos esses anos sempre cai uma forte tempestade do dia do Festival Afro, todos esses anos a tempestade cai durante a festa, nunca antes para não atrapalhar quem chega, nunca depois para não atrapalhar quem sai, sempre durante para guardar a todos juntos. Eparei Oyá! Agradeço assim a todos os demais Orixás sincretizados da Umbanda, Oxalá, Nanã, Oxossi, Oxum, Xangô e Omulu e a todo povo de Aruanda, caboclos,

vovós e vovôs, povo de rua, do oriente, boiadeiros, ciganas e crianças. Aos meus guias pessoais o meu mais profundo agradecimento pela luz e sustento da alma. Ainda no plano espiritual, não posso deixar de agradecer a sabedoria ancestral dos povos da floresta, à ayahuasca, ao mestre Irineu e ao padrinho Sebastião que nessa escola da vida me nutrem com seus ensinamentos “esse jardim de tão formosas flores, foi plantado com amor pela Virgem Nossa Senhora, e aqui somos todos jardineiros dela que com devoção cultivam os ensinamentos da luz eterna”. Viva a Umbanda e Viva o Santo Daime, religiões que nasceram dos povos excluídos do Brasil. Saravá!

No plano material agradeço a minha família, minha mãe Gláucia, meu pai José e minha irmã Júlia por serem pessoas de uma profunda amorosidade, pelo compromisso de vida com a luta pela emancipação do nosso povo e por me darem todo o suporte emocional, afetivo e material nessa vida, amo vocês! Aos meus sobrinhos agradeço a alegria e amor inocente de criança que ensina a aproveitar cada momento simples e singelo da vida. À minha família sesotho em particular a *mama Thandy and sister Lerato, thank you for your love!* Aos meus amigos, amigas e amigues de Muriaé que estiveram comigo nessa caminhada e não largaram minha mão eu agradeço verdadeiramente, Vinícius, Victor, Luna, Johnata e especialmente à Leila, mana de trocas acadêmicas, profissionais e pessoais, que me apoiou desde quando estava estudando e escrevendo meu pré-projeto para ingresso neste curso, essa vitória é sua também amiga!

A todos os meus amigos e amigas de turma, sobretudo Fábio, Dani, Murilo, Jesus e Vânia por serem parceiros de suores, batalhas e loucuras, amo vocês! Aos meus colegas de trabalho principalmente a equipe de linguagens e códigos tão “turma do fundão” que torna as durezas do sistema mais leves e me ofereceram apoio e compreensão durante esse percurso meu muito obrigada! Por fim, e de importância crucial, agradeço à minha banca de qualificação e defesa, Rogéria, Marcos e Vanessa e, principalmente, ao meu orientador Thiago, pela confiança de ter aceito o desafio de me orientar na metade para o final da caminhada da pesquisa, pela ética, compromisso e coerência profissional e pelo apoio, compreensão, paciência e generosidade, esse trabalho não se realizaria sem sua parceria, obrigada!

À Universidade Federal de Viçosa, pela oportunidade de realizar a pós-graduação.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão da bolsa de estudos.



“Nunca é tarde para voltar e apanhar o que ficou atrás”
– Princípio Sankofa dos povos akan, África Ocidental.

RESUMO

MORELLI, Angela Barban, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, março de 2022. **Identidade e memória afrodescendentes: desenhos de uma educação para relações étnico-raciais.** Orientador: Thiago Henrique Mota Silva.

A pesquisa traz os conceitos de identidade, memória e cidadania a partir do trabalho de educação para as relações raciais desenvolvido em uma escola do Ensino Médio estadual de Minas Gerais. Analisamos a formação da identidade nacional, patrimônio e da educação brasileira no que tange às estruturas hegemônicas que consolidam um projeto racista de poder e sociedade. Em contraponto à essa narrativa englobante observamos o histórico de lutas do Movimento Negro, sobretudo no campo da educação e investigamos os ecos dessas lutas localmente através de dois projetos de educação antirracista na escola. Buscamos a emergência das memórias negras através do trabalho pedagógico, colocando em jogo o sentido de identidade individual e do grupo e provocando uma ruptura com os regimes de representação hegemônicos. Por fim, a pesquisa se propõe a costurar saberes teóricos e práticos nos pressupostos da pedagogia engajada, produzindo um Caderno de Práticas de Educação Antirracista a fim de darmos nossa contribuição para a efetiva implementação do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, conforme previsto na Lei n. 10.639/2003, no Parecer CNE/CP n. 003/2004 e na Resolução CNE/CP n. 001/2004.

Palavras-chave: Cidadania. Relações étnico-raciais. Educação. Identidade. Memória.

ABSTRACT

MORELLI, Angela Barban, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, March, 2022. **Afro-descendant identity and memory: designs for an education for ethnic-racial relations.** Adviser: Thiago Henrique Mota Silva.

The research brings the concepts of identity, memory and citizenship from the work of education for racial relations developed in a state high school in Minas Gerais. We analyze the formation of national identity, heritage and Brazilian education regarding the hegemonic structures that consolidate a racist project of power and society. In contrast to this encompassing narrative, we observe the history of struggles of the Black Movement, especially in the field of education, and we investigate the echoes of these struggles locally through two anti-racist education projects at school. We seek the emergence of black memories through pedagogical work, putting into play the sense of individual and group identity and causing a rupture with the hegemonic representation regimes. Finally, the research proposes to sew theoretical and practical knowledge in the assumptions of engaged pedagogy, producing a Notebook of Practices of Anti-racist Education in order to give our contribution to the effective implementation of the teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture, as provided for in Law no. 10.639/2003, in Opinion CNE/CP no. 003/2004 and in Resolution CNE/CP n. 001/2004.

Keywords: Citizenship. Ethnic-racial relations. Education. Identity. Memory.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Acervo do Projeto 2015/Somatório da contagem de uma turma.	43
Figura 2 - Acervo projeto 2016, estamparia em tecido produzida por turma do primeiro ano.	50
Figura 3 - Acervo projeto 2017, aluno fazendo o acabamento na pintura do adinkra Sankofa em painel de tecido.	51
Figura 4 - Acervo projeto 2019, cartaz adinkra Mpatapo desenhado à mão com o seu significado abaixo.	51
Figura 5 - Acervo projeto 2015, camisa estampada com stencil da Luisa Mahin.	52
Figura 6 - Acervo projeto 2015, aluna estampando camiseta com stencil da Mariana Criola feito com chapa de raio-X	53
Figura 7 - Acervo projeto 2016, aluna preparado o stencil do Zumbi de Palmares em papel cartão com auxílio do projetor da escola.	54
Figura 8 - Acervo projeto 2017, painéis em processo de pintura dos primeiros anos com os carimbos adinkra e dos terceiros anos com os stencils das personalidades negras.	54
Figura 9 - Acervo projeto 2016, Caio como aluno sendo modelo durante a oficina de turbante do projeto.	56
Figura 10 - Acervo projeto 2021, de camisa preta ao centro da foto Caio depois de formado em design de moda como instrutor da oficina de turbante.	56
Figura 11 - Acervo projeto 2016, corpo de jurados do desfile de moda afro. Da esquerda para direita Andyn dono da agência de modelos OMG, logo depois de camisa branca e óculos Fátima mãe do aluno Caio, em seguida, Wesley ex-aluno, na época diretor de juventude da prefeitura e presidente do conselho municipal de juventude. De azul André mãe do aluno Lucas e integrante do Movimento Negro Negrum da cidade, e por fim Luís profissional da beleza e artista da quadrilha do Santa Terezinha.	57
Figura 12 - Acervo projeto 2016, oficina de turbantes sendo ministrada pela então estudante de designer de moda Vitória Helen, hoje formada Vitória colaborou com a oficina em 2015, 2016 e 2017.	61
Figura 13 - Acervo projeto 2017, turma da oficina de turbantes ministrada por Vitória Helen, no Muriaé Tênis Clube, sede da festa naquele ano.	61
Figura 14 - Acervo projeto 2015, painel criado para divulgar o evento na escola.	63
Figura 15 - Acervo projeto 2015, trecho da apresentação da bateria mirim da Escola da Samba Unidos do Santa Terezinha.	64
Figura 16 - Acervo projeto 2015, trecho da apresentação do grupo Raça Mix.	64

Figura 17 - Acervo projeto 2016, trecho da apresentação de samba com grupo formado pelos estudantes.....	65
Figura 18 - Acervo projeto 2016, cartaz de divulgação da premiação e apoios.....	66
Figura 19 - Acervo projeto 2020, cartazes de divulgação da premiação e apoios.	67
Figura 20 - Acervo projeto 2019, registro da entrega dos prêmios pelos jurados a três premiados(as).....	68
Figura 21 - Acervo projeto 2017, registro dos e das participantes do desfile final, equipe e apoiadores.....	69
Figura 22 - Acervo projeto 2017, cartaz com informe de ingressos esgotados divulgado nas redes.....	70
Figura 23 - Acervo projeto 2017, registro da entrega do prêmio Africanidades pelos apresentadores Cláudio e Nitchelly ao mestre Miséria.	71
Figura 24 - Acervo projeto 2020, cartazes de divulgação da live de abertura e encerramento.	73
Figura 25 - Acervo projeto 2020, print do post de divulgação das pessoas vencedoras do concurso.....	74
Figura 26 - Acervo projeto 2019, fotos da performance realizada pelo aluno premiado João Pedro que impressionou o júri.	76
Figura 27 - Acervo projeto 2019, registro de mim com o júri, da esquerda para a direita, David apoiador do projeto, artista da dança e ganhador do desfile 2017, Ronan ex-aluno da escola, integrante do grêmio escolar e ganhador do desfile 2015 e 2016, Caio ex-aluno da escola, fundador e apoiador do projeto, eu mesma no centro, logo depois Felipe e Eliel ambos músicos sendo a primeira vez que participaram do Festival.	76
Figura 28 - Acervo projeto 2019, registro da entrega dos prêmios a Natália, aluna vencedora da categoria Miss Afro que no ano anterior havia ganhado com a categoria “simpatia”. Ao fundo de camisa do Flamengo um dos apoiadores do projeto José Nicodemos, diretor da Escola São Paulo (rede particular) participando da festa.	77
Figura 29 - Acervo projeto 2016 e 2019, Lucas como apresentador sendo aluno em 2016 e em 2019 já ex-aluno. Ao lado Luciana e Thais apresentadoras junto com ele.	78
Figura 30 - Acervo projeto 2016 e 2019, Thais desfilando com cartaz dizendo “não é modinha é resistência”. Ao lado, Johnatan e Gabriel entram juntos e abrem o cartaz com a logo dos Panteras Negras no fim da passarela.	79
Figura 31 - Acervo projeto 2018 grupo de dança do professor David, que ganhou o desfile em 2017 e foi júri em 2019 sempre foi apoiador do projeto com apresentações do grupo.	80

Figura 32 - Acervo projeto 2019 apresentação do grupo musical Força da Raça que participou do projeto em todas as edições presenciais, à frente a líder comunitária e idealizadora do grupo Shirley, a mesma atua com cultura na cidade há 30 anos.....	81
Figura 33 - Acervo do projeto UBUNTU - uma das formações do núcleo de pesquisa da esquerda para direita; João Gabriel, Thaissa, Jordânea, Johnatan, Thalita e Isabela, eu estou logo à frente.....	83
Figura 34 - Acervo do projeto UBUNTU - formação do grupo de trabalho que fez parte dos e das profissionais de diversas escolas junto com a facilitadora da Ação Educativa.....	84
Figura 35 - Acervo do projeto UBUNTU - participação do núcleo de pesquisa na oficina de turbante oferecida no CRAS Santa Terezinha pela psicóloga Ana Carolina (ao centro de turbante amarelo) e exposição de pinturas dos alunos e alunas do CRAS organizada pela líder comunitária do bairro Shirley (ao centro de blusa branca).....	85
Figura 36 - Registro do Festival Afro 2018/Apresentadores da esquerda para direita, Joyce, Wilson e Flaviane.....	87
Figura 37 - Acervo projeto UBUNTU - questionário sendo respondido pelos(as) discentes. .	88
Figura 38 - Acervo projeto UBUNTU - questionário sendo respondido pelos(as) familiares.	89
Figura 39 - Acervo projeto UBUNTU - questionário sendo respondido pela equipe escolar com orientação do aluno pesquisador do núcleo Edgar.	89
Figura 40 - Acervo do projeto UBUNTU, estudantes sendo entrevistados (as) pelos (as) discentes pesquisadores (as) do núcleo.	100
Figura 41 - Primeira página do capítulo um com o adinkra Sankofa e logo do Festival Afro.	110

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Dimensão 1: racismo em atitudes e relacionamentos.	90
Gráfico 2 - Dimensão 2: Currículos e proposta pedagógica.....	91
Gráfico 3 - Dimensão 3: Recursos materiais didáticos utilizados em sala de aula e projetos. .	93
Gráfico 4 - Dimensão 4: Acesso, permanência e sucesso na escola.....	94
Gráfico 5 - Dimensão 5: Atuação dos profissionais da educação.	95
Gráfico 6 - Dimensão 6: Gestão democrática.....	96
Gráfico 7 - Dimensão 7: Para além da escola.....	97
Gráfico 8 - Somatório de todas as dimensões.....	98

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPS - Centro de Atenção Psicossocial

CBC - Currículo Básico Comum

CNE/C - Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno

CRAS - Centros de Referência de Assistência Social

ERER – Educação para as Relações Étnico-Raciais

FAPEMIG - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais

FNB - Frente Negra Brasileira

IF SUDESTE - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais

INDIQUE - Indicadores de Qualidade na Educação: Relações Raciais na Escola

MNU - Movimento Negro Unificado

NUPEAS - Núcleo de Pesquisas e Estudos Africanos, Afrobrasileiros e da Diáspora

PPP - Plano Político Pedagógico

SEE-MG - Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

SIND UTE - Sindicato dos Profissionais da Educação

SRE - Superintendência Regional de Ensino

SPHAN - Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

UBUNTU/NUPEAAS - Núcleo de Pesquisas e Estudos Africanos, Afrobrasileiros e da Diáspora

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1 - A IDENTIDADE E MEMÓRIA NEGRA, O PATRIMÔNIO E A EDUCAÇÃO	20
1.1. CONTEXTO E EMERGÊNCIAS	20
1.2. ENSINO MÉDIO: DISPUTAS DE NARRATIVAS	32
CAPÍTULO 2 - PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA.....	40
2.1. TRAÇADOS DE TRAJETÓRIAS - PROJETO FESTIVAL AFRO.....	40
2.1.1. Dentro e fora da sala de aula	42
2.2.1.1. Os Adinkras	45
2.1.1.2. As personalidades negras	52
2.1.1.3. Moda Afro	55
2.1.2. A festa	62
2.2. PROJETO UBUNTU: MEMÓRIAS	82
2.2.1. O diagnóstico sobre racismo na escola	87
2.2.2. Vozes e silêncios.....	99
CAPÍTULO 3 - PRODUTO	107
3.1. CADERNO DE PRÁTICAS	107
3.2. CONCLUSÕES FINAIS	112
BIBLIOGRAFIA	117
FONTES	122
ANEXO A - Caderno de Práticas de Educação Antirracista	123

INTRODUÇÃO

Esse estudo é o desdobramento e aprofundamento do trabalho de valorização e reconhecimento da memória e patrimônio africano e afro-brasileiro que tem sido desenvolvido em uma escola de ensino médio da rede estadual de Minas Gerais. Ele nasce de inquietações pessoais e profissionais no campo das relações raciais, e de um sentimento de urgência em implementar cada vez mais seriamente a proposta da lei 10.639 de 2003. Tais inquietações se originam do compromisso com uma educação como prática da liberdade¹ que busca a emancipação social através, principalmente, do acesso ao conhecimento científico e o desenvolvimento do pensamento crítico e o exercício da cidadania² de todos brasileiros e brasileiras em sua pluralidade de raças, credos, territórios e saberes enquanto auto enunciação, capacidade de organização social, e acesso aos direitos civis, políticos e sociais.

Alinhado com o conceito de pedagogia engajada proposto por bell hooks³, que procura romper as barreiras das opressões históricas vividas na sociedade e no interior das escolas e apontar novos caminhos educativos pensando a soberania dos povos, os projetos de educação para as relações raciais vivenciados pela comunidade escolar e observados nesta pesquisa se estabeleceram enquanto célula de transgressão e transformação da educação bancária⁴ onipresente no sistema educacional brasileiro e que mantém os padrões de dominação e alienação para fins de exploração do capital. Para entendermos melhor como esse contexto se forma, traremos no primeiro capítulo um histórico da formação do sistema educacional brasileiro, sua relação com as políticas patrimoniais que buscaram constituir uma identidade nacional pós independência e consolidação do racismo estrutural no Brasil república.

Ainda no primeiro capítulo consideramos a realidade histórica e particular da educação no que tange as relações raciais e como que o Movimento Negro vem traçando caminhos de resistências socioculturais que, no campo da educação, desaguam nas políticas de ações afirmativas refletidas nos projetos realizados na escola. Por serem projetos feitos em educação

¹ Freire, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

² REIS, Manuela. Cidadania e Patrimônio - Notas de uma pesquisa sociológica. **Sociologia, Problemas e Práticas**, n. 29, p. 77-94, 1999.

³ HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WDF Martins Fontes, 2013.

⁴ Conceito elaborado e usado por Paulo Freire em sua obra para criticar as práticas de educação que mantém alienações sociais. A educação bancária é uma relação unilateral na qual alunos seriam desprovidos de saber e devem memorizar e decorar os saberes ensinados pelo professor que seria o detentor de todo o saber.

básica na etapa do ensino médio, também apontaremos alguns aspectos e características dessa fase de ensino e de vida do alunado, para melhor compreensão das escolhas dos conteúdos e metodologias dos projetos.

No segundo capítulo lançamos um olhar de dentro para fora pensando a partir da prática. Através da análise de dois projetos de educação antirracista, o Festival Afro e o UBUNTU, investigamos a emergência das memórias negras no trabalho pedagógico, colocando em jogo o sentido de identidade individual e do grupo⁵ e provocando uma ruptura com os regimes de representação que desumanizam certos grupos e beneficiam outros criando uma hierarquização dos valores estéticos, comportamentais e sociais⁶. O recorte se dá entre 2015 e 2020, tempo de vigência de ambos, sendo o Festival Afro um projeto independente da própria escola que ocorre anualmente e ainda em funcionamento e o projeto UBUNTU, uma proposta da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) que aconteceu na escola no ano de 2018.

O estudo busca aprofundar o olhar sobre os conceitos de identidade e memória, na perspectiva das relações raciais para uma educação cidadã. Mas o que costura esses conceitos? As experiências práticas vivenciadas realmente mobilizam tais dimensões na escola? O objetivo principal, então, é fazer uma análise dos objetos, os projetos, procurando responder essas perguntas. Devido a densidade de fontes e análises assim como a relação entre os dois projetos optou-se por criar um segundo capítulo maior e mais robusto ao invés de dividir o conteúdo em capítulos separados, o que poderia acarretar o risco de descontinuidade e desmembramento da investigação e das reflexões.

A comunidade escolar estudada situa-se no município de Muriaé em Minas Gerais, cidade de médio porte⁷ do interior do Brasil. Muriaé é um município da Zona da Mata mineira situado na BR 116 (Rio-Bahia) uma das rodovias mais movimentadas do país, que interliga o sudeste ao nordeste, ficando próxima à divisa dos estados do Rio de Janeiro e Espírito Santo. Soma-se a isso o fato de aqui ser um polo regional têxtil, agroecológico⁸ e de saúde possuindo dois hospitais de grande capacidade, sendo um deles com abrangência nacional⁹. Possui também, faculdades particulares que oferecem cursos em diversas áreas. Todo esse contexto atrai as populações das cidades menores do entorno, mobilizando o trânsito constante de

⁵ POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

⁶ ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte. Letramento, 2018.

⁷ Muriaé é uma cidade de 108 mil habitantes.

⁸ Sedia o Polo Regional de Agroecologia da Zona da Mata e possui curso técnico em agroecologia do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais.

⁹ O Hospital do Câncer localizado na cidade é referência nacional no tratamento da doença.

pessoas que encontram na cidade acesso a bens de consumo, saúde e educação. Ainda assim, a cidade possui uma cultura conservadora nos costumes e um histórico de abismos sociais com famílias tradicionais vinculadas à política e grandes empresas e periferias rurais ou urbanas favelizadas.

A Escola Estadual Professor Orlando de Lima Faria, conhecida como “estadual”¹⁰ fica localizada no bairro São Francisco, território central da cidade e atende alunos de todos os bairros¹¹. Possui os três anos do ensino médio, com jovens em idade de 14 a 19 anos, funcionando nos três turnos: matutino, vespertino e noturno.

A escolha por realizar a pesquisa nesta comunidade escolar se dá pelo fato de eu pertencer a mesma. Não apenas em termos profissionais por ser professora da escola, mas também em termos sociais e culturais, pois há 7 anos moro no bairro São Francisco e a 5 anos resido na rua detrás da escola, sendo minha vizinhança composta de alunos e alunas e seus familiares. Isso é importante expor aqui para que o leitor ou leitora entenda que meu olhar não será apenas de pesquisadora “neutra” que observa de fora os fatos. Isso nunca seria possível já que sou atravessada por significações e trocas sociais e afetivas que, antes de tudo, me mobilizaram a realizar esses estudos.

A intenção, ao ingressar no mestrado com um pré-projeto sobre minha comunidade escolar, foi de poder me formar mais e melhor a fim de garantir que a minha atuação como professora esteja alinhada com a educação enquanto prática da liberdade.

Os professores progressistas que trabalham para transformar o currículo de tal modo que ele não reforce o sistema de dominação nem reflita mas nenhuma parcialidade são em geral os indivíduos mais dispostos a correr os riscos acarretados pela pedagogia engajada e a fazer da sua prática de ensino um foco de resistência... os professores que abraçam o desafio da auto atualização serão capazes de criar práticas pedagógicas que envolvam os alunos proporcionando-lhes maneiras de saber que aumentem sua capacidade de viver profunda e plenamente.¹²

Enquanto pesquisadora o interesse é perceber a emergência de memórias negras silenciadas¹³ na comunidade escolar e pensar a formação de jovens da rede pública, que são em sua maioria pretos e pardos. Dessa maneira, no terceiro e último capítulo foi produzido o

¹⁰ Recebeu esse nome por ser uma das primeiras escolas do estado da cidade e depois por ser, por décadas, referência de ensino da educação básica.

¹¹ Em 2020 o governo estadual implementou um novo tipo de zoneamento que restringiu a clientela da escola à bairros do centro e em torno.

¹² HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WDF Martins Fontes, 2013. p. 36.

¹³ POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, 3, p. 3-15, 1989.

Caderno de Práticas de Educação Antirracista, que se compõe das memórias locais dos projetos analisados e do contexto global apresentado na primeira parte desse texto. Possibilitando a continuidade e enraizamento da educação para as relações raciais na escola e seu desdobramento em outros espaços educacionais, fortalecendo o trabalho de outros educadores e educadoras na formação de mais jovens.

A metodologia aplicada no estudo se estabelece através dos marcos da pesquisa qualitativa, uma vez que essa abordagem propõe a análise e contextualização do objeto considerando a realidade de forma dinâmica e que possui muitas interações. Em relação aos procedimentos, a pesquisa foi desenvolvida a partir do estudo de caso. Como afirma Lüdke, “quando queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso”. A metodologia desse tipo de estudo está direcionada para a interpretação em contexto, coleta e análise de dados, permitindo a lida com uma ampla variedade de evidências, além das que podem estar disponíveis ao longo do processo.

A proposta na construção crítica dos conhecimentos e na sensibilização para os saberes populares toma como fonte neste trabalho a memória registrada nos acervos dos projetos pedagógicos desenvolvidos na escola e na experiência da autora em sala de aula e no histórico de envolvimento com o tema e objeto de pesquisa. Ancorando a vivência prática com o objeto a partir da definição de conceitos que sustentam o pensamento para situar o leitor no tempo histórico desses termos e na compreensão dos mesmos de maneira crítica e fundamentada.

Posto isso, fica evidente que a experiência real de convívio com a comunidade escolar é a força motriz para o empenho no desenvolvimento do estudo. Chamo a atenção, principalmente, para a relação de aprendizagem, localizando essa aprendizagem em diferentes aspectos das relações com o patrimônio e memórias que permeiam o cotidiano das pessoas. O princípio de troca constante e validação dos saberes populares dos e das discentes faz com que o trabalho pedagógico seja um processo de aprendizagem mútuo e dinâmico. Rompendo com as hierarquias do saber e alargando os limites impostos pelo modelo de educação hegemônico, procuramos interações que contemplem a diversidade e desmantelem “os carregos do racismo/colonialismo através da transgressão do cânone ocidental”¹⁴.

Tendo um cunho antirracista, as metodologias praticadas nos projetos procuraram se desenrolar a partir das trocas no presente, sem a necessidade de um resultado único e acabado. É uma pedagogia processual, do “vir à tona” no jogo das identificações, interações e

¹⁴ SIMAS, Luiz Antonio; RUFINO, Luiz. **Fogo no mato: a ciência encantada das macumbas**. Mórula editorial, 2018. p.22.

envolvimentos. Como coloca Simas e Rufino, é uma pedagogia da encruzilhada, símbolo presente em diversas culturas pelo mundo e no caso da herança africana no Brasil, símbolo de Exu (Èsù) divindade presente em religiões africanas¹⁵ e afro-brasileiras. Exu é o arquétipo que representa a troca, seja na comunicação entre o plano material (Ayé) e o espiritual (Òrun), seja nas trocas da natureza e inerentes à vida humana. “Exu é aquele que come primeiro, ele faz o acerto virar erro e o erro virar acerto”¹⁶, assim Exu é simbolizado pela encruzilhada, por ser o cruzamento de caminhos, espaço de conhecimento do diferente e escolha de alternativas. As escolhas epistemológicas feitas dentro da prática educativa com os projetos e na teoria nesta pesquisa seguem esses princípios. Buscamos, ao longo do texto, diversos pontos de vista, sempre com a preocupação de respeitar a memória da comunidade abordada, suas trajetórias e incertezas.

A encruzilhada, afinal, é o lugar das incertezas, das veredas e do espanto de se perceber que viver pressupõe o risco das escolhas. Para onde caminhar? A encruzilhada desconforta; esse é o seu fascínio. O que dizemos dessa história toda é que as nossas vidas nós mesmos encantamos. Há que se praticar o rito; pedimos licença ao invisível e seguimos como herdeiros miúdos do espírito humano, fazendo do espanto o fio condutor da sorte. Nós que somos das encruzilhadas, desconfiamos é daqueles do caminho reto.¹⁷

¹⁵ “Na África Ocidental, entre os fon-ioruba, Lègba ou Exu é um deus mensageiro. Senhor da fertilidade e do dinamismo, participou da criação do mundo e dos homens. É o guardião da ordem, e por ser um *trickster*, também da desordem. É temido, respeitado e saudado em primeiro lugar” (Vagner Gonçalves da Silva, 2013, p. 392)

¹⁶ Provérbios populares associados à Exu.

¹⁷ SIMAS, L. A.; RUFINO JUNIOR, L. R. **Fogo no Mato: A Ciência Encantada das Macumbas**. 1. ed. Rio de Janeiro: Mórula, 2018. p. 24.

CAPÍTULO 1 - A IDENTIDADE E MEMÓRIA NEGRA, O PATRIMÔNIO E A EDUCAÇÃO

Neste primeiro capítulo vamos observar contextos históricos e políticos que envolvem os conceitos de cidadania e patrimônio e como a educação brasileira foi influenciada por esses processos, principalmente no que tange ao racismo. Tomando como ponto de partida a formação do estado brasileiro pós abolição e na república até o contexto educacional atual investigado nessa pesquisa. Para isso analisaremos também os percursos do Movimento Negro no Brasil e sua importância para a implementação de um programa de combate ao racismo que vai ter a educação como um dos seus principais alicerces, até chegarmos na proposta da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER). Depois pensaremos sobre a formação da educação básica, mais especificamente no ensino médio e suas relações com a questão racial na atualidade do contexto dos projetos investigados.

1.1. Contexto e emergências

A visão sobre cidadania e sua relação com as questões raciais, do patrimônio e da educação ganham diferentes contornos a partir dos interesses geopolíticos de cada época. Durante a formação dos estados modernos no contexto da Revolução Francesa, se consolidou na Europa a intenção de criar uma identidade nacional com interesse na coesão dos estados burgueses coloniais. Forjando um imaginário de pertencimento à população determinado pelo estado e elegendo os símbolos e valores que correspondem a nova ordem política, mas que também não ferissem a colonização. Nesse processo o patrimônio serviu para a definição de uma imagem e a criação de uma narrativa de nação, enquanto vigoravam ideais iluministas de liberdade e igualdade universais.

Os intelectuais do iluminismo entram em contradição quando, ao mesmo tempo em que defendem liberdade e igualdade para todos, legitimam a dominação colonial como forma de ampliar o poder burguês do qual faziam parte. Para isso, fortaleciam teorias deterministas. Se o Iluminismo surge como ideologia em que os ideais de igualdade e liberdade tinham de ser garantidos a todos, a raça como conceito científico nasce no mesmo período para explicar as divisões sociais que quebrariam, ao roubar a humanidade do

outro, esse direito universal. Raça foi uma resposta para o problema da liberdade e igualdade.¹⁸

Dessa forma os cidadãos seriam os sujeitos que geram e tem acesso aos bens materiais e simbólicos do mundo ocidental europeu e o que é considerado patrimônio aqui são os bens excepcionais ligados à virtuosidade da arte erudita europeia e as narrativas que enaltecem os colonizadores. A memória nacional quer produzir um sentimento de pertencimento, usando aspectos de um passado que serve para manter a coesão dos grupos e instituições dentro da narrativa englobante¹⁹. Essa visão fundamenta o conceito de Patrimônio Histórico, no qual são eleitos certos bens em detrimento de outros para construir e fortalecer a identidade nacional. Os grandes monumentos nacionais e as Belas Artes do ocidente colonizador foram tidos como matéria prima para criar uma ideia de cidadão vinculada aos estados nacionais europeus.

Em teoria, a cidadania deveria alcançar a todos e todas, mas na prática, diversos povos não são reconhecidos enquanto servirem a exploração do capital. Esse empenho pela coesão da memória nacional teve que criar formas para lidar com a pluralidade étnica dos povos se justificando moralmente pela dominação e escravidão pós revolução. A burguesia encontra apoio para sua dominação perpetuando o sistema de representação racial que mistifica os nativos das colônias enquanto subalternos e incapazes de gerar e acessar a civilização.

Com os estudos evolucionistas e o surgimento da genética começam a surgir teóricos racialistas como Georges Louis Leclerc, Conde de Buffon, Paul Broca, Cesare Lombroso, que determinam o lugar de evolução de cada raça, sendo que “comportamentos, caráter, capacidades e lugar social passam a ser julgados pela cor/raça”²⁰ por trás de um discurso científico racionalista. A separação racial se forja promovendo a classificação dos brancos como superiores às demais raças favorecendo a exploração através da espoliação e escravização dos povos nativos de África e Américas. Assim os mesmos não possuiriam a capacidade intelectual e civilizatória para serem deveras cidadãos do projeto nacionalista colonial burguês.

¹⁸ KAMBUNDO, B. J. & SANTOS, J. L. O ensino de história da África e a descolonização dos currículos: um desafio para os países com passado colonial. In: CARREIRA, D. & ANDRADE, A. (Orgs.) **Educação das Relações Raciais: balanços e desafios da implementação da lei 10639/2003**. Ação Educativa. São Paulo, 2015. p. 65.

¹⁹ POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

²⁰ KAMBUNDO, B. J. & SANTOS, J. L. O ensino de história da África e a descolonização dos currículos: um desafio para os países com passado colonial. In: CARREIRA, D. & ANDRADE, A. (Orgs.) **Educação das Relações Raciais: balanços e desafios da implementação da lei 10639/2003**. Ação Educativa. São Paulo, 2015. p.67. Disponível em:

http://www.acaoeducativa.org/relacoesraciais/10_anos_da_lei_10693_07_jul_2016.pdf

Tal parâmetro do que é civilização e quem é e não é cidadão promoveu a exclusão da cidadania pelos povos dominados pagando o preço por terem sua humanidade diminuída. Conseqüentemente houve um apagando e silenciado da memória dessa população e seus indivíduos foram marginalizados, como coloca Mbembe: “acontece que, historicamente, essa solicitude de tipo reservado ao ‘ser humano’ e à ‘razão’ demonstrou rapidamente seus limites toda vez que foi preciso reconhecer a figura do ‘ser humano’ no rosto do Outro desfigurado pela violência do racismo”²¹.

O processo colonial ao mesmo tempo que alienou os sujeitos negros de sua humanidade, mistificando-os enquanto incapazes e limitados, alienou também os sujeitos brancos que ao produzirem a mistificação do outro inferior, mistifica a si mesmo como superior, o que permite um conjunto de representações que vai sustentar a alienação de ambos os sujeitos na sociedade²² e facilitar sua exploração. O racismo dessa forma, é estrutural por ser um instrumento do poder colonizador que organiza as relações para a garantia da acumulação de capital. Isso significa que o racismo orienta, estrutura e opera as relações políticas, econômicas e sociais e é um dos alicerces que sustenta o sistema para que ele seja como é. Os “comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra não exceção”²³, extrapolando a ideia de que o racismo é somente um problema oriundo de preconceitos humanos. Neste caso para além das ações de combate ao racismo dos indivíduos e das instituições, assumir uma postura antirracista requer uma mudança profunda, dinâmica e coletiva que vai refletir em alterações no sistema social como um todo, política, cultural e economicamente.

Isso porque essa ótica alienante dos privilégios e desigualdades continua operante e foi se naturalizando na sociedade. Essa estrutura colonial que tem sustentado o mundo ocidental é chamada por Anibal Quijano²⁴ de “colonialidade do poder” e promove as manifestações do racismo na cultura e sociedade, seja nos indivíduos nas suas atitudes e comportamentos que podem e devem ser combatidas com justiça penal e educação, como nas instituições que

²¹ MBEMBE, Achille. **Sair da grande noite**: ensaio sobre a África descolonizada. Petrópolis: Vozes, 2019. p.118.

²² KAMBUNDO, B. J. & SANTOS, J. L. O ensino de história da África e a descolonização dos currículos: um desafio para os países com passado colonial. In: CARREIRA, D.& ANDRADE, A. (Orgs.) **Educação das Relações Raciais: balanços e desafios da implementação da lei 10639/2003**. Ação Educativa. São Paulo, 2015. p. 59. Disponível em: http://www.acaoeducativa.org/relacoesraciais/10_anos_da_lei_10693_07_jul_2016.pdf

²³ ALMEIDA, Sílvio Luiz de. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte: Letramento, 2018. p. 38.

²⁴ QUIJANO, Anibal. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas**. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2000.

assumem posturas racistas ao privilegiar pessoas brancas em detrimento dos demais grupos raciais. Isso se dá de diversas formas, sejam em desigualdade salarial, requisitos para contratação (tipo de cabelo, se mora em bairro periférico, etc.) ou simplesmente por preterirem as pessoas negras pelos estigmas aos quais estão associadas, como acreditar que são menos capazes de trabalhos intelectualizados.²⁵

As memórias ligadas à afrodescendência no Brasil sofreram, ao longo da história uma série de ataques nos quais, apesar da factual mestiçagem da população, de maneira alguma esse processo culminou em uma convivência harmoniosa entre as raças, pelo contrário, o que se nota é a perpetuação da inferiorização e exclusão das populações afrodescendentes proporcionando o apagamento de seus saberes, lutas e conquistas.²⁶ Durante a colonização as culturas africanas trazidas para o Brasil foram sistematicamente oprimidas e fragmentadas, o que, por um lado, desvinculou parte dos sujeitos de suas tradições e por outro, se mantiveram incorporadas de formas dinâmicas nas relações sociais da forma silenciosa e privada sem autorização para comporem a nação e a “verdadeira civilização”. Nas diversas situações em que os símbolos e signos culturais permaneceram operando socialmente os estereótipos racistas que os depreciam alimentaram nos sujeitos o desejo de serem aceitos e incorporados socialmente como não negros. Isso fez com que muitos aspectos culturais vindos de África passassem a ter uma conotação negativa na nossa sociedade, o que foi afastando os sujeitos negros de as terem como parâmetro na constituição de suas identidades raciais.

O Brasil vem perpetuando tais desigualdades históricas e através delas reafirma seu autoritarismo secular que pretende “recriar o passado e obscurecer o papel das populações que viveram e criaram outras histórias”²⁷, garantindo assim que privilégios permaneçam e negando a contribuição de tais populações na formação da própria nação. A independência brasileira manteve a elite branca eurodescendente no poder, e no pós abolição esta possuía um problema a resolver; que tipo de cidadania os ex-escravos e seus descendentes teriam? O que fazer com uma população majoritariamente negra?

Nos séculos XIX e primeira metade do XX teorias raciais evolucionistas tomaram palco no debate público brasileiro e na criação de políticas públicas que resolvessem a equação de uma nação negra que desejava se projetar enquanto branca. Nessa época a teoria que traduziu

²⁵ ALMEIDA, Sílvia Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018. p. 52.

²⁶ ABREU, Martha. Diversidade cultural, reparação e direitos. *In*: MATTOS, Hebe B.; ABREU, Martha; DANTAS, C. V. (Org.) **O negro no Brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de história**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

²⁷ SCHWARCZ, Lília Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. Companhia das Letras, São Paulo, SP. 2019. p. 40.

esse desejo de sanar a questão racial na recente nação foi a teoria eugênica²⁸. Com forte apelo nas elites mundiais, principalmente europeias e norte-americanas, a teoria eugênica se colocou enquanto ciência e procurou comprovar a hierarquização das raças humanas afirmando que talento, beleza e virtude são dotes transmitidos através da hereditariedade. Do outro lado da moeda, vícios, doenças, criminalidade também seriam características herdadas e estariam nas raças ditas inferiores. Não é preciso dizer quais eram as pessoas apontadas como portadoras de virtudes e quais eram as definidas pelas debilidades aqui, o fato é que por ser proclamada enquanto ciência a teoria eugênica adquiriu status de seriedade e “verdade científica”, e mesmo sendo confrontada por diversos pesquisadores e intelectuais da época, a mesma ganhou muitos adeptos no mundo e no Brasil, principalmente dentro das elites.

A teoria eugênica possui várias vertentes, algumas defendiam o melhoramento da raça combatendo a população negra e não branca através de políticas de embranquecimento como a vinda dos imigrantes europeus para ocupar o mercado de trabalho formal, o que acabou empurrando a população negra para a informalidade e insalubridade. Também defendiam a negação de acesso aos bens materiais e serviços como saúde e educação. Outras possuíam um caráter mais extremo propondo a proibição da união interracial e a esterilização da população carcerária e manicomial²⁹. De uma forma ou de outra a perversidade da eugenia reside no fato de defender que características positivas e negativas são exclusivamente hereditárias, não havendo influência da cultura e do meio-ambiente, esta teoria colocava como única solução para a evolução da raça humana, o seu melhoramento genético.

Foi nessa esteira que a memória nacional e o patrimônio no Brasil foram se constituindo, tanto no império, como mais tarde na república, sendo criado em 1936, com o crescimento das narrativas nacionalistas do Estado Novo de Getúlio Vargas, o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN)³⁰, órgão governamental que visava a conservação de bens que estivessem vinculados à História Nacional. O SPHAN incorporou intelectuais e artistas modernistas para seu corpo de trabalho e consagrou o padrão colonial como autenticamente brasileiro tendo maior destaque o barroco brasileiro de Minas Gerais, até pela influência dos intelectuais e artistas mineiros que compunham o quadro profissional da instituição.

²⁸ O termo eugenia foi usado pela primeira vez pelo inglês Francis Galton em 1883 e designa a “ciência do melhoramento da linhagem” que considerava a existência de raças superiores e inferiores da espécie humana.

²⁹ Em sua maioria formada por pessoas negras em situação de vulnerabilidade social.

³⁰ Mais tarde em 13 de janeiro de 1937 o órgão passa a se chamar Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) se mantendo com esse denominação até a atualidade. Para saber mais sobre a instituição responsável pela preservação, proteção e promoção dos bens culturais do Brasil acesse o link; <https://www.gov.br/iphan/pt-br> ou <http://portal.iphan.gov.br/>

O referencial nacional de patrimônio cultural e o barroco brasileiro enquanto patrimônio artístico manteve o traço histórico colonial na sua metodologia de patrimonialização dos bens, buscou-se um padrão que servisse de referência para toda a nação como símbolo da identidade nacional identificada com a Europa. No entanto, ao eleger e valorizar as memórias de um grupo, automaticamente se impõe uma representatividade a partir do esquecimento dos diversos outros grupos que não foram incluídos nessa História Nacional.

A noção de patrimônio inerente à vida humana como dimensão afetiva dos grupos, herança intergeracional, saber-fazer, memória e pertencimento de coletivos só aparecem posteriormente à segunda guerra mundial. Quando a teoria eugênica perde força dentro da Europa que estava em choque com o holocausto promovido no próprio continente contra pessoas brancas, outros discursos e atores ganham mais força no debate sobre as raças. Há, dessa forma, uma fragmentação do monumento nacional colonial enquanto narrativa única de pertencimento principalmente após 1960. Antes disso o conceito de memória e história estavam atrelados não havendo uma ideia de separação no âmbito coletivo, com o pós guerra há uma cisão dos conceitos gerado pelo debate antropológico de cultura no qual diversos atores sociais reivindicam um olhar para humanidade de forma plural, e perguntam não apenas quais são os fatos históricos, mas também quem está lembrando e escrevendo eles. É admitida a noção de que a história é escrita pelos sujeitos que transmitem as memórias, sujeitos esses detentores de um ponto de vista específico subordinado aos seus contextos, vivências e interesses.

Esse desenrolar abriu caminho para que diversos grupos começassem a reivindicar a preservação de patrimônios próprios e a fomentar a ideia da diversidade humana e ambiental do patrimônio, ampliando o reconhecimento do patrimônio para as culturas locais. Tais questões ganham mais corpo com a criação da Organização das Nações Unidas-ONU e da Organização da Nações Unidas para Educação, a Ciência e Cultura - UNESCO, instituições que visam defender os direitos humanos e fomentar políticas para a diversidade e pluralidade cultural.

