



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-  
BRASILEIRA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ  
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E FORMAÇÃO  
DOCENTE  
MESTRADO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE**

**EMANUEL ANDRADE LEITE**

**TESSITURAS AFROREFERENCIADAS: CONTRIBUIÇÕES PRETAGÓGICAS  
EM PROCESSOS FORMATIVOS DE PROFESSORAS E PROFESSORES DAS  
ESCOLAS MUNICIPAIS DE MARACANAÚ**

**REDENÇÃO**

**2021**

EMANUEL ANDRADE LEITE

**TESSITURAS AFROREFERENCIADAS: CONTRIBUIÇÕES PRETAGÓGICAS  
EM PROCESSOS FORMATIVOS DE PROFESSORAS E PROFESSORES DAS  
ESCOLAS MUNICIPAIS DE MARACANAÚ**

Projeto de Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente, do Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente - PPGEF da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, como requisito final para obtenção do título de mestre.

**Linha de Pesquisa:** Ensino e Formação Docente

**Orientadora:** Prof. Dra. Rebeca de Alcântara e Silva Meijer

**REDENÇÃO**

**2021**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira  
Sistema de Bibliotecas da UNILAB  
Catalogação de Publicação na Fonte.

---

Leite, Emanuel Andrade.

L533t

Tessituras afrorreferenciadas: contribuições pretagógicas em processos formativos de professoras e professores das escolas municipais de Maracanaú / Emanuel Andrade Leite. - Redenção, 2021. 0f 187: il.

Dissertação - Curso de , Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2021.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Rebeca de Alcântara e Silva Meijer.

1. Didática, metodologia, prática de ensino. 2. Formação Docente. 3. Pretagogia. 4. Raízes africanas. I. Título

CE/UF/BSCA

CDD 370.71

---

EMANUEL ANDRADE LEITE

**TESSITURAS AFROREFERENCIADAS: CONTRIBUIÇÕES  
PRETAGÓGICAS EM PROCESSOS FORMATIVOS DE PROFESSORAS E  
PROFESSORES DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE MARACANAÚ**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente, do Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente - PPGEF da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, como requisito para obtenção do título de mestre.

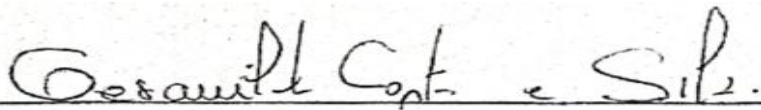
Aprovado em: 10/12/2021

BANCA EXAMINADORA



---

Professora Doutora Rebeca de Alcântara e Silva Meier (Orientadora)  
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB



---

Prof. Dra. Geranilde Costa e Silva (– PPGEF/UNILAB-IFCE)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB



---

Prof. Dra. Sandra Haydée Petit (PPGE/ UFC)

Universidade Federal do Ceará - UFC

Dedico este trabalho a minha família, em especial as mulheres que fazem parte da minha vida e que me ajudam diuturnamente a me constituir, Sophia (filha), Michele (companheira), Maria Andrade (mãe), Vó Carminha (in memoriam) e Vó Hercília. Ao Hariel, que me ensinou a ser “Paidrasto” e com certeza uma pessoa melhor. Ao meu Pai Joacy que desde a minha tenra idade nos ensinou o caminho da luta, da resistência e da perspectiva de construção de uma sociedade justa e com equidade. Aos meus irmãos: Wladimir e Luciana e Ivanilza que me fortalecem no grito e no amor. De modo especial ao meu Irmão Leonardo Caverna (in memoriam) mais uma vítima do genocídio brasileiro, que sempre sulleou minha vida, sendo um exemplo de ser humano que raramente aparecem no universo e que nos deixou precocemente. E de modo mais especial ainda, à minha companheira, amiga, amada e amante, que divide comigo as intempéries, as bonanças, os prazeres e os desprazeres, e que me ajuda a suportar os desafios que a vida nos impõe cotidianamente. Aos colegas docentes que são justamente a mola mestra para a construção deste trabalho. E aos meus ancestrais, que mesmo com a negação da nossa existência, sempre resistiram para manter a nossa tradição e nossa cultura viva.

## AGRADECIMENTOS

A gratidão configura-se em reconhecer a importância do outro no nosso processo de humanização. Deste modo, este trabalho está permeado de gratidão, desde as mais simples palavras e ideias aos mais complexos conceitos. Portanto, agradecer significa além de reconhecer as pessoas que nos circundam e que nos fortalecem, serve para ressignificarmos nossa vida, nossas acepções e nosso olhar.