A diversidade adquire cada vez mais espaço e nos anos 1970 emergem discussões que colocam a comunidade no centro e os sujeitos dessas comunidades como detentores do saber-fazer e do destino de sua própria cultura. Há então o surgimento de políticas públicas que entrelaçam processos educacionais e preservação patrimonial na intenção de perceber o global de forma crítica e fortalecer o local. Essa mudança de perspectiva evoca um paradigma do patrimônio no qual antes a questão era “o que é patrimônio” sem se pensar no sujeito que faz a pergunta, agora se questiona “quem diz o que é patrimônio?” e “patrimônio para quem?” olhando para os diversos sujeitos que compõem a nação e seus pontos de vista. O Brasil vem

passando por essas discussões acerca da sua pluralidade cultural e o papel de todos os grupos identitários na constituição da memória e patrimônio nacional como demonstra a própria constituição de 1988 que estabelece o conceito de democracia pautada, entre outras coisas, no valor da diversidade cultural e étnica do país.

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: **I - as formas de expressão**; **II - os modos de criar fazer e viver**; **III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas**; **IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais**; **V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.**³¹

Mais tarde, fruto de debates públicos que aprofundaram essa visão, é publicado o Decreto nº 3551 de 2000 que estabelece o Patrimônio Cultural Imaterial, o que solidifica o conceito no campo legal, favorecendo a criação de políticas públicas para além dos monumentos nacionais vinculadas à herança colonizadora e trazendo uma visão de diversidade cultural. O surgimento das políticas de preservação do Patrimônio Cultural Imaterial - PCI, visaram lançar o olhar para as manifestações e saberes plurais e populares, rompendo com o antigo laço aristocrático para focar nas comunidades e seus interesses. Isso abre o campo para que memórias silenciadas possam emergir na cena pública e tenham reconhecimento enquanto patrimônio cultural, como é o caso do Jongo do Sudeste, Capoeira, Samba de Roda do Recôncavo Baiano, Tambor de Crioula no Maranhão entre outras manifestações culturais afrodescendentes. É importante compreendermos que o não reconhecimento desses patrimônios acarreta a sua marginalização e estigmatização perante a sociedade já que estariam do lado de fora da narrativa da nação. Em contrapartida ao reconhecê-los o estado brasileiro se compromete automaticamente em dar condições materiais e simbólicas para que sejam formadores das identidades nacionais, dando acesso a uma cidadania plena que vem sendo negada.

Aqui entendemos uma cidadania plena, enquanto a auto enunciação dos sujeitos na vida pública e o acesso aos direitos básicos de sobrevivência e bem estar, em outras palavras, é no exercício da cidadania que as pessoas reivindicam seu ponto de vista e se posicionam perante a sociedade. Refazendo a humanidade perdida, os sujeitos antes excluídos falam e são ouvidos

³¹ BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 05 jan. 1988.

pelo estado e sociedade, integrando a participação ativa da população na defesa dos seus interesses como coletivo e indivíduos³². Dentro desse cenário o patrimônio cultural estaria na pauta e seria palco no exercício da cidadania que possibilita não apenas a contemplação estético-cognitiva, mas a noção de que o patrimônio se configura como um direito em si³³.

Ao reconhecer como patrimônio do estado os sujeitos e grupos locais nas suas próprias identidades culturais, sociais e históricas, nos afastamos das narrativas coloniais e caminhamos para a legitimidade das demandas de todos os seres humanos que de fato se tornam visíveis. Esse olhar sobre o patrimônio está em disputa com a herança colonial e a tentativa do discurso único de nação da burguesia, se afirmando na defesa dos direitos humanos de vera universal, gerando acesso justo aos bens materiais e simbólicos de todos os grupos sociais que compõem o território nacional. O desencadear do conceito de patrimônio e todas suas alterações são reflexos de movimentos populares e da contribuição do pensamento de intelectuais não eurocêntricos de diversos campos como sociologia, filosofia, cultura, educação, o que moveu o debate na formação de políticas sociais de patrimônio, educacionais entre outras.

Particularmente nesse estudo o diálogo sobre a educação, patrimônio e cidadania requer a constante reflexão sobre a memória coletiva e como ela se inscreve a todo o momento no tempo presente, constituindo identidades coletivas que estão em permanente transformação e interlocução. É a partir da emergência dessas memórias que contam outras histórias e da constituição de novas memórias que se formam nesse processo, que pensamos o patrimônio enquanto memória do futuro já que sua manutenção é essencial para o desenvolvimento local e sua continuidade se dá através da transformação e capacidade de ressignificação dos signos do nosso tempo.

Nós, seres humanos, nos situamos na sociedade e constituímos nossas identidades “por meio de práticas sociais em que relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas nos acolhem, rejeitam ou querem modificar”³⁴. Nossas identidades não são algo permanente e estão sempre em movimento se construindo e desconstruindo a partir das disputas de representações sociais, discursos e vivência dos sujeitos, ou seja, estamos em constante embate de narrativas que vão erguendo entendimentos de si e do mundo e que norteiam nossas ações³⁵.

³² COVRE, Maria de Lourdes Manzini. O que é cidadania? São Paulo: **Brasiliense**, 2002.

³³ REIS, Manuela. Cidadania e Patrimônio: notas de uma pesquisa sociológica. **Sociologia – Problemas e Práticas**, Lisboa, no.29, p. 74-94,1999.

³⁴SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, Porto Alegre, v. 30, p. 489-506. 2007. Disponível em:

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2745>. Acesso em 28 Nov. 2020.

³⁵ HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 9. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

No entanto, isso não se dá de maneira neutra, no que tange as relações raciais no Brasil, historicamente temos nos projetado enquanto uma nação branca, sendo esta a norma social aceita e que deve ser seguida por todos os grupos étnico-raciais³⁶. As representações sociais hegemônicas que reforçam padrões da branquitude³⁷, estigmatizam as culturas e corpos negros. As estruturas educacionais foram, da mesma maneira, se constituindo a serviço da implementação desse modelo.

O próprio estado brasileiro legislou a favor da proibição do acesso da população negra escrava à educação formal: o decreto 1331/1854 proibia que as escolas públicas fossem acessadas por escravos e estabeleceu constrangimentos que atingiam particularmente a população negra livre. A leitura do documento sugere que dificilmente haveria ampla presença da população negra nas escolas públicas do período, dadas as suas restrições e baixa extensão da rede de educação. Eis, pois, um dos pilares coloniais que reproduziu a colonialidade em suas relações, causando impactos duradouros na sociedade nacional.³⁸

Por ser produto de um processo histórico, muitas vezes o racismo se mascara por detrás de um discurso da “não intencionalidade”, que coloca as ações, políticas e posturas implementadas pelo estado brasileiro como oriundas de um racismo “inconsciente” não intencional. No entanto, a trajetória das políticas públicas desenvolvidas no Brasil mostra justamente o oposto, o racismo fez e faz parte do pensamento jurídico, institucional e educacional, sendo motivação para criação de diversos e diferentes mecanismos de controle social e marginalização das populações negras brasileiras.

Primeiramente compreender que a abolição sem indenização da população escravizada por gerações, serviu às elites brasileiras na tentativa de controle social em um Brasil rasgado por revoltas populares e mais de 20 anos de movimento abolicionista, aqui cabe a lembrança que fomos o último país das Américas a assinar a lei Áurea. Com a abolição, a total falta de criação de políticas públicas que dessem conta de garantir emprego e renda, moradia, saúde e educação para a população negra foi fundamental para sua estigmatização e marginalização. Porém não foi apenas na omissão que o estado brasileiro se posicionou enquanto racista, houveram uma série de leis e políticas públicas criadas com o intuito de criminalizar e exterminar a população negra, antes e durante a construção da nação republicana. Alguns exemplos são; Lei de Incentivo Financeiro e Territorial somente a Europeus de 1911, Lei que

³⁶ Ibid., p. 491.

³⁷ Termo usado pela intelectual Ruth Frankenberg, que busca uma definição genérica da identidade racial branca que não enxerga o sistema de privilégios simbólicos e objetivos e que colabora para a manutenção do racismo.

³⁸ MOTA, Thiago(Org.), **Ensino antirracista na Educação Básica**: Da formação de professores às práticas escolares. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021. p. 16-17.

não permite a inserção de imigrantes negros do pacote de Benefícios aos trabalhadores estrangeiros de 1945, Lei que beneficia filhos de imigrantes europeus que receberam terras no Acesso ao Ensino Superior de 1968.

O Brasil do pós-abolição contou com a quase imediata formação da República, e com ela a necessidade de afirmação de uma narrativa nacionalista que unificasse as identidades para a formação do país. Tais ideias tiveram penetração na intelectualidade negra, e se manifestaram de diversas maneiras através do Movimento Negro³⁹. Durante a primeira e segunda fase republicana do Brasil a luta pela igualdade racial afirmava o nacionalismo ao mesmo tempo em que mantinha uma relação distante e ambígua com as expressões da cultura negra oriunda dos saberes vinculados à africanidade, como o samba, a capoeira e a religiosidade⁴⁰. Nesse período o Movimento Negro já tinha a educação como pauta e através das associações, agremiações e da imprensa negra⁴¹ defendia-se o acesso à educação, a quebra de preconceitos e a ascensão social do negro dentro dos moldes do sistema capitalista. No entanto apesar de esforços significativos como a criação da Frente Negra Brasileira (FNB) em 1930, o Movimento Negro acabou permanecendo isolado dentro do debate político brasileiro, pois tanto a direita quanto a esquerda não incorporavam as questões raciais e suas especificidades nas agendas de articulações e programas.

Com a ditadura os movimentos sociais de forma geral sofreram com a perseguição e esvaziamento, foi no final da ditadura militar, com as pressões populares pela democratização orientadas por um pensamento mais à esquerda e vindas principalmente do setor estudantil e sindical, que o Movimento Negro se reorganiza sob outros olhares mais receptivos às heranças africanas no Brasil e a uma agenda política marxista. Boa parte dessa mudança ideológica é influenciada pela conjuntura internacional, que tinha como espelho tanto a luta pelos direitos civis nos Estados Unidos da América, quanto os movimentos de libertação colonial na África. Dessa maneira a relação com a estética, costumes e saberes da negritude é direcionada para um resgate das origens africanas norteando o comportamento da militância⁴²

³⁹ Autores levantam que outras organizações de orientações diversas como, terreiros de candomblé, confrarias e associações negras, clubes recreativos e entre outros, podem ser entendidos enquanto movimento negro. Não discordamos desse ponto de vista, apenas escolhemos usar o termo “Movimento Negro” para designar as organizações civis com orientação política para efeito de escrita e compreensão do texto.

⁴⁰ DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo** [online]. 2007, vol.12, n.23, p.100-122. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-77042007000200007>. Acesso em 25 Jan. 2021.

⁴¹ Jornais escritos e publicados por profissionais e pensadores negros para tratar de questões do seu interesse.

⁴² DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo** [online]. 2007, vol.12, n.23, p. 116.

Em 1978 é fundado o Movimento Negro Unificado (MNU)

No Programa de Ação, de 1982, o MNU defendia as seguintes reivindicações “mínimas”: Desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país.⁴³

A visão da escola como um espaço plural das narrativas estimulando a desconstrução dos estereótipos racistas e a valorização das memórias negras que são silenciadas, vai se reafirmando cada vez mais dentro do movimento, fortalecendo a visão de que “através do trabalho de reconstrução de si mesmo o indivíduo tende a definir seu lugar social e suas relações com os outros”⁴⁴. Esse ponto de vista vem sendo defendido pelo Movimento Negro⁴⁵ que ao longo de sua história elegeu a educação como umas de suas frentes de atuação mais significativas;

Na luta pela superação desse quadro de negação de direitos e de invisibilização da história e da presença de um coletivo étnico-racial que participou e participa ativamente da construção do país, o Movimento Negro, por meio das suas principais lideranças e das ações dos seus militantes, elegeu e destacou a educação como importante espaço-tempo passível de intervenção e emancipação social.⁴⁶

Desde suas primeiras manifestações no Brasil colônia, após a independência e ao longo da República o Movimento Negro articula e promove o debate racial no Brasil. Até a década de 1980 a luta no campo da educação possuía uma visão universalista de acesso a todos, no entanto ao perceber que mesmo com a implementação de políticas universalistas a população negra permanecia excluída e marginalizada e luta começou a se organizar em torno de pautas mais específicas que procuraram definir problemas concretos e apontar soluções realizáveis.

⁴³ Ibid.. p. 114.

⁴⁴ POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, p. 3-15, 1989. p. 13.

⁴⁵ “O Movimento Negro é, portanto, um ator coletivo e político, constituído por um conjunto variado de grupos e entidades políticas e culturais distribuídos nas cinco regiões do país. Possui ambiguidades, vive disputas internas e também constrói consensos, tais como: a resgate de um herói negro Zumbi dos Palmares; a fixação de uma data nacional, o dia 20 de novembro: a necessidade de criminalização do racismo, o artigo 5º, inciso XLII da Constituição Federal de 1988, e o papel da escola como instrumento de reprodução do racismo” p. 27 -Nilma-movimento Negro Educador.

⁴⁶ GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis. **Currículo sem Fronteiras**. 7. ed. Petrópolis. Vozes 2021. p.25

Na década de 1990 o Movimento Negro vai alavancando debates públicos em torno de questões como as cotas raciais e a representatividade negra na história brasileira⁴⁷ e na educação. Em 20 de novembro de 1995 a "Marcha Nacional Zumbi dos Palmares contra o racismo, pela cidadania e a vida" em Brasília é realizada e produz o "Programa Para a Superação do Racismo e da Desigualdade Étnico-racial" entregue nas mãos do então presidente Fernando Henrique Cardoso⁴⁸. Desse processo temos a partir dos anos 2000 os debates já estabelecidos dentro do Movimento Negro se incorporando ao estado brasileiro por diversas frentes.

Em 2002 é publicado o Decreto nº4228 que institui o Programa Nacional de Ações Afirmativas, e aborda a discussão apresentada pelo Movimento Negro de fortalecer a memória africana e da diáspora. No ano seguinte, no início do primeiro mandato do presidente Lula o governo federal cria;

Em 21 de março de 2003, a Seppir (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial) e instituiu a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial. Desta forma, recolocou a questão racial na agenda nacional e a importância de se adotarem políticas públicas afirmativas de forma democrática, descentralizada e transversal. O principal objetivo desses atos é promover alteração positiva na realidade vivenciada pela população negra e trilhar rumo a uma sociedade democrática, justa e igualitária, revertendo os perversos efeitos de séculos de preconceito, discriminação e racismo.⁴⁹

Mais especificamente no campo da educação, no mesmo ano é aprovada a lei 10.639 que é um marco para educação brasileira por incluir a História e Cultura Africana e Afrodescendente no currículo escolar.⁵⁰ E no ano seguinte são apresentados o Parecer CNE/CP n. 003/2004 e a Resolução CNE/CP n. 001/2004⁵¹ que orientam a aplicação da lei em todos os estabelecimentos de educação do Brasil. O Movimento Negro aposta na memória africana e afrodescendente incorporada na educação formal como uma chave para desmembrar a memória escravista e colonialista no Brasil que negava a legitimidade da história negra dos bancos escolares.

⁴⁷ A elevação de Zumbi de Palmares como herói nacional e a implementação do 20 de novembro como data comemorativa nacional se inserem nesse contexto.

⁴⁸ Gomes, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes constituídos nas lutas por emancipação**. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

⁴⁹ BRASIL. Ministério da Educação/Secad. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. 2004. p.8

⁵⁰ Em 2008 a lei 10639 é alterada para a lei 11645 para incluir o ensino da história e cultura dos povos indígenas.

⁵¹ Parecer que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana (DCNERER). Instrumento fundamental para nortear as ações educativas em direção ao cumprimento da Lei n.10.639/2003.

Porém apesar da maioria da lei, que completou dezoito anos em 2021, é perceptível que ainda faltam muitos passos para o alcance de sua aplicação completa. Um dos primeiros gargalos a serem enfrentados é justamente a formação de professores para lidarem com o tema. Aponto isso principalmente em decorrência da minha própria experiência enquanto docente, na observação da realidade dentro das escolas e com colegas. A falta de formação dos docentes, o desincentivo por parte das gestões públicas e as estruturas colonialistas da educação brasileira fazem com que esses conteúdos ainda sejam subtraídos ou geralmente circunscritos apenas às datas comemorativas. Atividades pedagógicas que se baseiam no compromisso com a formação das identidades dos e das jovens estudantes através da relação com acessórios, artefatos, práticas e saberes da africanidade, desenham uma atuação nos campos da memória e patrimônio dentro da educação implicada com o debate racial no Brasil. É no contexto da implementação das políticas de educação mencionadas que essa pesquisa se insere, compreendendo a relação com as memórias e patrimônio negro no ambiente escolar enquanto combustível de acesso à cidadania plena. Acredita-se que através de uma pedagogia engajada no campo da educação antirracista é possível de se contribuir no desenvolvimento de uma educação para as relações étnico-raciais.

1.2. Ensino Médio: disputas de narrativas

Diante do que foi exposto até aqui, torna-se importante problematizar algumas questões que concernem a etapa da educação observada neste estudo. O ensino médio é a última fase da formação dos jovens e pré-requisito para ingressar na universidade⁵², é constituído por três anos de estudos nos quais estudantes vão, ao mesmo tempo, revisar o que foi aprendido no ensino fundamental e aprofundar conhecimentos. É no ensino médio que matérias como “ciências” se divide em biologia, física, química, e que novos conteúdos aparecem como filosofia e sociologia. Isso implica um aumento da quantidade de conteúdos que esses estudantes entram em contato, pois se antes, até o nono ano do fundamental, os estudantes tinham uma rotina que abarcava de 9 a 10 matérias, no ensino médio isso aumenta para 13 a 27 matérias⁵³. Nesse

⁵² Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#medio/ciencias-da-natureza-e-suas-tecnologias-no-ensino-medio-competencias-especificas-e-habilidades>. Acesso em: 7 Dez. 2020.

⁵³ Devido à reforma do ensino médio promovida em 2017 e às alterações feitas na estrutura dessa etapa de ensino na BNCC em 2018, um novo grupo de disciplinas foi incorporado à grade curricular.

contexto é interessante lembrar que a educação brasileira tem se pautado pelo mercado e pela racionalidade científico-instrumental⁵⁴, tais parâmetros lançam mão de uma segmentação dos conhecimentos que provoca a hierarquização dos saberes. Na lógica excludente da colonialidade a educação escolar é vista como produtora do conhecimento mais importante se afastando da realidade dos sujeitos fora dela e deslegitimando o diálogo dos diferentes saberes. A escola como espaço de implementação dessa educação, acaba excluindo os saberes populares constituídos na sociedade.

Na trajetória de escolarização brasileira o ensino médio é tido como a última etapa da educação básica e a que mais se aproxima do mundo do trabalho, vivendo uma tensão entre a formação geral, propedêutica, e uma educação específica, profissionalizante, técnica. Desde a década de 90 as políticas educacionais no Brasil se aliam a propostas neoliberais promovidas pelo Banco Mundial e que visam flexibilizar a escola para as novas “competências e habilidades” do mercado de trabalho. Atualmente, desde 2016, o ensino médio vive a sua “reforma”, uma alteração estrutural iniciada oficialmente com a medida provisória nº746 de 2016, convertida na lei 13.415 de 2017, e com a alteração da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) em 2018. Entre outras coisas a reforma altera a carga-horário de 800 para 1400 horas tornando o ensino tempo integral e flexibilizando as matérias oferecidas, ficando a cargo de cada rede de ensino definir qual o currículo a ser exercido, sendo apenas português e matemática obrigatórias. Isso lança de incertezas em matérias como história, artes, sociologia, física, química etc., ao mesmo tempo que insere todo um grupo de novas disciplinas no cotidiano escolar. Essas matérias fazem parte dos “itinerários formativos” e podem ser formadas por diferentes conteúdos e propostas, a depender da realidade local e programas governamentais, em sua maioria tendo uma durabilidade semestral.

O Novo Ensino Médio tem gerado disputas e controvérsias principalmente pela falta de recursos e estrutura nas escolas para sua implementação. Como os projetos que foram analisados nessa pesquisa aconteceram antes da implementação dessas mudanças na escola, não cabe aqui aprofundarmos nesse debate, o mesmo será retomado na última parte do texto ao pensarmos perspectivas futuras para as ações analisadas. No entanto, vale destacar que ao pensarmos rede pública de ensino médio estamos falando de jovens que muitas vezes estão se inserindo no mercado de trabalho, principalmente para fortalecerem a renda familiar. Tais preocupações estão presentes nessa fase da vida e o que assistimos atualmente é uma

⁵⁴ Gomes, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes constituídos nas lutas por emancipação**. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. p.43.

dificuldade de conciliar uma escola de tempo integral com trabalho, o que muitas vezes força a evasão escolar ou a matrícula em turmas noturnas que tem recebido cada vez menos investimento do governo.

Aliado a isso, a questão da própria fase de vida desses jovens nos ajuda a pensar como a escola também é espaço de convívio e contradições. A adolescência corresponde a um momento de maturação física, hormonal e psicológica onde estamos todos transicionando da infância para a fase adulta. É no ensino médio que deveríamos escolher qual carreira vamos seguir depois da sua conclusão, é também durante o ensino médio que muitos jovens formam grupos de interesses em comum, aprofundam amizades, iniciam sua vida sexual, se inserem no debate público e entram em contato com drogas lícitas ou ilícitas. Essas questões são importantes de serem colocadas pois vão demonstrar um processo de estresse e tensão que os jovens vivem durante essa fase escolar. Um artigo publicado em 2019 pela *Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental*, apresenta os resultados da pesquisa feita com estudantes do ensino médio em Montes Claros (MG) e coloca;

Por viverem uma fase de transição, os estudantes de ensino médio estão sujeitos às novas experiências e, ao mesmo tempo, são compelidos a renunciar sua própria vida social em prol do acesso à instituição de ensino superior, assim, muitas vezes como efeito colateral emerge o estresse exaustivo - denominado como Síndrome de Burnout (SB). Essa exaustão configura a primeira dimensão da síndrome, associando-se ao absenteísmo estudantil, fadiga, declínio das capacidades de memória e concentração. Surgem ainda outros sintomas, como nervosismo, sentimentos de desamparo, vazio, solidão e tristeza que, em longo prazo, tornam-se gatilhos para o desenvolvimento de outras patologias relacionadas ao humor deprimido e ansiedade.⁵⁵

Esse panorama da realidade da juventude no ensino médio nos dá certo entendimento do que o ambiente da escola representa. A juventude é de maneira geral a fase na qual nos afirmamos enquanto pessoas e definimos melhor quem somos e o que queremos, isso se faz de forma tensionada e complexa. Podemos perceber essa problemática ao olharmos os dados de abandono escolar que revelam que é justamente na transição entre o ensino fundamental para o médio que “o percentual de jovens (que abandonam a escola) quase dobra em relação à faixa etária anterior, passando de 8,1%, aos 14 anos, para 14,1%, aos 15 anos.”⁵⁶

⁵⁵ PINHO, Lucinéia. Síndrome de *burnout* e estilo de vida em estudantes de ensino médio. **Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental**, n. 21, jun 2019. p. 17. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.19131/rpesm.0233>. Acesso em: 31 Jan. 2021.

⁵⁶ PNAD Educação 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>. Acesso em: 4 Dez. 2020.

Nesse estudo, desejamos trazer a atenção para as relações raciais e como elas vão pesar a balança das dificuldades e conflitos para o lado da juventude negra. A escola é espaço potencial de transformação da formação humana, porém por ser um lugar de convívio diário entre diversas pessoas o ambiente escolar é antes de tudo um local de reprodução das contradições que estão presentes na sociedade. Como aponta Nilma Lino Gomes⁵⁷, as relações raciais na escola se dão de forma tensa, onde a construção da identidade negra acontece em sua maior parte envolvida em lembranças que reforçam padrões e estereótipos negativos sobre as pessoas negras.

Se, de uma maneira geral, a etapa do ensino médio pode ser estressante como colocado anteriormente, para a juventude negra tais questões se somam ao racismo estrutural e está refletida em opressões, violências e silenciamentos vividos dentro da escola. Isso se traduz em dados alarmantes, percebendo como as memórias coloniais habitam o ambiente escolar podemos ter indícios do porquê de 71,7% das pessoas que não completaram alguma etapa da educação básica serem pretas ou pardas⁵⁸, ou problematizar melhor sobre o analfabetismo entre a população negra;

Já na análise por cor ou raça, chama atenção a magnitude da diferença entre pessoas brancas e pretas ou pardas. Em 2019, 3,6% das pessoas de 15 anos ou mais de cor branca eram analfabetas, percentual que se eleva para 8,9% entre pretos ou pardos (diferença de 5,3 p.p.). No grupo etário de 60 anos ou mais, a taxa de analfabetismo dos brancos alcançou 9,5% e, entre as pessoas pretas ou pardas, chegou a 27,1%.⁵⁹

Então, que memórias habitam a escola? Quais são legitimadas e quais são excluídas? Como o racismo opera nessa dinâmica? As representações vinculadas à sociedade englobante produzem quais tipos de silenciamentos e apagamentos entre a comunidade escolar? Como a identidade dos jovens no ensino médio negociam essas memórias para se constituírem?

Podemos pensar que na contemporaneidade vamos ter todas essas influências culturais mais a globalização que alimenta o jogo de consumismo e que promove referências outras aos sujeitos. Sim, o jovem atualmente tem muito mais contato com discursos e dinâmicas sociais do que a 20 anos atrás, a internet e as redes sociais abrem muitas portas, inclusive a possibilidade de maior acesso e participação nos debates públicos sobre raça, memória,

⁵⁷ GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, jan./jun. 2003. p. 173.

⁵⁸ PNAD Educação 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>. Acesso em: 19 Dez. 2020.

⁵⁹ Ibidem.

africanidade, colonização e assim por diante. O contato com conteúdos que muitas vezes estão fora do debate na escola, furam a bolha da identidade nacional homogênea.

As questões que desejo apresentar vão na direção de pensarmos como que no processo da educação formal de uma escola pública, estamos dispostos a abrir o leque de referências a serem incorporadas enquanto conhecimento, ou mais, o quanto estamos prontos para potencializar as referências que os próprios alunos e alunas nos apresentam como possibilidade.

É a partir da tomada de consciência dessas culturas de resistência que se constroem as identidades culturais enquanto processos e jamais produtos acabados. São essas identidades plurais que evocam as calorosas discussões sobre a identidade nacional e a introdução do multiculturalismo numa educação-cidadã...⁶⁰

As culturas e memórias africanas fragmentadas durante e após a escravização, recebem contornos próprios que dizem respeito aos sujeitos na atualidade. Isso de maneira nenhuma diminui sua força ou potência. Como coloca Hall, “os críticos cosmopolitas estão corretos ao nos lembrarem que, na modernidade tardia, tendemos a extrair os traços fragmentários e os repertórios despedaçados de várias linguagens culturais e étnicas”⁶¹.

Os jovens são atravessados por estímulos e discursos e muitas vezes não veem na escola um espaço de diálogo, ao mesmo tempo que o ensino das culturas africanas é algo complexo, pois a África, assim como a diáspora, se compõe de diversos e diferentes aspectos culturais, artísticos, históricos e sociológicos. Nesse sentido, nessa pesquisa, analisamos algumas experiências de políticas, ações e projetos que possibilitaram a tessitura de memórias coletivas baseadas na afirmação da negritude enquanto valor positivo e fomentaram o debate sobre racismo na escola, promovendo a reunião desses jovens e seu protagonismo e despertando o interesse e maior vínculo com o ambiente escolar⁶².

O conhecimento do passado se fundamenta na consciência da memória coletiva e individual que rege os sujeitos, “aqueles que trazem mais de seu passado para o presente confirmam sua própria identidade e enriquecem o presente com os resíduos amplificados do passado”⁶³. Com essa perspectiva, buscamos uma pedagogia engajada e antirracista feita na

⁶⁰ MUNANGA, K. Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/03. p. 14

⁶¹ HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. 9. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 93.

⁶² Isso se observa nos ex-alunos e alunas que mesmo depois de formados continuam participando de algumas atividades como o Festival Afro.

⁶³ LOWENTHAL, David. Como conhecemos o passado. **Projeto de História**, São Paulo, n. 17, Nov. 1998. p. 63-201.

escola para acessar as memórias e os patrimônios não oficiais que foram relegadas ao campo da vida privada. Silenciados da vida pública e permanecendo latentes até encontrarem um momento fértil para sua emergência, essas “lembranças proibidas são zelosamente guardadas em estruturas de comunicação informais e passam despercebidas pela sociedade englobante”⁶⁴ e conseqüentemente pela escola enquanto projeto de manutenção do poder colonial.

Por isso, foi fundamental um papel ativo da comunidade envolvida na pesquisa, que são em sua maioria os e as estudantes do ensino médio mineiro. Halbwachs⁶⁵, expõe que a memória individual é formada pela ação coletiva, onde o processo entre o que se lembra e o que se esquece está amparado e subordinado naquilo que somos capazes de afirmar em grupo. Dessa maneira, quanto mais coeso o grupo for, nas narrativas que formulam sobre si, mais forte será a memória que se relaciona com essas experiências, sendo a memória individual um eco dessa relação coletiva.

Os dois projetos analisados aqui são ecos de uma memória ampla, plural e coletiva que diz respeito a tradições educacionais brasileiras e a luta do Movimento Negro contra a desigualdade racial e o racismo estrutural na educação. O projeto UBUNTU e Festival Afro, que serão descritos na próxima parte dessa dissertação, funcionam como um ponto de referência da memória, um suporte que mobiliza a produção da memória racial dentro e fora da escola. Ao retomarmos os conceitos apresentados por Pollak sobre a construção e a produção de memória nas subjetividades podemos afirmar que esses projetos constituem um quadro de referência que valida essas memórias dentro de uma noção de pertencimento e na construção de identidade de grupo, o que vai fundamentar o reconhecimento da identidade individual. A memória está na relação que os sujeitos traçam entre si a partir do que usam como suporte, ou seja, pode-se afirmar que a memória não está no Festival Afro ou projeto Ubuntu em si, mas nas relações que os indivíduos tecem a partir dos encontros e debates que eles proporcionam.

Essa “reconstrução de si mesmo” vai ao encontro da visão de Hall sobre como se constituem as identidades, já que para ele a identidade é o ponto de “sutura” entre as forças das representações culturais que nos convocam a ocupar papéis sociais e os “processos de produção da subjetividade” que envolvem memórias e desejos. Fica claro que o que está em balanço aqui não é um simples retorno às origens africanas incluindo temas da história da África e diáspora como algo a mais a ser acrescentado no currículo, mas sim pensar quais são os usos das memórias negras na atualidade e no contexto da pesquisa.

⁶⁴ POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.p. 8.

⁶⁵ HALBAWCHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Editora Centauro.

Os enormes esforços empreendidos, através dos anos, [...] de juntar ao presente essas 'rotas' fragmentárias, frequentemente ilegais, e reconstruir suas genealogias não ditas, constituem a preparação de terreno histórico de que precisamos para conferir sentido à matriz interpretativa e às autoimagens de nossa cultura, para tornar o invisível visível.⁶⁶

Tais esforços procuram mudar o eixo do pensamento que se fundamenta em um discurso único de nacionalidade e cidadania para a autodeterminação e pluralidade de discursos sobre o que é ser cidadão e cidadã brasileira. Rompendo com o traço aristocrático burguês para a formação de uma sociedade mais justa. Podemos perceber que, tanto as memórias silenciadas, que emergem a partir do trabalho pedagógico, quanto as memórias coletivas, que se desenham e entrelaçam, se alinham. Notamos que tais memórias apenas se confirmam quando geram uma presentificação do passado, ou seja, quando os significados e sentidos que elas contêm são capazes reformular a existência do grupo no presente e possibilitar transformações na construção das identidades individuais e na relação de pertencimento no momento atual⁶⁷.

Para finalizar percebemos que ao se trabalhar a favor da emergência de memórias afrodescendentes dentro da comunidade escolar, podemos nos defrontar com diversas memórias que estão associadas à dor, violência e opressão. Por um lado, esse processo de tomada de consciência de tais memórias pode abrir caminho para a quebra de silêncios e possíveis mudanças de posturas e condutas individuais e coletivas, por outro também é possível observar que as sensibilidades afloradas, se não forem acolhidas e conduzidas de maneira cuidadosa, podem agravar traumas e conflitos pois “a memória não é apenas responsável por nossas convicções, mas também por nossos sentimentos”⁶⁸. Ao pensar sobre essas questões podemos observar que a proposta de debater tais temáticas na escola de maneira a celebrar a africanidade como aspecto positivo também desenvolve o pensamento crítico para tais opressões, podendo ser uma forma de conduzir os afetos para a liberação dos estigmas.

Poder perceber melhor as problemáticas da educação para as relações étnico-raciais estrutura possibilidades de ações propositivas e transformadoras. Com o contexto apresentado nesse capítulo pensamos a formação da educação brasileira dentro do projeto de nação eurocentrado e como esta serve à manutenção e perpetuação desse projeto. E entendemos, antes de tudo, que a formação do estado nação brasileiro se fez as bases da colonialidade do poder, mantendo privilégios burgueses de exploração de todo um conjunto de grupos excluídos da cidadania. Observamos que o racismo serve de instrumento para essa dominação da população,

⁶⁶ HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 9. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 46.

⁶⁷ TODOROV, Tzvetan. **Abusos da memória**. Espanha: Ariela, 1995.

⁶⁸ NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo. p. 9, 1993.

e que o mesmo ao criar um sistema de privilégios materiais, também os cria simbolicamente produzindo mistificações de valor, pertencimento e hierarquia entre grupos diferentes.

O enredo da identidade nacional espelhada nas elites europeias e do racismo enquanto mantenedor dessa ordem não impediu que encruzilhadas fossem abertas para outras alternativas que disputam a narrativa, criando caminhos de enfrentamentos e resistências. Ao longo do tempo, se formam e transformam o conceito de patrimônio cultural com o discurso englobante e excludente, para a diversificação e pluralidade do patrimônio, criando espaços de auto enunciação e exercício da cidadania. Encontramos na negritude e Movimento Negro o empenho em pensar a educação, de um espaço de manutenção das opressões, para uma educação libertadora, promovendo diversas abordagens simbólicas e materiais que visam a emancipação da população. No próximo capítulo analisaremos alguns frutos dessas lutas refletindo no por vir, ou seja, em ações e projetos que propõe ações concretas no campo da educação para as relações étnico-raciais.

CAPÍTULO 2 - PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Na segunda parte dessa dissertação discutimos a realidade da comunidade escolar estudada, atravessamentos e vivências no que concerne ao trabalho de educação para as relações raciais, pautado em uma pedagogia engajada das encruzilhadas realizado entre 2015 e 2020. Com o olhar para o acesso à cidadania e as trajetórias do debate racial no Brasil exposto no primeiro capítulo, buscamos nesta segunda parte analisar a memória dos ecos dessas trajetórias na escola pública, materializados em ações e projetos pedagógicos a nível estadual e no cenário específico do campo de estudo. Essa apreciação situa-se em uma dupla dimensão, a minha reflexão, enquanto professora coordenadora dos projetos analisados pelas observações das vivências com a comunidade escolar. E, unido a isso, a análise das fontes usadas na pesquisa sendo os acervos e registros de ambos os projetos⁶⁹.

Damos início aqui partindo da comunidade com o projeto Festival Afro que emerge no processo educativo local e possui maior continuidade e permanência no tempo dentro da comunidade. O segundo projeto que será analisado chamado UBUNTU, diz respeito a políticas públicas e projetos de governo que atravessaram o cotidiano escolar e dialogaram com o primeiro. Dentre outras questões, sua significância também reside no impacto que ocasionou no projeto escolar do Festival Afro que já acontecia na escola.

2.1. Traçados de trajetórias - Projeto Festival Afro

Neste subcapítulo olharemos mais atentamente para a realidade local e o projeto do Festival Afro, procurando observar a memória dessa trajetória e procurando encontrar pontos de potência e incertezas nas metodologias. O Festival Afro é um projeto independente feito dentro da E. E. Professor Orlando de Lima Faria de forma dialógica com a comunidade escolar, lideranças comunitárias da cidade e do Movimento Negro local. A proposta vai muito além de uma festa, e se constitui de práticas pedagógicas que visam fomentar o debate sobre racismo através das encruzilhadas de saberes que facilitem as emergências e apropriações das memórias

⁶⁹ Correspondem a todo registro de imagens e texto produzidos pelos projetos, assim como as atas de reuniões e matérias publicadas em jornais e redes sociais.

negras fragmentadas e silenciadas, procurando promover uma educação antirracista para a liberdade e cidadania.

O Festival Afro nasce em 2015 com a semente de uma proposta de aulas sobre arte e cultura africana e da diáspora da matéria de Arte da qual sou docente. Porém, a planta e frutos colhidos desse cultivo extrapolaram a própria semente, principalmente por que foi o interesse que os e as discentes demonstraram ao se envolverem com a atividade que impulsionou o florescimento do projeto. Meu primeiro ano de atuação na escola começou em setembro de 2015 entrando no quarto e último bimestre. Em um momento de reconhecimento das turmas e da comunidade escolar apostei na temática pela proximidade da data do 20 de novembro e por experiências exitosas com o tema em outras escolas que dei aula anteriormente⁷⁰. Como estava chegando na escola não era minha intenção realizar um evento como o Festival Afro, porém ainda sim, mantive o compromisso com uma pedagogia engajada que possibilitasse a dinâmica de trocas de saberes e a constituição de relações na sala de aula diferenciada⁷¹.

A semente foi plantada ao falar de moda afro⁷² com os segundos anos, propondo aos discentes que fizéssemos um desfile durante o intervalo das aulas, tendo boa recepção deles para a ideia. No entanto me surpreendi quando na semana seguinte⁷³ fui recepcionada por um grupo de estudantes que haviam se mobilizado para fazer uma noite de evento que sediasse o desfile de moda afro sugerido na semana anterior, criando assim o Festival. Essa memória nos dá pistas, já no seu início, de como a encruzilhada na educação funciona, o interesse, a identificação e protagonismo dos e das discentes produziram desenhos coletivos nunca antes imaginados por um indivíduo sozinho.

Por essa característica também, o projeto do Festival Afro passou por muitas fases e transformações, mantendo uma estrutura coesa que se ampara em atividades pedagógicas ao longo do bimestre, e que atualmente envolvem a maior parte da equipe pedagógica da escola

⁷⁰ Entre 2013 e 2014 atuei como professora efetiva da prefeitura do Rio de Janeiro com duas aulas semanais para as turmas do ensino fundamental I e II e tive a oportunidade de trabalhar a temática da cultura e arte africana e da diáspora.

⁷¹ Confesso que atuar como professora de Arte facilita bastante a quebra dos padrões de sala de aula, já que a matéria em si propõe a vivência de experiências sensíveis e criativas, possuindo um cunho transgressor de maneira bastante inerente.

⁷² “Moda Afro” é uma abreviação de moda afro-brasileira, e surge no contexto de afirmação da potência criativa e inovadora das culturas africanas e afrodiáspóricas dentro do campo da moda.

⁷³ No estado de Minas Gerais as turmas do ensino fundamental e médio possuem um tempo de aula de 50 minutos por semana para as aulas de Arte. Como são poucas aulas o professor ou professora acaba dando aula para todas as turmas da escola e dependendo do tamanho da escola os(as) professores(as) podem ter que completar sua carga-horária semanal em outras escolas.

com a contribuição das outras matérias para além de Arte. E com o fator motivador da festa em si, que é um momento de culminância dessas atividades, de encontro, trocas e celebração.

Até hoje o Festival Afro contou com quatro edições dentro da escola (2015, 2016, 2018 e 2019), em 2017 uma edição maior envolvendo mais três escolas estaduais no Muriaé Tênis Clube (MTC) em 2020 o evento se deu de forma remota pelas redes sociais, devido à pandemia do Covid-19. Abaixo começaremos fazendo o relato e análise das aulas de Arte realizadas durante o período presencial antes da pandemia⁷⁴ para depois abordarmos a festa.

2.1.1. Dentro e fora da sala de aula

As aulas de arte específicas do projeto Festival Afro ocupam um bimestre, sendo em média 8 a 9 aulas a depender do ano letivo. Faremos um relato das aulas mais significativas, que é a aula de abertura e sensibilização, as de conteúdo da matéria de Arte e algumas extraclasse.

A aula de abertura do projeto é sobre representatividade e racismo estrutural. É a aula de sensibilização onde vamos entender e debater o que é representatividade com uma atividade prática e dela puxar o fio de pensamento sobre racismo estrutural. Pensada para durar 50 minutos em cada turma, de início formamos um círculo com as carteiras a fim de que todo mundo se veja, e então faço a pergunta “O que é representatividade?”, indagando se sabem o significado e se podem explicar. É uma aula dialógica com intenção de criar um debate para perceber os posicionamentos e falas.

A interação se dá de diferentes maneiras dependendo da turma, tem quem saiba e explica, tem quem não sabe explicar, quem já ouviu falar e quem nunca, e no geral é um conceito difícil de explicar e entender teoricamente. Daí proponho uma atividade prática de análise de fontes que tem o propósito de sensibilizar e apoiar a compreensão do conceito. Cada discente recebe uma revista ou jornal⁷⁵ e peço para que contem quantas pessoas negras e quantas pessoas brancas tem no material entregue. A quantidade de revistas varia conforme o número de estudantes da turma, ficando geralmente entre 30 à 40, e as datas que foram publicadas também são levadas em consideração durante o debate, já que épocas diferentes podem indicar

⁷⁴ No estado de Minas Gerais o sistema remoto de ensino adotado contou com os Planos de Estudos Tutorados, apostila mensal única de cada matéria. Elaborada pelo estado, teve que ser seguida por todos os professores da rede para fazer a contagem de carga-horária dos e das discentes, o que impediu o exercício autônomo da equipe e impossibilitou a adaptação das aulas do projeto para o formato remoto.

⁷⁵ A aquisição desse material pode variar de origem, tendo anos que reuni exemplares com minha rede de apoio, outros colhi na própria biblioteca da escola ou os e as discentes levaram de casa.

quantidade e qualidade de representatividade diferentes. Conforme os e as discentes terminam a contagem eu vou anotando no quadro os resultados de cada um para o somatório final.

PESSOAS DAS REVISTAS

REPRESENTATIVIDADE

BRANCA	NEGRA	COTAS
128	05	
159	27	
266	25	
790	33	
186	10	
<u>1529</u>	<u>100</u>	

Figura 1 - Acervo do Projeto 2015/Somatório da contagem de uma turma.

Muitos assuntos já aparecem durante o processo de contagem, como a questão do colorismo e a dúvida de se a pessoa da revista é negra ou não, geralmente por ser parda. A identificação do tipo de representação que é feita também passa pelo debate. Alguns expõem a problemática ao apontar que as poucas pessoas negras que encontram geralmente são trabalhadores braçais, criminosos, jogadores de futebol ou mulheres hipersexualizadas. Mas não sempre e isso também se nota nos comentários do tipo “Olha! Achei um negro professor na minha revista”, “aqui tem modelos e o presidente (Obama)”, reforçando o quanto esse tipo de representação é uma exceção e não regra. Com o tempo, mesmo que não surja esse tipo de comentário, passei a pedir para que todos olhassem as revistas uma segunda vez depois da contagem e me falassem como as pessoas estão representadas, pensando assim quantidade e qualidade dessas representações.

Os resultados são sempre alarmantes⁷⁶, como se pode notar na diferença de 1529 pessoas brancas para 100 pessoas negras representadas nas revistas conforme figura acima. Esses resultados chocam, sensibilizam os afetos e impulsionam o debate gerando uma inquietação e produzindo um entendimento do que significa a palavra “representatividade” de forma dinâmica e empírica. É recorrente expressões de indignação, tristeza, preocupação, relatos pessoais aparecem, exploramos o assunto conforme as trocas e apontamentos manifestos.

Na discussão que se estabelece extrapolamos o material usado para pensar outros espaços, “é só nas revistas que isso acontece?” pergunto. Alguém fala, “nas novelas”, “no cinema” e vamos percebendo que em todas as esferas da sociedade como cargos de poder público ou empresarial, nas universidades, na própria escola, nos livros didáticos. Se torna difícil identificar na sociedade que setor que não reflita os resultados da contagem e a sensação de ficha caindo é para todas as pertencas raciais. Durante o debate apresento alguns dados da desigualdade racial no Brasil⁷⁷ sobre acesso à educação e emprego, porcentagem de analfabetismo, criminalidade, homicídios. Pergunto “por que essa é a nossa realidade? Sempre foi assim? Como isso aconteceu?” o tema da escravidão sempre emerge e vamos tecendo o conhecimento sobre o racismo estrutural juntos.

Essa aula inicial de sensibilização é uma aula que instiga o interesse aquecendo os ânimos para as próximas aulas do bimestre. Tem a intenção de preparar e abrir os afetos para o que virá nas aulas mais específicas sobre a cultura e arte africana e da diáspora. Ao observarmos juntos e juntas algo que vemos cotidianamente, as revistas e jornais, mas não percebemos pois estamos condicionados e condicionadas a naturalização dessas representações, possibilitamos um olhar crítico, mais atento e aberto para a compreensão sobre a importância de estudarmos a cultura e arte africana e da diáspora nas aulas seguintes. Cada turma tem seu ritmo e entrosamento próprio, às vezes o debate se aquece em conflito de pontos de vista e falas polêmicas, às vezes se acolhe em depoimentos e reflexões, por outras o silêncio sério e reflexivo se instaura. Atuo como mediadora e provocadora, ao mesmo tempo que procuro estar atenta na observância das emoções e sentidos que a aula trás. Empatia e cuidado são necessários já que o momento é permeado de tensões e conexões sociais e individuais. A partir daí mergulhamos na arte e cultura africana e da diáspora pensando nos conceitos de memória, identidade e representatividade de formas diferentes com cada ano do ensino médio.

⁷⁶ Ao longo do tempo, analisamos materiais dos anos 2000 para cá. Na última aula feita nessa metodologia em 2021 as revistas eram de 2012 à 2019 e o que observamos é que os resultados continuam alarmantes.

⁷⁷ Fonte de coleta dos dados disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/>

Com os primeiros anos abordamos a técnica de estamparia de tecidos dos Adinkras, criada pelos povos akan da África Ocidental. Com os segundos anos o estudo é sobre estética e moda africana e da diáspora para montar o desfile de moda afro da escola. E nos terceiros aprendemos a técnica de pintura em *stencil* para abordar a representação de personalidades afro-brasileiras. Esses conteúdos e técnicas foram escolhidos por mim por ter formação específica em artes visuais. De maneira resumida, a matéria de Arte no ensino básico fala sobre as várias linguagens artísticas, junto com a história da arte e a relação com a materialidade do fazer artístico. Isso significa que mesmo que o professor ou professora tenha uma formação específica em alguma linguagem (artes visuais, cênicas, música e audiovisual) este ou esta vai falar sobre todas. Isso não nos impede de dar preferência às linguagens que recebemos na formação específica.

2.2.1.1. Os Adinkras

Adinkras são ideogramas que representam valores filosóficos, culturais e sociais dos povos akan vinculados ao reino Ashanti⁷⁸, atualmente ocupam os territórios da atual República de Gana, Costa do Marfim e Togo no oeste africano. Esse saber consiste em um conjunto de quase 100 símbolos que se associam e ramificam, e estão tradicionalmente ligados à nobreza e a rituais fúnebres, sendo entalhados nos tronos reais, modelados em argila ou bronze e principalmente estampados em tecidos que são usados pela nobreza. A estamparia artesanal akan consiste em produzir um carimbo talhado em madeira e usá-lo como matriz para a pintura feita em tecidos de algodão com tinta vegetal.

⁷⁸ Durante a pesquisa observei várias grafias diferentes da palavra Ashanti, às vezes na mesma leitura o autor escreveu Achante e depois Asante ou Ashanti. Aqui adotamos Ashanti usada por Kabengele Munanga em “Origens Africanas do Brasil Contemporâneo”.



Figura 2 - Acervo do projeto - estamparia adinkra. Disponível em: <http://www.afreaka.com.br/notas/adinkra-um-dicionario-de-valores-na-arte-dos-carimbos/>. Acesso em: 2021.

A escolha pelos adinkras não se deu por acaso, eu os havia observado durante a exposição *África Brasil, Ancestralidade e Expressões Contemporâneas (2011)*, organizada pelo Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros (IPEAFRO) na Caixa Econômica Federal do Rio de Janeiro. A exposição reuniu amplo acervo de obras visuais assim como registros do trabalho com o Teatro Experimental do Negro (TEN) de Abdias Nascimento, fundador do instituto, e apresentava um grupo de novos artistas visuais⁷⁹. Na época a exposição me sensibilizou sobremaneira e durante a apreciação das obras as que mais me chamaram a atenção foram pinturas que continham adinkras inseridos, como é o caso da obra *Sankofa n°2 - Resgate (Adinkra Asante)* de Abdias;

⁷⁹ José Heitor, Sebastião Januário, Liz Carlos Ga, Iléa Ferraz, Maurício Pestana, entre outros.

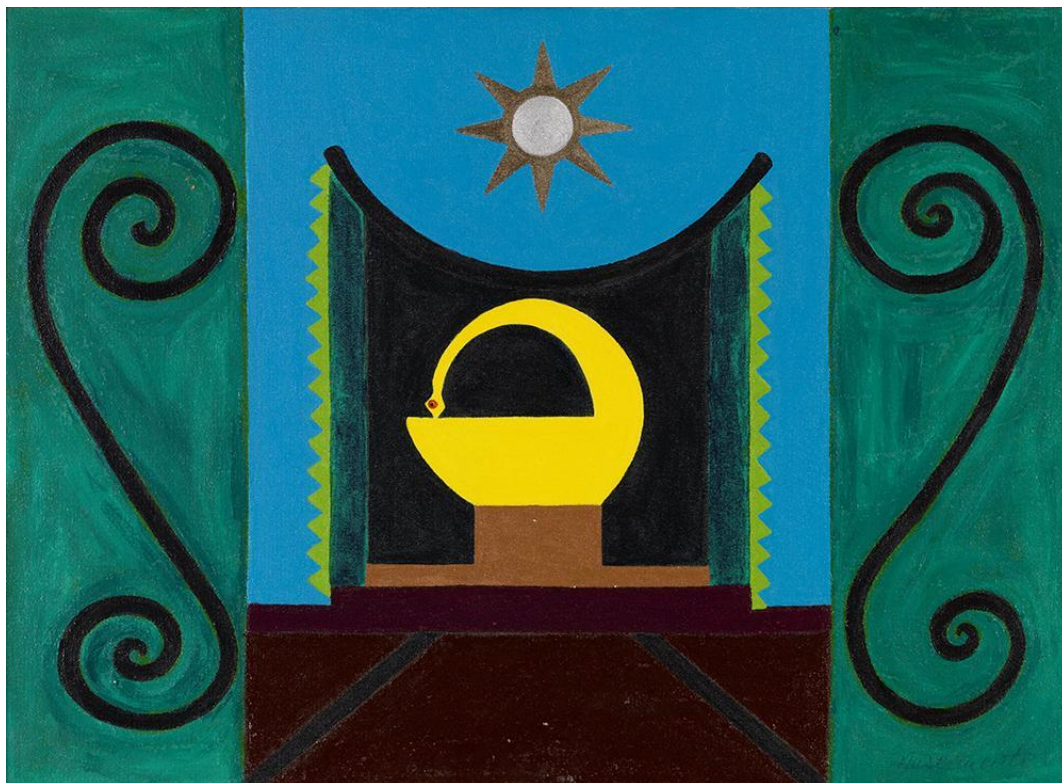


Figura 3 – Pintura *Sankofa n°2 - Resgate* (Adinkra Asante) de Abdias. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra68775/sankofa-n-2-resgate-adinkra-asante>. Acesso em: 09 de outubro de 2021.

As figuras foram marcantes principalmente por serem diferentes do repertório de símbolos que eu já identificava como africana e afrodescendente, muito associado ao universo das religiões de matriz africana no Brasil e presentes na obra de Rubem Valentim⁸⁰. Dessa experiência adquiri o catálogo da exposição e um profundo desejo de saber que símbolos eram aqueles, o que me conduziu a pesquisar mais e conhecer melhor os adinkras e como eles atravessaram o mar e se tornaram comuns no nosso dia a dia mesmo que não saibamos disso.

Com a escravidão muitos ferreiros ashanti vieram para o Brasil e até hoje é comum vermos portões e grades que contém os adinkras⁸¹. O que para uma pessoa leiga pode parecer apenas motivos ornamentais, na verdade contém um significado muito mais profundo e que passou por um processo de apagamento como vários elementos estéticos das culturas africanas.

⁸⁰Rubem Valentim (1922-1991) escultor, pintor, gravador, professor baiano, homem negro atuante nas artes e movimento negro brasileiro.

⁸¹ANDRADE, Arlete Fonseca de. Memória, Imagem e Esquecimento na Cidade de São Paulo: Etnografia e Arte na Evocação dos Lugares de Escravidão e Conflitos Silenciados. **Revista Científica Semana Acadêmica**. Fortaleza, ano MMXVI, Nº. 000094, 20/12/2016. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/artigo/memoria-imagem-e-esquecimento-na-cidade-de-sao-paulo-etnografia-e-arte-na-evocacao-dos>. Acesso em: 04 de fevereiro de 2022.

Acho importante relatar o porquê dos adinkras e como tive contato com essa tradição artística, para observarmos alguns pontos importantes que estamos debatendo nesta dissertação. Primeiro a questão da falha institucional na formação dos e das professoras, já que eu nunca havia estudado sobre os adinkras nos 5 anos de graduação em Belas Artes que cursei⁸², tendo contato com esse conhecimento depois de formada. Segundo demonstrar mais uma vez a importância do Movimento Negro como educador e formador de estudantes e profissionais da educação. Foi através de uma exposição organizada pelo mesmo que tive contato com esse conteúdo e mais tarde pude apresentar a outras pessoas, principalmente meus alunos e alunas.

Uma das questões interessantes de serem debatidas com os e as estudantes é entender os adinkras enquanto linguagem escrita, algo que confronta a tese de que na África não existiu o desenvolvimento da escrita e de que são sociedades somente orais, o que serviu para imprimir uma hierarquização nas formas de linguagem e colocar a memória oral como uma falta de história, classificando os povos de cultura oral como “primitivos”. A linguagem escrita, por sua vez, seria uma evidência de civilização dos povos. Essa diferenciação produzida pela colonização fundamenta o argumento de que as sociedades africanas não possuíam história, (já que não a registravam de forma escrita) o que serviu para justificar moralmente a exploração do continente e subjugação dos povos.

A África possui uma grande e vasta tradição oral, porém, afirmar que sociedades orais são primitivas e não possuem história nasce da ideia que a escrita da história oficial seja neutra e ilibada, enquanto que a memória oral não seria confiável por estar supostamente sujeita a alterações do tempo e de quem conta. Não obstante vimos no capítulo um que a história escrita é sempre escrita por alguém, sempre possui um ponto de vista de quem escreve as palavras que antes estavam em sua memória individual e coletiva, sendo assim seja a memória escrita ou oral ambas são fruto de uma memória própria que é atravessada pela experiência e interesses de quem conta⁸³. Por outro lado, afirmar que os povos africanos não possuíam escrita foi na verdade a tentativa de apagamento de diferentes testemunhos que contradizem isso, entre eles os adinkras ashanti, os hieróglifos egípcios, o ge'ez na Etiópia, e a escrita árabe bem adaptada à língua africana dos povos suaílis na Tanzânia.

Para trabalhar essa arte com as turmas foi realizada uma aula de introdução na qual 40 símbolos adinkras foram apresentados aos alunos e alunas, em um primeiro momento sem seus significados, apenas para observarem seu valor estético. Nesta observação alguns identificam a

⁸² Fiz o curso entre 2005 e 2010.

⁸³ Hampaté Bâ, Amadou. A tradição viva. In: Ki -Zerbo, Joseph. **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África** – 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010. p. 169.

cruz de malta, outros o coração, “parece uma flor”, “ali tem é a lua com uma estrela”. Durante o burburinho as questões apresentadas anteriormente nesse texto são levantadas; “existe adinkra no Brasil? Como? Quem são os povos que trouxeram? De que forma?”. Invariavelmente alguém da turma já viu uma adinkra no portão ou na janela, “na minha casa tem”, “tem na janela da minha avó”, costume pedir para que no retorno para casa depois da aula, observem se encontram algum adinkra no caminho.

Após essa contextualização a turma se divide em grupos e entrego as folhas com as imagens e seus respectivos significados para que escolham um para representarem no caderno, que mais tarde serão pintados pelo grupo em outro suporte. O critério para a escolha é livre, tem quem escolha pela sensibilidade estética que chamou mais atenção “esse é o mais bonito”, algumas pessoas vão pelo desenho mais fácil ou desafiador de fazer, algumas escolhem pelo significado em si. A leitura dos significados e apreciação dos símbolos dentro dos grupos é um momento interessante de trocas, ajuda a criar uma dinâmica de curiosidade sobre o assunto e de diálogo entre os discentes. Isso pois cada pessoa escolhe o seu adinkra, porém eles serão pintados no trabalho do grupo e terão de escolher quais adinkras dos escolhidos individualmente irão pintar. As escolhas são feitas pensando diferentes aspectos individuais e coletivos, estéticas e representativos. Feita a escolha e as representações no caderno é apresentado à turma imagens e vídeos da técnica tradicional de estamparia de tecidos com adinkra realizada pelos akan.

As aulas seguintes são práticas, o que de maneira geral, provoca bastante envolvimento dos e das estudantes, acredito que seja por fugir completamente da lógica bancária da educação formal, pelos processos de criação compartilhados e a possibilidade de conversarem livremente entre si e comigo que participo dessa dinâmica facilitando e orientando os processos e trocando saberes e afetos. Em 50 minutos a sala de aula, dividida em cinco fileiras de discentes olhando para o quadro e para as nuças dos colegas da frente, se transforma em um ateliê artístico, no qual os grupos montam uma mesa grande da união de suas mesas individuais e ficam à sua volta fazendo a pintura dos adinkras, ou então, como em alguns anos que tivemos sala de arte, estendemos os tecidos a serem pintados nas paredes. O resultado final da pintura é significativo como fator motivador, porém é essa dinâmica do processo de criação que mais nos interessa na prática artística.

Durante o tempo múltiplos caminhos produziram resultados variados, em 2015 e 2016 produzimos carimbos e estampamos tecidos que mais tarde serviram de decoração da festa do Festival Afro, parte desses carimbos feitos pelos alunos e alunas se tornaram acervo do projeto e foram usados nos anos seguintes por outros discentes. Fizemos os painéis com tecido tratando da técnica de estamparia adinkra, mas também montamos cartazes de cartolina, adaptando a

atividade para a realidade da escola e da comunidade escolar. As condições ideais para a criação artística na rede básica e pública não existem, as aulas vão se desenhando conforme a disponibilidade de recursos materiais, as dinâmicas escolares e o diálogo com as turmas.



Figura 4 - Acervo projeto 2016, carimbos adinkra produzidos com isopor e EVA pelas turmas do primeiro ano.



Figura 2 - Acervo projeto 2016, estamparia em tecido produzida por turma do primeiro ano.



Figura 3 - Acervo projeto 2017, aluno fazendo o acabamento na pintura do adinkra Sankofa em painel de tecido.



Figura 4 - Acervo projeto 2019, cartaz adinkra Mpatapo desenhado à mão com o seu significado abaixo.

2.1.1.2. As personalidades negras

Com os terceiros anos o trabalho sobre a memória africana e da diáspora tem sido feito através do reconhecimento de diversas personalidades negras. Variando e sempre em negociação com as turmas, já pesquisamos personalidades afro-brasileiras, da música, ou das artes em geral ou sem nenhuma definição, por sugestão dos e das discentes ou por sugestão minha como professora, fazendo sorteio ou por escolha. A escolha das personalidades varia conforme o desejo das turmas, algumas preferem que eu sugira para eles escolherem ou sortearmos, outras preferem escolher suas personalidades sem a minha sugestão. Procuo deixá-los livres para fazerem essa condução a fim de criarmos um ambiente colaborativo e participativo. Cada turma é dividida em grupos e cada grupo tem uma personalidade para estudar e criar uma arte que é feita através da técnica do *stencil*.



Figura 5 - Acervo projeto 2015, camisa estampada com stencil da Luisa Mahin.

O *stencil* é uma técnica bastante conhecida por artistas de rua e do grafite e no artesanato, trata-se de molde vazado da imagem a ser pintada, é uma pintura rápida e pode ser facilmente reproduzida em superfícies variadas. Na maior parte do tempo trabalhamos com o *stencil* em tecido, o que retoma a arte da estamparia trabalhada no primeiro ano, porém com outra técnica. Sendo estampadas camisas e painéis que são usados como decoração do Festival Afro.

Na realidade das aulas de arte da educação básica, o *stencil* é um forte aliado não apenas no desenvolvimento da expressividade dos e das jovens como também para gerar confiança na mesma. É uma técnica fácil de aprender e aplicar e oferece bons resultados de forma rápida o que motiva as turmas, além dos materiais serem acessíveis⁸⁴. Normalmente os moldes são feitos com chapas de raio X, folhas plastificadas ou similares que podemos encontrar em casa a custo baixo.



Figura 6 - Acervo projeto 2015, aluna estampando camiseta com stencil da Mariana Criola feito com chapa de raio-X .

⁸⁴ Para fazer o stencil é necessário uma folha de plástico, como acetato, ou chapas de raio-x, tendo como fazer em folha de papel mais grosso como canson, kraft e até mesmo cartolina, só que esses tendem a ter uma vida útil mais curta que os primeiros.



Figura 7 - Acervo projeto 2016, aluna preparando o stencil do Zumbi de Palmares em papel cartão com auxílio do projetor da escola.



Figura 8 - Acervo projeto 2017, painéis em processo de pintura dos primeiros anos com os carimbos adinkra e dos terceiros anos com os stencils das personalidades negras.

As aulas práticas de pintura podem ser um desafio para professores de arte na rede pública, já que normalmente não contamos com sala de arte e temos apenas 50 minutos de aula por semana. Fazer uso de técnicas como carimbo e *stencil* é uma alternativa viável e produtiva não apenas para o ensino médio como para o fundamental, boa parte desses moldes fazem parte do acervo do projeto e são oferecidos para os alunos e alunas dos anos seguintes, facilitando o trabalho dos e das professoras a longo prazo.

Nessa atividade além das aulas práticas temos as aulas teóricas sobre representatividade que debatem a vida e a obra das personalidades que estão sendo pintadas. As aulas mesclam metodologia expositiva e de pesquisa, nas quais eu faço uma introdução do tema e uma breve apresentação das personalidades escolhidas ou sorteadas e cada grupo tem a tarefa de pesquisar mais a fundo a vida da personalidade para depois apresentá-la ao restante da turma. Algumas personalidades negras estudadas no transcorrer do projeto foram;

Luisa Mahin, Luis Gama, Mariana Criola, Manuel Congo, Thereza de Benguela, Agualtune, Mãe Beata de Yemonjá, Lima Barreto, Chica da Silva, Zumbi dos Palmares, Dandara, Tim Maia, Carlos Marighella, Joaquim Barbosa, Rainha Nzinga, Tia Simoa, Abdias Nascimento, Pai Euclides, Maria Carolina de Jesus, mestre Besouro, Sueli Carneiro, Pixinguinha e Milton Santos.

2.1.1.3. Moda Afro

Preferi deixar para descrever as aulas com os segundos anos por último, pois o processo realizado com essas turmas está intimamente ligado ao surgimento do Festival Afro e com sua realização, sendo o Desfile de Moda Afro o ponto auge da festa. Como relatado anteriormente, quando cheguei na escola propus um desfile de moda afro com as turmas, minha ideia na ocasião era usar o horário de aula e fazer o desfile no pátio. No entanto, na semana seguinte que fiz a proposta, ao chegar na escola alguns alunos e alunas dos segundos anos vieram falar comigo sobre a possibilidade de fazer uma festa na qual o desfile seria o momento principal, mas que contaria com apresentações de estudantes e convidados. Interessante observar que vieram falar comigo depois de já terem conversado com a direção da escola, que havia concordado com a atividade, ou seja, o que queriam de mim era apoio e participação na produção do evento deles. Um desses alunos que mobilizou a realização da festa na época é filho de mãe costureira e mais tarde se graduou como designer de moda no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais (IF SUDESTE), sendo ele e a mãe colaboradores do projeto até hoje.



Figura 9 - Acervo projeto 2016, Caio como aluno sendo modelo durante a oficina de turbante do projeto.



Figura 10 - Acervo projeto 2021, de camisa preta ao centro da foto Caio depois de formado em design de moda como instrutor da oficina de turbante.



Figura 11 - Acervo projeto 2016, corpo de jurados do desfile de moda afro. Da esquerda para direita Andyn dono da agência de modelos OMG, logo depois de camisa branca e óculos Fátima mãe do aluno Caio, em seguida, Wesley ex-aluno, na época diretor de juventude da prefeitura e presidente do conselho municipal de juventude. De azul André mãe do aluno Lucas e integrante do Movimento Negro Negrum da cidade, e por fim Luís profissional da beleza e artista da quadrilha do Santa Terezinha.

O envolvimento de alunos(as), ex-alunos(as) e familiares com o projeto é perceptível e gratificante, essa ligação se dá também pelo viés de uma escola que acolhe sua comunidade e suas experiências enquanto processos educativos. Essa característica vai de encontro com o item 7 das dimensões do racismo do projeto UBUNTU, que trata da relação da escola com a comunidade, movimentos sociais e instituições parceiras, veremos mais detalhadamente esse item na segunda parte deste capítulo. Porém cabe aqui reforçar que ao fazer esse movimento de troca e vínculo a escola está abrindo a encruzilhada dos saberes e práticas que habitam fora dela, rompendo com as hierarquias do saber da educação bancária e criando brechas para que noções de mundo plurais e dinâmicas também sejam qualificadas enquanto educativas.

Todos os anos há estudantes que perguntam se o festival vai acontecer e participam ativamente da sua organização. Essa memória de como o projeto surgiu é fundamental pois demonstra primeiro que o interesse dos e das discentes sobre o tema e na atividade é real e motivador de participação e envolvimento, dando uma qualidade na identificação com a proposta. Junto com isso reafirma o protagonismo e iniciativa da comunidade escolar no processo de formação do projeto, estudantes como idealizadores do Festival e que envolveram suas famílias, amigos e vivências de fora da escola para dentro dela. Iremos perceber esses

aspectos melhor e de diferentes maneiras no próximo item que trata da festa e das atividades extraclasse.

Sobre a temática da moda afro, as primeiras aulas são expositivas e dialógicas, abordando os conceitos de moda e moda afro-brasileira e levantando debates sobre padrão de beleza, apropriação cultural, o uso de utensílios e acessórios relacionados a determinadas culturas, a identidade de um povo e sua estética e estilo, autoestima e o que mais surgir durante a conversa. Essa dinâmica é amparada por textos, vídeos e imagens⁸⁵.

É apresentado um repertório de artistas africanos contemporâneos principalmente da música através de videocliques. Com os videocliques podemos observar estilos diferentes de roupas e acessórios, tipo de penteado e turbante além das músicas em si. Gosto de ir pelo caminho da música africana pois é um conteúdo pouco difundido no Brasil, mas que encontra diversos pontos de acesso ao universo da cultura brasileira e da música pop. Por um lado, as reações a artistas como o senegalês Cheik Lo, a cantora Fatoumata Diawara da Costa do Marfim são de estranhamento e curiosidade por suas musicalidades e estilos diferentes do que estamos acostumados a ouvir aqui no Brasil. Em outros momentos com artistas como a angolana Titica, ícone do estilo musical kuduro que tem muitas semelhanças com o funk brasileiro, causamos uma identificação mais imediata aproximando as realidades.

As referências⁸⁶ são apresentadas aos estudantes a fim de que criem uma ideia de que moda Afro não é apenas um conceito a ser aplicado no mundo da moda, como uma tendência, mas que faz parte da vida e da cultura das pessoas africanas e da diáspora em diferentes países. Junto com esse repertório também é levado para a sala de aula a informação de marcas e estilistas⁸⁷ da moda afro-brasileira e africana. Incluímos no repertório conjuntamente, o movimento do HIP HOP e dos Panteras Negras dos Estados Unidos enquanto movimentos culturais e políticas que trataram da questão da estética e autoestima da população negra através do movimento Black Power. Dessa forma, procuramos com as aulas pensar a moda afro com um leque de possibilidades e não unicamente enquanto roupas coloridas e estampadas. Nos interessa percebê-la como a expressão das culturas africanas e da diáspora e como ativismo dentro do universo da moda. Por fim, falamos um pouco sobre religiosidade para pensarmos

⁸⁵ Esse material faz parte do acervo do projeto, e foi aumentando aos poucos, sendo sempre revisitado e renovado.

⁸⁶ Outros nomes que são apresentados são; Fela Kuti e Sean Kuti, Rokia Traoré, Cesária Evora, Sara Tavares, Richard Bona, Les Frères Guissé, Miriam Makeba, Sona Jobarteh, Ali Farka Touré, Mayra Andrade.

⁸⁷ Ana Paula Xongani, Oswald Boateng, Angela Brito, Isaac Silva, Wilson Ranieri, Natasha Soares, Michelle Ngonmo, Diego Gama, Baobá Brasil, Negro Piche, Meninos Rei, Lab. Fantasma, Caio Cassimiro entre outros(as).

diferentes estilos que habitam a África e como as roupas e acessórios podem ser uma expressão dessas religiosidades.

Mais uma vez as turmas são divididas em grupos e cada grupo fica responsável de criar um *look*⁸⁸ para o Desfile de Moda Afro, sendo que os e as modelos podem ser qualquer estudante da escola, desde que sejam negros e negras. Em alguns anos pode acontecer de jovens de fora da escola desfilarem, isso varia conforme os acordos que são firmados com as turmas anteriormente. Como o desfile conta com premiação é muito importante traçar esses acordos com os e as estudantes para que assim não seja gerado nenhum tipo de mal-estar ou desconforto, seja na comunidade escolar seja nos e nas jovens de fora que veem como convidados(as).

A delimitação de que somente pessoas negras podem desfilarem aconteceu com o passar do tempo, durante o processo de maturação do projeto dentro da escola. Nos dois primeiros anos qualquer discente poderia participar como modelo, porém em 2017 isso foi questionado pelos próprios estudantes e debatido entre todas as pessoas envolvidas com a organização do Festival, sendo decidido coletivamente que o desfile ficaria restrito apenas para modelos negros e negras. Essa decisão às vezes incomoda alunos e alunas brancas que gostariam de participar desfilando, porém isso também provoca um debate polêmico e instigante sobre apropriação cultural e representatividade que até hoje só colaborou para a compreensão da questão racial na escola. É possível ver estudantes negros e não-negros defendendo o por que não ter pessoas brancas no desfile durante as aulas, e observar as dinâmicas colaborativas que se formam com os e as alunas brancas participando na criação e montagem do *look*. No dia do desfile as salas de aula se transformam nos “camarins” repletos de estudantes de diferentes raças produzindo visuais lindos e que depois estão nas arquibancadas torcendo para que o seu ou sua modelo vença o concurso e receba alguma das premiações. O clima de desconfiança vai se desfazendo e o que se nota é entusiasmo, colaboração, trocas e partilhas.

O turbante recebe destaque nesse processo das aulas, apesar de ser um acessório usado por diversas culturas ao redor do mundo, o turbante chegou no Brasil através das pessoas que vieram escravizadas de África e muitas vezes esse acessório é estigmatizado por estar associado às religiões de matriz africana como o candomblé. Quebrar o preconceito contra a chamada “macumba” não é tarefa simples. O imaginário das pessoas vincula as religiões de matriz africana ao dito diabo por um processo perverso e histórico que demonizou religiões que sequer possuem uma figura como o diabo no seu conjunto de símbolos e representações.

⁸⁸ Do inglês “olhar”, é usado na moda para falar do visual completo de uma pessoa, roupas, cabelo e acessórios.

Sabemos que essa relação acontece pelo racismo e o processo de estigmatização e marginalização das culturas africanas ao redor do globo, no Brasil isso não foi diferente. Não é possível aqui discorrer detalhadamente sobre o racismo religioso, que afeta a vida de milhares de brasileiros e brasileiras pertencentes às culturas de terreiro, mas deixo o relato de um ano em que propus para os terceiros anos que pesquisassem e fizessem comidas africanas e afro-brasileiras. Na ocasião, a intenção era ter um cardápio típico para o dia da festa e poder pensar cultura e alimentação afro-brasileira e africana, não havendo qualquer fala diretamente associada às religiões de matriz africanas. Apesar disso, alguns grupos me procuraram fora do horário da aula se recusando a fazer a atividade, por se tratar de “comida de santo”, como disseram.

O assunto não ter sido levantado em aula junto com os demais colegas é um sinal de que aqueles que não queriam fazer a tarefa também não queriam ser confrontados pelos demais colegas da turma. Conversei e procurei explicar o propósito da atividade para os grupos e depois mais tarde com as turmas de maneira geral pudemos conversar e esclarecer certos pontos. Ainda assim, teve quem fez e teve quem não fez a comida em si, a esses dei a opção de realizarem um trabalho teórico sobre o tema, procurando dialogar com o impedimento e mantendo o propósito da atividade de estudo e conhecimento.

O assunto da religiosidade é delicado pois afeta sistemas de crenças e a própria formação da identidade pessoal e subjetiva, durante o processo das aulas é possível debater tais questões com os e as discentes e o turbante é um acessório que possibilita muitos debates enriquecedores nesse sentido. Pensar os usos culturais do turbante, como ele chegou ao Brasil, como é usado atualmente e assim por diante é significativamente próspero, por isso é reservado uma aula prática de turbantes no bimestre que é oferecida por alunos e alunas do IF MODA, em parceria com o projeto. As oficinas de turbante são muito esperadas e recheadas de sorrisos, animação, curiosidade e compartilhamento de experiências, apesar de alguns desconfortos e vergonhas no início, geralmente a turma vai se soltando e animando, as vezes até mantendo o uso do turbante nas outras aulas. Por ser ministrada por convidados(as) a oficina acontece uma única vez, e para tentarmos aproveitar o máximo da experiência os e as estudantes selecionadas que participarem são instruídos a repassar o conhecimento aos colegas do seu grupo.



Figura 12 - Acervo projeto 2016, oficina de turbantes sendo ministrada pela então estudante de designer de moda Vitoria Helen, hoje formada Vitoria colaborou com a oficina em 2015, 2016 e 2017.



Figura 13 - Acervo projeto 2017, turma da oficina de turbantes ministrada por Vitoria Helen, no Muriaé Tênis Clube, sede da festa naquele ano.

Pelo calendário do ano letivo, normalmente a semana do dia 20 de novembro cai próxima à “semana da educação para a vida”, uma semana em que as escolas devem montar uma programação diferenciada com palestras, filmes, oficinas e assim por diante. É nessa semana que a oficina de turbantes acontece, assim como os ensaios do desfile. Nos últimos anos também temos aproveitado a semana para convidar profissionais negros e negras de diferentes setores a darem palestras sobre temas variados como trabalho, saúde, relações, arte e assim por diante, entendendo que as pessoas negras não precisam falar apenas de temas relacionados às questões raciais, pelo contrário, são conhecedoras das mais diversas áreas de atuação humana.

A semana de educação para a vida tem servido, além de outras coisas, como um motor preparatório para o Festival Afro que costuma acontecer no início de dezembro. Ressalto que nesse desenrolar das atividades a equipe pedagógica tem se implicado cada vez mais, no início, a matéria de português foi a primeira a se integrar na proposta, os professores e professoras organizaram apresentações teatrais, concurso de texto e poesia⁸⁹. Aos poucos outros conteúdos vão se integrando ao projeto, principalmente das áreas de Linguagens e Códigos e de Ciências Humanas que tratam do assunto mais diretamente em aula. O restante da equipe e gestão também dão o suporte na organização do evento e atividades antecedentes e na composição da premiação.

2.1.2. A festa

O Festival Afro nasce de uma demanda dos próprios estudantes sendo acolhido pela gestão e equipe devido ao 20 de novembro, que deu o mote necessário para o assunto ser introduzido. Como descrito no subcapítulo anterior optei por trabalhar a moda afro com os segundos anos e tratar da questão das identidades negras a partir da imagem própria e das roupas e acessórios. Além desse aspecto propus um desfile de moda afro aos discentes, algo novo para mim enquanto professora, porém que é perceptível que jovens de maneira geral gostam da atividade por poderem protagonizar momentos na escola que saem da dinâmica sala de aula e promove uma troca e interação entre os e as estudantes que desperta interesse.

O fato é que propor um desfile foi o suficiente para que Caio, Isabela, Thais, entre outras pessoas idealizassem a festa e convidassem grupos artísticos negros da cidade, dos quais ou faziam parte ou conheciam por serem vizinhos, parentes e amigos de quem faz. Esse ponto é interessante, pois vem ao encontro do que Nilma Limo coloca sobre o movimento negro educador e sobre o universo de vivências e aprendizados que os e as discentes possuem fora da escola. Não é possível desenvolver uma educação antirracista e enquanto prática da liberdade na escola sem levar em conta tais experiências e incorporá-las ao cotidiano escolar. Sendo essa dinâmica fundamental no fortalecimento das identidades negras dentro e fora da escola. Ao fazerem a proposta os e as estudantes queriam de mim o envolvimento necessário para que não apenas o desfile, mas toda a festa que idealizaram se concretizasse de maneira a engrandecer e enaltecer seu pertencimento racial. Esse entusiasmo e protagonismo é fundamental de destacar

⁸⁹ Em 2021 com um retorno às aulas presenciais no fim do ano e com muitos protocolos devido a Pandemia, decidimos por transformar o desfile em concurso de literatura com o tema “Construindo pontes da África e o Brasil”, sendo os e as profissionais de português que organizaram a atividade juntos com os e as estudantes.

aqui pois foi isso que fundou o projeto e deu a possibilidade de ele acontecer todos esses anos e de agora estar sendo objeto dessa pesquisa.

Os dois primeiros anos aconteceram na escola com o nome de Festival da Cultura Afrodescendente, na programação as apresentações da bateria da Escola de Samba Unidos do Santa Terezinha, grupo Força da Raça, rap com o grupo Identidade das Ruas, dança com o grupo Raça Mix, além do desfile de Moda Afro e um baile com DJ Filipe Massa no final da festa.



Figura 14 - Acervo projeto 2015, painel criado para divulgar o evento na escola.



Figura 15 - Acervo projeto 2015, trecho da apresentação da bateria mirim da Escola da Samba Unidos do Santa Terezinha.



Figura 16 - Acervo projeto 2015, trecho da apresentação do grupo Raça Mix.

A partir do segundo ano do Festival a pedido dos e das discentes foi incorporado na programação o Show de Talentos dos próprios alunos e alunas.



Figura 17 - Acervo projeto 2016, trecho da apresentação de samba com grupo formado pelos estudantes.

Toda a programação é pensada para receber o desfile de Moda Afro que é o momento mais esperado da festa, isso pois os estudantes do segundo ano passaram o bimestre estudando e pesquisando sobre o assunto, captaram modelos entre os e as colegas de outras turmas e anos da escola, conseguiram montar os looks para o desfile, algumas vezes através de apoios de lojas da cidade, ensaiaram na semana anterior, participaram da oficina de turbantes e convidaram familiares e amigos(as) para participarem desfilando e assistindo. É um momento de expectativa para toda a comunidade escolar e conta com uma premiação atualmente abundante oferecida por parceiros da cidade como a Escola São Paulo que é uma escola tradicional da rede particular da cidade, vereadores, sindicato dos profissionais da educação (SIND UTE), diretoria de juventude da prefeitura, conselho municipal de juventude, comerciantes de lojas diversas, algumas que os e as estudantes trabalham, curso de línguas, informática e artes, salões de beleza, lanchonetes e restaurantes.

Nos primeiros anos do projeto foi necessário que os professores e professoras junto com os e as discentes levassem a proposta para conhecimento desses apoios, dialogando com os mesmos sobre a importância de um projeto que visa combater o racismo. Fizemos esse trabalho e há dois anos podemos dizer que temos um grupo de apoiadores permanentes que oferecem brindes, prêmios e bolsas em cursos de formação. A articulação e tecitura dessas redes de apoio pela cidade possibilita uma valorização dos e das participantes através da premiação e a conscientização sobre a temática para além da comunidade escolar. Nota-se também um

amadurecimento sobre a questão da premiação, nos momentos iniciais do projeto, eu tive dúvida sobre oferecer prêmios por achar que isso estimularia a competição talvez de forma não saudável. No entanto, o desfile com premiação veio como demanda dos e das estudantes e com o passar do tempo fui percebendo que a competição gerada tem sido extremamente saudável e para além disso, os prêmios de qualidade estimulam a participação e produzem um sentimento de valorização nos participantes e na comunidade como um todo. Junto a isso, a premiação serve também como brecha de oportunidades para esses jovens, principalmente quando falamos de bolsa de estudos em escolas de línguas, informática e artes, ou na contratação em agência de modelos⁹⁰.



Figura 18 - Acervo projeto 2016, cartaz de divulgação da premiação e apoios.

⁹⁰ Um dos apoiadores foi uma agência que além de oferecer um book e o agenciamento dos vencedores e vencedoras do desfile também deu aulas de modelagem para todos os e as participantes durante os ensaios.

VI FESTIVAL AFRO

PREMIAÇÃO CONCURSO DE FOTO(DESFILE)

PRÊMIO JURI POPULAR - KIT FISK: 100% DE BOLSA DE ESTUDO + HEADSET + CAIXINHA DE SOM + BRINDES

PRÊMIO JURI TÉCNICO/CASAL AFRO: PASSEIO EM POUSADA + 200 REAIS + BRINDES

VI FESTIVAL AFRO APOIO

Belera Carioca

SAGYMA

Malibu

oBoticário

ÁGAPE ALIMENTOS

TURISMO GERAIS
MARCANDO SUA VIDA PARA SEMPRE!

Professor Nicodemos

FISK
English - Español

VI FESTIVAL AFRO APOIO

LA LOBA

REVIVAL REVIVAL UPCYCLING ATELÉ

JOYCE SOUZA

A PASTELARIA E PIZZARIA DO DECO

Nandyala
LIVRARIA - EDITORA - INSTITUTO

CASSIMIRO STORE

Figura 19 - Acervo projeto 2020, cartazes de divulgação da premiação e apoios.



Figura 20 - Acervo projeto 2019, registro da entrega dos prêmios pelos jurados a três premiados(as).

Em 2017 tivemos uma experiência única com o Festival, os e as discentes vinham pedindo para que a festa acontecesse fora da escola, isso porque na escola existem certas limitações de convidados e convidadas, tempo de duração e estrutura. Na época o grêmio escolar⁹¹ era bastante atuante e envolvido com a atividade e haviam outras pessoas interessadas em ajudar. Estava claro que para alugar um espaço tínhamos que fazer a venda de ingressos e uma boa divulgação. A gestão escolar de então a princípio aceitou a proposta, mas depois preferiu não se envolver com o Festival fora da escola por medo de algum problema que pudesse ocorrer e que viesse a cair sobre a responsabilidade da mesma. Essa questão atrapalhou um tanto o andamento da proposta que já estava em ação, mas foi resolvida com o empenho e comprometimento das pessoas envolvidas e comigo assumindo a responsabilidade pela festa nos termos legais⁹². Com isso, a organização se empenhou ainda mais em fazer acontecer, e decidimos envolver mais 3 escolas no processo, para as quais levamos a proposta do Festival Afro e do desfile e convidamos para participarem. Todas as 4 escolas envolvidas realizaram seus desfiles dentro das escolas e selecionaram alguns alunos e alunas para o desfile final com todas elas no dia do Festival.

⁹¹ Com a pandemia o grêmio estudantil se desmanchou e não se recompôs até então.

⁹² Como o público da festa era em sua maioria estudantes menores de idade foi preciso fazer a emissão do alvará para sua realização junto com os órgãos competentes.



Figura 21 - Acervo projeto 2017, registro dos e das participantes do desfile final, equipe e apoiadores.

O então renomeado pela equipe de organização, Festival Afrodescendente, aconteceu no Muriaé Tênis Clube, clube tradicional localizado no centro da cidade. Os terceiros anos ficaram responsáveis pela venda de comidas e bebidas⁹³, o que é costume pois o dinheiro é usado por eles para a formatura, em alguns anos dividiram a tarefa com a própria gestão escolar quando esta precisou de arrecadar fundos para escola. O grêmio da nossa escola ficou na portaria com a venda de ingressos⁹⁴, mas a maior parte deles foram vendidos antecipadamente pelos próprios estudantes dos diferentes grêmios estudantis das 4 escolas e ficaram esgotados 3 dias antes do evento. No dia da festa muitas pessoas quiseram participar formando uma grande fila no portão do clube, tivemos que fazer um controle de irms deixando entrar conforme outras pessoas saiam ao longo da festa. Participaram a juventude das 4 escolas e as comunidades escolares, formada por familiares e profissionais, também passaram por lá vereadores, lideranças comunitárias e o vice-prefeito da época.