Assim, eu queria agradecer de maneira especial à Professora Dra. Rebeca de Alcântara Meijer, que desde o momento em que me inscrevi no Mestrado sempre me imaginei sendo orientado por ela e que me fez por diversas vezes “olhar para minha porteira de dentro”, e buscar na minha essência, nas minhas raízes, a minha distinção de quem eu sou realmente.

As/Aos inúmeras/os *Griotes e Griots* que me ajudaram sobremaneira no retorno à vida acadêmica através do Programa em Pós-graduação em Ensino e Formação Docente após cerca de 20 anos de magistério, aos coordenadores do Curso, Professora Dra. Sinara Mota, com sua delicadeza, firmeza e sapiência, o Professor Dr. Emanuel pelas inúmeras reflexões, questionamentos e saberes construídos durante as nossas discussões, ao queridíssimo Professor Dr. Elcimar Martins, ao qual posso dizer que foi um orixá em vida para mim, pelos ensinamentos, pela leveza e principalmente, pela poética com que leva a vida, ao qual me fez novamente esperar. Bem como, aos demais Professores e Professoras do Programa que contribuíram à sua maneira na construção de quem eu sou hoje.

Aos colegas de turma que me auxiliaram nas dificuldades e com palavras amigas e de incentivo, buscaram me fortalecer, sem contar a nossa união e perseverança. Aos colegas que eram meus companheiros de viagem, onde discutíamos e substanciávamos os assuntos das aulas.

À Prefeitura Municipal de Maracanaú, em especial ao ex-secretário de Educação, Professor Marcelo Farias e a Professora Ivaneide Antunes pelo apoio neste momento de formação, estando sempre disponíveis em me ajudar no que tange a realização deste curso de mestrado. Em especial a Professora Ilza Granjeiro que sempre abriu as portas das formações para que eu pudesse divulgar minhas pesquisas e sempre me apoiou na tomada de decisões. Ao querido Professor Sérgio Murilo, que me ensinou e me ensina muito nessa caminhada professoral, ao qual eu tenho um carinho e um apreço gigantesco.

Às colegas e amigas do Núcleo Gestor da Escola Rachel de Queiroz, Célia Monteiro, Cheila Borges e Érica Campos, que supriram por diversas vezes as minhas ausências, pois sem a ajuda e companheirismo de vocês, este mestrado não seria possível. Saibam que vocês são

peessoas as quais eu nutro muito esmero tanto pela competência como pela amizade que construímos durante todos esses anos. Aos Professores da Rede Municipal de Maracanaú que sempre me acolheram nos momentos em que fui apresentar minha pesquisa e que acreditaram no que propomos. Aos docentes da Escola Rachel de Queiroz que me ajudam a perceber a práxis pedagógica em movimento nas salas de aula.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas em cultura, gêneros, sexualidades, religião, performance e educação, Azânia, pelos conhecimentos compartilhados e aprendizagens pretas e únicas, e, de modo especial, à Professora Dra. Joalice Santos Conceição, pelos ensinamentos.

Ao povo negro e da periferia, do Jereissati II, aos vivos e aos mortos, que me permitem a partir de vossas histórias buscar a construção de novas realidades, novos roles, novos corres, pois “malandragem de verdade é viver”.

À minha companheira Michele Abreu, uma potência de mulher, que me alegra e me faz amar. Simone de Beauvoir dizia: “a mulher não nasce mulher, ela vira mulher” e Michele é isso, uma mulher que luta, que batalha e que me referencia. Como os Beatles diziam: Michele e a beleza são palavras que combinam bem.

Essa dissertação está sendo escrita com o sangue das milhares de mortes evitáveis nesta epidemia, mas que por interesses inerentes a necropolítica do sistema capitalista, ainda busca através da nossa morte a perspectiva de nos apagar da história. Meu digitar se confluí com as lágrimas em decorrência da morte de meu irmão, Leonardo Caverna, ao qual dedico a minha vida, o meu amor e meu eterno pesar, pois sempre estarás presente em nossas vidas, quer seja como referencial de luta, quer seja como companheiro, amigo. Em vossa graça, digo-lhe que sempre serás eterno... #LeonardoCavernaPresente

Como tecer mundos sem cair na armadilha da nostalgia do passado ou na utopia de futuro, mantendo os dois pés na contingência e, concomitantemente, divagar pelas possibilidades dos mundos – existentes ou não. Como não reduzir os fatos a conceitos se aqueles são mediados por estes? Como ultrapassar o paradigma da representação se ele ainda não nos abandonou? Como adentrar no paradigma dos sentidos se eles são permeados pelas representações que temos de nós mesmos e do mundo? Como abandonar as referências se são elas que criam o solo por onde andamos?