⁹³Por ser uma atividade que contava com a participação de escolas e estudantes menores de idade, não foi realizada venda de bebidas alcoólicas.

⁹⁴A cobrança de ingressos nos dois primeiros anos foi realizada apenas para quem não fosse aluno ou aluna e funcionários, em 2017 teve que ser para todo mundo, porém fizemos um desconto para os e as estudantes da escola, nos anos seguintes essa questão virou um problema com a SRE e adaptamos com a proposta de arrecadação de materiais de limpeza para a escola. Todas as mudanças se deram em decorrência de questões que apareciam a cada ano, e as decisões foram tomadas junto com a equipe e comunidade escolar envolvida na proposta.



Figura 22 - Acervo projeto 2017, cartaz com informe de ingressos esgotados divulgado nas redes.

A programação manteve sua estrutura e contou com as apresentações dos artistas locais, o desfile com premiação e o baile com DJ no final. Neste ano em especial foi realizada a entrega do prêmio⁹⁵ “Africanidades” à uma personalidade negra da cidade sugerida por um dos colaboradores externos, a homenagem foi entregue ao mestre de bateria e professor de música Ogmar de Souza⁹⁶, o “mestre Miséria”, que recebeu esse apelido por impressionar nas baterias e se tornar referência da música na região. Na ocasião oferecemos ao Mestre Miséria o prêmio Africanidades por ser um homem negro que venceu as barreiras do racismo durante sua vida, a intenção com o prêmio era de aproximar a juventude muriaense, principalmente negra, desse

⁹⁵ Prêmio simbólico em forma de troféu.

⁹⁶ Ogmar de Souza, o Professor Miséria, nasceu no dia 09/06/1929, na cidade de Recreio-MG, filho de Sebastiana da Conceição. Desde criança tocava em folia de reis e, aos 23 anos, mudou-se para Leopoldina, onde atuou como baterista da Leopoldina Orquestra por mais de 15 anos. Casou-se com Romilda Barbosa de Souza tendo 2 filhos: Dogmar e Vilmar, e uma neta. Convidado pelo Prof. Teófilo Santos, o Maestro Sansão, veio para Muriaé, onde se apresentava em bailes do MTC e na Exposição Agropecuária. Mudou-se para Campinas, onde se apresentou em clubes da cidade e em São Paulo. Prof. Miséria possui registro na Ordem dos Músicos do Brasil e já se apresentou em países como Argentina, Chile e Uruguai, construindo uma trajetória de mais de 60 anos como baterista profissional, faleceu em 01/06/2020 com 91 anos.

mestre tão representativo e fortalecer a memória negra da cidade, enaltecendo uma figura pública local.



Figura 23 - Acervo projeto 2017, registro da entrega do prêmio Africanidades pelos apresentadores Cláudio e Nitchelly ao mestre Miséria.

Acredito que 2017 foi um exemplo de como que o projeto tem potencial para crescer e alcançar diversas escolas e esferas da sociedade. Se ele for pensado como projeto pela SRE ou pela secretaria, por exemplo, é totalmente viável realizá-lo de maneira a ser uma proposta de ação mais abrangente. Isso se for trabalhado de uma maneira a envolver as comunidades escolares e permitir que as mesmas sejam protagonistas no processo, valorizando os profissionais envolvidos nesse processo, preferencialmente através de possível remuneração. Pensar, produzir e realizar uma proposta como essa demanda tempo, dedicação e estudo das pessoas envolvidas que devem ter as condições materiais necessárias para sustentar esse tipo de envolvimento. Diante da realidade dos profissionais da educação mal remunerados e pouco valorizados, sem plano de carreira que incentiva o aprofundamento nos estudos ou flexibilidade na carga-horária, o Projeto do Festival Afro é um desafio que só vem se sustentando, modificando e adaptando devido ao empenho e envolvimento de toda a comunidade escolar e diferentes atores sociais fora da escola que incentivam e apoiam.

Nos anos de 2018 e 2019 o Festival volta para dentro da escola, no mesmo formato de 2015 e 2016, com algumas alterações nas apresentações dos artistas convidados e apoiadores.

Em 2020 ele ganha um formato totalmente online devido a pandemia acontecendo ao longo de uma semana, com uma live de abertura no instagram⁹⁷ da escola e página do projeto no facebook, onde tivemos as apresentações dos grupos convidados e show de talentos dos alunos e alunas. O desfile se transformou em concurso de fotos pelos stories do instagram da escola e fechamos com uma live de encerramento de roda de conversa com a participação do coletivo Preta Palavra formado por mulheres negras, artistas, educadoras e pensadoras do Rio de Janeiro e Recife.

⁹⁷ A live de abertura, assim como as outras lives e as publicações do VI Festival Afro podem ser acessadas pelo link <https://www.instagram.com/orlandodelimafaria/> ou <https://www.facebook.com/festaafro>

**VI FESTIVAL AFRO
LIVE DE ABERTURA**

**SHOW DE TALENTOS E
ARTISTAS-CONVIDADOS!**

Maria Luiza
Lucas Rocha
Thaís de Jesus
Jimmy22
Fernanda Martinês
Igor Theodoro

**TERÇA 01/12 ÀS 20H
PELO INSTAGRAM @ORLANDODELIMAFARIA**

**VI FESTIVAL AFRO
LIVE DE ENCERRAMENTO**

COM PRETA PALAVRA

TULANIH PEREIRA
Atriz, diretora, modelo e arte-educadora

NIVEA MAGNO
Atriz, cantora e arte-educadora

ROSA MARIA
Educadora, terapeuta e pesquisadora

BATE-PAPO SOBRE RELAÇÕES RACIAIS E AFROFUTURO

PREMIAÇÃO CONCURSO DE FOTOS!

**QUARTA 16/12 ÀS 19H NA PÁGINA
FESTIVAL AFRO DO FACEBOOK**

Figura 24 - Acervo projeto 2020, cartazes de divulgação da live de abertura e encerramento.

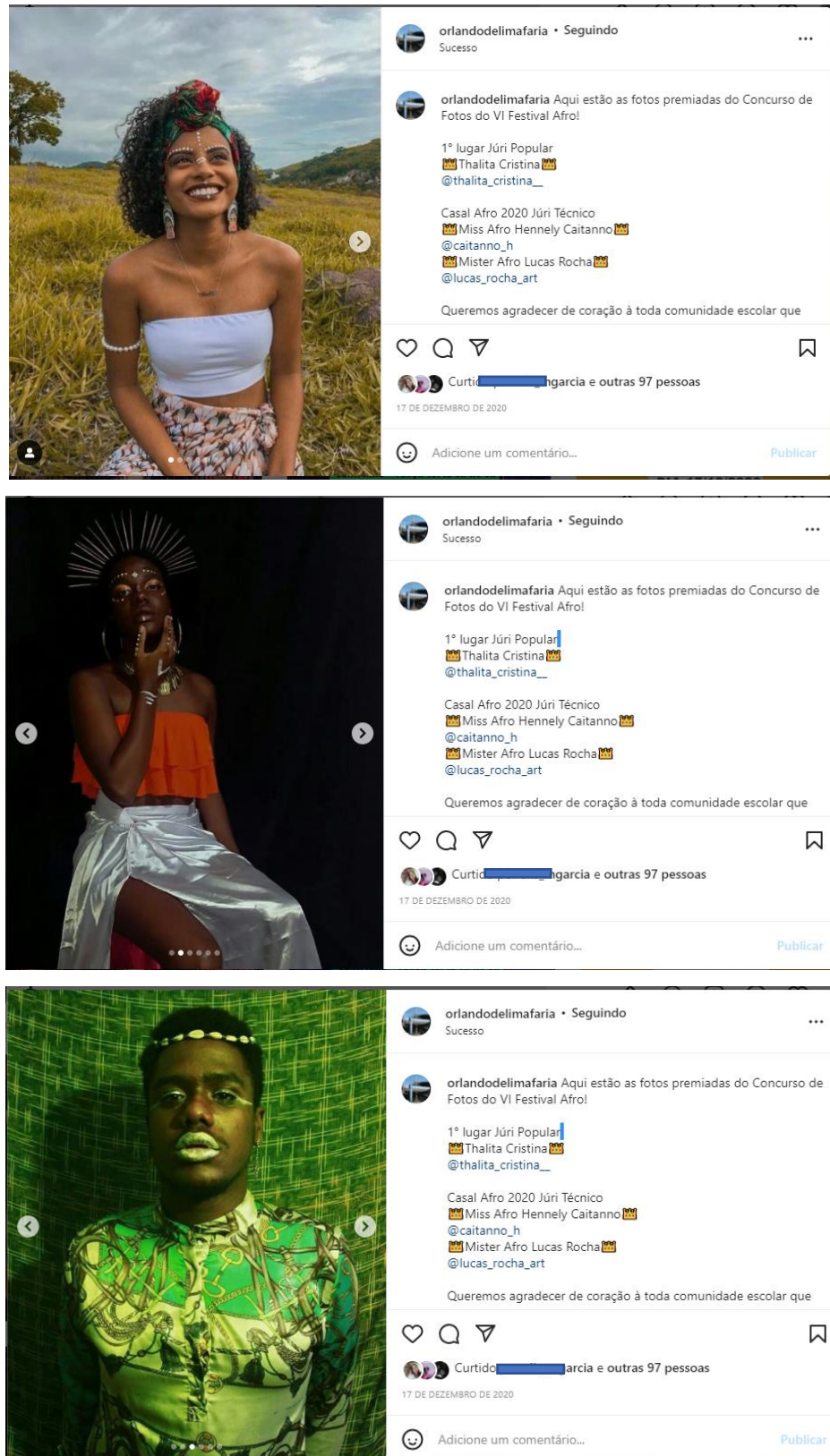


Figura 25 - Acervo projeto 2020, print do post de divulgação das pessoas vencedoras do concurso.

É importante salientar que a cada ano o Festival ganha contornos diferentes a partir da participação dos e das estudantes da escola e do envolvimento dos apoiadores na organização.

Nesse ponto já tivemos a contribuição de lideranças da juventude da cidade e ex-alunos, agência de modelos, coletivos artísticos e o movimento negro. Além de participarem na organização do evento, também são convidados para serem jurados do desfile, selecionando os e as vencedoras. A intenção é sempre agregar o máximo de agentes sociais no processo e na festa, por uma escola que integre as pessoas, grupos e conhecimentos que estão fora dela.

O corpo de jurados do desfile é protagonista durante a festa entrando em cena pela passarela do desfile antes dos e das modelos, são eles e elas que detêm o conhecimento para julgar quem merece os prêmios. Eu não intervenho nesta resolução, participando como observadora e dando minha opinião quando solicitada, enquanto professora que acompanhou o corpo discente no processo das aulas e criação dos *looks*. Cada jurado recebe uma folha com os critérios de pontuação, sendo o *look*, o carisma e a presença os critérios principais a serem analisados, a beleza vem por último pois o foco do desfile não é esse. Esses critérios foram sugestão minha e se alteram conforme a sugestão do júri. Cada jurado faz sua pontuação e depois todos se reúnem para fazer a contagem dos pontos e bater o martelo. Essa conversa entre o júri é fundamental, além de se encontrarem e se conhecerem um pouco melhor trocando experiências e pontos de vista, se empenham em tomar uma decisão justa e que favoreça os processos identitários dos e das estudantes.

Em 2019 ao terminar a reunião do júri fui obter o resultado e a conversa era que eles decidiram premiar um dos alunos, sem que o mesmo tivesse alcançado os pontos necessários, pois viram que ele se entregou e refletiu a proposta do projeto e que ele vinha já de outros anos se destacando. Por esse exemplo vemos que mesmo com algumas mudanças, certas pessoas permanecem participando do júri ao longo do tempo, o que permite um olhar mais amplo e íntimo com a comunidade escolar, percebe-se também a preocupação com a proposta do projeto de caráter educativo e a consciência do impacto na vida da juventude. Em outros anos aconteceu também de os jurados reividirem os prêmios e criarem novas categorias para contemplar mais gente, a categoria "simpatia" nasceu dessa forma.



Figura 26 - Acervo projeto 2019, fotos da performance realizada pelo aluno premiado João Pedro que impressionou o júri.



Figura 27 - Acervo projeto 2019, registro de mim com o júri, da esquerda para a direita, David apoiador do projeto, artista da dança e ganhador do desfile 2017, Ronan ex-aluno da escola, integrante do grêmio escolar e ganhador do desfile 2015 e 2016, Caio ex-aluno da escola, fundador e apoiador do projeto, eu mesma no centro, logo depois Felipe e Eliel ambos músicos sendo a primeira vez que participaram do Festival.



Figura 28 - Acervo projeto 2019, registro da entrega dos prêmios a Natália, aluna vencedora da categoria Miss Afro que no ano anterior havia ganhado com a categoria “simpatia”. Ao fundo de camisa do Flamengo um dos apoiadores do projeto José Nicodemos, diretor da Escola São Paulo (rede particular) participando da festa.

O desfile é sem dúvida nenhuma um momento de protagonismo da juventude negra, que se sente reposicionada no jogo das representações raciais dentro do ambiente escolar, e isso se reflete depois no cotidiano da escola. Uma das alunas que já participou desfilando e apresentando o projeto, hoje ex-aluna, comentou uma vez comigo que ela percebeu que depois do desfile e ter sido apresentadora da festa percebeu que a forma como os demais colegas a tratavam e lidavam com ela no dia a dia mudou. Antes ela se sentia deslocada e tinha poucos amigos dentro da escola, depois se viu sendo mais acolhida pelos colegas que desenvolveram um tipo de consideração e estima por ela. Esse depoimento é gratificante e demonstra a força que o projeto tem na comunidade escolar, não apenas como uma ação pontual no ano, mas nos seus reflexos depois no cotidiano, refazendo memórias e representações dentro do grupo e fortalecendo laços de afeto positivo.



Figura 29 - Acervo projeto 2016 e 2019, Lucas como apresentador sendo aluno em 2016 e em 2019 já ex-aluno. Ao lado Luciana e Thais apresentadoras junto com ele.

A posição de apresentação do Festival Afro é sempre oferecida à comunidade escolar, no geral eu convido alunos e alunas que percebo ao longo do ano terem habilidades para tal função por serem mais desinibidos(as) e saberem se expressar em público. É uma função importante e de destaque que ajuda a impulsionar as pessoas na sua autoconfiança e até mesmo para a escolha de um caminho profissional artístico, como é o caso do Lucas, atualmente identificada como Luz Lunna, que é atriz e inclui sua participação no Festival no seu portfólio de trabalho hoje em dia.

Alguns estudantes aproveitam a oportunidade de visibilidade do desfile ou da apresentação para expressarem suas vozes e levantaram o debate do racismo, como é o caso do aluno João Pedro citado logo acima, do aluno William citado no próximo item desse capítulo na descrição do projeto UBUNTU problematizando a questão do colorismo e da aluna Thais, que participou de desfile em 2015 como aluna e em 2016 como ex-aluna e convidada e usou o espaço para levantar a sua voz e potencializar a debate dentro da festa. Também teve o ano em que Jonathan e Gabriel desfilaram com um cartaz homenageando os Panteras Negras.



Figura 30 - Acervo projeto 2016 e 2019, Thais desfilando com cartaz dizendo “não é modinha é resistência”. Ao lado, Johnatan e Gabriel entram juntos e abrem o cartaz com a logo dos Panteras Negras no fim da passarela.

Essas manifestações da juventude negra durante a festa são um indício claro de que se sentem identificados com a proposta e que por ser deles, a festa é o espaço potencial de enunciação de seus desejos e pensamentos. Nesses momentos vemos a quebra do silêncio sobre o racismo, não apenas pela celebração e beleza da cultura afro, mas na formação de memórias coletivas que são cuidadosamente tecidas a partir da auto enunciação da juventude, refletindo aspectos trabalhados em aula ao longo do bimestre e que estão no dia a dia dos e das discentes, mas são silenciados ou apagados do espaço escolar por todas as problemáticas apresentadas no primeiro capítulo desta dissertação.

Depois do processo com o projeto UBUNTU em 2018 algumas pessoas envolvidas com os dois projetos sugeriram mais uma mudança no nome do evento para “Festival Afro” o argumento era de que todo mundo já chamava a festa dessa forma e seria apenas confirmar isso e usar um nome mais fácil de ser lembrado e divulgado, a maioria das pessoas que estavam participando inclusive eu, concordamos com a alteração e desde então assim ficou.

Dessa mesma forma também se dá a participação dos artistas convidados para se apresentar na festa, por sugestão da comunidade escolar e apoiadores. A participação desses artistas de fora da escola é o que dá movimento e brilho ao evento antes e depois do desfile. Essa colaboração engrandece a atividade e fortalece esses artistas em sua vida profissional. Grupos como Raça Mix, Força da Raça e a bateria da Escola de Samba Unidos do Santa

Terezinha fazem parte do movimento negro comunitário do bairro Santa Terezinha⁹⁸ e possuem uma trajetória de anos de atuação a favor da cultura negra, eles participam anualmente do projeto com raras exceções, tendo sido chamados pelos próprios alunos e alunas que são dos grupos ou conhecem quem são.

Outros artistas e grupos em início de carreira se apresentam e podem divulgar e dar maior visibilidade ao seu trabalho em uma cidade com poucas políticas de incentivo aos artistas locais.⁹⁹ Essa troca depende sempre das condições estruturais e materiais para acontecer, somente no ano de 2017 que fizemos a festa com 4 escolas e vendemos ingressos ao público em geral tivemos condições de fazer um pagamento de cachê simbólico pela participação. Isso seria bom de se fazer todos os anos, no entanto por ser um projeto independente não é viável. A organização da festa garante o transporte e alimentação desses artistas, que é o mínimo para estarem conosco. As apresentações criam o clima da festa e movem os interesses e curiosidades da comunidade escolar, provocando diferentes sentimentos de reconhecimento, alegria e entusiasmo dignos de uma celebração.



Figura 31 - Acervo projeto 2018 grupo de dança do professor David, que ganhou o desfile em 2017 e foi júri em 2019 sempre foi apoiador do projeto com apresentações do grupo.

⁹⁸ O bairro não faz parte da abrangência territorial da escola, apesar de ter discentes moradores, é um dos bairros mais populosos da cidade e possui uma grande população negra. Fonte de diversos grupos e movimentos negros da cidade, principalmente de expressão artística.

⁹⁹ Não cabe aqui detalhar esse apontamento, mas é bom lembrar que os interiores brasileiros sofrem de maneira geral com uma visão de cultura que não fortalece os artistas e produtores de cultura locais, fora esse aspecto, eu tive a oportunidade de trabalhar como produtora cultural e participar do Conselho Municipal de Cultura entre os anos de 2014 e 2017, sendo algo que pude observar nesse período, assim como moradora da cidade.



Figura 32 - Acervo projeto 2019 apresentação do grupo musical Força da Raça que participou do projeto em todas as edições presenciais, à frente a líder comunitária e idealizadora do grupo Shirley, a mesma atua com cultura na cidade há 30 anos.

O Festival Afro dessa forma é um projeto que promove uma educação para as relações raciais dentro e fora da escola e funciona como imã dos atores e movimentos que existem na cidade, desenvolvendo uma dinâmica de dentro para fora e de fora para dentro.

A festa é um espaço de encontro e comunhão, de se compartilhar o que há de positivo da comunidade negra local. Ao fomentar essas trocas a comunidade escolar está mobilizando os afetos e tecendo memórias que dizem respeito aos seus próprios pertencimentos e que podem desenvolver mais elos de pertencimento e uma formação da identidade racial mais saudável.

Evidente que o projeto do Festival Afro não vai preencher todos os vazios causados pelo racismo estrutural, e nem pretende. Veremos a seguir um pouco mais sobre os impactos do racismo estrutural na escola através da descrição do projeto UBUNTU. Por ser independente ele sofre também com o racismo e classicismo operante na sociedade, se adaptando ano após ano às forças atuantes em cada momento. A realidade do ensino público brasileiro e em Minas Gerais é marcada pela falta de investimentos e de valorização profissional, são muitas barreiras estruturais que impossibilitam que o ensino público alce voos maiores, o projeto do Festival Afro tem vivido essa realidade e vencido essas barreiras, se adaptado à realidade fazendo o melhor com e para a comunidade. O empenho, dedicação, trabalho e envolvimento de todas as pessoas que integram ou integraram o projeto em algum momento é fundamental para que ele

continue existindo e se tornando cada vez mais um foco de mobilização das estruturas e transformação da educação formal.

No encontro anual desses jovens para celebrar e afirmar sua negritude enquanto valor positivo reafirma-se a importância desses momentos para a memória coletiva, para a coesão do grupo e para a manutenção dessas identidades através do afeto. O projeto também fortalece o movimento negro dentro e fora da escola, ao promover o encontro de vários agentes atuantes na causa com a juventude, abrindo espaço para formação política e letramento racial¹⁰⁰ desses jovens e para o possível envolvimento nas lutas durante e após a formação escolar. Assim sendo o Festival Afro demonstra um carácter propositivo e articulador no campo da EREER, que olha para as dificuldades e mazelas promovendo ações transformadoras e concretas diante da realidade. A seguir entenderemos um pouco melhor como isso se dá a partir da análise do projeto UBUNTU que em grande medida pensou e aprofundou as questões trabalhadas pelo Festival.

2.2. Projeto Ubuntu: memórias

Durante a gestão de Macaé Evaristo a frente da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) entre 2015 e 2018, foi lançada a campanha “Afroconsciência: com essa história, a escola tem tudo a ver” (2015), que visou fomentar a educação para as relações étnico-raciais, garantindo a implementação do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, conforme previsto na Lei n. 10.639, no Parecer CNE/CP n. 003/2004 e na Resolução CNE/CP n. 001/2004. Tal campanha, entre outras ações, desenvolveu o projeto UBUNTU/NUPEAAS (Núcleo de Pesquisas e Estudos Africanos, Afrobrasileiros e da Diáspora) estando situado como política de ação afirmativa do estado mineiro.

O projeto UBUNTU¹⁰¹ abriu um edital em 2017 para as escolas se inscreverem com propostas que seriam subsidiadas e apoiadas pela SEE-MG em parceria com a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG). Ao longo de 2018 essa ação determinou a formação do núcleo de pesquisa nas escolas, que seria constituído por até 12

¹⁰⁰ “O letramento racial está relacionado principalmente com a necessidade de desconstruir formas de pensar e agir que foram naturalizadas. Se não admitirmos que nossa sociedade é organizada a partir de uma perspectiva eurocêntrica e orientada pela lógica do privilégio do branco, trabalharemos com uma falsa e insustentável ideia de igualdade, porque o racismo é estrutural e institucional.” Trecho extraído da matéria “Letramento racial: um desafio para todos nós, por Neide A. de Almeida”. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/letramento-racial-um-desafio-para-todos-nos-por-neide-de-almeida/>. Acessado em 18/01/2022

¹⁰¹ Nome adotado para facilitar a identificação.

estudantes e 1 docente, e teve como proposta realizar uma iniciação científica com os/as discentes da escola a favor de penetrar no universo acadêmico a partir da pesquisa sobre a questão racial dentro da escola. Entre os meses de março e dezembro de 2018 foi possível trabalhar a temática racial através da formação do núcleo de pesquisa composto por mim como professora-orientadora e um grupo de estudantes-pesquisadores que variou entre 09 e 12 estudantes ao longo do ano.



Figura 33 - Acervo do projeto UBUNTU - uma das formações do núcleo de pesquisa da esquerda para direita; João Gabriel, Thaissa, Jordânea, Johnatan, Thalita e Isabela, eu estou logo à frente.

Através da proposta o governo pôde coletar dados para fazer um mapeamento das ações e agentes interessados(as) na questão racial nas escolas mineiras, pois os e as mesmas se inscreveram no edital com um projeto de sua autoria a ser realizado ao longo do ano de 2018. Ainda em 2017 os e as aprovadas foram à Belo Horizonte para a formação do Projeto UBUNTU/NUPEAAS que durou 3 dias e foi realizada pela equipe da Superintendência de Modalidades e Temáticas Especiais de Ensino da SEE, atualmente funcionando como diretoria. Para a atividade foram convocados/as três profissionais relacionados às escolas; o/a professor/a responsável pelo projeto, e a inspeção e analista escolar da Superintendência Regional de Ensino (SRE). O objetivo da formação era “apresentar os pressupostos metodológicos e teóricos que subsidiarão os trabalhos”¹⁰², sendo chamada para facilitar as atividades a associação civil

¹⁰² Trecho do Ofício Circular SEE/SB/SMT N°234 de 20 de outubro de 2017.

sem fins lucrativos Ação Educativa¹⁰³. A formação contou com palestras e grupos de trabalho nos quais pudemos compartilhar experiências, aprofundar o debate racial e aprender a aplicar os Indicadores da Qualidade na Educação - Relações Raciais na Escola¹⁰⁴(INDIQUES)¹⁰⁵ que usa uma metodologia de auto avaliação institucional para envolver toda a comunidade escolar em processos de melhoria da qualidade educativa, neste caso sobre a questão racial.



Figura 34 - Acervo do projeto UBUNTU - formação do grupo de trabalho que fez parte dos e das profissionais de diversas escolas junto com a facilitadora da Ação Educativa.

A proposta do INDIQUES é a realização de um diagnóstico sobre o racismo na escola, através do qual analisamos as formas de racismo atuantes no ambiente escolar. Como base para a realização das entrevistas foram apresentadas sete dimensões do racismo a serem analisadas: relacionamento e atitudes; currículo e prática pedagógica; recursos e materiais didáticos; acompanhamento, permanência e sucesso; atuação dos/das profissionais de educação; gestão democrática; para além da escola.

¹⁰³ “Fundada em 1994, a Ação Educativa é uma associação civil sem fins lucrativos que atua nos campos da educação, da cultura e da juventude, na perspectiva dos direitos humanos” trecho extraído do site <https://acaoeducativa.org.br/> dia 02/02/2022.

¹⁰⁴ Material elaborado pela Ação Educativa que contou com a contrapartida do Fundo das Nações Unidas para a Infância-Unicef, Instituto C&A e Save the Children UK através de edital público da linha micro projetos em Direitos Humanos da Comissão Européia no Brasil. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/indicadores-da-qualidade-na-educacao-relacoes- raciais-na-escola>

¹⁰⁵ CARREIRA, Denise; SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Indicadores da qualidade na educação: relações raciais na escola**. São Paulo: Ação Educativa, 2013.

É importante destacar que ter entrado em contato com a ideia de pensar o racismo em todas essas dimensões gerou no grupo um clima de seriedade em relação à questão, assim como uma imediata sensação de aprofundamento na temática. Não era usual pensar o racismo na escola de forma estrutural, evidentemente já tínhamos passado por diversas reflexões e debates sobre o racismo na sociedade a partir da proposta do projeto Festival Afro, porém, através do projeto UBUNTU todas as pessoas diretamente envolvidas no projeto, assim como as que se relacionaram com ele indiretamente tiveram a oportunidade de desenvolver mais e melhor seu letramento racial.

O núcleo de pesquisa tinha cinco horas semanais de encontros os quais eram usados para organizar a pesquisa e como processo formativo permanente para os discentes e para mim, enquanto docente orientadora. Pudemos debater sobre os mais diversos temas vinculados à questão racial, usando referências de filmes, vídeos, artigos, ensaios e da experiência prática dos participantes. Atuando sempre em diálogo e entrecruzamentos de saberes e vivências de forma desierarquizada. E ao longo do ano refletimos sobre ancestralidade e religiosidade, representatividade e desigualdade social, racismo estrutural, apropriação cultural, colorismo entre outros¹⁰⁶.



Figura 35 - Acervo do projeto UBUNTU - participação do núcleo de pesquisa na oficina de turbante oferecida no CRAS Santa Terezinha pela psicóloga Ana Carolina (ao centro de turbante amarelo) e exposição de pinturas dos alunos e alunas do CRAS organizada pela líder comunitária do bairro Shirley (ao centro de blusa branca).

¹⁰⁶ O grupo chegou a montar um glossário com os conceitos mais debatidos nos encontros.

Em relação ao colorismo, por exemplo, um dos alunos participantes do núcleo, que se identifica como pardo, se voluntariou para ser um dos apresentadores do Festival Afro¹⁰⁷ do ano por desejar reafirmar sua negritude, e foi além, fez uma camisa com os dizeres “pardo também é negro” para a ocasião. Esse ocorrido explicita a formação da identidade da pessoa parda que muitas vezes fica dividida e “sem lugar” no debate racial no Brasil. Esse mal-estar é fruto de políticas que procuraram embranquecer a população e afirmar a raça branca como modelo a ser seguido, segmentando a população negra enquanto não pertencentes a uma mesma identidade racial.

Após a independência do país e a busca por narrativas que tentassem unificar a nação e apaziguar os diferentes grupos sociais, o discurso de que somos um povo miscigenado por natureza emerge. Porém o propósito da miscigenação era o branqueamento, ou seja, era necessário que houvesse uniões inter-raciais para que pudéssemos clarear a pele, atenuar os fenótipos negros e elevar a capacidade intelectual da população, como era pensado na época¹⁰⁸.

Com a república essa narrativa se consolida nos escritos de Gilberto Freyre sobre a suposta democracia racial que o Brasil seria palco. A preleção pretendia defender que somos um povo mestiço e que por isso vivemos em harmonia, já que todo brasileiro teria em si as três raças formadoras da cultura nacional. De fato, em termos biológicos não apenas os brasileiros, mas a humanidade é mestiça, porém, diferente de outros lugares onde menos importa o tom da pele e características físicas e mais a linhagem familiar, o racismo a brasileira convencionou identificar a pessoa negra por suas características físicas, principalmente segregando pessoas pretas e pardas. Existem diversos estudos atuais que derrubam o mito da democracia racial e deflagram sua perversidade, já que idealmente vivemos em harmonia, mas concretamente a harmonia só chega para quem for branco.

A partir da década de 1970, pesquisadores afro-americanos e alguns ativistas negros passaram a considerar que o racismo no Brasil é pior do que aquele existente nos Estados Unidos, já que a dinâmica racial no Brasil impossibilitou que os negros-mestiços desenvolvessem uma consciência racial.¹⁰⁹

¹⁰⁷ Como o Festival Afro sempre acontece em dezembro, coincidiu com o encerramento do Projeto Ubuntu, o que acabou por unir os dois projetos, que têm o mesmo caráter educacional. No caso, é costume que dois alunos(as) ou ex-alunos(as) negros sejam os apresentadores da festa, nesse ano tivemos três apresentadores, dois se identificam como pardos e uma preta.

¹⁰⁸ SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. Companhia das Letras, São Paulo, SP. 2019.

¹⁰⁹ FIGUEIREDO, ÂNGELA, & GROSFUGUEL, R. (2010). Racismo à brasileira ou racismo sem racistas: colonialidade do poder e a negação do racismo no espaço universitário. **Sociedade e Cultura**, 12(2), 223–234. p. 225.

Tais apontamentos nos ajudam compreender o lugar das pessoas pardas, e a distância que tomaram de uma consciência racial que as vinculassem ao grupo negro, partindo da falsa ideia de que podem ser facilmente lidas como negras em certos espaços e como brancas em outros e por isso poderiam se beneficiar dos privilégios da branquitude. Sabemos que quanto mais escura a pele mais pesado o racismo se expressa, porém, o acesso aos privilégios da branquitude pela população parda é uma promessa desleal, já que não é de hoje que pretos e pardos enfrentam dificuldades sociais e desigualdades muito próximas, enquanto pessoas brancas se beneficiam destas. Não pretendemos aqui, nos alongar demasiadamente nessa discussão, porém cabe salientar que houve grandes esforços do Movimento Negro, de intelectuais e agentes políticos para que passássemos a identificar pretos e pardos como pertencentes ao mesmo grupo, o dos negros, e assim pudéssemos criar políticas públicas que de fato se propõe a combater tais desigualdades.

Podemos então concluir que se assumir enquanto pessoa negra, mesmo tendo pele clara é uma forma de se afirmar enquanto pertencente ao grupo racial historicamente desfavorecido, se posicionando politicamente contra ao discurso do branqueamento e do mito da democracia racial, a fim de não negociar sua pertença racial já que a mesma de fato nunca foi negociável. Poder se aprofundar sobre a temática e debater no núcleo a questão estimulou um processo de incorporação da identidade negra para esse jovem.



Figura 36 - Registro do Festival Afro 2018/Apresentadores da esquerda para direita, Joyce, Wilson e Flaviane.

2.2.1. O diagnóstico sobre racismo na escola

Para realizar o diagnóstico sobre o racismo na escola, o núcleo organizou 7 questionários, um para cada dimensão citada anteriormente. Eles foram aplicados entre os alunos(as), servidores(as) e familiares, tendo de 10 a 12 questões fechadas. Havia três possíveis respostas a serem marcadas, que seguem a lógica do sinal de trânsito, a verde que indica que não há racismo, amarelo indica que o racismo existe não é grave mas deve-se estar atento e em vermelho é o que a comunidade pensa ser um racismo evidente e severo que precisa de uma intervenção urgente. As perguntas foram aplicadas na comunidade escolar através de grupos de 3 a 10 pessoas, depois fizemos o consolidado das respostas e apresentamos o resultado para a comunidade. Todo o processo foi orientado conforme método sugerido pelo INDIQUES, havendo adaptações que dizem respeito à realidade da própria escola¹¹⁰. Apresentaremos aqui de forma detalhada os resultados de cada questionário.



Figura 37 - Acervo projeto UBUNTU - questionário sendo respondido pelos(as) discentes.

¹¹⁰ O que foi idealizado durante a formação em BH propunha um dia de aplicação dos questionários para toda a comunidade escolar, onde as perguntas seriam respondidas em assembleias organizadas por dimensões abordadas. Porém, por questões de cronograma da escola, preferiu-se aproveitar a reunião de pais para aplicar as questões com esse segmento. Os demais segmentos responderam durante um sábado letivo voltado para essa atividade.



Figura 38 - Acervo projeto UBUNTU - questionário sendo respondido pelos(as) familiares.



Figura 39 - Acervo projeto UBUNTU - questionário sendo respondido pela equipe escolar com orientação do aluno pesquisador do núcleo Edgar.

Salientamos que a proposta desse diagnóstico é avaliar o racismo estrutural que se manifesta de diferentes maneiras no ambiente escolar, por isso foram elencadas 7 dimensões do racismo onde cada uma delas afeta de formas variadas a comunidade escolar e a formação da juventude. As questões não abordam esses aspectos pelo prisma de se os diversos atores

escolares cometem ou não racismos, mas sim em como a escola lida com as situações elencadas. Isso significa que partimos da premissa de que o racismo já existe, o que desejamos inferir, com o diagnóstico, é como a escola se porta diante dele. Antes tudo é interessante pensarmos que o próprio processo de fazer um diagnóstico sobre o racismo na escola já mobiliza as reflexões e assim fazendo promove um combate ao mesmo. À medida que se reflete sobre o racismo, saímos da sua naturalização e podemos identifica-lo mais e melhor no cotidiano.

Na dimensão 1 foi avaliado o racismo que opera através de atitudes e dos relacionamentos seja de forma direta com xingamentos, apelidos e outros, seja de forma indireta como distanciamento social, falta de estímulo e reconhecimento e assim vai. Essa dimensão contou com os subtópicos; quebra de silêncio e mudança de olhares para desnaturalizar o racismo, intervenção imediata contra xingamentos, piadas e apelidos discriminatórios, distribuição de afeto e atenção e fortalecimento de relações de amizade, reconhecimento do corpo e da estética (beleza) negra, abordagem da indisciplina sem exclusão, construção positiva do pertencimento racial e democratização do acesso aos lugares de poder. Cada um deles continha de uma a três perguntas cada, como o exemplo; “a escola possui estratégias de prevenção e de identificação de discriminação racial, bem como de outras formas de discriminações, que ocorrem em diferentes espaços da escola: da sala de aula ao pátio?”. O resultado segue no gráfico abaixo:

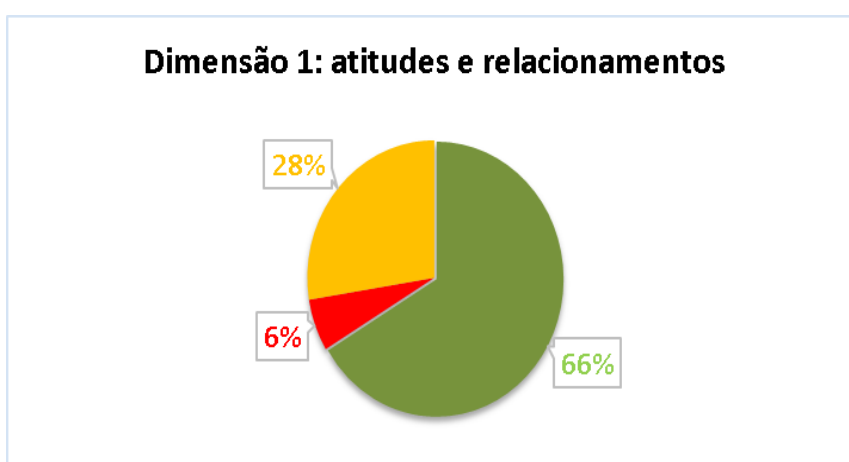


Gráfico 1 - Dimensão 1: racismo em atitudes e relacionamentos.

O desfecho desse questionário é interessante, pois indica que 66% da comunidade escolar acreditava que a escola intervém e lida com tais questões de maneira eficiente, ou seja, mais da metade das respostas foram na alternativa verde. Isso não anula os 36% (soma dos

amarelos e vermelhos) que ainda devem ser melhorados. No entanto, como veremos nos próximos gráficos, essa dimensão é a que mostrou resultados mais positivos.

É possível pensar que esse efeito esteja ligado ao fato de existir na escola um projeto que contempla essa dimensão. O projeto Festival Afro começou em 2015, três anos antes da aplicação do diagnóstico e trata justamente de reconhecer e valorizar as pessoas e culturas negras e fortalecer atitudes e relacionamentos saudáveis entre todas as raças. Quando analisamos o projeto do Festival Afro no item anterior, percebemos que ele vem atuando na comunidade escolar de maneira a transformar as relações raciais positivamente. Dessa forma entendemos que o resultado desse questionário do projeto UBUNTU foi em grande parte um reflexo dessa trajetória.

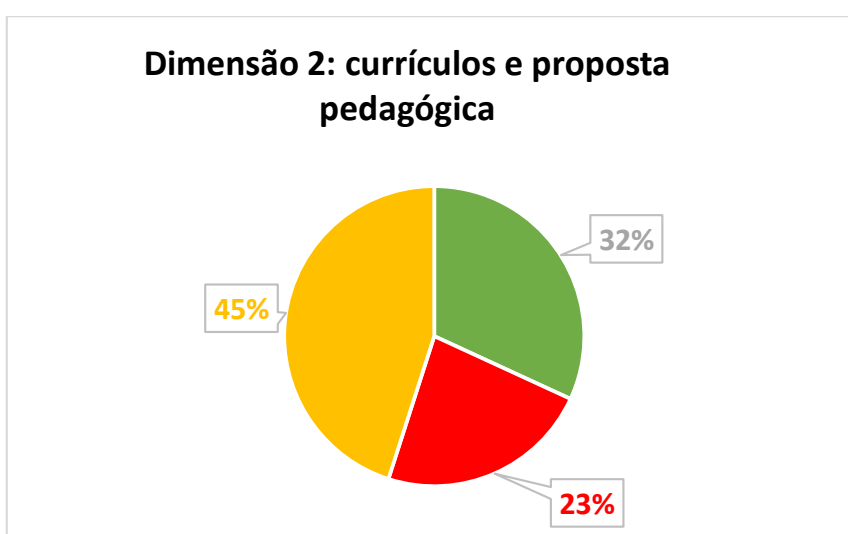


Gráfico 2 - Dimensão 2: Currículos e proposta pedagógica.

Se a dimensão 1 apresenta os resultados mais animadores, a dimensão 2 vai fazer exatamente o oposto, mostrando alarmantes 68% de racismo ao pensarmos os currículos escolares e a proposta pedagógica da escola ou Plano Político Pedagógico (PPP). Aqui é importante explicitar brevemente como funciona a formação dos currículos e PPP na prática escolar. Começando pelo PPP, cada gestão que é eleita de dois em dois anos apresenta um plano de gestão que deve abordar a BNCC (base nacional), os CBCs¹¹¹ (base estadual) e a realidade local da escola. Essa proposta funciona como uma orientação para as ações desenvolvidas na escola ao longo do ano e para que os professores incorporem na formulação de seus planos de curso que são apresentados anualmente. O PPP deve ser revisado e aprovado pela comunidade

¹¹¹ Currículo Básico Comum do Estado de Minas Gerais.

escolar todos os anos para que a escola possa ajustar e aperfeiçoar o trabalho conforme as demandas que se apresentam. Aliados ao PPP, os currículos das disciplinas devem se constituir através da mesma fundamentação legal e é elaborado pelos professores e professoras das matérias, sendo revisado pela supervisão pedagógica da escola.

Essa dinâmica apresentada diz respeito a como devem ser realizados tais determinantes, porém na prática é possível perceber certas limitações. Então mesmo que o PPP seja apresentado e aprovado pela comunidade escolar, muitas vezes ele é debatido de forma incompleta. Quem trabalha ou já trabalhou em uma escola da rede pública mineira sabe que o dia a dia corrido e as diversas demandas tanto vindas do estado, quanto da comunidade muitas vezes prejudicam o andamento desses processos, a organização e comprometimento da gestão escolar e equipe também influenciam diretamente nesse processo. Em relação aos currículos os entraves são diversos, falta de diálogo e trocas entre os professores já que os horários das aulas são fragmentados e muitas vezes passa-se o ano sem encontrar com colegas que trabalham em horários diferentes. Quando encontramos é durante as reuniões pedagógicas, espaços curtos de tempo para debater tais questões com a atenção devida. Além disso, a questão da formação dos professores, supervisores e especialistas se coloca como fundamental, já que dependendo da formação esses profissionais vão ter um olhar mais atencioso para certos conteúdos do que para outros. Para concluir essa problemática, relembramos que a desvalorização dos profissionais de educação, seja cultural seja salarial, desestimula tais agentes que muitas vezes trabalham em mais de uma escola para manter uma renda digna e não tem tempo e disposição para pensar, propor e executar propostas mais aprofundadas, complexas e atuais de currículo.

Isso posto, ao olharmos o gráfico da dimensão 2 percebemos o impacto que essa realidade tem na vida escolar, não queremos aqui abrandar o racismo apresentado, mas sim pensar que ele opera também dentro das estruturas classicistas da escola pública, o que nos possibilita elaborar ações possíveis e concretas de combatê-lo. Propostas como a do projeto UBUNTU que promoveu essas ações na escola garantindo uma remuneração aos professores orientadores correspondente ao trabalho realizado infelizmente ainda não são os caminhos normalmente escolhidos pelos gestores governamentais. Para melhor entendimento dos resultados dessa dimensão seguem o seus subtópicos; conhecimento de leis e documentos oficiais sobre educação e relações raciais, organização do projeto político-pedagógico, garantia de espaço para planejamento coletivo, inserção e abordagem de conteúdos sobre história e cultura africana e afro-brasileira, sala de aula como lugar estratégico para uma educação antirracista.

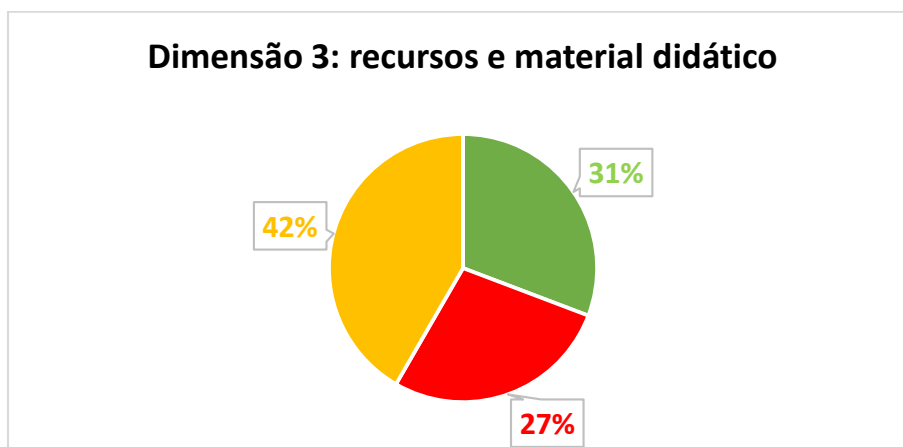


Gráfico 3 - Dimensão 3: Recursos materiais didáticos utilizados em sala de aula e projetos.

Complementando a dimensão 2, a dimensão 3 diz respeito aos recursos e materiais didáticos usados nas aulas e projetos. Evidentemente, a mesma vai apresentar resultados similares à dimensão anterior, já que ela trata daquilo que é usado para aplicar o PPP e o currículo. Neste caso o racismo se agrava um pouco mais, diminuindo a porcentagem verde e aumentando principalmente a vermelha, ou seja, a comunidade escolar percebeu como grave o racismo nos materiais didáticos. Podemos entender que pelo fato de a comunidade escolar ter mais contato com esses materiais no cotidiano do que em relação ao PPP e planos pedagógicos, a mesma consegue perceber melhor os conteúdos e representações dos mesmos. O gráfico indica que existe a possibilidade de haver racismo explícito nas páginas dos livros, mas também que é necessário afinar o olhar crítico para com as obras e entender que as mesmas não são neutras. Isso pode se manifestar no apagamento da história, cultura e personagens negros que não são representados para além da escravidão. Lembrando que estamos falando de todas as disciplinas escolares, não apenas de História. Apesar de a pesquisa demonstrar esses dados preocupantes, por outro lado podemos entender que a comunidade escolar está atenta e possui as ferramentas críticas para apontar tal falha. Isso é fundamental de observar já que o trabalho que pode ser feito começa de uma base um pouco mais consistente.

Ainda sobre essa dimensão, deixo aqui um relato de experiência que foi vivida em dois encontros do núcleo. Ao elaborarmos o questionário das entrevistas sentimos a necessidade de visitarmos a biblioteca da escola e pesquisar os livros e demais materiais para tentarmos ter uma noção do que estava disponível para os discentes e docentes em relação à temática racial. Nesses encontros contamos 12 livros, sendo estes; 5 livros da coleção do MEC sobre História da África, 3 livros de literatura que abordavam religiões de matriz africana, 1 livro sobre quilombos, 3 livros sobre escravidão e 1 sobre etnocentrismo, além disso, duas revistas de

história que falavam sobre escravidão e sociedades africanas pré-coloniais. Interessante perceber que, por mais que a biblioteca da escola seja uma biblioteca ampla com uma média de 200 livros além de outros suportes, apenas 12 livros e 2 revistas abordavam o assunto racial, História da África e afins. Destaco também que uma parte desses livros foram adquiridos pela escola dois anos após o início da realização do projeto Festival Afro. No dia da escolha dos livros, feita pela equipe pedagógica da escola em reunião, eu junto com um dos professores de português, que é envolvido ativamente no projeto, sugerimos escolher livros dentro da temática para enriquecer o trabalho que já estava sendo feito na escola. Tais fatos só comprovam o quanto que ainda precisamos avançar dentro desta dimensão e como que um projeto pode, aos poucos, ir transformando esse cenário.

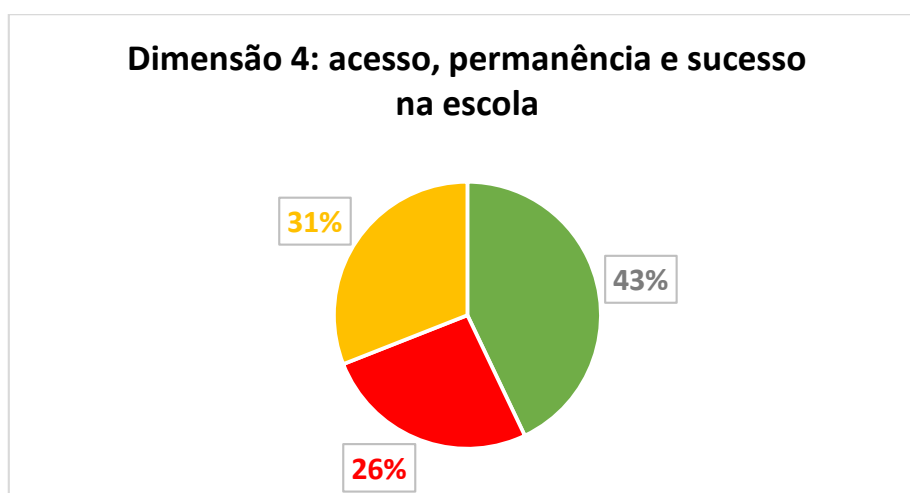


Gráfico 4 - Dimensão 4: Acesso, permanência e sucesso na escola.

A quarta dimensão vai tratar do que abordamos na primeira parte deste capítulo pela perspectiva de como a escola lida com essa realidade. O gráfico demonstra que o conjunto de agentes escolares percebe que esse aspecto do racismo existe, compondo mais da metade das opiniões, sendo que é a segunda dimensão em severidade tratada nesse estudo, com 26% de resposta em vermelho. Tal constatação corrobora as pesquisas apresentadas anteriormente. Quando entram na escola os alunos negros e negras enfrentam dificuldades para permanecer e quando permanecem, os obstáculos são diversos para terem um bom rendimento.

É cobrado da gestão escolar e equipe pedagógica o acompanhamento da frequência de todos os e as estudantes, assim como a criação de ações para que não haja evasão escolar. Todavia, o gráfico demonstra que a questão da raça não vem sendo considerada, o que acaba

por esvaziar os esforços para que estudantes negros e negras sejam matriculados, tenham rendimento e concluam essa etapa de ensino.

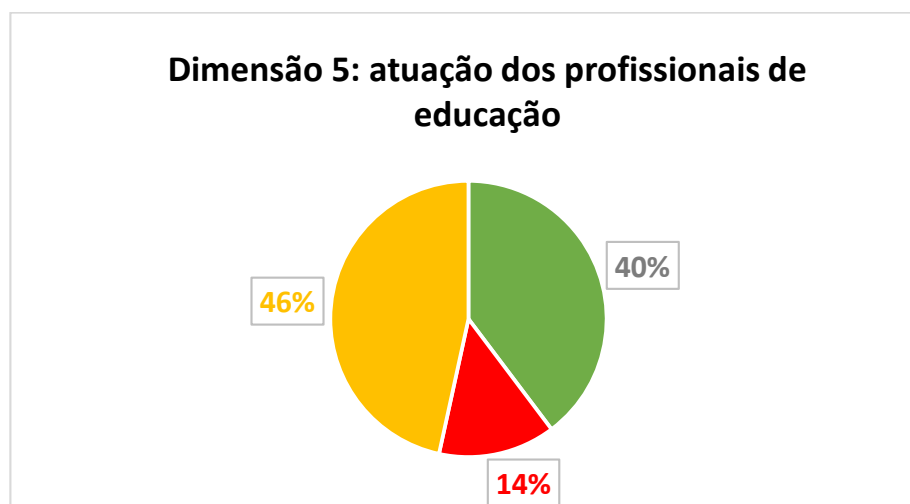


Gráfico 5 - Dimensão 5: Atuação dos profissionais da educação.

As atitudes e relações dos profissionais da educação sejam gestão, professores ou funcionários foi avaliada na quinta dimensão, a qual apresenta um racismo atuante em mais da metade das questões, porém a manifestação do aspecto grave reduziu consideravelmente ficando em 14%. As perguntas abordaram não apenas o comportamento desses agentes, como também suas condições de aperfeiçoamento e valorização profissional. Os subtópicos do questionário nos ajudam a compreender melhor isso, são eles; consciência de identidade e enfrentamento da discriminação, enfrentamento da discriminação entre profissionais de educação, condições de trabalho e de formação, investimento no educador pesquisador e o fortalecimento do trabalho coletivo e reconhecimento dos profissionais que atuam em diferentes espaços. Destaco o fato de que entre 24 profissionais efetivos¹¹² da escola, apenas 3 são professoras negras.

Resolver essa equação junto com a estrutura de desvalorização da educação e seus trabalhadores extrapola os muros escolares e os esforços da comunidade escolar em si. Mesmo criando estratégias para atenuar tais efeitos, como fez o próprio projeto UBUNTU, muitas vezes essas estratégias não permanecem a longo prazo, visto que, como é o caso do projeto, com a alternância da gestão estadual não houve a continuação da proposta.

¹¹² O termo efetivo designa os profissionais que são servidores permanentes, ingressando no trabalho escolar através de concurso. Nesta escola apenas uma parte dos professores são efetivos, os demais funcionários, como auxiliar de serviços gerais e secretaria, são contratados anualmente.

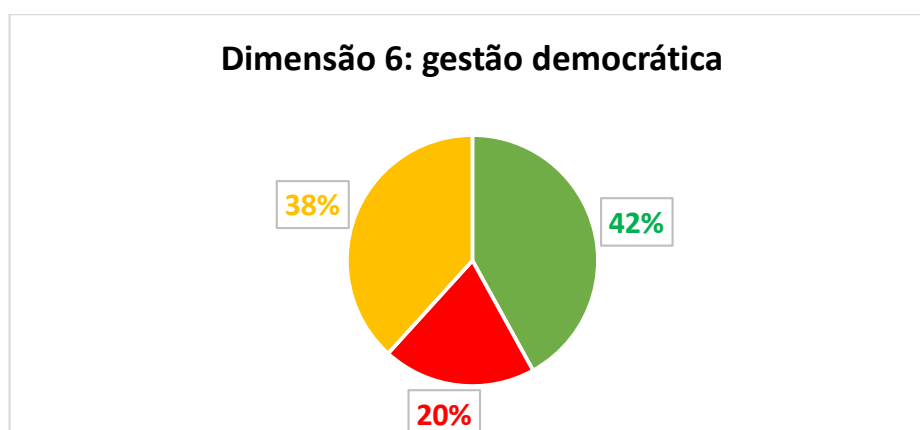


Gráfico 6 - Dimensão 6: Gestão democrática.

Uma gestão democrática diz respeito ao processo de escuta e troca da comunidade escolar com a gestão, que valoriza a opinião e participação de todos e todas nas tomadas de decisões. O complicador desse questionário é que a gestão de 2018, que foi avaliada nesta pesquisa, não é a gestão atual, e tais atitudes realmente dependem do perfil de cada gestor ou gestora, podendo variar consideravelmente. Ainda assim, percebemos que o racismo se fez presente e significativo nos resultados, o que nos faz refletir como isso impacta nas demais dimensões.

Para a rede pública mineira a gestão funciona como a alma da escola, é ela que dá o tom, caso seja uma gestão fechada, rígida e autoritária, toda escola irá funcionar dessa maneira, mesmo que as atitudes individuais variem. Por mais que existam mecanismos para evitar isso, como a composição do Colegiado Escolar, composto por representantes de cada segmento da comunidade, a forma como o colegiado atua reflete a maneira como a gestão estimula ou não essa atuação. É muito comum observar gestões que convocam o colegiado, ou a equipe pedagógica apenas nas tomadas de decisões mais delicadas que implicam uma responsabilização de quem decidiu. Ao mesmo tempo, a atuação dos e das estudantes, seja através dos representantes de turmas, do grêmio estudantil ou informalmente pode ou não ser considerada. Os mesmos ganham mais força nos anos de eleição de gestão, já que constituem a maior parte dos votos. Pensar uma gestão democrática não se limita apenas em ouvir a todos, mas principalmente em realmente considerar o que se ouve antes de determinar o funcionamento da escola, se assim feito é possível que a escola seja menos hostil e mais acolhedora.

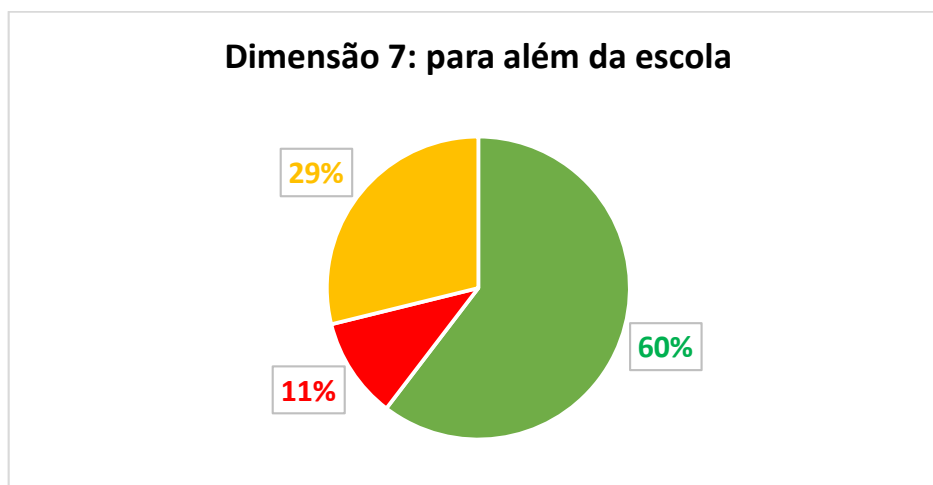


Gráfico 7 - Dimensão 7: Para além da escola.

Chegamos à dimensão 7, que vai apontar o fato levantado aqui no primeiro capítulo, a escola não pode e nem deve atuar sozinha na formação de uma educação para as relações raciais. É imperativo o apoio e parceria de outros agentes nesse processo, como a inserção do Movimento Negro na escola, o envolvimento de outros serviços públicos como os Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) e os Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), Conselho Tutelar, assim como figuras políticas como parlamentares e executivo, esses últimos principalmente para a criação de políticas públicas.

Esse gráfico demonstra que essa participação existe, o que reafirma as observações feitas sobre o Festival Afro e esse envolvimento de parceiros, assim como para além do projeto do Festival, no restante do ano esse aspecto também se apresenta o que fortalece a escola enquanto parte da Rede de Proteção de crianças e adolescentes. Fica claro, no entanto, que a questão racial deve ser levada cada vez mais em consideração na hora de envolver outros entes públicos, não apenas levando demandas da escola para serem resolvidas, mas também trazendo as demandas da sociedade de forma organizada e proponente para que sejam debatidas na escola. Em outras palavras, o que a escola precisa para constituir uma educação antirracista tem tanta importância quanto o que a escola pode oferecer para a sociedade nesse debate.

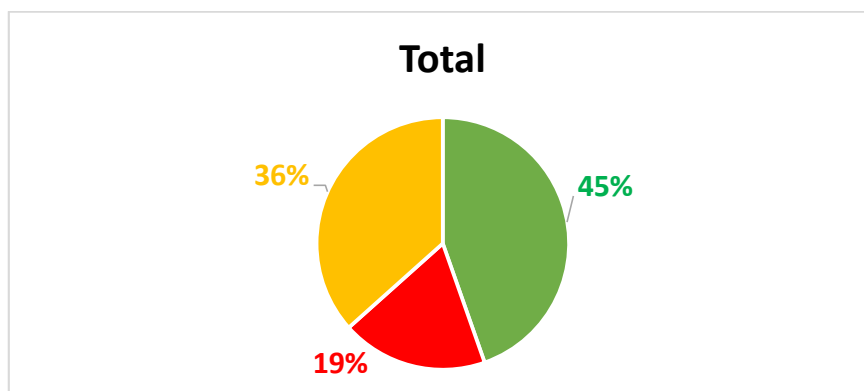


Gráfico 8 - Somatório de todas as dimensões.

Por fim, o núcleo realizou a média dos resultados de todas as sete dimensões. Mostrando que para a comunidade a maior parte da rotina escolar tem expressões do racismo, 55% na qual 19% é grave. Como foi colocado anteriormente, ao mesmo tempo em que os números espantam e apontam para a densidade da situação, podemos entender que a comunidade escolar é detentora de ferramentas críticas e analíticas capazes de identificar a problemática. Sem dúvida diante do contexto atual e da educação brasileira exposto no primeiro capítulo, pior seria se a maioria dos gráficos fosse com uma porcentagem de verde muito superior, possivelmente haveria nisso uma postura de negação e alienação em relação ao racismo na escola.

A maior parte do questionário foi respondida pelos alunos e alunas, pois são o maior segmento da comunidade. Acredito que apontar o racismo e como a escola lida com ele é também uma necessidade, que vem da experiência prática de habitar um espaço que foi historicamente condicionado a manter o status social de referencial racial positivo nas pessoas brancas. A manutenção dos estereótipos¹¹³ que posiciona os sujeitos como objetos das projeções recalçadas da branquitude¹¹⁴ determina os corpos, comportamentos e potência das pessoas. Ao desvelar o véu e fazer ver o que tem por trás do mascaramento dessa violência, a comunidade escolar se reposiciona no jogo de espelhos e se lança na direção da restituição do lugar de sujeitos capazes da sua própria autodeterminação.

É preciso coragem para falar sobre a ferida que é o racismo, e existem mecanismos de reação ao aprofundamento no debate que tentam proteger o lugar de privilégio que a população

¹¹³ SANTOS, Elisângela da Silva. O legado de Virgínia Leone Bicudo para a sociologia da infância no Brasil. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, v. 48, n. 170, p. 1194-1217, Dec. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742018000401194&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 Jan. 2021.

¹¹⁴ KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação-Episódios de racismo cotidiano*. 1. ed. Cobogó. Rio de Janeiro, 2019.

branca ocupa. O diagnóstico¹¹⁵ feito na escola através do projeto UBUNTU demonstra o quanto o racismo é sentido pela comunidade escolar, quebrando o silêncio e corrompendo esses mecanismos de defesa. Ao mesmo tempo entrega a responsabilidade para a instituição escolar quando a partir disso o questionamento deixa de ser “existe racismo na escola?” e passa a ser “o que faremos com o racismo que existe na escola?”. Há uma alteração de enunciação fundamental, não apenas pelo fato de se assumir o racismo institucional, mas principalmente por partir de uma postura ativa, de um lugar que sai da sua zona de conforto para se lançar à ação prática e reflexiva. Como exposto anteriormente, o ato de parar e refletir sobre o racismo na escola com os questionários já é em si uma ação de combate ao mesmo. Para concluirmos vale citar Grada Kilomba, quando esta fala sobre a relação do racismo e branquitude “Nesse sentido, em vez de fazer a clássica pergunta moral “eu sou racista?” e esperar uma resposta confortável, o sujeito branco deveria se perguntar; “como eu posso dismantelar meu próprio racismo?” Tal pergunta, então, por si só, já inicia esse processo”.

2.2.2. Vozes e silêncios

Ao mesmo tempo em que esses questionários foram aplicados, o núcleo sentiu necessidade de realizar outro tipo de entrevistas, estas semiestruturadas e gravadas. A intenção era poder ouvir mais e melhor os estudantes negros e negras e coletar dados para entender como estava se dando o processo de formação identitária dentro e fora da escola, em relação ao racismo e ao projeto Festival Afro. Foram ouvidos 70 alunos e alunas dos três anos e turnos da escola. As perguntas realizadas foram elaboradas pela equipe do núcleo durante seus encontros semanais, são essas: Você já sofreu racismo? Como lidou? O que é ser negro(a) para você? Você acha importante falar sobre história e cultura afro na escola? Já estudou sobre isso? Conhecem o projeto do Festival Afro? O que acham do projeto?

¹¹⁵ O levantamento dos dados a partir dos questionários, cálculo das porcentagens e montagem dos gráficos foram realizadas pelo núcleo com apoio de professores e professores de diferentes matérias como sociologia e matemática.



Figura 40 - Acervo do projeto UBUNTU, estudantes sendo entrevistados (as) pelos (as) discentes pesquisadores (as) do núcleo.

Sobre o racismo é interessante observar que a pergunta “você já sofreu racismo?” direciona a questão do racismo para o indivíduo, ou seja, a pergunta em si tende a limitar o racismo a alguma coisa que indivíduos sofrem ou não sofrem. Esse apontamento a princípio se faz como uma crítica, pois o racismo não se limita a ações pontuais e individuais. Porém a pergunta funciona como uma porta de acesso para estimular os e as jovens a falarem sobre suas experiências pessoais. Observar como estes sujeitos percebem o racismo que sofrem, e de que forma se sentem à vontade ou não para falar a respeito são as questões por trás da questão.

Dessa forma alguns alunos e alunas quando vão falar que sofrem ou já sofreram racismo relatam que este vem na forma de “brincadeira” e “zoeção”, outros relatam experiências em relação ao cabelo crespo. Essa constatação se relacionam os dados apontados no gráfico 1 do tópico anterior sobre o racismo nas relações no ambiente escolar, e nos ajuda a entender melhor que talvez essa forma de racismo seja mais fácil de perceber, assim como de combater seja individualmente, seja institucionalmente.

Quando perguntados como lidam com essas situações a maioria disse “ignorar” ou “relevar”, uma aluna relatou que teve uma resposta agressiva e “bateu” na pessoa racista, ela também coloca que a situação se deu na escola e que a resolução do conflito por parte da gestão foi “brigar comigo por que eu bati nos outros”. Esse ponto é crucial e doloroso, pois demonstra como que o racismo pode afetar o convívio e comportamento dos estudantes. O fato de estarem sendo expostos(as) a todo tipo de violência que o racismo ocasiona gera diversos sentimentos

de frustração, baixa autoestima e hostilidade¹¹⁶, no caso essa aluna tinha um histórico de desobediência e dificuldade de relacionamento com discentes e docentes. Isso nos leva a pensar sobre a postura da escola nesse relato, ao que parece, como a estudante traz esse histórico, a escola pode ter mascarado o racismo ao estigmatizar a vítima enquanto “aluna problema” e não ter tomado medidas mais adequadas em relação à pessoa que foi racista com ela.

Constatamos mais uma vez como atua a perversidade do racismo que usa dos estereótipos para objetificar as pessoas negras, as impedindo de serem ouvidas verdadeiramente. Grada Kilomba comenta sobre isso quando aponta que, pelo fato de a pessoa negra sempre ser vista como intrusa, como um corpo estranho e inadequado, suas reações são constantemente lidas como ameaçadoras, o que faz com que rapidamente o opressor racista seja visto como vítima e a vítima do racismo como tirano. Talvez “bater” no racista seja a única reação possível para tentar se defender já que o diálogo não existe se a sua voz é sistematicamente desqualificada.

Em artigo publicado por professores de Poços de Caldas (MG) que aborda a pesquisa desenvolvida pelo núcleo de escola de lá a partir do projeto UBUNTU as mesmas questões aparecem;

O estudo realizado apontou que a constituição da identidade negra dos sujeitos com os quais dialogamos acontece por meio do conflito sociorracial. Com as atividades desenvolvidas no Núcleo, consideramos que a instituição escolar, nesse caso, exerce uma função social importante no sentido de promover o respeito, o reconhecimento e a valorização da cultura africana e afro-brasileira.¹¹⁷

A pesquisa feita demonstrou a manifestação das mesmas formas de racismo apontadas pelos alunos daqui, por meio de zoação, apelidos e estereótipos. Isso indica que esses são pontos constantes no convívio escolar e que a escola tem papel fundamental no compromisso em combater tais práticas.

É intrigante observar também que alguns alunos falaram que nunca sofreram racismo, porém os mesmos ao observarem os colegas relatando situações de racismo mudaram de opinião. Isso demonstra que talvez não se sintam à vontade em falar abertamente sobre, já que

¹¹⁶ SANTOS, Elisângela da Silva. O legado de Virgínia Leone Bicudo para a sociologia da infância no Brasil. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 48, n. 170, p. 1194-1217, Dec. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742018000401194&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 Mar. 2021.

¹¹⁷ SILVA, N. N. da; BERNARDO, H. A. da C. Conhecer trajetórias de estudantes negros(as) do ensino médio para transformar histórias de vida. **Ensino em Re-Vista**, [S. l.], v. 26, n. Especial, p. 1102–1123, 2019. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/52067>. Acesso em: 2 dez. 2020.

isso pode gerar gatilhos de traumas, porém no seu cotidiano o sentem e criam mecanismos para lidar com ele.

Destaco a fala de uma aluna que tem um perfil mais introvertido e possuía certa dificuldade de se relacionar por ser “tímida”, ao falar sobre o racismo ela coloca que ele “entra dentro da gente e mexe com nossa personalidade”. Essa fala impactante se reforça quando outra entrevistada diz que ao sofrer racismo “na hora ignora, mas depois isso machuca e a gente chora”. Tais falas tão fortes e sinceras, que expressam a dor que carregam, demonstram mais uma vez o quanto que estudantes negros e negras passam por situações de racismo de forma silenciada e como isso molda suas memórias pessoais, seu olhar sobre si mesmos e suas identidades.

Quando perguntados sobre o que é ser negro, muitos não souberam ou não quiseram responder, sabemos que de fato essa não é uma pergunta simples, na verdade é justamente essa pergunta que mobiliza tantas reflexões acerca da humanidade por parte de pessoas comprometidas com a quebra das estruturas racistas. A fim de acolher o desconforto foi colocado para os e as estudantes que não existia uma resposta certa, mas que a intenção era justamente causar a reflexão. Diversas falas a esse respeito colocaram “o ser negro” em relação ao olhar externo que é racista, “só vivendo para saber”, “é mais negativo que positivo”, “eu tenho orgulho da minha cor não ligo para o que os outros falam” e ainda “ser negro é as pessoas atravessarem a rua quando te veem”.

O que é triste e evidente nesses depoimentos é que as identidades negras dos estudantes se vinculam as violências cotidianas que passam e que isso gera dificuldade em afirmar o ser negro enquanto valor positivo independente do outro branco. Fazer isso é de fato se reconciliar consigo mesmo e existe um longo caminho de conhecer e reconhecer suas origens, história e cultura para que esse olhar sobre si seja inteiro e não mais fragmentado e traumatizado¹¹⁸. Isso acaba se reforçando quando falaram que ser negro é “ser forte” ou “superar os obstáculos” o que mostra que talvez não façam uma distinção clara entre o ser negro e o sofrer racismo.

Mesmo os estudantes do terceiro ano que viveram os três anos do ensino médio na escola com o projeto Festival Afro sentiram dificuldade de responder à questão ou responderam pela perspectiva das dificuldades que as pessoas negras vivenciam. Isso quando não tentam igualar e dizem ser “normal” ou que a cor da pele não importa “somos pessoas como qualquer outra”. Tais afirmativas demonstram uma atitude de autodefesa ao tentar se ver enquanto pessoa negra.

¹¹⁸ KALY, Alain Pascal. O ensino da história da África no Brasil: o início de um processo de reconciliação psicológica de uma nação? In: PEREIRA, Amílcar Araújo; MONTEIRO, Ana Maria. **Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

Acreditamos que essa postura parte do processo histórico de negação, apagamento e inferiorização dos povos negros e de suas contribuições para a humanidade debatido no primeiro capítulo.

Poucos alunos colocaram que gostam de ser negro ou vincularam a valores positivos, um aluno problematizou o estigma da própria palavra “tudo que é negro na nossa sociedade é ruim, buraco negro, ovelha negra, magia negra”. Essa fala se destaca, o tom não foi de auto depreciação, mas de indignação criando uma reação igualmente indignada nos colegas em volta, nesse momento esse jovem estudante aponta diretamente para a colonização e reconhece a injustiça da sua façanha em fazer crer que nada que diz respeito ao negro possa ser entendido como algo digno, bom, que mereça respeito.

Ser consciente de sua pertença histórica, da originalidade de sua própria cultura é também saber quem se é. Conhecer suas virtudes e poder afirmá-las seguramente garante a própria humanidade, e mais do que isso, é desmontar o espelho da branquitude que precisa da inferiorização das demais raças para poder se entender enquanto superior e por isso merecedor de privilégios.

E no contexto colonial, a luta e as conquistas do colonizado é que transformam o colonizador em um ser humano. O colonizado e suas lutas é que tornam as relações sociais mais humanas num contexto colonial, proporcionando a libertação dos dois lados. A colonização transfigura pessoas, famílias, pensamentos, crenças, a linguagem, porque cega as mentes e atrofia as visões e as apreensões do mundo; quer dizer, atrofia o ser humano na sua totalidade. A colonização torna desumanas ambas as partes, torna arrogante, constrói e sedimenta a crença da superioridade, como também da inferioridade. O convencido da sua superioridade e o da sua inferioridade são igualmente doentes.¹¹⁹

Quando perguntados sobre o projeto Festival Afro, e se acham importante falar sobre a temática racial na escola foi unânime a resposta de que o projeto é importante e que falar da questão racial é fundamental; “pelo menos uma vez no ano junta todo mundo e ser negro é normal”, “junta todo mundo de todas as raças e vai quebrando os tabus”, “importante que vamos aprendendo a conviver”, “é um momento nosso que mostra nossa cultura”, “mostra que não somos inferiores à ninguém”, “é importante para mudar, para que nossos filhos não sofram mais com isso (racismo)”.

Essas falas possuem diversos eixos de interpretação, primeiro o sentimento de que o projeto do Festival Afro “junta todo mundo” o que afirma seu propósito fundamentado nas

¹¹⁹ Ibid. p. 22.

políticas de educação para as relações raciais que promovem processos de aprendizados e sedimenta memórias de convívio saudável entre todas as raças. Junto a isso é nítido o sentimento de pertencimento ao projeto “nossa cultura”, “como nós somos”, “nossas raízes” demonstrando que existe de fato uma identificação com o processo educacional que vem se dando na escola durante esses anos. É no trato com acessórios, artefatos, práticas e saberes da africanidade no ambiente escolar que parte da formação das identidades dos e das jovens se constitui já que o “contato direto com as evidências e manifestações da cultura proporciona um trabalho que leva os indivíduos a um processo ativo de apropriação e valorização de sua herança cultural”¹²⁰.

Estes recursos usados no ambiente escolar poderiam ser considerados como suportes de memória¹²¹ no momento em que o grupo faz o uso deles como tal, se apropriando assim de seus sentidos e significados, por vezes “esquecidos” por um processo de apagamento da cultura africana e afrodescendente. A fala de um dos entrevistados confirma essa hipótese; “mostra (o Festival Afro) como a gente é de verdade, nossas raízes”, reconhecer como se é “de verdade” e dessa forma obter esse olhar dentro da sua comunidade é de certa maneira retirar o véu que a colonização impôs aos povos africanos e da diáspora.

As entrevistas foram feitas com discentes que conheciam o projeto por já serem alunos da escola ou terem participado como convidados(as) em outros anos e com discentes que não conheciam pois chegaram na escola no ano de 2018. Pelos relatos percebe-se que os discentes que conhecem o projeto Festival Afro se sentem valorizados, consideram importante e desejam sua continuidade, e vai além disso, sentem-se envolvidos e se empenham para que aconteça “a organização é de todo mundo, todo mundo ajudou, todo mundo correu atrás” colocam dois alunos(as) do terceiro ano.

Assim entendemos que o mergulho na memória africana e afrodescendente na escola é uma chave para a constituição das identidades da população remanescente da diáspora africana vinda para o Brasil, simultaneamente é uma reconciliação de todos brasileiros e brasileiras consigo mesmos e com as contribuições que os povos africanos e da diáspora deram e dão à toda humanidade.

No ano de 2018 se completou 130 anos de término da escravidão e ainda podemos observar os estigmas que foram deixados por mais de três séculos de regime escravocrata. Em

¹²⁰ MALTÊZ, C. R.; Sobrinho, C. P. C.; Bittencourt, D. L. A.; Miranda, K. dos R.; Martins, L. N. Educação e Patrimônio: **O papel da Escola na preservação e valorização do Patrimônio Cultural**. Pedagogia em ação, v. 2, n. 2, p. 1-117, nov. 2010.

¹²¹ RICOEUR, Paul. Memória pessoal, memória coletiva. In: RICOEUR, Paul. **A memória, a história o esquecimento**. Campinas. Editora da Unicamp, 2007.

consonância com esses apontamentos, fecharemos esse texto trazendo as contribuições de Aleida Assmann quando esta coloca a questão da “contrarrecordação” que deslegitima a história oficial hegemônica contada pelos opressores. No caso do Brasil, mesmo que tenhamos leis que obriguem o ensino de África, ainda assim a estrada mestra do ensino é a narrativa do colonizador, sendo que o assunto da cultura e história africanas e afrodescendentes, se constituem como uma encruzilhada no caminho, um ponto cruzado que dá novas possibilidades de escolha.

Quais serão as direções tomadas a partir dessa contrarrecordação que desestabiliza as relações de poder? Para Aleida “a recordação que se seleciona e conserva nesse caso presta-se a dar fundamentação não ao presente, mas ao futuro, ou seja, ao presente que deve suceder à derrubada das relações de poder ora vigentes”¹²². A incorporação do que foi negado pelo processo colonial diz respeito não apenas sobre conhecer África como algo externo, ou exótico, mas principalmente conhecer África para conhecer o mundo e viver nele por intermédio de representações sociais igualitárias que possibilitam o desfrutar dos bens materiais e simbólicos que compõem toda sociedade. O desafio é reconfigurar as relações de poder, desmontar hierarquias e ancorar a humanidade e cidadania de todas as pessoas.

Diante das análises feitas entendemos que o projeto UBUNTU foi uma iniciativa fundamental e bem estruturada da SEE-MG que dinamizou o debate e aprofundou questões que já vinham sendo trabalhadas com o projeto do Festival Afro, somando caminhos e potencializando a EREER na escola. Pudemos perceber melhor os impactos do das ações que já vinham sendo realizadas na formação das identidades dos e das jovens, observando e mobilizando as memórias que habitam o ambiente escolar de forma criteriosa. Definitivamente foi um projeto promotor da EREER em toda comunidade escolar e que sedimentou posturas e entendimentos que direcionam uma educação cidadã, à medida que possibilitou o debate aberto, a auto anunciação de todos os setores da comunidade escolar e o acesso a informações chave para a consciência de direitos e o exercício crítico da cidadania.

Por ser uma iniciação científica no ensino médio, o projeto UBUNTU, também desencadeou um debate atento aos métodos e levantamentos de dados na formação escolar, característica que já existe dentro das salas de aula nas diversas matérias, mas que enfrenta limitações de tempo, recursos e investimentos no cotidiano escolar. No entanto é triste constatar a não continuidade de uma proposta tão abrangente devido à mudança na gestão política do governo do estado. Ações como essa não deveriam permanecer à mercê da vontade política de

¹²² ASSMANN, Aleida. **Espaços da recordação**: formas e transformações da memória cultural. Editora Unicamp, Campinas, SP, p. 152, 2011.

gestores, mas sim estarem cada vez mais enraizadas nas políticas estatais. Nota-se que por mais que existam leis e diretrizes que determinem esse tipo de ação, o estado investe mais ou menos na implementação das mesmas conforme interesses próprios e momentâneos, o que dificulta o trabalho a longo prazo e com ele uma formação escolar mais consistente no campo da EREER.

Ambos projetos, Festival Afro e UBUNTU, possuem forte potencial transformador do ensino básico destravando políticas e legislações, pois ainda que a lei n. 10.639/2003, e o parecer CNE/CP n. 003/2004 e a resolução CNE/CP n. 001/2004, estejam em vigor a quase duas décadas, e apesar da riqueza de materiais que tratam de sua aplicação disponível, ainda é notório a timidez como são adotadas.

Podemos entender que o próprio racismo estrutural mantém a falta de letramento racial dos profissionais e definitivamente a escassez de ações mais propositivas por parte das gestões públicas. A legislação citada são encruzilhadas produzidas pelo Movimento Negro, porém as escolhas quem faz são as pessoas e coletivos a frente de espaços educativos e de poder. O relato dos projetos evidenciam aquilo que todos nós já sabemos, que ao tratarmos a EREER com a seriedade necessária somos capazes de em pouco tempo colher frutos suculentos e saborosos para a toda sociedade. As memórias emergentes e criadas no seio dos projetos proporcionam a coesão dos grupos, a quebra do racismo e a transgressão dos valores coloniais a tanto tempo engessados na educação brasileira. Dessa maneira notamos que os patrimônios pertencentes à memórias africanas e diaspóricas fortalecem a formação das identidades individuais e coletivas que habitam a escola, especialmente da juventude e esse fortalecimento amplia as ferramentas de entendimento de si e de ação cidadã na sociedade.

CAPÍTULO 3 - PRODUTO

Neste capítulo apresentaremos o produto realizado a partir da pesquisa. Entendemos o “produto” do mestrado profissional como um projeto de extensão, ou seja, a pesquisa sendo desenvolvida no campo, dialogando com ele. É a proposta desse produto que vai tecer novos caminhos mais práticos para a pesquisa feita, se desdobrando na sociedade.

Elaboramos o produto pensando a EREER, a realidade da educação brasileira, sobretudo da rede pública e a formação dos e das profissionais de educação¹²³ em relação a memória, identidade, patrimônio e cidadania debatida na primeira parte deste texto junto com as análises sobre os projetos de educação antirracista do segundo capítulo.

Nesta etapa procuramos propor um material que aponte para alternativas viáveis dentro do contexto atual de educação, oferecendo um suporte para ações e grupos que desejem trabalhar a educação antirracista na sua comunidade, podendo ser usado de forma independente ou através de uma consultoria, a depender do interesse e possibilidades futuras.

3.1. Caderno de práticas

O que pareceu ser mais coerente diante dessa pesquisa foi partilhar as experiências e reflexões vivenciadas e estudadas de maneira a apoiar o trabalho de construção de uma Educação para as Relações Étnico- Raciais em outros espaços educativos para além da comunidade escolar estudada. Essa partilha tem a intenção de costurar os assuntos abordados na pesquisa de maneira prática e que ao mesmo tempo permita as encruzilhadas inerentes a um processo educacional dialógico.

Aqui apresentamos um Caderno de Práticas de Educação Antirracista, produto que se consolida enquanto proposta de extensão na sociedade e que visa dialogar e dar suporte a profissionais de educação que atuam na escola básica, no seu trabalho pedagógico na implementação da EREER, mas não apenas. O material foi pensado para poder ser aplicado também pelo próprio alunado, pelos familiares, por movimentos sociais que queiram se inserir

¹²³ Aqui pensamos profissional de educação não apenas o professorado, mas todos os e as profissionais que trabalham dentro da escola e fazendo parte da comunidade escolar, estando diretamente ligados ao convívio com os e as discentes.

no espaço escolar ou com propostas educativas próprias e pelas secretarias e superintendências que visam um trabalho de educação antirracista nas suas redes de ensino. Dessa maneira elaboramos um caderno adaptável às realidades, que estimule o pensamento crítico e forneça ferramentas para a realização de ações ao longo do tempo.

Não se pretende aqui dar respostas prontas, como um passo-passo de que se “deve” fazer, essas respostas só existem a partir da troca e interlocução com as comunidades escolares pois, um ensino realmente decolonial visa antes de tudo promover a autodeterminação. São os sujeitos que habitam e convivem o espaço escolar que mais podem dizer sobre sua realidade e como se deve transicionar de uma educação colonizada para uma decolonial. A educação para a liberdade tem como pressuposto o rompimento com a educação bancária que estrutura as hierarquias dos saberes que moldaram as estruturas educacionais.

Como pessoa que atua na rede e vive a realidade do ensino público e periférico¹²⁴ posso dizer que conheço as alegrias e tristezas do campo e entendo que não é possível fazer exigências de mudanças estruturais voltados exclusivamente aos profissionais de educação, pois estes também se encontram oprimidos e desvalorizados pelo sistema educacional.

As estruturas burocratizantes e sucateadas da educação empurram esses profissionais para a mecanização do ensino e para as margens da sociedade. A realidade dos e das trabalhadoras da educação no Brasil é muitas vezes de dor e adoecimento por se verem em situações limites tendo de apoiar seus alunos e alunas que estão em situação de vulnerabilidade social, ensinar os conteúdos que lhes dizem respeito e dar conta das demandas vindas de instâncias superiores que na maioria das vezes não dialogam com suas realidades e sobrecarregam o trabalho. Por isso é necessário criar alternativas viáveis a curto, médio e longo prazo. Entendemos que convidar os demais agentes que atuam nas comunidades escolares para assumirem seu papel na construção da educação libertadora e antirracista, e fomentar práticas que vão além de projetos pontuais, possibilitam essa construção ao longo do tempo, de forma unificada e mexendo nas estruturas. O ideal é que a valorização desses profissionais acompanhe esse processo através de remuneração, plano de carreira e incentivo a formação continuada.

¹²⁴ Durante a minha passagem pela prefeitura do Rio de Janeiro trabalhei em escolas nas periferias que infelizmente estão entre o IDH mais baixo do município, Costa Barros, Acari, Fazendinha e Guadalupe enfrentam um cotidiano de pobreza e violência constantes. Depois, na rede mineira considero que por estar situada no interior de Minas Gerais estamos na periferia dos grandes centros urbanos (São Paulo e Rio de Janeiro principalmente) o que afasta a população de acessar muitas informações e bens culturais e materiais, além disso atuei como professora em distritos no município de Muriaé, considerados as periferias locais.