(Eduardo David de Oliveira, Filosofia da Ancestralidade)



## RESUMO

O presente trabalho de pesquisa busca tecer reflexões acerca de um processo formativo para Professores/as da Rede Municipal de Maracanaú em efetivo exercício de sala em turmas do Ensino Fundamental - Anos Finais, intencionando a implementação da Lei nº 10.639/03 que versa sobre o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana no contexto escolar, utilizando-se como referencial teórico-metodológico a Pretagogia. Ocorre, que apesar da Lei nº 10.639/03 ter sido promulgada há 18 anos, percebe-se, uma carência ainda latente de sua implementação de maneira efetiva nos processos educativos, principalmente pela ausência de formações docentes específicas sobre a temática, impossibilitando a construção de novos olhares acerca da história e da cultura afro-brasileira e africana nos processos de ensino e aprendizagem. Neste contexto, esta pesquisa tem como questão norteadora: em que medida a Pretagogia pode contribuir na construção de saberes docentes ancestrais a partir de uma formação remota com vistas a uma educação para as relações étnico-raciais? Até que ponto a Pretagogia pode contribuir para a construção de estratégias pedagógicas com vistas à consolidação de práticas pedagógicas numa perspectiva afrorreferenciada e de combate ao racismo antinegro? O embasamento teórico que irá sustentar esta pesquisa tem como raízes: Meijer (2012; 2019); Petit (2015); Petit; Silva (2011) e Freire (2006, 2009), dentre outros. Metodologicamente, utilizaremos como referencial a Pretagogia, que tem como base a cosmovisão africana, nos possibilitando refletir sobre a influência que nossas raízes africanas ancestrais têm em nossas práticas cotidianas, e que a partir de uma lógica de invisibilização da cultura afro-brasileira e africana, passamos a reproduzir uma história única, sob o ponto de vista do colonizador. Podemos concluir com esse trabalho dissertativo de que os docentes apresentam bastante dificuldade ainda em abordar as questões relacionadas ao Ensino para as relações étnico-raciais, principalmente por não terem desenvolvido ainda as cosmo percepções de que essa temática está intrinsecamente ligada as suas vidas pessoais e profissional. Além disso, conseguimos perceber a necessidade ainda urgente de processos de formação continuada para os docentes, pois tornou-se perceptível uma carência em relação a temática afrobrasileira, principalmente para os professores e professoras que não compõem a grande área de Ciências Humanas.

**Palavras-chave:** Didática Afrorreferenciada. Formação Docente. Pretagogia.

## ABSTRACT

This research work seeks to reflect on a training process for Teachers of the Municipal Network of Maracanaú in effective classroom exercise in Elementary School classes - Final Years, with the intention of implementing Law No. 10.639/03 which deals with Education of Afro-Brazilian and African History and Culture in the school context, using Pretagogy as a theoretical-methodological framework. It so happens that, despite Law No. 10.639/03 having been enacted 18 years ago, there is a still latent lack of its effective implementation in educational processes, mainly due to the absence of specific teacher training on the subject, making the construction of new perspectives on Afro-Brazilian and African history and culture in teaching and learning processes. In this context, this research has as its suling question: to what extent can pretogogy contribute to the construction of ancestral teaching knowledge from a remote education with a view to an education for ethnic-racial relations? To what extent can Pretagogy contribute to the construction of pedagogical strategies with a view to consolidating pedagogical practices in an Afro-referenced perspective and to combat anti-black racism? The theoretical foundation that will guide this research is rooted in: Meijer (2012; 2019); Petit (2015); Petit; Silva (2011) and Freire (2006, 2009), among others. Methodologically, we will use Pretagogy as a reference, which is based on the African cosmovision, allowing us to reflect on the influence that our ancestral African roots have on our daily practices, and that from a logic of invisibility of Afro-Brazilian and African culture, we started to reproduce a unique story, from the colonizer's point of view. We can conclude with this dissertation work those teachers still have a lot of difficulty in addressing issues related to Education for ethnic-racial relations, mainly because they have not yet developed the cosmoperceptions that this theme is intrinsically linked to their personal and professional lives. In addition, we were able to perceive the still urgent need for continuing education processes for teachers, as a shortage of Afro-Brazilian themes became noticeable, especially for teachers who do not make up the large area of Human Sciences.