É claro que haverá contradições, como coloca bell hooks¹²⁵ existem diferenças entre a educação para liberdade e educação que só trabalha para reforçar a dominação, e essas diferenças vão causar atritos, resistências e dificuldades dentro da comunidade escolar que sempre se viu moldada nos ritmos da educação bancária. Por isso o trabalho de uma educação antirracista na escola é um trabalho transgressor, que por vezes entusiasma e por outras incomoda, mas que floresce à medida que cada agente da comunidade escolar se posiciona, assume suas responsabilidades diante do processo educativo de forma ativa e participativa.

Nossa intenção com o caderno é aproximar as comunidades escolares do debate de uma maneira acessível e simples, procurando facilitar o trabalho no dia a dia escolar que é normalmente atravessado por inúmeras demandas vindas de várias direções. Não adiantaria produzir um material denso que exigisse um grande esforço para ser aplicado que diante das realidades citadas, provavelmente iria cair em desuso. Nosso intento é abrir as sensibilidades de forma prática e assertiva, a qual a pessoa ou grupo que tiver contato com o material se sinta entusiasmado em aplicá-lo depois de lê-lo, sinta que é possível fazer o que está ali proposto.

Dividido em sete capítulos curtos, sendo o capítulo sete a bibliografia, o caderno possui um total de 51 páginas com capa e contra capa. O design gráfico e imagens feitos por mim, também foram pensadas a fim de despertar o interesse, com destaque no uso dos adinkras para ornamentação das páginas e no logo do Festival Afro na apresentação.

¹²⁵ HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WDF Martins Fontes, 2013. p. 12.



Figura 41 - Primeira página do capítulo um com o adinkra Sankofa e logo do Festival Afro.

O primeiro capítulo faz uma apresentação da pesquisa e uma argumentação sobre o histórico do racismo e importância da educação antirracista no Brasil, para introduzir o tema e sua relevância. O capítulo dois esclarece sobre quem e como o material pode ser aplicado, expondo o que foi falado aqui nos parágrafos anteriores.

No terceiro capítulo damos início ao aspecto propositivo do material, refletindo sobre as sensibilidades e como se faz necessário abrir o ímpeto sobre o tema. A sensibilização é uma metodologia usada cotidianamente nas salas de aulas de diversos conteúdos, justamente porque quando sabemos a pertinência do assunto nos abrimos melhor ao processo educativo, despertando o interesse. No caso do tema racial há uma segunda camada a ser considerada, a

naturalização das expressões racistas na sociedade e conseqüentemente a naturalização da desumanização das negros e negras. Desnudar os olhares e afetos para situações que muitas vezes passam despercebidas é um treino constante e o estímulo a esse olhar é indispensável quando queremos construir uma educação antirracista a longo prazo. Assim o terceiro capítulo coloca tais apontamentos e faz a sugestão da atividade prática desenvolvida em sala de aula, descrita aqui no subcapítulo 2.1.1. No entanto, fica claro no material que tal atividade pode ser aplicada não apenas aos discentes, mas a toda comunidade escolar.

No quarto capítulo seguimos os passos apontados pela Ação Educativa e pelo projeto UBUNTU descrito nesta dissertação propondo a realização do diagnóstico sobre o racismo e um mapeamento das ações e projetos que possivelmente existem ou existiram na escola ou que podem vir a existir a partir do diagnóstico. Não seria possível descrever o processo detalhadamente no material, mas trouxemos o INDIQUE como material de apoio nessa etapa e demos algumas pistas sobre como aplicá-lo. Também optamos em colocar uma descrição resumida das sete dimensões do racismo na escola na intenção de que essa informação amplie os entendimentos sobre o racismo, como aconteceu na minha comunidade escolar.

O quinto item trata dos conteúdos, materiais e referências usados no projeto do Festival Afro. Foi dividido em três partes, a primeira fala dos adinkras enquanto saber africano, a segunda sobre moda afro pela perspectiva estética e cultural e na terceira abordamos as personalidades negras considerando a memória e ancestralidade negra. Mas uma vez, o capítulo não vem trazendo um plano de aula exato, mas sugestões de como abordar os conteúdos e indicações de referências para aprofundar na temática, dando liberdade para criar aulas, oficinas e ações com o material.

O capítulo seis é o material de apoio que pode ser usado, sendo o conjunto de adinkras e seus significados e os desenhos de algumas personalidades negras para se produzir stencils do projeto do Festival Afro, assim com um glossário básico com 14 termos e suas definições extraídos do glossário elaborado pelo núcleo do projeto UBUNTU e a partir desta pesquisa. O sétimo é a bibliografia da pesquisa completa e lista de figuras.

Esperamos com muita intensidade e entusiasmo que o Caderno de Práticas de Educação Antirracista seja útil na construção de uma educação para a liberdade e, em última instância, na formação de uma sociedade justa para todos e todas.

3.2. Conclusões finais

Essa pesquisa procurou observar e analisar os desenhos de uma educação para as relações raciais na perspectiva de educação libertadora de Paulo Freire e transgressora de bell hooks, e a partir dos contornos marcados pelas trajetórias do Movimento Negro e da formação da educação brasileira segundo descrevem Nilma Lino e Domingues. Pensamos memória e identidade com Pollak, Hall entre outros e olhamos as fontes dos projetos e vivências com o apoio indispensável do pensamento de Kaly e Kilomba, entre outros autores e autoras.

Traçando a encruzilhada que interliga os conceitos de patrimônio, memória, identidade, educação, cidadania e a luta contra o racismo no Brasil, tratamos do contexto histórico maior entendendo que a narrativa englobante buscou, de inúmeras maneiras, silenciar e apagar a participação da população negra, oriunda da diáspora africana, na construção e formação social, econômica e cultural do país. Tal projeto de nação espelhado nas elites europeias e comprometido com as políticas colonialistas e burguesas extirpou da população brasileira uma parte fundamental de sua própria identidade enquanto povo. Negar os saberes e contribuições das populações negras não significa unicamente estigmatizar e marginalizar essa população, o que provoca violências graves, mas também subtrai de todas as pessoas brasileiras, pertencentes a qualquer grupo racial, a possibilidade de conhecer a si próprias enquanto cidadãos de uma nação pluriétnica e culturalmente diversa. O apagamento dessa riqueza desses saberes e práticas empobrece todo o conjunto da sociedade.

O colonialismo do poder, atuante na sociedade, aliena e violenta a todas as pessoas com fins de exploração das mesmas e manutenção do poder nas mãos das elites. Observar mais atentamente as bases dessa estrutura, percebendo como se dão os privilégios e desigualdades é responsabilidade de qualquer pessoa comprometida com a emancipação popular e justiça social. A constituição da educação enquanto política pública de uma nação que nega sua história, cultura e povo é marcada pelo apagamento e hierarquização dos saberes e por um cotidiano que reflete imposições e violências. A essa educação que pretende manter as estruturas dominantes fazendo sua manutenção, que buscamos transgredir com os projetos e a pesquisa.

A mesma não se encontra isolada, no traçado das políticas de dominação estão permanentemente atuantes as resistências a ela. Ao olharmos para a trajetória do Movimento Negro percebemos que este sempre se fez presente como contraponto que mobiliza e cria estratégias de enfrentamento à opressão racista. Sobretudo no campo da educação, o Movimento Negro possibilita espaços de formação dissidentes ao mesmo tempo em que se insere nas políticas nacionais e propõe mudanças fundamentais em direção a formação integral

das pessoas para o alcance da cidadania plena, recompondo as representações sociais para compor a justiça social.

As políticas de ação afirmativa, a lei 10.639, a lei de cotas entre outras são frutos das trajetórias de lutas do Movimento Negro em constante diálogo com a sociedade. No bojo dessas memórias as ações e projetos de educação para as relações raciais se consolidam enquanto ecos dessas lutas. É inegável que ainda faltam muitos passos a serem dados para que tais medidas legais se tornem um cotidiano na vida escolar dos brasileiros e brasileiras. Os problemas na educação passam pela questão do racismo, sexismo e classicismo e mesmo com os avanços até aqui, vivemos uma escola engessada no modelo dominante.

Nos últimos tempos o Brasil e o mundo tem passado por diversos retrocessos seja no agravamento das políticas exploratórias neoliberais que retiram direitos conquistados fantasiadas com discursos de liberdade, autonomia e independência, seja na propagação de narrativas ultraconservadoras nos costumes que visam a manutenção de um status quo de dominação, restrições de liberdade, ataque à diversidade e negacionismo da ciência, do racismo, do sexismo e assim por diante. No nosso caso nacional a situação é alarmante com um governo que faz frente declarada a toda e qualquer pauta progressista e de emancipação popular, que tem aprofundado desigualdades de forma sistemática e jogado o povo brasileiro na desesperança, violência e desemprego.

O corte de verbas para a educação se intensifica com uma política que vem se consolidando antes das eleições de 2018 com a derrubada da presidenta eleita Dilma Rousseff em 2016. Através da aprovação da PEC 241, conhecida como teto de gastos, pelo então presidente interino Michel Temer, foi estabelecido um limite de gastos públicos por 20 anos a partir de 2017 congelando qualquer investimento em todos os setores públicos inclusive na educação. O que vemos desde então são instituições fechando e agonizando sem condições de manter o mínimo para sua manutenção.

Especificamente no ensino médio a Medida Provisória n° 746 de 2016, convertida na lei 13.415 em 2017, e com a alteração da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) em 2018, deu encaminhamento na reforma do ensino médio sem diálogo com as redes de ensino, profissionais e jovens, constituindo uma escola de tempo integral que passa de 800 horas para 1400 horas sem recursos para sua viabilização. Essa política que vem se desenhando desde os anos 1990 está alinhada com as diretrizes do Banco Mundial para a educação e pensa o ensino médio adaptado para o novo mundo do trabalho, propagando ideias como empreendedorismo, autonomia e solidariedade individualistas sem um viés de formação de pensamento crítico e justiça social. A estrutura do discurso utilizado Passa uma impressão de que os jovens serão

capazes de vencer todos os obstáculos ao seu sucesso desde que saibam empreender, sejam organizados e competentes¹²⁶.

Cabe às escolas preparar os jovens para “fazer escolhas” num mundo no qual não há lugar para todos, no qual o desemprego e o emprego precarizado seguem a tendência de se tornar algo comum, considerado normal numa sociedade assentada na competitividade. De certa maneira, a BNCC apoia-se e incorpora o aparato conceitual ideológico neoliberal, pautado no discurso da individualidade, da liberdade de escolha e da competitividade. Em nosso entendimento, estas ideias intensificam o processo de construção de subjetividades que interiorizam o fracasso ou o sucesso como responsabilidades unicamente individuais.¹²⁷

A reforma estabeleceu que 40% da carga horária do novo currículo são para a aplicação dos itinerários formativos divididos em: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas; formação técnica e profissional, sendo da escolha dos jovens qual vão seguir. Os itinerários se compõe de matérias na sua maioria com um regime semestral, que podem ser ministradas por profissionais sem formação específica nos conteúdos, o que desvaloriza ainda mais a atuação profissional na educação. Ao mesmo tempo propaga-se a ideia de protagonismo jovem e que os mesmos podem escolher o que vão estudar.

Os demais 60% da carga horária curricular, conforme BNCC (2018), destinam-se à base curricular comum, mantendo a obrigatoriedade apenas das matérias de português e matemática e criando uma sombra de instabilidades e incertezas nos outros conteúdos como história, sociologia, arte, filosofia, biologia e assim por diante. A realidade tem demonstrado que com o pouco investimento as redes de educação ficam restritas desde a merenda, a contratação de profissionais e estruturação de espaço físico, e essa possível escolha feita pelos estudantes se limita ao que é possível ser oferecido.

São muitas e diversas problemáticas que cercam a reforma do ensino médio que enfrentou desde o início de sua proposta resistências, seja dos próprios estudantes com o movimento de ocupação das escolas¹²⁸ seja dos profissionais da educação básica e superior mobilizados. No entanto não foi possível impedir a implementação do proposta que está em vigor.

¹²⁶ Inclusive o nome que se deu à pedagogia vinculada a esse modelo é “pedagogia das competências”.

¹²⁷ SANTOS, F. S.; MARTINS, S. A. Novo ensino médio: consequências e perspectivas para a formação dos jovens. **Revista Pedagógica**, v. 23, p. 1-27, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v22i0.x5786> Acesso em: 23 abril 2022.

¹²⁸ Com maior foco no Paraná, mais de 1100 escolas e faculdades foram ocupadas em 22 estados brasileiros (mais o Distrito Federal), no segundo semestre de 2016 fazendo frente a proposta de reforma do ensino médio.

No caso da escola estudada nessa pesquisa as mudanças começaram a acontecer em 2020 apenas com os primeiros anos e atualmente já compreende toda escola. E o que se nota é a falta de estrutura da escola com poucos funcionários, sem até mesmo papel para impressão de atividades, junto com uma sobrecarga dos professores, gestão e demais funcionários que tiveram um aumento de funções sem o proporcional aumento de carga-horária e remuneração. Além da dificuldade de se implementar a proposta das matérias dos itinerários formativos por formação deficiente dos profissionais, dentre outras problemáticas.

Diante desses apontamentos entendemos que a atuação de profissionais da educação envolvidos com a pedagogia engajada, mais uma vez tem que encontrar as brechas e se fazer valer em uma realidade dura e complexa. Esta se faz muito importante localmente, assim como o envolvimento da comunidade escolar é fundamental e a vontade política de gestores crucial para que realmente possamos construir uma educação para a liberdade a longo prazo. Os projetos descritos aqui se desenvolveram a partir desses aspectos, porém enfrentam entraves que dizem respeito às alienações provocadas por séculos de colonialismo, e notoriamente, pela falta de vontade dos governantes em realizar as mudanças estruturais que precisam ser feitas para que a transformação realmente aconteça a curto, médio e longo prazo.

No caso do projeto UBUNTU, que se tratou de uma política pública da Secretaria de Educação do Estado, notamos a preocupação com as bases materiais e simbólicas para a realização do projeto, pelo investimento feito com formação dos profissionais, a parceria com FAPEMG na orientação externa, contratando profissionais do ensino superior para dar o suporte necessário aos núcleos e com a contratação dos profissionais das escolas para atuarem durante o ano¹²⁹, garantindo o mínimo para que a ação se mantivesse. No entanto, isso não foi suficiente para manter o programa depois da mudança de gestão e vemos o que antes era uma Superintendência de Modalidades e Temáticas Especiais de Ensino da SEE, se tornar uma diretoria e ter pouca atuação na nova gestão. É possível fazer o projeto de forma independente, encontrar novas encruzilhas a partir da reforma do ensino médio, usar alguns matérias como “pesquisa e intervenção” ou propor a realização do projeto pelas equipes dos itinerários formativos. Porém não é uma situação favorável e as demandas a serem enfrentadas se tornam maiores sem o devido incentivo governamental.

Já no projeto do Festival Afro, que sempre funcionou de maneira totalmente independente, vemos seu percurso se transformar e adaptar conforme as possibilidades de cada momento, seja de recurso, seja de apoio ou de envolvimento. A sobrevivência do projeto apesar

¹²⁹ Os professores-orientadores do núcleo recebem o valor de 5 horas-aula por semana para participarem do projeto.

das dificuldades, sem dúvidas é um indicativo de que a comunidade escolar se identifica com ele, e por isso se envolve e o mantém, pois se dependesse apenas de uma profissional de educação dificilmente ele teria continuado acontecendo todos esses anos. Acredito que tal perspectiva se manterá futuramente, sendo uma tendência que o projeto continue se reformulando a nova realidade. Para mim enquanto educadora e pesquisadora é gratificante constatar que as memórias coletivas e individuais produzidas no projeto geram um sentimento de pertencimento e união, criando interesse e compromisso com sua continuidade ao longo do tempo.

Ambos projetos se demonstraram fundamentais para o letramento racial da comunidade escolar, sobretudo da juventude, repercutindo de maneira positiva em maior ou menor grau na vida de todos. Evidentemente, nem um nem outro pôde preencher todas as lacunas que o racismo causa nas dinâmicas e estruturas sociais, porém acreditamos que tais ações locais fomentaram a coesão dos grupos que compõem a comunidade escolar na perspectiva da educação antirracista. Rompendo com as representações sociais hegemônicas, tecendo memórias, identificações, questionamentos, envolvimento e pertencimento, foi possível perceber a alteração de posicionamento dos sujeitos acostumados a uma educação bancária dependente da passividade e unilateralidade para a autodeterminação e auto regulação. Constatamos, dessa maneira, que os processos educativos estudados, pautados no diálogo e trocas constantes, ou como coloca Rufino em uma pedagogia das encruzilhadas, aproxima os sujeitos e o coletivo do exercício da cidadania.

BIBLIOGRAFIA

ABREU, Regina e CHAGAS, Mário (orgs.). **Memória e Patrimônio: Ensaio** Contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ABREU, Martha. Diversidade cultural, reparação e direitos. In: MATTOS, Hebe B.; ABREU, Martha; DANTAS, C. V. (Orgs.) **O negro no Brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de história**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?**. Belo Horizonte. Letramento, 2018.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002.

ANDRADE, Arlete Fonseca de. Memória, imagem e esquecimento na cidade de São Paulo: etnografia e arte na evocação dos lugares de escravidão e conflito silenciados. **Revista Científica Semana Acadêmica**. Fortaleza, ano MMXVI, Nº. 000094, 20/12/2016.

ASSMANN, Aleida. **Espaços da recordação: formas e transformações da memória cultural**. Campinas: Editora Unicamp, 2011.

BARTH, Fredrik. **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Rio de Janeiro: Contra Capa. Livraria, 2000.

BITTENCOURT, Marcelo. Possibilidades e dificuldades da pesquisa em temas africanos. In: PANTOJA, Selma; ROCHA, Maria José (orgs.). **Rompendo silêncios: História da África nos currículos da educação básica**. Brasília: DP Comunicações. 2004.

BORTOLOTTO, Chiara. A salvaguarda do patrimônio cultural imaterial na implementação da Convenção da UNESCO de 2003. **Revista Memória em Rede**, Pelotas, v. 3, n.4, p.5-17, dez. 2010/mar.2011.

CARISE, Iracy. **Arte Negra na Cultura Brasileira**. Rio de Janeiro: Editora Artenova, 1974.

CARNEIRO, Aparecida Sueli; FISCHMANN, Roseli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CARREIRA, Denise; SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Indicadores da qualidade na educação: relações raciais na escola**. São Paulo: Ação Educativa, 2013.

COSTA E SILVA, Alberto. **Um rio chamado Atlântico: A África no Brasil e o Brasil na África**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 2003

CUNHA JR., Henrique. Africanidade, Afrodescendência e Educação. **Educação em Debate**. Fortaleza, Ano 23, v. 2, n. 42, 2001.

_____. **Memória, História e Identidade Afrodescendente:** as autobiografias na pesquisa científica. *No prelo*. 2011.

DA SILVA, Vagner Gonçalves. Exu do Brasil: tropos de uma identidade afro-brasileira nos trópicos. **Histórias Afro-Atlânticas**, vol.2 Antologia. p. 392-399. São Paulo, MASP. 2018.

DIWAN, Pietra. **Raça pura:** uma história da eugenia no Brasil e no mundo. São Paulo: Contexto, 2020.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**. 2007, v. 12, n. 23, p. 100-122. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-77042007000200007>.

FIGUEIREDO, ÂNGELA, & GROSGOUEL, R. (2010). Racismo à brasileira ou racismo sem racistas: colonialidade do poder e a negação do racismo no espaço universitário. **Sociedade E Cultura**, 12(2), 223–234. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/sec.v12i2.9096>

FLORES, Elio Chaves. Etnicidade e ensino de História: a matriz cultural africana. **Tempo** [online]. 2006, v. 11, n. 21, p. 65-81.

FRANKENBERG, Ruth. A miragem de uma branquidade não-marcada. In: WARE, Vron (org.). **Branquidade:** identidade branca e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 54ªed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

_____. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Belo Horizonte. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

_____. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 75-85, 2003.

_____. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Belo Horizonte. **Currículo sem Fronteiras**. v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

_____. O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis. **Currículo sem Fronteiras**. 7. ed. Petrópolis. Vozes 2021.

GONZALEZ, Lélia. **Primavera para as rosas negras:** Lélia González em primeira pessoa. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018.

_____. Entrevista – Lélia Gonzalez. **Jornal do MNU**, 19, jul./ago.1991, p. 8-9.

_____. A categoria político-cultural de amefricanidade. **Tempo Brasileiro**. Rio de Janeiro, Nº. 92/93 (jan./jun.). 1988b, p. 69-82.

HALBAWCHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Editora Centauro, 2005.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 9. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

_____. Da diáspora: identidades e mediações culturais. 2.ed. Belo Horizonte. UFMG, 2013.

HERNANDEZ, Leila Leite. **África na sala de aula – visita à história contemporânea**. 2ª Ed., São Paulo, Selo Negro, 2008.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WDF Martins Fontes, 2013.

HORTA, José da Silva. **Entre história europeia e história africana, um objecto de charneira: as representações**. Actas do Colóquio Construção e Ensino da História da África. Lisboa, Linopazes, 1995.

KAMBUNDO, B. J. & SANTOS, J. L. O ensino de história da África e a descolonização dos currículos: um desafio para os países com passado colonial. In: CARREIRA, D.& ANDRADE, A. (Orgs.) **Educação das Relações Raciais: balanços e desafios da implementação da lei 10639/2003**. Ação Educativa. São Paulo, 2015.

KALY, Alain Pascal. O ensino da história da África no Brasil: o início de um processo de reconciliação psicológica de uma nação? In: PEREIRA, Amílcar Araújo; MONTEIRO, Ana Maria. **Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação-Episódios de racismo cotidiano**. 1. ed. Cobogó. Rio de Janeiro, 2019.

KI-ZERBO, Joseph. (coord.). A tradição viva. I.: **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África – 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010.**

LEMOS, Maria Teresa Toríbio Brittes (org.). **Memória, Identidade e Representação**. Rio de Janeiro. 7Letras, 2000.

LOWENTHAL, David. Como Conhecemos o Passado. **Projeto História**, São Paulo, no. 17, p. 63-201. nov.1998.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MALTÊZ, C. R.; Sobrinho, C. P. C.; Bittencourt, D. L. A.; Miranda, K. dos R.; Martins, L. N. Educação e Patrimônio: O papel da Escola na preservação e valorização do Patrimônio Cultural. **Pedagogia em ação**, v. 2, n. 2, p. 1-117, nov. 2010.

MANZINI-COVRE, Maria de Lourdes. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, Coleção Primeiros Passos, 2006.

MARTINS, Leda Maria. A oralitura da memória. In: FONSECA, Maria Nazareth Soares. **Brasil afro-brasileiro**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. **Afrografias da memória: o reinado do Rosário no Jatobá**. São Paulo: Perspectiva; Belo Horizonte: Mazza, 1997.

MATTOS, Hebe Maria. O Ensino de História e a luta contra a discriminação racial no Brasil. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel, **Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia**. Rio de Janeiro, Casa da Palavra/FAPERJ, 2003.

MBEMBE, Achille. **Sair da grande noite: ensaio sobre a África descolonizada**. Vozes, Petrópolis, RJ, 2019.

MOTA, Thiago. **Ensino antirracista na Educação Básica: Da formação de professores às práticas escolares**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021.

MUNANGA, K. **Negritude: usos e sentidos**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1988.

_____. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. **Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia**. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/03.

_____. **Origens africanas do Brasil contemporâneo: histórias, línguas, culturas e civilizações**. São Paulo: Global, 2009.

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

NASCIMENTO, Abdias (org.). **O Negro revoltado**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

OLIVA, Anderson R. A História da África nos Bancos Escolares: representações e imprecisões na literatura didática. **Revista Estudos Afro-Asiáticos**, ano 25, n° 3, set./dez., 2003.

_____. **A África, o imaginário Ocidental e os manuais escolares: representações e imprecisões sobre os africanos nos livros de História em Angola, Portugal e no Brasil**. Anais do VII Congresso Nacional da Associação Latino Americana de Estudos Afro-Asiáticos do Brasil. Brasília, UnB, 2004.

_____. Os africanos entre representações: viagens reveladoras, olhares imprecisos e a invenção da África no imaginário Ocidental. **Em Tempo de Histórias**. Publicação do Programa de Pós-Graduação em História. PPGHIS/UnB, n. 9, Brasília, 2005.

PANTOJA, Selma; ROCHA, Maria José (orgs.). **Rompendo silêncios**: História da África nos currículos da educação básica. Brasília, DP Comunicações, 2004.

PINHO, Lucinéia. Síndrome de *burnout* e estilo de vida em estudantes de ensino médio. **Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental**, n. 21, jun. 2019.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

QUIJANO, Anibal. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas**. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2000.

REIS, Manuela. Cidadania e Patrimônio: notas de uma pesquisa sociológica. **Sociologia: Problemas e Práticas**, Lisboa, 1999, no.29.

SANTOS, Elisângela da Silva. O legado de Virgínia Leone Bicudo para a sociologia da infância no Brasil. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 48, n. 170, p. 1194-1217, 2018.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. Companhia das Letras, São Paulo, SP, 2019.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, Porto Alegre, v. 30, p. 489-506. 2007.

SILVA, N. N. da .; BERNARDO, H. A. da C. . Conhecer trajetórias de estudantes negros(as) do ensino médio para transformar histórias de vida. **Ensino em Re-Vista**, [S. l.], v. 26, n. Especial, p. 1102–1123, 2019. DOI: 10.14393/ER-v26nEa2019-7. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/52067>.

SIMAS, L. A.; RUFINO JUNIOR, L. R. **Fogo no Mato: A Ciência Encantada das Macumbas**. 1. ed. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.

SOUZA, Juliana de. Afrodescendência: identidade desvelada na memória. In: **III Simpósio Nacional e I Simpósio Internacional Discurso, Identidade e Sociedade**, Campinas. Dilemas e Desafios na contemporaneidade. 2012.

TODOROV, Tzvetan. **Abusos da memória**. Espanha: Ariela, 1995.

TOLENTINO, Luana. **Outra educação é possível: feminismo, antirracismo e inclusão em sala de aula**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2018.

FONTES

-Acervo Projeto Festival Afro:

Fotografias, matérias de jornal, cartazes de divulgação, postagens nas redes sociais, planos de aula, trabalhos realizados pelos estudantes.

-Acervo Projeto Ubuntu:

Fotografias, entrevistas gravadas, questionários escritos, atas das reuniões, programação formação profissional, relatórios entregues, gráficos dos diagnósticos realizados, ofícios e memorandos da SEE-MG.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 05 jan. 1988.

BRASIL, **Lei n. 7.716**, de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei n. 10.639**, de 9 de janeiro de 2003.

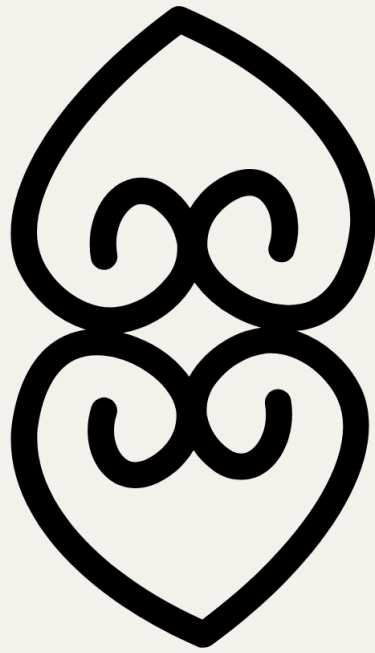
BRASIL. Ministério da Educação/Secad. Parâmetros Curriculares Nacionais para Ensino Médio.

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. 2004.

PNAD Educação 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>

ANEXO A - Caderno de Práticas de Educação Antirracista





**Ficha catalográfica elaborada pela Seção de Catalogação e Classificação da
Biblioteca Central da Universidade Federal de Viçosa – Campus Viçosa**

M842c
2022
Morelli, Angela Barban, 1986-
Caderno de práticas de educação antirracistas / Angela
Barban Morelli -- Viçosa, MG, A Autora, 2022.
[50] p. : il. color. ; 29 cm.

Produto desenvolvido a partir da dissertação de mestrado
de mesma autoria intitulada "Identidade e memória
afrodescendentes desenho de uma educação para relações
étnico-raciais"

Bibliografia: p. 45-49.

1. Antirracismo - Brasil. 2. Negros – Educação - Brasil. 3.
Negros - Identidade étnica. 4. Negros - Identidade racial.
5. Cidadania. 6. Brasil - Relações raciais. 7. Memória coletiva.
I. Universidade Federal de Viçosa. Departamento de História.
Programa de Pós-graduação em Patrimônio Cultural, Paisagens
e Cidadania. II. Título.

CDD 22. ed. 305.869081

Bibliotecária responsável: Alice Regina Pinto Pires CRB6 2523

Título da dissertação
IDENTIDADE E MEMÓRIA AFRODESCENDENTES:
DESENHOS DE UMA EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES
ÉTNICO-RACIAIS

Material apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania, do Departamento de História da Universidade Federal de Viçosa, como requisito avaliativo para obtenção de título de mestre.

Linha de pesquisa: Patrimônio, Memória e Identidade
Autoria, Arte e Diagramação: Angela Barban Morelli
Orientação: Thiago Henrique Mota Silva
Palavras chave: Cidadania. Relações étnico-raciais. Educação.
Identidade. Memória.

Contato:

angela.bmorelli@gmail.com

Dissertação () Contém Trabalho prático (X)

VIÇOSA - MINAS GERAIS
2022

Agradecimentos

Fica claro para mim que somente consegui concluir mais essa etapa devido a uma forte rede de apoio profundamente acolhedora no plano invisível e visível.

Assim, com respeito e reverência às ancestralidades negras diaspóricas e ao povo negro brasileiro, primeiramente agradeço à Exu, por me guardar, ensinar (muitas vezes na base da rasteira e de uma boa gargalhada) e permitir as encruzilhadas da vida que me trouxeram a realizar essa pesquisa.

No plano material agradeço a minha família, minha mãe Gláucia, meu pai José e minha irmã Júlia por serem pessoas de uma profunda amorosidade, pelo compromisso de vida com a luta pela emancipação do nosso povo e por me darem todo o suporte emocional, afetivo e material nessa vida, amo vocês! Aos meus sobrinhos agradeço a alegria e amor inocente de criança que ensina a aproveitar cada momento simples e singelo da vida. À minha família sesotho em particular a *mama Thandy and sister Lerato, thank you for your love!*

Aos meus amigos, amigas e amigues de Muriaé que estiveram comigo nessa caminhada e não largaram minha mão eu agradeço verdadeiramente, Vinícius, Victor, Luna, Johnata e especialmente à Leila Medina, amiga de trocas acadêmicas, profissionais e pessoais, que me apoiou desde quando estava estudando e escrevendo meu pré-projeto para ingresso neste curso, essa vitória é sua!

A todos os meus amigos e amigas da turma de 2019 por serem parceiros de suores, batalhas e loucuras, amo vocês! Aos meus colegas de trabalho principalmente a equipe de linguagens e códigos tão “turma do fundão” que torna as durezas do sistema mais leves e me oferecem apoio e compreensão durante esse percurso meu muito obrigada!

Por fim, e de importância crucial, agradeço à minha banca de qualificação e defesa, Rogéria Alves, Marcos Leandro e Vanessa Lana e, principalmente, ao meu orientador Thiago Mota, pela confiança de ter aceito o desafio de me orientar na metade para o final da caminhada da pesquisa, pela ética, compromisso e coerência profissional e pelo apoio, compreensão, paciência e generosidade, esse trabalho não se realizaria sem sua parceria, obrigada!



UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO PROFISSIONAL EM PATRIMÔNIO CULTURAL, PAISAGENS E CIDADANIA

1 Apresentação

PÁGINA 06

2 Aplicação

PÁGINA 10

3 Sensibilização

PÁGINA 12

4 Diagnóstico

PÁGINA 15

5 Conteúdos e ações

PÁGINA 19

5.1 Saber africano: adinkra

PÁGINA 20

5.2 Estética e cultura: moda afro

PÁGINA 24

5.3 Memória e ancestralidade: personalidades negras

PÁGINA 28

6 Material de apoio

PÁGINA 32

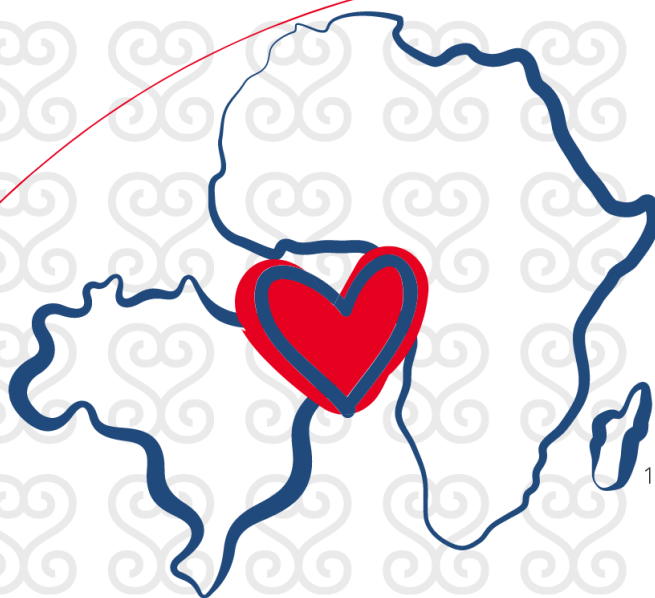
7 Bibliografia

PÁGINA 45

* Os desenhos que ornaram o fundo das páginas como nesta são adinkras, sua descrição, contextualização e significados se encontram nos itens 5.1 e 6 desse material.

de onde viemos e para onde vamos

APRESENTAÇÃO



Esse material é fruto da pesquisa IDENTIDADE E MEMÓRIA AFRODESCENDENTES: DESENHOS DE UMA EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS, realizada pelo programa de Mestrado Profissional em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania da Universidade Federal de Viçosa. E pretende compartilhar práticas, olhares e entendimentos sobre uma educação antirracista de forma simples e acessível.

A partir da pesquisa e análise de dois projetos de educação antirracista em uma escola da rede estadual de Minas Gerais foi possível elaborar esse material. Os dois projetos tem caráter distinto; o primeiro, chamado de projeto UBUNTU é fruto de políticas públicas de educação antirracista e foi implementado durante a gestão de Macaé Evaristo a frente da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) . Visou, sobretudo, a realização do diagnóstico do racismo na escola.

O segundo faz parte de um conjunto de práticas desenvolvidas ao longo de 7 anos com a comunidade escolar de forma autônoma. O projeto Festival Afro nasceu nas aulas da matéria de Arte e foi de desdobrando e ramificando conforme as dinâmicas escolares. O material a seguir é então uma síntese desses dois projetos com foco na prática e cotidiano escolar. Pretendemos, dessa maneira, apoiar o desenvolvimento da educação antirracista em outros espaços educativos através do compartilhamento das experiências.

Por que ?

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

DURANTE A COLONIZAÇÃO AS CULTURAS AFRICANAS TRAZIDAS PARA O BRASIL FORAM SISTEMATICAMENTE OPRIMIDAS E FRAGMENTADAS

Para melhor escravizar os povos africanos, a colônia ao mesmo tempo que alienou os sujeitos negros de sua humanidade, mistificando-os enquanto incapazes e limitados, alienou também os sujeitos brancos que ao produzirem a mistificação do outro inferior, mistifica a si mesmo como superior, o que permite um conjunto de representações que vai sustentar a alienação de ambos os sujeitos na sociedade e facilitar sua exploração. Isso significa que o racismo orienta, estrutura e opera as relações políticas, econômicas e sociais e é um dos alicerces que sustenta o sistema para que ele seja como é. Os "comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra não exceção"¹, extrapolando a ideia de que o racismo é somente um problema oriundo de preconceitos humanos.

Isso porque essa ótica alienante dos privilégios e desigualdades continua operante e foi se naturalizando na sociedade. A estrutura colonial que tem sustentado o mundo ocidental é chamada por Anibal Quijano (2000) de "colonialidade do poder"² e promove as manifestações do racismo na cultura e sociedade. O Brasil vem perpetuando tais desigualdades históricas que por muitos anos tiveram respaldo do estado através de teorias racialistas como a Eugenia³ que se oficializaram em políticas públicas igualmente eugênicas principalmente durante a segunda metade do século XIX e primeira metade do século XX, mas que tem seus reflexos ainda atuantes na sociedade brasileira do século XXI.

* ¹ALMEIDA, Silvio Luiz de. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte: Letramento, 2018. p. 52

* ²Referência disponível na bibliografia.

* ³Significado disponível no Glossário página 41.

MOVIMENTO NEGRO E EDUCAÇÃO

DESDE SUAS PRIMEIRAS MANIFESTAÇÕES NO BRASIL COLÔNIA, APÓS A INDEPENDÊNCIA E AO LONGO DA REPÚBLICA O MOVIMENTO NEGRO ARTICULA E PROMOVE O DEBATE RACIAL NO BRASIL, TENDO A EDUCAÇÃO COMO UM DOS SEUS PILARES DE AÇÃO.

No que tange as relações raciais no Brasil, historicamente temos nos projetado enquanto uma nação branca, sendo esta a norma social aceita e que deve ser seguida por todos os grupos étnico-raciais. As representações sociais hegemônicas reforçam padrões da branquitude¹ e estigmatizam as culturas e corpos negros. As estruturas educacionais foram, da mesma maneira, se constituindo a serviço da implementação desse modelo.

Durante a primeira e segunda fase republicana do Brasil a luta pela igualdade racial afirmava o nacionalismo ao mesmo tempo em que mantinha uma relação distante e ambígua com as expressões da cultura negra oriunda dos saberes vinculados à africanidade, como o samba, a capoeira e a religiosidade. Nesse período o Movimento Negro já tinha a educação como pauta e através das associações, agremiações e da imprensa negra defendia-se o acesso à educação, a quebra de preconceitos e a ascensão social do negro. No entanto, apesar de esforços significativos como a criação da Frente Negra Brasileira (FNB) em 1930, o Movimento Negro acabou permanecendo isolado dentro do debate político brasileiro, pois tanto a direita quanto a esquerda não incorporavam as questões raciais e suas especificidades nas agendas de articulações e programas.

*¹Significado disponível no Glossário.

*²Significado disponível no Glossário.

No final da ditadura militar, com as pressões populares pela democratização, o Movimento Negro se reorganiza sob outros olhares mais receptivos às heranças africanas no Brasil. Boa parte dessa mudança ideológica é influenciada pela conjuntura internacional, que tinha como espelho tanto a luta pelos direitos civis nos Estados Unidos da América, quanto os movimentos de libertação colonial na África. Dessa maneira a relação com a estética, costumes e saberes da negritude² é direcionada para um resgate das origens africanas. A visão da escola como um espaço plural das narrativas estimulando a desconstrução dos estereótipos racistas e a valorização das memórias negras que são silenciadas, vai se reafirmando cada vez mais dentro do movimento.

Em 1978 é fundado o Movimento Negro Unificado (MNU) que reafirma a educação antirracista dentro de seu programa de ação. Isso demonstra que até a década de 1980 a luta no campo da educação possuía uma visão universalista de acesso a todos, no entanto ao perceber que mesmo com a implementação de políticas universalistas a população negra permanecia excluída e marginalizada, a luta começou a se organizar em torno de pautas mais específicas que procuraram definir problemas concretos e apontar soluções realizáveis.

Na década de 1990 o Movimento Negro vai alavancando debates públicos em torno de questões como as cotas raciais e a representatividade negra na história brasileira e na educação. Em 20 de novembro de 1995 a "Marcha Nacional Zumbi do Palmares contra o racismo, pela cidadania e a vida" em Brasília é realizada e produz o "Programa Para a Superação do Racismo e da Desigualdade Étnica-Racial" entregue nas mãos do então presidente Fernando Henrique Cardoso. Desse processo temos a partir dos anos 2000 os debates já estabelecidos dentro do Movimento Negro se incorporando ao estado brasileiro por diversas frentes.

Em 2002 é publicado o Decreto nº4228 que institui o Programa Nacional de Ações Afirmativas, e aborda a discussão apresentada pelo Movimento Negro de fortalecer a memória africana e da diáspora¹. No ano seguinte, no início do primeiro mandato do presidente Lula, o governo federal cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial e instituiu a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial.

No mesmo ano é aprovada a lei 10.639 que é um marco para educação brasileira por incluir a História e Cultura Africana e Afrodescendente no currículo escolar. E no ano seguinte são apresentados o Parecer CNE/CP n. 003/2004 e a Resolução CNE/CP n. 001/2004 que estabelece o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana que orientam a aplicação da lei em todos os estabelecimentos de educação do Brasil. O Movimento Negro aposta na memória africana e afrodescendente incorporada na educação formal como uma chave para desmembrar a memória escravista e colonialista no Brasil que negava a legitimidade da história negra dos bancos escolares.

É nesse contexto que esse material se insere, compreendendo a relação com as memórias e patrimônio negro no ambiente escolar enquanto combustível de acesso à cidadania² plena.

LEI 10.639 UM MARCO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA



*¹Significado disponível no Glossário.

*²Significado disponível no Glossário.

APLICAÇÃO

Como usar esse material ?

VOLTADO PARA CAUSAR A REFLEXÃO, GERAR CONHECIMENTO E SOBRETUDO, DAR FERRAMENTAS PARA A REALIZAÇÃO DE PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO COTIDIANO ESCOLAR.

Esse guia pode ser usado por qualquer agente social com interesse em promover uma educação antirracista no ambiente escolar. Nas próximas páginas oferecemos um resumo de experiências práticas, buscando causar a reflexão, gerar conhecimento e dar ferramentas para que ações possam ser realizadas a curto, médio e longo prazo.

Intencionamos facilitar o trabalho dos agentes apresentando possíveis ações que podem ser realizadas na sua totalidade ou por partes, na ordem descrita ou fora da ordem, ao longo do ano ou concentradas em um período determinado, ou seja, com flexibilidade para que sejam feitas as adaptações necessárias conforme a realidade local.

O importante é fazer o que é possível da melhor forma, por isso não é preciso desistir de aplicar esse material caso não seja viável realizá-lo exatamente conforme está colocado aqui. O constante diálogo com a comunidade escolar é a questão mais fundamental e é a partir dele que os caminhos serão traçados.

As atividades contidas aqui pretendem ser um dispositivo de impulsionamento da escola na direção de uma educação para as relações raciais. Uma forma de facilitar essa caminhada que é única e diz respeito as pessoas, memórias, grupos e processos vividos localmente.

Quem pode usar o material?

SECRETARIAS E SUPERINTENDÊNCIAS DE EDUCAÇÃO

- *Promover a educação antirracista na sua rede de educação local*

As Secretarias e Superintendências de Educação nos níveis municipais e estaduais são responsáveis por conduzir o trabalho feito pelas escolas da sua rede, de maneira a garantir cada vez mais a qualidade educacional. Tais instituições podem fortalecer e direcionar a construção para a educação antirracista fomentando projetos, organizando formações, estimulando as gestões e equipes pedagógicas escolares e aproximando o Movimento Negro da rede. Esse material pode ser aplicado por esses órgãos a fim de assegurar uma educação de qualidade para todos e todas, podendo ser adaptado e aplicado para todas as instâncias da hierarquia institucional da educação.

COMUNIDADE ESCOLAR

- *Desenvolver uma educação antirracista na sua escola*

Todos os grupos que compõe a comunidade escolar podem ser facilitadores da aplicação desse material. Professores e professoras, a equipe pedagógica/administrativa, a gestão escolar, o grêmio ou lideranças estudantis, os responsáveis e familiares dos e das estudantes. O setor que irá facilitar as ações deve apenas manter constante diálogo com o restante da escola e fazer as adaptações necessárias no material para que o projeto funcione e dê frutos. Lembre-se que nenhuma ação pontual garante a educação antirracista, mas o conjunto de diversas ações ao longo do ano constroem um caminho estruturado nessa direção.

MOVIMENTOS SOCIAIS E SOCIEDADE CIVIL

- *Estimular a educação antirracista na construção de uma sociedade mais justa.*

Todo movimento popular que lute por uma sociedade menos desigual pode se aproximar das escolas e propor projetos e ações que estimulem esse debate durante a formação de crianças e jovens. O Movimento Negro local, Movimento Estudantil, Conselhos Municipais de Juventude, Educação, Igualdade Racial, entre outros. Associações de bairro, sindicatos, grupos artísticos e pessoas interessadas no assunto, podem fazer uso desse material para conduzir atividades que estimulam uma formação antirracista.



AFETOS E OLHARES

Em educação se faz importante compreender de forma sensível a importância de aprender certo conteúdo. Isso para que o ato de aprender se dê por inteiro, despertando o interesse e o envolvimento necessários ao desenvolvimento do processo educacional. Ao sensibilizarmos a comunidade escolar, equipe, estudantes, familiares e assim por diante, estamos criando abertura para que o tema do racismo seja tratado de maneira responsável e acolhedora. O intuito é poder promover uma educação antirracista de forma a compreender o contexto global e local e preparar os afetos para situações sensíveis.

O racismo produz violências cotidianas e naturalizadas na sociedade, e muitas vezes não percebemos sua existência ou não damos a devida importância a essas situações por não estarmos atentos as diversas maneiras como ele se manifesta no dia a dia. Sensibilizar os olhares e afetos para a temática é fundamental para o desenvolvimento de uma educação antirracista que debate, cria, acolhe e educa permanentemente todas as pessoas envolvidas no processo.

"Eu ouvi e guardei"

SENSIBILIZAÇÃO



¹Provérbio do povo akan, associado ao adinkra Ntesiematemasié. Número 40 da lista de desenhos e significados do material de apoio.

Sensibilizando

SUGESTÃO DE ATIVIDADE

PROPOSTA GERAL

Essa atividade nasceu dentro da sala de aula, mas pode ser aplicada em reuniões, encontros formativos, ou qualquer ocasião em que a intenção seja a sensibilização das pessoas envolvidas. O objetivo é instigar o interesse, aquecendo os ânimos para o debate sobre racismo e para outras atividades. O assunto é representatividade e racismo estrutural e vamos entender e debater o que são esses conceitos através da prática de análise de fonte, no caso revistas ou jornais. Ao observarmos juntos e juntas algo que vemos cotidianamente, mas não percebemos o racismo contido ali, possibilitamos um olhar crítico, mais atento e aberto para a compreensão sobre a importância de uma educação antirracista na escola.

* Tempo - de 30 à 60 minutos * Materiais - revistas e jornais

* Metodologia Ativa - dialógica e prática

O QUE É REPRESENTATIVIDADE?

- Se possível dispor o grupo em círculo para facilitar o debate e perguntar se alguém sabe o que é representatividade. Provavelmente haverá pessoas que sabem, outras que não. Tem quem explique bem, tem quem mesmo sabendo não consegue explicar. Observe como são as manifestações e silêncios a respeito do tema e como o grupo interage com ele. Mesmo havendo definições corretas sobre o conceito, a representatividade é algo que parece distante do nosso cotidiano quando pensada de forma teórica.
- Após esse primeiro momento de interação entregue a cada pessoa uma revista ou jornal e peça para que as mesmas contem quantas pessoas negras e quantas pessoas brancas estão representadas no material.
- Observe os comentários ao longo do processo de contagem, existe dúvida sobre quem é negro, quem é branco? Há reações de surpresa ou silêncios de desconforto? Quais os assuntos que o grupo levanta?
- Peça para notarem como as pessoas estão representadas enquanto contam. São de quais classes sociais, quais profissões, a que assuntos estão associadas nas matérias?
- Em um quadro, lousa ou papel anote a contagem feita da cada pessoa e ao fim some os resultados da quantidade total de pessoas negras e das pessoas brancas.

- Geralmente a quantidade de pessoas brancas é muito maior do que de pessoas negras, essa diferença grande produz um sentimento de assombro, espanto e indignação nas pessoas, promovendo uma sensibilização para a questão.
- Comente sobre o fato de estarmos acostumados a ter contato com esses materiais e não repararmos na falta de representação das pessoas negras. Isso se dá pelo do racismo ser algo naturalizado na sociedade.
- Pergunte para o grupo se esse tipo de representatividade acontece apenas no material usado para a análise ou se podemos perceber em outros espaços de mídia e setores da sociedade como nas empresas e instituições públicas.
- Apresente os dados* do racismo no Brasil para fomentar o debate e sensibilizar mais o grupo. A população brasileira é composta de quantas pessoas negras? Qual o seu acesso na educação? No mercado de trabalho? Como é a violência e segurança para essa população ?
- Reflita o contexto histórico, o percurso da dominação colonial, escravidão e o racismo estrutural para sair do racismo apenas individual ou institucional, pensando que os mesmos são reflexos de uma estrutura que molda as relações sociais.
- Fale sobre a lei 10.639 que é um marco para educação brasileira por incluir a História e Cultura Africana e Afrodescendente no currículo escolar.

DETALHES E ADAPTAÇÕES

- Procure oferecer revistas ou jornais de assuntos variados como educação, beleza, comércio, ciência e assim por diante, assim entenda-se que o racismo não é questão de um único setor da sociedade.
- Observe as datas de publicação do material para poder contextualizar melhor o debate.
- Caso não tenha material para todas as pessoas procure ter uma quantidade suficiente para ter uma base de comparação, a partir de 5 revistas já se pode debater bastante o assunto.

TRANSDISCIPLINARIEDADE

A atividade pode envolver diferentes matérias escolares;

- Ciências Humanas - Geografia, História, Sociologia.
- Linguagens e Códigos - Arte, Língua Portuguesa
- Ciências Exatas - Matemática



*Você pode acessar os dados da desigualdade racial no Brasil em;
<https://www.ibge.gov.br/>

Por que? DIAGNÓSTICO

DIAGNOSTICAR O RACISMO

Um passo importante a ser dado na direção de uma educação antirracista é diagnosticar como o racismo se manifesta na escola. Uma metodologia de autoavaliação institucional que envolva toda a comunidade escolar no processo de melhoria da qualidade educativa sobre a questão racial é importante para que os resultados reflitam a realidade.

Os resultados obtidos com o diagnóstico são ferramenta para a construção de ações, projetos, políticas e práticas que possibilitem a transformação da educação e do cotidiano escolar. Conhecer melhor como o racismo atua na escola é o ponto de partida para a formulação ou reformulação de estratégias de ações que promovam uma educação para as relações raciais justa e sem desigualdade. A proposta deve avaliar o racismo estrutural através de questões que tentam observar como a escola lida com as situações nas quais o racismo se apresenta. Isso significa que partimos da premissa de que o racismo já existe e desejamos inferir como a escola e comunidade escolar se porta diante dele.

MATERIAL DE APOIO - INDICADORES DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO - RELAÇÕES RACIAIS NA ESCOLA (INDIQUE)

O INDIQUE é um material elaborado para orientar a realização do diagnóstico do racismo nas escolas. Criado pela Ação Educativa* em 2013, o caderno apresenta as 7 dimensões do racismo propondo questionários de perguntas a serem feitas para e com a comunidade escolar, escolhendo caminhos de uma metodologia auto avaliativa.

- *O material completo está disponível em:*

<https://www.unicef.org/brazil/relatorios/indicadores-da-qualidade-na-educacao-relacoes-raciais-na-escola>

Nas próximas páginas trataremos um resumo das 7 dimensões do racismo e dicas para aplicar o material.

* "Fundada em 1994, a Ação Educativa é uma associação civil sem fins lucrativos que atua nos campos da educação, da cultura e da juventude, na perspectiva dos direitos humanos" trecho extraído do site <https://acaoeducativa.org.br/> dia 02/02/2022.

AS 7 DIMENSÕES DO RACISMO NA ESCOLA

1- RELACIONAMENTOS E ATITUDES

É a dimensão que introduz e aborda perceber como o racismo afeta as relações, comportamentos e atitudes no cotidiano escolar em seus diferentes aspectos e espaços.

2- CURRÍCULO E PRÁTICA PEDAGÓGICA

Discute quais perspectivas e conteúdos a escola prioriza nos processos de ensino-aprendizagem e como eles são abordados junto aos alunos, promovendo uma escola mais igualitária e diversa.

3 - RECURSOS E MATERIAIS DIDÁTICOS

Aborda a existência, o acesso, o uso e a organização de recursos e materiais didáticos que apoiem processos pedagógicos comprometidos com a educação das relações raciais.

4 - ACOMPANHAMENTO, PERMANÊNCIA E SUCESSO NA ESCOLA

Problematiza as condições da escola para garantir a permanência e o sucesso de todos os seus estudantes na aprendizagem, em especial dos alunos e alunas negras e de outros grupos sociais e historicamente discriminados.

5 - ATUAÇÃO DAS/DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO

Chama a atenção para o papel fundamental dos profissionais da educação na construção de uma educação antirracista e não discriminatória. Entendendo profissional da educação todas as pessoas que trabalham na escola.

6 - GESTÃO DEMOCRÁTICA

Faz perguntas que provocam a escola a refletir até que ponto seus processos e condições estimulam e garantem a participação da comunidade escolar e quais os mecanismos que operam contra isso.

7 - PARA ALÉM DA ESCOLA

Estimula a escola a refletir que o avanço na garantia do direito humano à educação passa por sua maior articulação com a comunidade do entorno, com os movimentos sociais – entre eles, os movimentos negros e com outras instituições, setores governamentais e grupos que devem compor a rede de proteção dos direitos da criança e do adolescente, prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990), como conselhos tutelares, unidades de saúde, serviços de assistência social, sistema de justiça etc

Como? PROCESSO

GRUPO FACILITADOR

1

Para que o diagnóstico reflita a realidade escolar é importante não apenas fazer as questões para a comunidade, mas procurar envolver a mesma no processo de planejamento e execução. Dentro das suas possibilidades o grupo responsável pelo diagnóstico deve ser composto por pessoas de diferentes raças e que representem os diversos setores da comunidade escolar (docentes, discentes, funcionários e responsáveis).

2

PLANEJAMENTO

É fundamental que o diagnóstico seja realizado com base em um planejamento geral e nas suas diferentes fases; (1) pré-organização, (2) montagem dos questionários, (3) sensibilização da comunidade escolar, (4) aplicação dos questionários, (5) análise dos dados e (6) divulgação dos resultados. Traçando tempo de execução e quais apoios buscar na realização. Será como um evento único com toda a comunidade (em um sábado letivo por exemplo), ou as dimensões serão debatidas de forma gradual ao longo de um período? Quem são as pessoas que podem apoiar na fase de análise de dados, ou outras, e assim por diante.

Fases (4) e (5) - conforme material sugere-se que as respostas de múltipla escolha, sendo 3 alternativas. Atribuindo-se cores na lógica do sinal de trânsito; verde indica uma situação boa, amarelo o racismo existe e deve ser observado e vermelho o que é grave e urgente.

3

FLEXIBILIDADE E DIÁLOGO

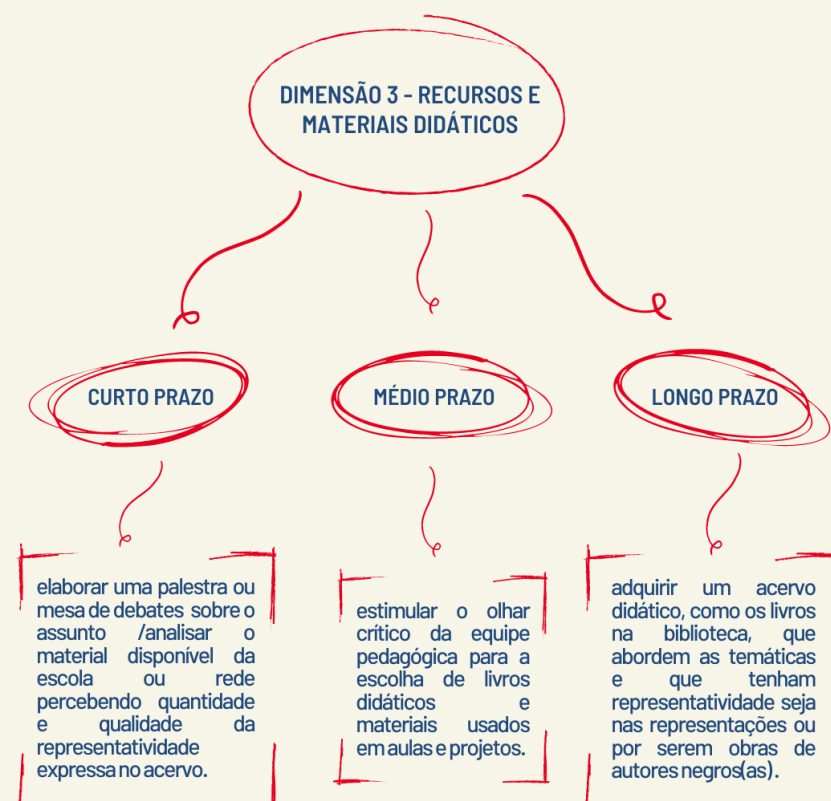
Estude os Indicadores da Qualidade na Educação - Relações Raciais na Escola e analise as 7 dimensões e seus reflexos em constante diálogo com a comunidade escolar. Veja o opinião dos agentes escolares nas fases do processo, observe o calendário escolar e outros projetos que acontecem na escola. Faça as adaptações de acordo com a realidade local para que o processo se dê integrado ao cotidiano escolar, afetos e demandas da comunidade.

Para?

MAPA DAS AÇÕES

• MAPEAR E IMPLEMENTAR MUDANÇAS

Com o diagnóstico, observe junto a comunidade quais são as prioridades que surgiram, traçando as ações à curto, médio e longo prazo que podem ser realizadas. Veja quais ações e projetos que visam ou estimulam o debate sobre as questões raciais já existem ou existiram na escola ou na rede de ensino. Proponha formas de fomentar, adaptar ou reeditar tais ações para que supram as demandas apresentadas. Converse com a comunidade para mapear novas ações possíveis.



Sugestões

CONTEÚDOS E AÇÕES

Com a intenção de estimular e facilitar o desenvolvimento da educação antirracista daremos três sugestões de conteúdos e ações que podem ser trabalhados na escola ou na rede de ensino, a fim de dar um "ponta pé" inicial no processo e trazer opções que podem ser usadas ao longo do ano. O mais importante é ter em mente que o processo se dá ao caminhar e que não existe uma receita pronta ou um passo a passo definido para a construção de uma educação para as relações raciais. Ter atenção às dimensões do racismo na escola, observar os resultados do diagnóstico, sensibilizar a comunidade escolar e manter o diálogo constante com seus agentes é fundamental para a quebra do racismo.

Cada passo é importante, cada ação, cada debate e não existe um resultado fechado e pronto, é um processo muitas vezes alegre e muitas vezes dolorido. ACOLHIMENTO E ESCUTA aliados ao COMPROMISSO com a temática de forma constante e coletiva podem promover experiências transformadoras tanto do cotidiano escolar quanto das pessoas que habitam esse cotidiano. E isso reflete diretamente na comunidade e indiretamente na sociedade.

As sugestões apresentadas nas próximas páginas foram concebidas e elaboradas dentro de uma realidade escolar específica no diálogo com a comunidade escolar e envolvimento da mesma. Sinta-se livre para aplicá-las da maneira que for melhor para o seu contexto. Esperamos que esse material seja um ponto de apoio da sua comunidade escolar ou rede de ensino no percurso para a educação antirracista.

Existem muitas formas de abordar os conteúdos a seguir, seja em sala de aula ou com projetos extra classe. Os temas trazem aspectos históricos, culturais e artísticos que podem e devem ser explorados. A maneira que isso se dará é flexível e depende da criatividade e permanente troca da mesma, os recursos disponíveis e envolvimento das pessoas com a atividade. É importante fazer o melhor dentro das possibilidades, que sabemos não serem muitas nas realidades do ensino básico. Por isso a flexibilidade e adaptabilidade serão sempre aliadas nessa caminhada.

CONTEÚDO I

Saber africano

ADINKRA

ORIGEM

Adinkras são ideogramas que representam valores filosóficos, culturais e sociais dos povos akan. Vinculados ao reino Ashanti*, atualmente estão presentes na República de Gana, Costa do Marfim e Togo. São quase 100 símbolos que se associam e ramificam. Tradicionalmente estão ligados à nobreza e a rituais fúnebres sendo entalhados nos tronos reais, modelados em argila ou bronze e principalmente estampados em tecidos que são usados pela nobreza. A estamparia artesanal akan consiste em produzir um carimbo talhado em madeira e usá-lo como matriz para a pintura feita em tecidos de algodão com tinta vegetal.



"O reino Ashanti, que se situaria na atual República de Gana, nasceu e se desenvolveu na região que orla o Golfo da Guiné, chamado de costa do Ouro pelos europeus. Foi o primeiro ponto do golfo descoberto pelos portugueses. Ali se estabelecerem para iniciar o tráfico negroiro que levou à escravização de milhares de homens e mulheres africanos."

KABENGELE MUNANGA, 2007

OS ASHANTI NO BRASIL ●●●●



2



3

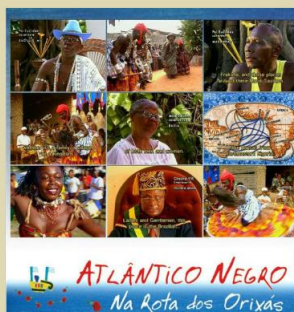
Com a diáspora pessoas akan vieram ao Brasil e os adinkras atravessaram o mar e se tornaram comuns no nosso dia a dia mesmo que não saibamos disso. Possivelmente diversos escravizados eram ferreiros e continuaram trabalhando como tais no cativoiro, imprimindo os adinkras, como vemos até hoje, nos portões e grades de ferro de casas e edificações em geral.

O que para uma pessoa leiga pode parecer apenas motivos ornamentais, na verdade são símbolos com significados muito mais profundos, mas que passou por um processo de apagamento como vários elementos das culturas africanas trazidas ao continente americano.



4

REFERÊNCIAS E MATERIAL DE APOIO

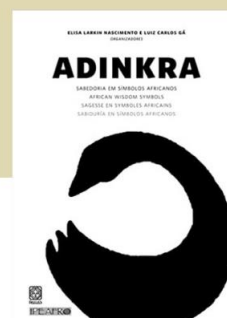


CASA FANTI ASHANTI

A tradicional casa Fanti Ashanti de Tambor de Mina e Candomblé Jeje/Nagô, possui esse nome por ser oriunda das culturas fanti e ashanti. Localizada em São Luís do Maranhão a Casa foi fundada por Pai Euclides (Talabyan) em 01/01/1958 e está no documentário ATLÂNTICO NEGRO, NA ROTA DOS ORIXÁS (1998) de Renato Barbieri. Disponível em; <https://www.youtube.com/watch?v=210gj0hcZ-o>

LEITURA - PESQUISA

Lançado em 2009 pelo Instituto de Pesquisa e Estudos Afro Brasileiros (IPEAAFRO) com editora Pallas, o livro "Adinkra" contextualiza a história dos adinkras e apresenta cerca de oitenta símbolos com seus nomes, provérbios e origens. Uma seleção de 48 adinkras, seus nomes e significados seguem no material de apoio no final deste caderno.



PANTERA NEGRA

Pantera Negra, filme de 2018 do diretor Ryan Coogler, foi bastante aclamado pelo público e Movimento Negro por trazer representatividade ao cinema e esbanjar referências nas culturas e povos africanos. Na imagem ao lado vemos Zuri, irmã do Pantera Negra, usando uma blusa com o adinkra Wawa Aba estampado. Seu significado; "Oye den se wawa abà", semente da árvore wawa, simbolizando força física, resistência e perseverança.

POSSIBILIDADES DE AÇÃO

TRANSDICIPLINARIEDADE

As atividades podem envolver diferentes matérias escolares:

- Ciências Humanas - Geografia, História, Sociologia, Filosofia.
- Linguagens e Códigos - Arte, Língua Portuguesa e Inglesa (Gana)
- Ciências da natureza - Química, Física - sobre as tintas e materiais usados pelos akan na estamparia e entalhe dos adinkras).

EXPOSIÇÃO DE DESENHO/PINTURA

Propor uma exposição de desenhos ou pinturas feitas pelos(as) discentes pode ser uma opção criativa e divertida na abordagem sobre os adinkras dentro da comunidade escolar. A escola pode abrir a exposição para a comunidade escolar apreciar os trabalhos e promover uma premiação para as melhores obras.

JOGO DA MEMÓRIA

Brincar de jogo memória com os adinkras, que podem ser impressos para essa finalidade, é uma atividade simples e potente. O jogo pode ser usado como atividade prática de introdução ou fixação do tema. Sempre invocando seu significados ao longo do jogo, o mesmo pode ser aplicado como rotina das aulas e durante projetos formações de profissionais.

ESTAMPARIA DE TECIDO

Praticar a técnica de estamparia também é uma alternativa, é possível produzir carimbos dos adinkras usando materiais como EVA e isopor e estampar tecidos para produzir painéis ou estampar roupas. Pode-se pensar em convidar algum(a) profissional da moda para falar sobre estamparia com discentes/comunidade.



8

CONTEÚDO 2

Estética e cultura

MODA AFRO

A moda é um campo da sociedade que se relaciona com aspectos culturais, sociais, econômicos e individuais, a partir do momento que trata sobre autoimagem e autoestima. Sem sombra de dúvidas vivemos uma sociedade que tem na indústria da moda um dos seus motores de trocas simbólicas e materiais. Muitas questões se apresentam quando falamos de moda; padrão de beleza, consumo, mídia e meios de comunicação, etc. E como a moda se estrutura dentro do sistema que se serve do racismo estrutural, ela também reflete aspectos da elitização, exclusão e invisibilidade dos corpos e culturas.

Com a emergência do debate racial na sociedade tais questões começaram a ser pensadas no universo da moda, abrindo brechas nas estruturas que mantêm privilégios e pautando grupos historicamente marginalizados dentro desses espaços. A moda afro, termo que é uma abreviação de moda afro-brasileira, surge nesse contexto de afirmação da potência criativa e inovadora das culturas africanas e afrodiáspóricas.

Crescendo cada vez mais, criando e ocupando espaços, a moda afro-brasileira possui uma infinidade de caminhos e propostas que dialogam com uma educação antirracista.



"O termo *moda afro-brasileira* faz alusão não somente a tendência de uma marca ao referenciar sua criação e sim estilistas que dedicam sua carreira profissional se voltando às questões que vão além do vestir, mas que fazem parte de suas histórias pessoais, utilizando a roupa como um suporte mantenedor de sua ancestralidade, suas origens, seus ideais, alinhamentos políticos e sociais. Para tanto, a moda afro-brasileira necessita se manter da cultura afro-brasileira, não somente como uma tendência passageira."

PATRÍCIA HELENA C. HARGER, 2016

MODA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA POR QUEM FAZ



9

A estilista, influenciadora digital e empresária Ana Paula Xongani usa seu canal no YouTube para falar de temas como moda afro, racismo, representatividade, autoestima, cabelo, entre outros. "Tenho fome de construir a imagem preta positiva"¹. Junto dela outros estilistas no Brasil tem levantado a temática da representatividade e das culturas africanas e diaspóricas nas passarelas e redes sociais, provocando a debate sobre questões sociais, políticas e desigualdades dentro do setor.

Além de Ana, Natasha Soares responsável pelo coletivo Pretos da Moda, também atua no setor e levanta dados interessantes sobre esse movimento; "pela primeira vez, nos 26 anos da São Paulo Fashion Week, 61% dos modelos (118 do total de 193) eram negros, indígenas ou asiáticos." Isso graças ao trabalho do coletivo que em 2020 articulou um tratado de equidade à organização do evento propondo um mínimo de 50% de representatividade nas passarelas². Outros nomes atuantes na moda-afro no Brasil são Isaac Silva, Wilson Ranieri, Diego Gama, Caio Cassimiro e as marcas Negro Piche, Meninos Rei, Lab. Fantasma, entre outros(as).

Além das fronteiras brasileiras a moda africana também tem se movimentado atuando nos circuitos da moda e criando novos espaços. A *Afro Fashion Association* fundada em 2015, que tem Michelle Ngonmo como CEO, enxerga o "potencial transformador da moda, arte e cultura como meio de intercâmbio cultural, empoderamento e desenvolvimento econômico sustentável."



¹Entrevista completa em; <https://www.uol.com.br/ecoa/ultimas-noticias/2020/07/23/ana-paula-xongani-tenho-fome-de-construir-a-imagem-preta-positiva.htm>



²Matéria completa em; <https://elle.com.br/moda/natasha-soares-fala-como-o-pretos-na-moda-esta-mudando-a-spfw>



³Site; <https://afrofashion.org/>

REFERÊNCIAS E MATERIAL DE APOIO

MODA, MÚSICA E CULTURA



Com videoclipes de artistas africanos contemporâneos, podemos observar estilos diferentes de roupas e acessórios, tipo de penteado e turbante além das músicas em si. A música africana é um conteúdo muito pouco difundido no Brasil mas que encontra diversos pontos de acesso ao universo da cultura brasileira e da música pop. Alguns artistas que podem ser apresentados são; Nigéria-Fela Kuti e Sean Kuti, Costa do Marfim-Fatoumata Diawara, Mali-Rokia Traoré e Ali Farka Touré, Cabo Verde-Cesária Evora, Camarões-Richard Bona, Senegal-Les Frères Guissé e Cheik Lo, África do Sul-Miriam Makeba, Angola-Titica entre outros(as).

LEITURA - PESQUISA

A dissertação de mestrado "Moda Afro-Brasileira, design de resistência: o vestir como ação política." de 2019, debate as imbricações sociais e culturais da moda afro-brasileira no campo simbólico e como a população negra usa essa moda, como enunciadora do seu discurso político através da composição visual da sua imagem nas marchas dos movimentos negros. Disponível em; <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100133/tde-06122019-182505/pt-br.php>

PANTERAS NEGRAS E HIP HOP



Movimentos políticos e culturais afro diaspóricos também valorizam a estética como caminho para relações de pertencimento racial e formação da identidade do povo preto. No caso, tanto o Partido dos Panteras Negras fundado em 1966 no Estados Unidos como o movimento HIP HOP que surge na década de 1970, fizeram a defesa do lema "Black Power", oriundo dos movimentos pelos direitos civis. Entre outras coisas, o lema promove o uso do cabelo crespo como símbolo de poder e identidade e articula diferentes movimentos sociais na afirmação da estética das culturas negras.

POSSIBILIDADES DE AÇÃO

TRANSDICIPLINARIEDADE

As atividades podem envolver diferentes matérias escolares;

- Ciências Humanas - Geografia, História, Sociologia, Filosofia.
- Linguagens e Códigos - Arte, Língua Portuguesa e Inglesa (Black Power).

DESFILE DE MODA AFRO

Um desfile preparado pelos(as) discentes é uma alternativa dinâmica e que promove protagonismo e autoestima. A escola pode fazer um evento que receba o desfile com apresentações musicais, comidas típicas, podendo inclusive envolver a exposição dos adinkras no processo. Os melhores visuais podem receber uma premiação para estimular e valorizar a participação da comunidade escolar.

CONCURSO DE AUTORRETRATOS

Outra forma de trabalhar a questão da autoimagem e o uso da estética da moda afro é realizando um concurso de fotos ou desenhos de autorretratos dos(as) discentes. Pode-se usar as redes sociais da instituição para desenvolvimento do projeto. Em ambas sugestões, do desfile e dos autorretratos, há a alternativa de convidar um júri especializado de profissionais que podem ser da própria comunidade escolar e do movimento negro e artístico local.

OFICINA DE TURBANTE

Como atividade independente ou como ação preparatória das sugestões acima, a oficina de turbante é uma ótima opção para "quebrar o gelo" do uso de acessórios que podem não fazer parte do dia a dia da comunidade escolar ou rede de ensino. Apesar de ser um acessório usado por diversas culturas ao redor do mundo, o turbante chegou no Brasil através da diáspora africana e muitas vezes esse acessório é estigmatizado por estar associado às religiões de matriz africana como o candomblé.



12

CONTEÚDO 3

Memória e ancestralidade

PERSONALIDADES NEGRAS

A separação racial se forja no processo colonial, promovendo a classificação da raça branca como superiores às demais raças, o que favorece a exploração das mesmas através da espoliação e escravização dos povos nativos de África e Américas.

Mais tarde com as independências e democratizações dos estados nacionais a burguesa sobe ao poder e tal parâmetro de raça se renova, sendo justificado por pseudociências como a teoria eugenista. A ideia de civilização enquanto raça branca se mantém, definindo a quem pertence a humanidade.

Determinar quem faz ou não faz parte desse tipo de civilização promoveu a exclusão do acesso à cidadania aos povos explorados e escravizados. Consequentemente houve um apagamento e silenciamento da memória dessa população e seus indivíduos foram marginalizados do sistema e da narrativa de nação. As memórias ligadas à afrodescendência no Brasil sofreram, com esse processo, uma série de ataques nos quais se nota a perpetuação da inferiorização, exclusão e estigmatização das populações afrodescendentes. Esse racismo estrutural proporciona o apagamento sistemático dos saberes, lutas e conquistas da população negra e consequentemente das pessoas que fazem parte dessa memória.

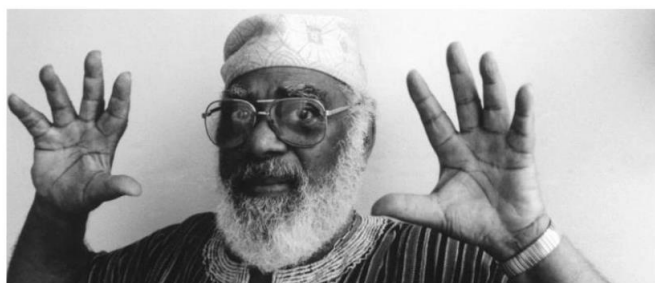
Trazer à tona histórias e sujeitos que representam a população negra e suas trajetórias é a reafirmação de suas memórias no tempo presente tecendo novas representações sociais que apontam para o futuro.



" Na luta pela superação desse quadro de negação de direitos e de invisibilização da história e da presença de um coletivo étnico-racial que participou e participa ativamente da construção do país, o Movimento Negro, por meio das suas principais lideranças e das ações dos seus militantes, elegeu e destacou a educação como importante espaço-tempo passível de intervenção e emancipação social."

NILMA LINO GOMES, 2017

ARTE, ATIVISMO E MEMÓRIA DE ABDIAS NASCIMENTO ●●●●



13

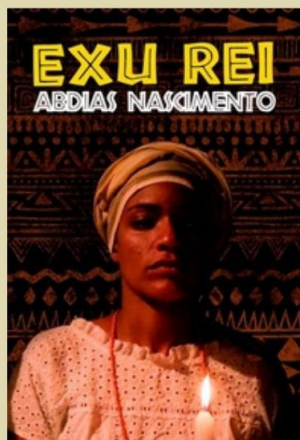
Abdias Nascimento é sem dúvidas um dos maiores nomes do Brasil, intelectual, ator, diretor, dramaturgo, escritor, artista visual, curador, professor e ativista político, foi deputado federal, senador e secretário do Rio de Janeiro. Fundou na década de 1940 o Teatro Experimental do Negro (TEN), que visava promover a estética e cultura negra brasileira e fomentar o protagonismo do negro nas representações artísticas. "Foi a primeira entidade afro-brasileira a ligar a luta pelos direitos civis e humanos dos negros à recuperação e valorização da herança cultural africana". O TEN formou e impulsionou toda uma geração de artistas e ativistas na segunda metade do século XX, através de um espaço de formação política e artística fundante da teatro moderno brasileiro.

Após seu exílio durante a ditadura militar Abdias volta ao Brasil e em 1981 funda o Instituto de Pesquisa e Estudos Afro-Brasileiros (IPEAAFR0) operante até os dias de hoje. Responsável por dar continuidade ao legado de seu fundador que faleceu em 2011, o IPEAAFR0 tem atuado nas áreas de educação, pesquisa, cultura e documentação a favor do combate ao racismo no Brasil e reconhecimento das memórias e culturas afro-brasileiras.



¹Biografia de Abdias Nascimento;
<https://ipeafro.org.br/personalidades/abdias-nascimento/>

REFERÊNCIAS E MATERIAL DE APOIO



EXU REI - ADBIAS NASCIMENTO

O curta metragem de 2017 dirigido por Bárbara Vento, mistura e figura do Exu, entidade presente nos cultos afro-brasileiros como candomblé e umbanda, com a vida e obra do artista e ativista Abdias Nascimento. Exu é o arquétipo que representa a troca, seja na comunicação entre a terra (AYÊ) e o céu (ÒRUN), seja nas trocas da natureza e inerentes à vida humana. Dessa maneira Exu é simbolizado pela encruzilhada, espaço de conhecimento e escolha de caminhos. É através dessa narrativa que o filme procura representar Abdias. Disponível em; <https://www.youtube.com/watch?v=tllqqtve-cl>

LEITURA - PESQUISA

O site do Instituto de Pesquisa e Estudos Afro-Brasileiros (IPEAAFR0) é uma plataforma completa que dispõe de inúmeros artigos, publicações, imagens e vídeos não apenas sobre Abdias Nascimento como também sobre diversos assuntos e a respeito de diferentes setores da sociedade. O portal é uma ferramenta plural para o estudo sobre as africanidades brasileiras e serve de apoio para qualquer pessoa que deseje se aprofundar na temática.

Sítio eletrônico; <https://ipeafro.org.br/>

OUTRAS PERSONALIDADES NEGRAS

Através da história brasileira é possível observar o testemunho de uma multiplicidade de pessoas que tiveram papel importante, seja no combate ao racismo, seja nos campos de atuação profissional, social e cultural dessas personalidades. O diálogo com a comunidade escolar pode dar pistas de qual ou quais personalidades negras são interessantes de serem trabalhadas naquele momento. Seguem alguns sugestões de possíveis nomes a serem pesquisados; da luta pela libertação da escravidão; Luisa Mahin, Luis Gama, Mariana Criola, Manuel Congo, Thereza de Benguela, Agualtune, Zumbi dos Palmares, Dandara, Rainha Nzinga, Tia Simoa, mestre Besouro, Chica da Silva. Do ativismo político; Carlos Marighella, Sueli Carneiro, Léila Gonzalez, Nilma Lino Gomes. Das artes e literatura; Lima Barreto, Tim Maia, Milton Nascimento Pixinguinha, Elza Soares, Maria Carolina de Jesus, Conceição Evaristo, Rubem Valentim, Solano Trindade. Da religiosidade de matriz africana; Mãe Beata de Yemonjá, Pai Euclides. Das ciências sociais/geográficas; Milton Santos. Entre outros(as).

POSSIBILIDADES DE AÇÃO

TRANSDICIPLINARIEDADE

As atividades podem envolver diferentes matérias escolares;

- Ciências Humanas - Geografia, História, Sociologia, Filosofia.
- Linguagens e Códigos - Arte, Língua Portuguesa e inglesa, Educação Física.
- Ciências da natureza - Física, Química e Biologia
- Ciências exatas - Matemática

TEATRO/CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Montar uma peça, performance ou contação de história de um autor ou autora negra, ou falar sobre vida de uma personalidade negra na encenação é uma atividade criativa, lúdica e dinâmica. O teatro é o lugar do encontro e da troca coletiva e a vivência teatral é enriquecedora de distintos aspectos da formação humana. Fazer uma montagem teatral e chamar a comunidade escolar para assistir e debater pode ser um espaço significativo na construção de educação antirracista.

CONCURSO LITERÁRIO

Mobilizar a comunidade escolar à escrever sobre uma ou mais personalidades negras além de estimular a criatividade e a escrita também fortalece o gosto pela leitura.

Aqui também cabe uma premiação para valorizar a participação e um júri especializado de profissionais que podem ser da própria comunidade escolar e do movimento negro e artístico local. O importante é aprender sobre e fazer o reconhecimento da importância da vida e obras dessas personalidades na história nacional.

RETRATOS EM PINTURA/DESENHO

Assim como a proposta dos autorretratos no item anterior, para falar sobre personalidades negras podemos da mesma forma produzir retratos que podem fazer parte de uma exposição para a visitação da comunidade escolar. A pintura e o desenho são aliadas nesse processo, inclusive a pintura em *stencil*, que é uma técnica bastante conhecida por artistas de rua e do grafite e no artesanato. Trata-se de molde vazado da imagem a ser pintada, é uma pintura rápida e pode ser facilmente reproduzida em superfícies variadas. No material de apoio no fim dessa publicação oferecemos alguns moldes prontos para serem usados.

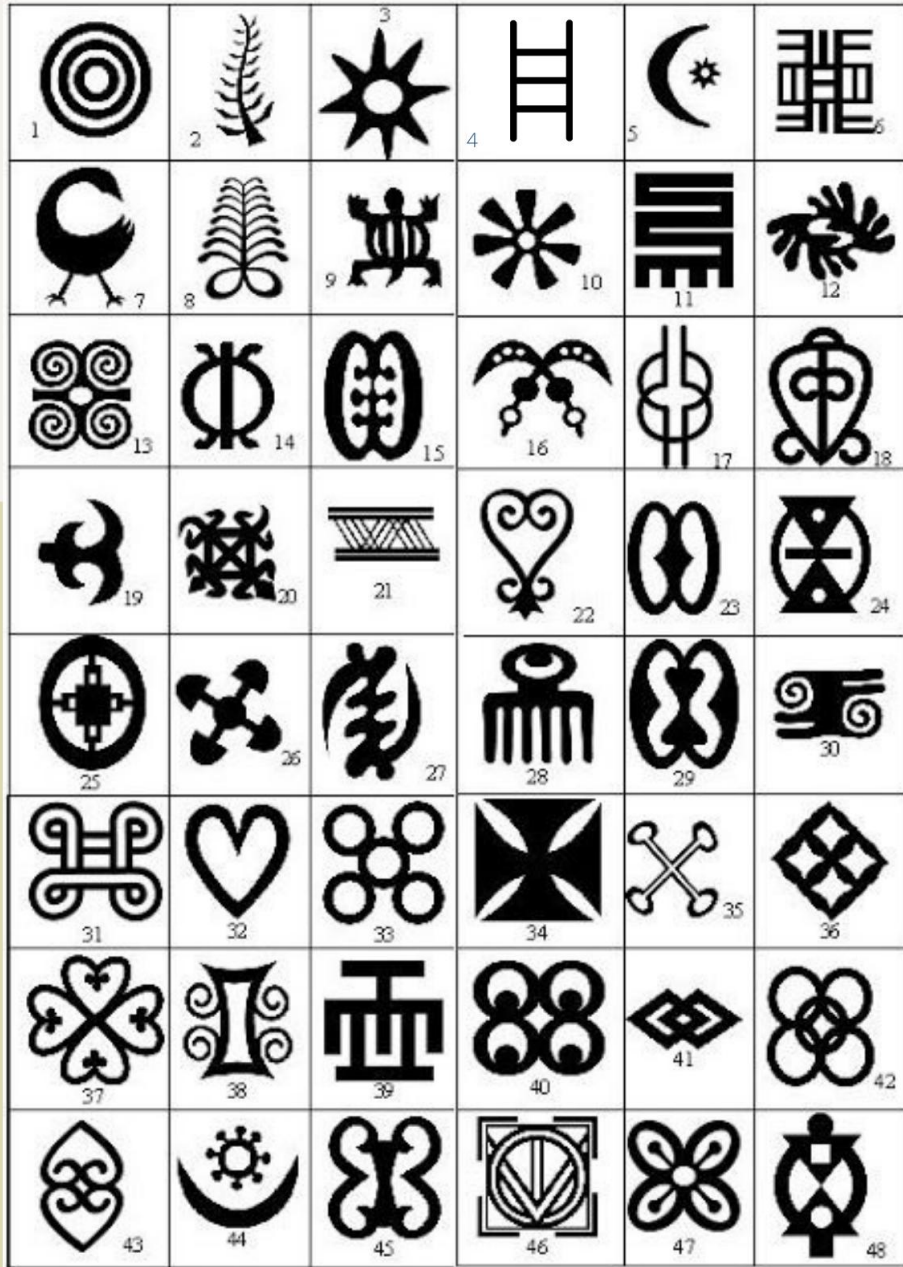
QUIZ DE PERGUNTAS

O quiz de perguntas é uma ação simples e que pode ser aplicada em qualquer matéria escolar. Também pode fazer parte de alguma gincana sobre a temática. Basta preparar os times anteriormente, pedindo para que estudem sobre alguma personalidade negra, e no dia do jogo fazer perguntas relativas a vida e obra das mesmas. É uma atividade lúdica, divertida e que pode fazer parte da rotina escolar durante as aulas da semana ou até mesmo ser usada como forma de avaliação dos discentes durante o bimestre.



MATERIAL DE APOIO

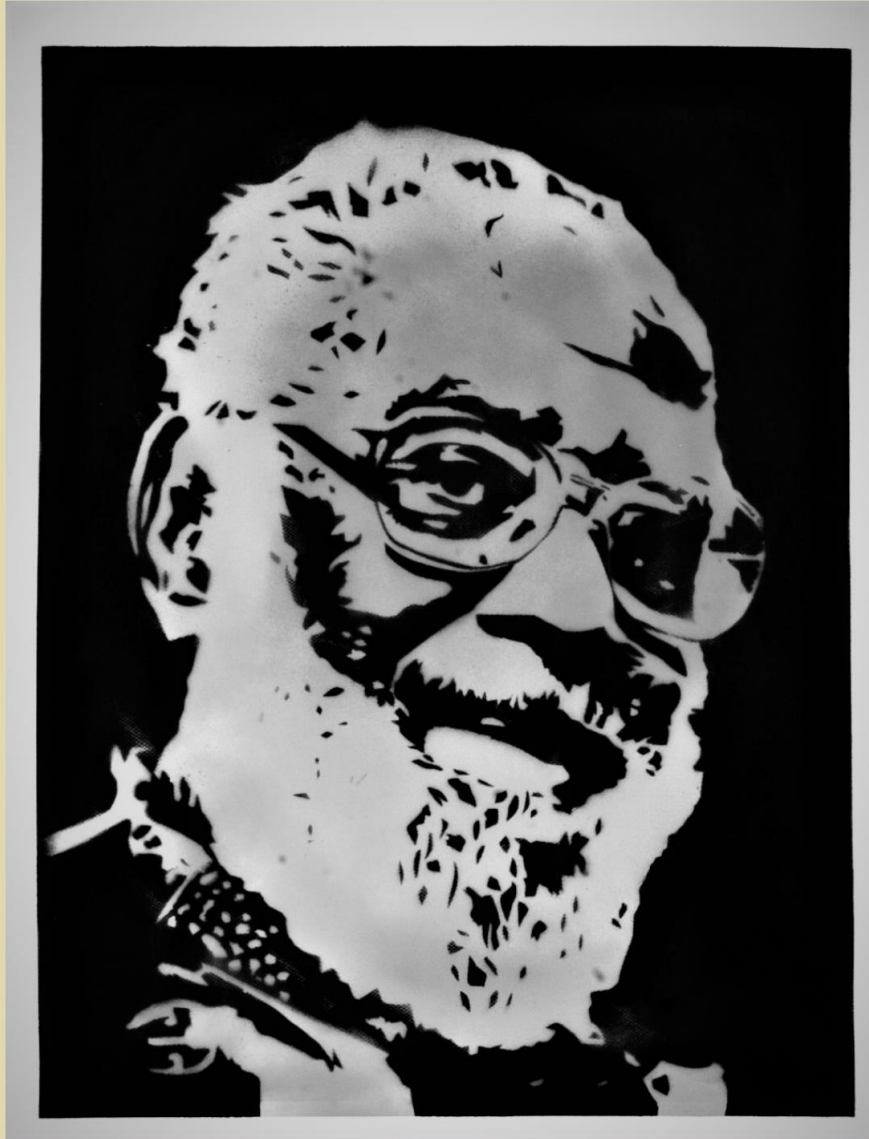
ALGUNS ADINKRAS E SEUS SIGNIFICADOS



- 1 – ADINKRAHENE É o chefe dos símbolos adinkra. Simboliza a liderança, o carisma e a grandiosidade.
- 2 – NYAME NTI Pela graça de Deus. Simboliza a fé e a confiança em deus.
- 3 – NSOROMMA Criança do Céu (estrelas) Símbolo da Guarda Um lembrete que o deus é o pai e zela por todos os povos.
- 4 – OWUO ATWEDEE A escada da morte está aí para que todos subam, advertência da natureza transitória da existência neste mundo e do imperativo de viver uma vida boa.
- 5 – OSRANE NE NSOROMA (lua e estrela). Um símbolo de fidelidade. Sinceridade
- 6 – NEA ONNIM NÃO A SUA, OHU "Quem não sabe pode saber de aprender" Símbolo do conhecimento, a educação ao longo da vida ea busca contínua pelo conhecimento.
- 7 – SANKOFA "voltar e buscá-la" Símbolo da importância de aprender com o passado.
- 8 – AYA, representa força e quando vencemos desafios. Esse desenho mostra uma semente que, mesmo com todas as dificuldades, consegue gerar uma planta forte.
- 9 – DENKYEM "crocodilo" Símbolo da capacidade de adaptação. O crocodilo vive na água, ainda respira o ar, demonstrando uma capacidade de adaptação às circunstâncias.
- 10 – ANANSE NTONTAN representa a teia da aranha. Simboliza a sabedoria, complexidade da vida.
- 11 – NKYINKIM, iniciativa, dinamismo e versatilidade.
- 12 – BI DO BI INKA Ninguém deve morder os outros. Simboliza a paz e harmonia.
- 13 – DWENNIMMEN Entendimento Símbolo de humildade, juntamente com a força..
- 14 – WAWA ABA "semente da árvore wawa" Símbolo da rusticidade, resistência e perseverança. A semente da árvore wawa é extremamente difícil. Que inspira o indivíduo a perseverar através dificuldades.
- 15 – ESE NE TEKREMA "os dentes ea língua" Símbolo de amizade e de interdependência. Os dentes e a língua desempenham papéis interdependentes na boca. Eles podem entrar em conflito, mas eles precisam trabalhar juntos.
- 16 – AKOFENA "espada de guerra" Coragem, bravura e heroísmo. Além de reconhecer a coragem e bravura, as espadas podem representar a autoridade do Estado legítimo.
- 17 – NYANSAPO símbolo da sabedoria, engenhosidade, inteligência e paciência.
- 18 – ODO NNYEW FIE KWAN "O amor nunca perde o seu caminho para casa" . Símbolo do poder do amor.
- 19 – AKOKO NAN "O pé de uma galinha". Símbolo de carinho e disciplina. O nome completo deste símbolo traduz em "A galinha pisa em seus pintinhos, mas ela não os mata."
- 20 – FUNTINFUNEFU-DENKYEMFUNEFU, são crocodilos siameses, simbolizando unidade. União independente das diferenças culturais e democracia.
- 21 – OWO FORO ADOBE "cobra escalando a árvore de ráfia" Símbolo de firmeza, prudência e diligência.
- 22 – "SANKOFA" e significa "volte e pegue o que importa". Quer dizer que é importante para todos voltar ao passado para aprender lições que a vida nos deu, a fim de usá-las com sabedoria no presente. APRENDIZAGEM.
- 23 – NYAME BIRIBI WO SORO Deus está no céu. Simboliza a esperança
- 24 – MMERE DANE "mudanças de tempo" Símbolo da dinâmica da vida, mudança da vida.
- 25 – DAME-DAME Nome de um jogo de tabuleiro. Símbolo da inteligência e engenhosidade
- 26 – AKOMA NTOSO Corações Ligados Simboliza a compreensão e o acordo.
- 27 – GYE NYAME "exceto para Deus". Símbolo da supremacia de Deus. O mais popular para uso em decoração.

- 28 – DUAFA "pente de madeira" Símbolos do desejável. Qualidades femininas; símbolo de beleza e limpeza.
- 29 – NKONSONKONSON "elo da cadeia" Símbolo da unidade e as relações humanas. Um lembrete para contribuir com a comunidade, que na unidade se encontra a força
- 30 – KWATAKYE ATIKO "estilo de cabelo de uma guerra Asante capitão" Símbolo de bravura e coragem. Estilo do cabelo de um capitão de guerra da antiga Asante.
- 31 – MPATAPO "nó de pacificação / reconciliação" Símbolo da paz, reconciliação e pacificação após a contenda.
- 32 – AKOMA "coração" Símbolo de paciência e tolerância. De acordo com Agbo, quando uma pessoa é dito que "ter um coração na barriga", essa pessoa é muito tolerante.
- 33 – MPUANNUM "cinco tufos" (de cabelo) Símbolo da função sacerdotal, lealdade e habilidade. É o penteado tradicional das sacerdotisas, representa a alegria.
- 34 – MMUSUYIDEE "o que remove a má sorte". Símbolo da boa fortuna e santidade.
- 35 – NYAME NNWU NA MAWU "Deus nunca morre, portanto não posso morrer" Símbolo da onipresença de Deus e a existência perpétua do espírito do homem.
- 36 – EBAN "cerca" símbolo de segurança, amor e segurança. Uma casa que tem uma cerca em torno dela é considerado uma residência ideal. A cerca simbolicamente separa e protege a família do lado de fora.
- 37 – NYAME DUA "árvore de Deus" - altar. Símbolo da presença de Deus e da proteção.
- 38 – TAMFO BEBRE "o inimigo vai ensopado em seu próprio suco" Símbolo de ciúme e inveja.
- 39 – HWE MU DUA Símbolo de exame e controle de qualidade. Este símbolo sublinha a necessidade de lutar pela melhor qualidade, seja na produção de bens ou em esforços humanos.
- 40 – NTESIEMATEMASIE " Eu ouvi e guardei" Símbolo do conhecimento, sabedoria e prudência. O significado implícito da frase "mate Masie" é "eu entendo". Entendimento significa sabedoria e conhecimento, mas representa também a prudência de se levar em consideração o que outra pessoa disse.
- 41 – EPA "algemas" Símbolo da lei e, a justiça escravidão e cativo. "O símbolo lembra agressores da natureza intransigente da lei. Desencoraja, no entanto, todas as formas de escravidão".
- 42 – KUNTINKANTAN (não possuem). Há necessidade de humildade e servidão. Falta de humildade.
- 43 – ASASE YE DURU "a Terra tem peso" Símbolo da providência ea divindade da Mãe Terra. Este símbolo representa a importância da Terra para sustentar a vida.
- 44 – OSRAM NE NSOROMMA "A Lua e a Estrela" Símbolo do amor, fidelidade, harmonia. Este símbolo reflete a harmonia que existe na ligação entre um homem e uma mulher.
- 45 – PEMPAMSIE "costurar em prontidão" Símbolo de constância, prontidão, resistência.
- 46 – NEA OPE SE obediência "quem quer ser rei" Símbolo de serviço e liderança. "Aquele que quer ser rei no futuro deve primeiro aprender a servir."
- 47 – BESE SAKA "saco de nozes de cola" Símbolo de riqueza, poder, abundância, muita união e unidade.
- 48 – BOA ME NA ME MMOA WO "Ajude-me e deixe-me ajudá-lo" Símbolo de cooperação e interdependência.

STENCIL DE PERSONALIDADES NEGRAS



Abdias Nascimento

STENCIL DE PERSONALIDADES NEGRAS



Mãe Beata de Yemonjá

STENCIL DE PERSONALIDADES NEGRAS



Luis Gama

STENCIL DE PERSONALIDADES NEGRAS



Carolina Maria de Jesus

STENCIL DE PERSONALIDADES NEGRAS



Milton Nascimento

STENCIL DE PERSONALIDADES NEGRAS



Tim Maia

STENCIL DE PERSONALIDADES NEGRAS



Elza Soares

GLOSSÁRIO

Ação Afirmativa

POLÍTICAS VOLTADAS PARA REVERTER AS TENDÊNCIAS HISTÓRICAS DE EXCLUSÃO DAS MINORIAS AO ACESSO AO DIREITOS HUMANOS E CIVIS.

Apropriação cultural

USO DE ELEMENTOS TÍPICOS DE UMA CULTURA POR PARTE DE OUTRA CULTURA DOMINANTE.

Branquitude

TERMO USADO PELA INTELLECTUAL RUTH FRANKENBERG, QUE BUSCA UMA DEFINIÇÃO GENÉRICA DA IDENTIDADE RACIAL BRANCA QUE NÃO ENXERGA O SISTEMA DE PRIVILÉGIOS SIMBÓLICOS E OBJETIVOS E QUE COLABORA PARA A MANUTENÇÃO DO RACISMO.

Cidadania

AUTO ENUNCIÇÃO DOS SUJEITOS NA VIDA PÚBLICA E O ACESSO AOS DIREITOS BÁSICOS DE SOBREVIVÊNCIA E BEM ESTAR,

Colonialismo

PRÁTICAS, TEORIAS E ATITUDES ENVOLVIDAS NO ESTABELECIMENTO E MANUTENÇÃO DO PODER COLONIAL

Diáspora

DIRPERSÃO DE UM POVO ESTABELECIDO EM UM TERRITÓRIO PARA DIVERSAS PARTES DO GLOBO. NO CASO AFRICANO ISSO SE DEU DE MANEIRA FORÇADA DEVIDO A ESCRAVIZAÇÃO.

Emancipação

LIBERTAÇÃO DAS OPRESSÕES E RESTRIÇÕES DE ACESSO AOS DIREITOS HUMANOS E CIVIS.

Eugenia

PSEUDOCIÊNCIA VOLTADA PARA O MELHORAMENTO GENÉTICO DA RAÇA HUMANA, ESPTIPULANOD UM HIEARQUIZAÇÃO DAS RAÇAS NA QUAL A RAÇA BRANCA SERIA SUPERIOR AS DEMAIS.

Esteriótipo

GENERALIZAÇÃO EXCESSIVA A RESPETO DO COMPORTAMENTO OU CARACTERÍSTICAS DAS MINORIAS.

Letramento racial

ENTENDIMENTO DAS QUESTÕES HISTÓRICAS, TEÓRICAS E PRÁTICAS RELACIONADAS A DIVISÃO RACIAL NA SOCIEDADE.

Movimento Negro

AGENTE HISTÓRICO DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL E COMBATE AO RACISMO QUE SE COMPÕE DE UM CONJUNTO DE DIVERSOS GRUPOS E ENTIDADES POLÍTICAS E CULTURAIS.

Negritude

TERMO USADO PELO POETA AIMÉ CÉSAIRE PARA DEFINIR O SENTIMENTO DE ORGULHO E DIGNIDADE NEGRA.

Racismo estrutural

TECNOLOGIA DO PODER COLONIZADOR QUE ORGANIZA AS RELAÇÕES PARA A GARANTIA DA ACUMULAÇÃO DE CAPITAL OPERANTE NO MUNDO CONTEMPÂNEO A MEDIDA QUE MANTÉM O SISTEMA DE PRIVILÉGIOS E DESIGUALDADES COLONIAIS.

Representatividade

EXPRESSÃO OU INTERESSE DE UM GRUPO PAUTADO POR UM REPRESENTANTE. TEM COMO FATOR A CONSTRUÇÃO DE SUBJETIVIDADE E IDENTIDADE DOS GRUPOS E INDIVÍDUOS QUE INTEGRAM ESSE GRUPO.

● ● ● ● LISTA DE IMAGENS ● ● ● ●

1 - página 6

LOGO DO PROJETO FESTIVAL AFRO REALIZADO NA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR ORLANDO DE LIMA FARIA EM MURIAÉ-MG E ANALISADO NA DISSERTAÇÃO "IDENTIDADE E MEMÓRIA AFRODESCENDENTES: DESENHOS DE UMA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS, PELO MESTRADO PROFISSIONAL EM PATRIMÔNIO CULTURAL, PAISAGENS E CIDADANIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA

2 - página 21

IMAGEM DE CARIMBOS ADINKRAS DISPONÍVEL NO BANCO DE IMAGENS DO SITE [HTTPS://WWW.CANVA.COM/](https://www.canva.com/)

3 - página 21

IMAGEM DE HOMEM ESTAMPANDO TECIDO COM CARIMBO ADINKRA FEITO DE CABAÇA EM NTONSO, REGIÃO ASHANTI NA REPÚBLICA DE GANA, ÁFRICA. [HTTPS://FR.WIKIPEDIA.ORG/WIKI/FICHER:NTONSOADINKRACOMB.JPG](https://fr.wikipedia.org/wiki/Fichier:NTONSOADINKRACOMB.JPG)

4 - página 21

ADINKRA SANKOFA EM FERRO COMO GRADE DE PORTÃO. [HTTPS://ASARAHBRITO.MEDIUM.COM/VOLTE-E-PEGUE-RESGATAR-TAMB%C3%A9m-%C3%A9-INOVAR-201162DC6935](https://asarahbrito.medium.com/volte-e-pegue-resgatar-tamb%C3%A9m-%C3%A9-inovar-201162dc6935)

5 - página 22

CARTAZ DO FILME ATLÂNTICO NEGRO NA ROTA DOS ORIXÁS. [HTTP://BLOGAFROS.BLOGSPOT.COM/2016/02/DOCUMENTARIO-ATLANTICO-NEGRO-NA-ROTA.HTML](http://blogafros.blogspot.com/2016/02/documentario-atlantico-negro-na-rotas.html)

6 - página 22

CAPA DO LIVRO ADINKRA; SABEDORIA EM SÍMBOLOS AFRICANOS. [HTTPS://WWW.AMAZON.COM.BR/ADINKRA-SABEDORIA-EM-S%C3%ADMBOLOS-afRICANOS/DP/8534704295](https://www.amazon.com.br/adinkra-sabedoria-em-s%C3%ADMBOLOS-afRICANOS/dp/8534704295)

7 - página 22

CENA DO FILME PANTERA NEGRA. [HTTP://NATIONALCLOTHING.ORG/AFRICA/366-GORGEOUS-AFRICAN-TRADITIONAL-DRESSES-USED-IN-BLACK-PANTHER-MOVIE-STAGE-COSTUMES-OF-MAIN-CHARACTERS.HTML](http://nationalclothing.org/afrika/366-gorgeous-african-traditional-dresses-used-in-black-panther-movie-stage-costumes-of-main-characters.html)

8 - página 23

ACERVO DO PROJETO FESTIVAL AFRO, REGISTRO DE CARIMBOS FEITOS NAS AULAS DE ARTE.

9 - página 25

[HTTPS://MEDIUM.COM/@ZOEFFASHION1/AFRICAS-FASHION-INDUSTRY-COMES-OF-AGE-6AA64DCFAC78](https://medium.com/@zoeffashion1/afrikas-fashion-industry-comes-of-age-6aa64dcfac78)

10 - página 26

CAPA DO ÁLBUM "FATOU" DE 2011 DA ARTISTA FATOUMATA DIAWARA. [HTTPS://EN.WIKIPEDIA.ORG/WIKI/FATOU_\(ALBUM\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Fatou_(album))

11 - página 26

[HTTPS://BR.PINTEREST.COM/PIN/518125132130552910/](https://br.pinterest.com/pin/518125132130552910/)

12 - página 27

[HTTP://WWW.BLACK-FEELINGS.COM/ACCUEIL/DETAIL-ACTUALITE/ARTICLE/LINFLUENCE-DES-BLOGUEUSES-SUR-LA-MODE-AFRICAINE/](http://www.black-feelings.com/accueil/detail-actualite/article/linfluence-des-blogueuses-sur-la-mode-africaine/)

13 - página 29

FOTO DE ABDIAS NASCIMENTO. [HTTPS://WWW.INSTAGRAM.COM/MOSTRABDIADSDONASCIMENTO/](https://www.instagram.com/mostrabdiadsdonascimento/)

14 - página 30

CARTAZ FILME "EXU REI; ABDIAS NASCIMENTO". [HTTPS://WWW.INSTAGRAM.COM/EXU_REI_O_FILME/](https://www.instagram.com/exu_rei_o_filme/)

15 - página 33

[HTTPS://BR.PINTEREST.COM/VAVAPANDRADE/ETNOMATEMATICA/](https://br.pinterest.com/vavapandrade/etnomatematica/)



BIBLIOGRAFIA



ABREU, REGINA E CHAGAS, MÁRIO (ORGS.). MEMÓRIA E PATRIMÔNIO: ENSAIOS CONTEMPORÂNEOS. RIO DE JANEIRO: DP&A, 2003.

ABREU, MARTHA. DIVERSIDADE CULTURAL, REPARAÇÃO E DIREITOS. IN: MATTOS, HEBE B.; ABREU, MARTHA; DANTAS, C. V. (ORGS.) O NEGRO NO BRASIL: TRAJETÓRIAS E LUTAS EM DEZ AULAS DE HISTÓRIA. RIO DE JANEIRO: OBJETIVA, 2012.

ALMEIDA, SILVIO LUIZ DE. O QUE É RACISMO ESTRUTURAL?. BELO HORIZONTE. LETRAMENTO, 2018.

ALVES-MAZZOTTI, ALDA JUDITH; GEWANDSZNAJDER, FERNANDO. O MÉTODO NAS CIÊNCIAS NATURAIS E SOCIAIS: PESQUISA QUANTITATIVA E QUALITATIVA. SÃO PAULO: PIONEIRA THOMPSON LEARNING, 2002.

ANDRADE, ARLETE FONSECA DE. MEMÓRIA, IMAGEM E ESQUECIMENTO NA CIDADE DE SÃO PAULO: ETNOGRAFIA E ARTE NA EVOCAÇÃO DOS LUGARES DE ESCRAVIDÃO E CONFLITO SILENCIADOS. REVISTA CIENTÍFICA SEMANA ACADÊMICA. FORTALEZA, ANO MMXVI, Nº. 000094, 20/12/2016.

ASSMANN, ALEIDA. ESPAÇOS DA RECORDAÇÃO: FORMAS E TRANSFORMAÇÕES DA MEMÓRIA CULTURAL. CAMPINAS: EDITORA UNICAMP, 2011.

BARTH, FREDRIK. O GURU, O INICIADOR E OUTRAS VARIAÇÕES ANTROPOLÓGICAS. RIO DE JANEIRO: CONTRA CAPA. LIVRARIA, 2000.

BITTENCOURT, MARCELO. POSSIBILIDADES E DIFICULDADES DA PESQUISA EM TEMAS AFRICANOS. IN: PANTOJA, SELMA; ROCHA, MARIA JOSÉ (ORGS.). ROMPENDO SILÊNCIOS: HISTÓRIA DA ÁFRICA NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA. BRASÍLIA: DP COMUNICAÇÕES. 2004.

BORTOLOTTI, CHIARA. A SALVAGUARDA DO PATRIMÔNIO CULTURAL IMATERIAL NA IMPLEMENTAÇÃO DA CONVENÇÃO DA UNESCO DE 2003. REVISTA MEMÓRIA EM REDE, PELOTAS, V. 3, N.4, P.5-17, DEZ. 2010/MAR.2011.

CARISE, IRACY. ARTE NEGRA NA CULTURA BRASILEIRA. RIO DE JANEIRO: EDITORA ARTENOVA, 1974.

CARNEIRO, APARECIDA SUELI; FISCHMANN, ROSELI. A CONSTRUÇÃO DO OUTRO COMO NÃO-SER COMO FUNDAMENTO DO SER. UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, SÃO PAULO, 2005.

CARREIRA, DENISE; SOUZA, ANA LÚCIA SILVA. INDICADORES DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO: RELAÇÕES RACIAIS NA ESCOLA. SÃO PAULO: AÇÃO EDUCATIVA, 2013.

COSTA E SILVA, ALBERTO. UM RIO CHAMADO ATLÂNTICO: A ÁFRICA NO BRASIL E O BRASIL NA ÁFRICA. RIO DE JANEIRO: NOVA FRONTEIRA. 2003

CUNHA JR., HENRIQUE. AFRICANIDADE, AFRODESCENDÊNCIA E EDUCAÇÃO. EDUCAÇÃO EM DEBATE. FORTALEZA, ANO 23, V. 2, N. 42, 2001.

_____. MEMÓRIA, HISTÓRIA E IDENTIDADE AFRODESCENDENTE: AS AUTOBIOGRAFIAS NA PESQUISA CIENTÍFICA. NO PRELO. 2011.

DA SILVA, VAGNER GONÇALVES. EXU DO BRASIL: TROPOS DE UMA IDENTIDADE AFRO-BRASILEIRA NOS TRÓPICOS. HISTÓRIAS AFRO-ATLÂNTICAS, VOL.2 ANTOLOGIA. P. 392-399. SÃO PAULO, MASP. 2018.

DIWAN, PIETRA. RAÇA PURA: UMA HISTÓRIA DA EUGENIA NO BRASIL E NO MUNDO. SÃO PAULO: CONTEXTO, 2020.

DOMINGUES, PETRÔNIO. MOVIMENTO NEGRO BRASILEIRO: ALGUNS APONTAMENTOS HISTÓRICOS. TEMPO. 2007, V. 12, N. 23, P. 100-122. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://DOI.ORG/10.1590/S1413-77042007000200007](https://doi.org/10.1590/S1413-77042007000200007).

FIGUEIREDO, ÂNGELA, & GROSGOUEL, R. (2010). RACISMO À BRASILEIRA OU RACISMO SEM RACISTAS: COLONIALIDADE DO PODER E A NEGAÇÃO DO RACISMO NO ESPAÇO UNIVERSITÁRIO. SOCIEDADE E CULTURA, 12(2), 223-234. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://DOI.ORG/10.5216/SEC.V12I2.9096](https://doi.org/10.5216/SEC.V12I2.9096)

FLORES, ELIO CHAVES. ETNICIDADE E ENSINO DE HISTÓRIA: A MATRIZ CULTURAL AFRICANA. TEMPO [ONLINE]. 2006, V. 11, N. 21, P. 65-81.

FRANKENBERG, RUTH. A MIRAGEM DE UMA BRANQUIDADE NÃO-MARCADA. IN: WARE, VRON (ORG.). BRANQUIDADE: IDENTIDADE BRANCA E MULTICULTURALISMO. RIO DE JANEIRO: GARAMOND, 2004.

FREIRE, PAULO. PEDAGOGIA DA AUTONOMIA: SABERES NECESSÁRIOS À PRÁTICA EDUCATIVA. 54ªED., RIO DE JANEIRO: PAZ E TERRA, 2016.

----- . EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE. RIO DE JANEIRO: PAZ E TERRA, 1986.

----- . PEDAGOGIA DO OPRIMIDO. RIO DE JANEIRO: PAZ E TERRA, 1977.

GOMES, NILMA LINO. EDUCAÇÃO, IDENTIDADE NEGRA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS: UM OLHAR SOBRE O CORPO NEGRO E O CABELO CRESPO. BELO HORIZONTE. EDUCAÇÃO E PESQUISA. SÃO PAULO, V.29, N.1, P. 167-182, JAN./JUN. 2003.

----- . CULTURA NEGRA E EDUCAÇÃO. REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, N. 23, P. 75-85, 2003.

----- . RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS, EDUCAÇÃO E DESCOLONIZAÇÃO DOS CURRÍCULOS. BELO HORIZONTE. CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS. V.12, N.1, PP. 98-109, JAN/ABR 2012.

----- . O MOVIMENTO NEGRO EDUCADOR: SABERES CONSTRUÍDOS NAS LUTAS POR EMANCIPAÇÃO. PETRÓPOLIS. CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS. 7. ED. PETRÓPOLIS. VOZES 2021.

GONZALEZ, LÉLIA. PRIMAVERA PARA AS ROSAS NEGRAS: LÉLIA GONZÁLEZ EM PRIMEIRA PESSOA. DIÁSPORA AFRICANA: EDITORA FILHOS DA ÁFRICA, 2018.

----- . ENTREVISTA – LÉLIA GONZALEZ. JORNAL DO MNU, 19, JUL./AGO.1991, P. 8-9.

----- . A CATEGORIA POLÍTICO-CULTURAL DE AMEFRICANIDADE. TEMPO BRASILEIRO. RIO DE JANEIRO, Nº. 92/93 (JAN./JUN.). 1988B, P. 69-82.

HALBAWCHS, MAURICE. A MEMÓRIA COLETIVA. SÃO PAULO: EDITORA CENTAURO, 2005.

HALL, STUART. A IDENTIDADE CULTURAL NA PÓS-MODERNIDADE. 9. ED. RIO DE JANEIRO: DP&A, 2004.

----- . DA DIÁSPORA: IDENTIDADES E MEDIAÇÕES CULTURAIS. 2.ED. BELO HORIZONTE. UFMG, 2013.

HERNANDEZ, LEILA LEITE. ÁFRICA NA SALA DE AULA - VISITA À HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA. 2ª ED., SÃO PAULO, SELO NEGRO, 2008.

HOOBS, BELL. ENSINANDO A TRANSGREDIR: A EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE. SÃO PAULO: WDF MARTINS FONTES, 2013.

HORTA, JOSÉ DA SILVA. ENTRE HISTÓRIA EUROPEIA E HISTÓRIA AFRICANA, UM OBJECTO DE CHARNEIRA: AS REPRESENTAÇÕES. ACTAS DO COLÓQUIO CONSTRUÇÃO E ENSINO DA HISTÓRIA DA ÁFRICA. LISBOA, LINOPAZES, 1995.

KAMBUNDO, B. J. & SANTOS, J. L. O ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA E A DESCOLONIZAÇÃO DOS CURRÍCULOS: UM DESAFIO PARA OS PAÍSES COM PASSADO COLONIAL. IN: CARREIRA, D.& ANDRADE, A. (ORGS.) EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES RACIAIS: BALANÇOS E DESAFIOS DA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10639/2003. AÇÃO EDUCATIVA. SÃO PAULO, 2015.

KALY, ALAIN PASCAL. O ENSINO DA HISTÓRIA DA ÁFRICA NO BRASIL: O INÍCIO DE UM PROCESSO DE RECONCILIAÇÃO PSICOLÓGICA DE UMA NAÇÃO? IN: PEREIRA, AMÍLCAR ARAÚJO; MONTEIRO, ANA MARIA. ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURAS AFRO-BRASILEIRAS E INDÍGENAS. RIO DE JANEIRO: PALLAS, 2013.

KILOMBA, GRADA. MEMÓRIAS DA PLANTAÇÃO-EPISÓDIOS DE RACISMO COTIDIANO. 1. ED. COBOGÓ. RIO DE JANEIRO, 2019.

KI-ZERBO, JOSEPH. (COORD.). A TRADIÇÃO VIVA. I.: HISTÓRIA GERAL DA ÁFRICA, I: METODOLOGIA E PRÉ-HISTÓRIA DA ÁFRICA - 2.ED. REV. - BRASÍLIA: UNESCO, 2010.

LEMONS, MARIA TERESA TORÍBIO BRITTES (ORG.). MEMÓRIA, IDENTIDADE E REPRESENTAÇÃO. RIO DE JANEIRO. 7LETRAS, 2000.

LOWENTHAL, DAVID. COMO CONHECEMOS O PASSADO. PROJETO HISTÓRIA, SÃO PAULO, NO. 17, P. 63-201. NOV.1998.

LÜDKE, MENGA; ANDRÉ, MARLI. PESQUISA EM EDUCAÇÃO: ABORDAGENS QUALITATIVAS. SÃO PAULO: EPU, 1986.

MALTÊZ, C. R.; SOBRINHO, C. P. C.; BITTENCOURT, D. L. A.; MIRANDA, K. DOS R.; MARTINS, L. N. EDUCAÇÃO E PATRIMÔNIO: O PAPEL DA ESCOLA NA PRESERVAÇÃO E VALORIZAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL. PEDAGOGIA EM AÇÃO, V. 2, N. 2, P. 1-117, NOV. 2010.

MANZINI-COVRE, MARIA DE LOURDES. O QUE É CIDADANIA. SÃO PAULO: BRASILIENSE, COLEÇÃO PRIMEIROS PASSOS, 2006.

MARTINS, LEDA MARIA. A ORALITURA DA MEMÓRIA. IN: FONSECA, MARIA NAZARETH SOARES. BRASIL AFRO-BRASILEIRO. BELO HORIZONTE: AUTÊNTICA, 2001.

_____. AFROGRAFIAS DA MEMÓRIA: O REINADO DO ROSÁRIO NO JATOBÁ. SÃO PAULO: PERSPECTIVA; BELO HORIZONTE: MAZZA, 1997.

MATTOS, HEBE MARIA. O ENSINO DE HISTÓRIA E A LUTA CONTRA A DISCRIMINAÇÃO RACIAL NO BRASIL. IN: ABREU, MARTHA; SOIHET, RACHEL, ENSINO DE HISTÓRIA: CONCEITOS, TEMÁTICAS E METODOLOGIA. RIO DE JANEIRO, CASA DA PALAVRA/FAPERJ, 2003.

MBEMBE, ACHILLE. SAIR DA GRANDE NOITE: ENSAIO SOBRE A ÁFRICA DESCOLONIZADA. VOZES, PETRÓPOLIS, RJ, 2019.

MOTA, THIAGO. ENSINO ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES ÀS PRÁTICAS ESCOLARES. PORTO ALEGRE, RS: EDITORA FI, 2021.

MUNANGA, K. NEGRITUDE: USOS E SENTIDOS. 2 ED. SÃO PAULO: ÁTICA, 1988.

_____. REDISCUTINDO A MESTIÇAGEM NO BRASIL: IDENTIDADE NACIONAL VERSUS IDENTIDADE NEGRA. BELO HORIZONTE: AUTÊNTICA, 2004.

_____. UMA ABORDAGEM CONCEITUAL DAS NOÇÕES DE RAÇA, RACISMO, IDENTIDADE E ETNIA. PALESTRA PROFERIDA NO 3º SEMINÁRIO NACIONAL RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO-PENESB-RJ, 05/11/03.

_____. ORIGENS AFRICANAS DO BRASIL CONTEMPORÂNEO: HISTÓRIAS, LÍNGUAS, CULTURAS E CIVILIZAÇÕES. SÃO PAULO: GLOBAL, 2009.

_____. POR QUE ENSINAR A HISTÓRIA DA ÁFRICA E DO NEGRO NO BRASIL DE HOJE? REVISTA DO INSTITUTO DE ESTUDOS BRASILEIROS, BRASIL, N. 62, P. 20-31, DEZ. 2015.

NASCIMENTO, ABDIAS (ORG.). O NEGRO REVOLTADO. RIO DE JANEIRO: NOVA FRONTEIRA, 1982.

OLIVA, ANDERSON R. A HISTÓRIA DA ÁFRICA NOS BANCOS ESCOLARES: REPRESENTAÇÕES E IMPRECISÕES NA LITERATURA DIDÁTICA. REVISTA ESTUDOS AFRO-ASIÁTICOS, ANO 25, Nº 3, SET./DEZ., 2003.

_____. A ÁFRICA, O IMAGINÁRIO OCIDENTAL E OS MANUAIS ESCOLARES: REPRESENTAÇÕES E IMPRECISÕES SOBRE OS AFRICANOS NOS LIVROS DE HISTÓRIA EM ANGOLA, PORTUGAL E NO BRASIL. ANAIS DO VII CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO LATINO AMERICANA DE ESTUDOS AFRO-ASIÁTICOS DO BRASIL. BRASÍLIA, UNB, 2004.

_____. OS AFRICANOS ENTRE REPRESENTAÇÕES: VIAGENS REVELADORAS, OLHARES IMPRECISOS E A INVENÇÃO DA ÁFRICA NO IMAGINÁRIO OCIDENTAL. EM TEMPO DE HISTÓRIAS. PUBLICAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA. PPGHIS/UNB, N. 9, BRASÍLIA, 2005.

PANTOJA, SELMA; ROCHA, MARIA JOSÉ (ORGS.). ROMPENDO SILÊNCIOS: HISTÓRIA DA ÁFRICA NOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA. BRASÍLIA, DP COMUNICAÇÕES, 2004.

PINHO, LUCINÉIA. SÍNDROME DE BURNOUT E ESTILO DE VIDA EM ESTUDANTES DE ENSINO MÉDIO. REVISTA PORTUGUESA DE ENFERMAGEM DE SAÚDE MENTAL, N. 21, JUN. 2019.

POLLAK, MICHAEL. MEMÓRIA, ESQUECIMENTO, SILÊNCIO. ESTUDOS HISTÓRICOS, RIO DE JANEIRO, V. 2, N. 3, P. 3-15, 1989.

QUIJANO, ANIBAL. COLONIALIDAD DEL PODER, EUROCENTRISMO Y AMÉRICA LATINA. IN: LANDER, E. (ORG.). A COLONIALIDADE DO SABER: EUROCENTRISMO E CIÊNCIAS SOCIAIS. PERSPECTIVAS LATINOAMERICANAS. COLECCIÓN SUR SUR, CLACSO, CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES, ARGENTINA, 2000.

REIS, MANUELA. CIDADANIA E PATRIMÔNIO: NOTAS DE UMA PESQUISA SOCIOLÓGICA. SOCIOLOGIA: PROBLEMAS E PRÁTICAS, LISBOA, 1999, NO.29.

SANTOS, ELISÂNGELA DA SILVA. O LEGADO DE VIRGÍNIA LEONE BICUDO PARA A SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA NO BRASIL. CAD. PESQUI., SÃO PAULO, V. 48, N. 170, P. 1194-1217, 2018.

SCHWARCZ, LILIA MORITZ. SOBRE O AUTORITARISMO BRASILEIRO. COMPANHIA DAS LETRAS, SÃO PAULO, SP, 2019.

SILVA, PETRONILHA BEATRIZ GONÇALVES E. APRENDER, ENSINAR E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL. EDUCAÇÃO, PORTO ALEGRE, V. 30, P. 489-506. 2007.

SILVA, N. N. DA .; BERNARDO, H. A. DA C. . CONHECER TRAJETÓRIAS DE ESTUDANTES NEGROS(AS) DO ENSINO MÉDIO PARA TRANSFORMAR HISTÓRIAS DE VIDA. ENSINO EM REVISTA, [S. L.], V. 26, N. ESPECIAL, P. 1102-1123, 2019. DOI: 10.14393/ER-V26NEA2019-7. DISPONÍVEL EM: [HTTPS://SEER.UFU.BR/INDEX.PHP/EMREVISTA/ARTICLE/VIEW/52067](https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/52067).

SIMAS, L. A.; RUFINO JUNIOR, L. R. FOGO NO MATO: A CIÊNCIA ENCANTADA DAS MACUMBAS. 1. ED. RIO DE JANEIRO: MÓRULA, 2018.

SOUZA, JULIANA DE. AFRODESCENDÊNCIA: IDENTIDADE DESVELADA NA MEMÓRIA. IN: III SIMPÓSIO NACIONAL E I SIMPÓSIO INTERNACIONAL DISCURSO, IDENTIDADE E SOCIEDADE, CAMPINAS. DILEMAS E DESAFIOS NA CONTEMPORANEIDADE. 2012.

TODOROV, TZVETAN. ABUSOS DA MEMÓRIA. ESPANHA: ARIELA, 1995.

TOLENTINO, LUANA. OUTRA EDUCAÇÃO É POSSÍVEL: FEMINISMO, ANTIRRACISMO E INCLUSÃO EM SALA DE AULA. BELO HORIZONTE: MAZZA EDIÇÕES, 2018.

FONTES

-ACERVO PROJETO FESTIVAL AFRO:
FOTOGRAFIAS, MATÉRIAS DE JORNAL, CARTAZES DE DIVULGAÇÃO, POSTAGENS NAS REDES SOCIAIS, PLANOS DE AULA, TRABALHOS REALIZADOS PELOS ESTUDANTES.

-ACERVO PROJETO UBUNTU:
FOTOGRAFIAS, ENTREVISTAS GRAVADAS, QUESTIONÁRIOS ESCRITOS, ATAS DAS REUNIÕES, PROGRAMAÇÃO FORMAÇÃO PROFISSIONAL, RELATÓRIOS ENTREGUES, GRÁFICOS DOS DIAGNÓSTICOS REALIZADOS.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, PODER LEGISLATIVO, BRASÍLIA, DF, 05 JAN. 1988.

BRASIL, LEI N. 7.716, DE 5 DE JANEIRO DE 1989. DEFINE OS CRIMES RESULTANTES DE PRECONCEITO DE RAÇA OU DE COR.

BRASIL. LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, N. 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.

BRASIL. LEI N. 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECAD. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS PARA ENSINO MÉDIO.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECAD. DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NA EDUCAÇÃO BÁSICA. 2004.

PNAD EDUCAÇÃO 2019. DISPONÍVEL EM:
[HTTPS://AGENCIADENOTICIAS.IBGE.GOV.BR/AGENCIA-SALA-DE-IMPRESA/2013-AGENCIA-DE-NOTICIAS/RELEASES/28285-PNAD-EDUCACAO-2019-MAIS-DA-METADE-DAS-PESSOAS-DE-25-ANOS-OU-MAIS-NAO-COMPLETARAM-O-ENSINO-MEDIO](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das- pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio)

TRAÇANDO A ENCRUZILHADA QUE INTERLIGA OS CONCEITOS DE PATRIMÔNIO, MEMÓRIA, IDENTIDADE, EDUCAÇÃO, CIDADANIA E A LUTA CONTRA O RACISMO NO BRASIL, TRATAMOS DO CONTEXTO HISTÓRICO MAIOR ENTENDENDO QUE A NARRATIVA ENGLOBANTE BUSCOU, DE INÚMERAS MANEIRAS, SILENCIAR E APAGAR A PARTICIPAÇÃO DA POPULAÇÃO NEGRA, ORIUNDA DA DIÁSPORA AFRICANA, NA CONSTRUÇÃO E FORMAÇÃO SOCIAL, ECONÔMICA E CULTURAL DO PAÍS.

NEGAR OS SABERES E CONTRIBUIÇÕES DAS POPULAÇÕES NEGRAS NÃO SIGNIFICA UNICAMENTE ESTIGMATIZAR E MARGINALIZAR ESSA POPULAÇÃO, O QUE PROVOCA VIOLÊNCIAS GRAVES, MAS TAMBÉM SUBTRAI DE TODAS AS PESSOAS BRASILEIRAS, PERTENCENTES A QUALQUER GRUPO RACIAL, A POSSIBILIDADE DE CONHECER A SI PRÓPRIAS ENQUANTO CIDADÃS DE UMA NAÇÃO PLURIÉTNICA E CULTURALMENTE DIVERSA. O APAGAMENTO DESSA RIQUEZA DE SABERES E PRÁTICAS EMPOBRECE TODO O CONJUNTO DA SOCIEDADE.

OBSERVAR MAIS ATENTAMENTE AS BASES DESSA ESTRUTURA, PERCEBENDO COMO SE DÃO OS PRIVILÉGIOS E DESIGUALDADES É RESPONSABILIDADE DE QUALQUER PESSOA COMPROMETIDA COM A EMANCIPAÇÃO POPULAR E JUSTIÇA SOCIAL. ROMPER COM AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS HEGEMÔNICAS, TECENDO MEMÓRIAS, IDENTIFICAÇÕES, QUESTIONAMENTOS, ENVOLVIMENTO E PERTENCIMENTO, POSSIBILITA A ALTERAÇÃO DE POSICIONAMENTO DOS SUJEITOS ACOSTUMADOS A UMA EDUCAÇÃO BANCÁRIA DEPENDENTE DA PASSIVIDADE E UNILATERALIDADE PARA A AUTODETERMINAÇÃO E AUTO REGULAÇÃO.

A EDUCAÇÃO QUE PRETENDE MANTER AS ESTRUTURAS DOMINANTES FAZENDO SUA MANUTENÇÃO, QUE BUSCAMOS TRANSGREDIR COM ESSE CADERNO, PROPONDO PROCESSOS EDUCATIVOS PAUTADOS NO DIÁLOGO E TROCAS CONSTANTES, APROXIMANDO OS SUJEITOS E SEUS COLETIVOS DO EXERCÍCIO DA CIDADANIA.