**Keywords:** Afro-referenced Didactics. Teacher Training. Pretagogy.

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Foto de pessoas ilustres do município de Mombaça, Ceará .....	51
Imagem 2 – Abertura do primeiro McDonalds em Fortaleza .....	60
Imagem 3 – Crochê representando o símbolo Ananse.....	115
Imagem 4 – Árvore afroancestral.....	116
Imagem 5 – Cacto afroancestral.....	116
Imagem 6 – Objetos afroancestrais .....	130
Imagem 7 – Mosaíco Afroancestral .....	130
Figura 1- A Redenção de Cam, 1895, Modesto Brocos	71
Figura 2 – Percepções de nossa memória afroancestral	110
Figura 3 - Cantos e encantos das memórias afrocearenses	120
Figura 4 – Os marcadores das Africanidades	125
Figura 5 – Produção coletiva	133
Figura 6 – Literatura Negra	134
Figura 7 – Caça palavras	141
Figura 8 – Atividade Integrada	142
Figura 9 – Exu nas escolas	144
Figura 10 – Festival Afroarte	151
Figura 11 – Ancestralidade e corporeidade	157
Figura 12 – Caixa de Afecção	166

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – Gênero dos docentes participante .....	23
Gráfico 2 – Faixa Etária Docente.....	24
Gráfico 3 - Qual a sua cor ou raça?.....	25
Gráfico 4 – Área de Formação Inicial.....	25
Gráfico 5 - Quadro com óbitos causados por homicídios .....	73
Quadro 1- Instrumental para análise de dados .....	107
Quadro 2 - Quadro com datas, mediadores e oficinas ministradas .....	108

## **LISTA DE SIGLAS**

CNE	Conselho Nacional de Educação
ERER	Educação para as Relações Étnicorraciais
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	17
1. TÁ ESCRITO: REFLEXÕES METODOLÓGICAS.....	22
1.1. A formação docente compartilhada .....	22
1.2. Luz que veio de Aruanda para nos iluminar .....	25
1.3. Metamorfoses Ancestrais .....	27
2. A ÁGUA QUE ROLA LÁ DA PEDREIRA, PRA NOS BANHAR.....	32
2.1. Pretagogia: o mel de Oxum.....	33
2.2 Como se saúda a Rainha do Mar? Alodê, Odofiaba, Minha-mãe, Mãe-d'água, Odoyá!.....	35
2.3. A escola como descontentamento, quase (des)contente .....	38
3. MARCAS E DORES DAS MINHAS AFRICANIDADES .....	45
3.1. Origens .....	47
3.2. O tambor.....	54
3.3. Pele-alvo.....	57
3.4. Me organizando, posso desorganizar .....	61
3.5. E a vida.....	64
4. CANTO PRA PODER LUTAR, LUTO PRA PODER VIVER .....	68
4.1. A carne mais barata do mercado é a carne negra .....	68
4.2. O morro não tem vez e o que ele fez?.....	72
4.3. Quando eu canto, é para aliviar, meu pranto e de quem já sofreu .....	76

4.4. Pivete, é sal?.....	82
5. NEA ONNIM NO SUA A, OHU – AQUELE QUE NÃO SABE, PODE APRENDER. ....	90
5.1. Professorar: as raízes que fincam os meus pés.....	94
5.2. A vida não é o problema, é batalha, desafio. ....	99
5.3. Eu perco o chão, eu não acho palavras. ....	102
6. OFICINA PRETAGÓGICA: TESSITURAS AFROBRASILEIRAS .....	107
6.1. Percepções de uma memória afroancestral .....	108
6.1.1. Descrição do Processo e Produção.....	110
6.2. Cantos e encantos das Memórias afrocearenses.....	118
6.2.1. Descrição do Processo e Produção.....	120
6.3. Os marcadores das africanidades e as práticas pretagógicas na escola.....	124
6.3.1. Descrição do Processo e Produção.....	126
6.4. Literatura negra e suas possibilidades didático-pedagógicas.....	133
6.4.1. Descrição do Processo e Produção.....	135
6.5. Exu nas escolas: práticas pedagógicas decoloniais na formação de professores .....	142
6.5.1. Descrição do Processo e Produção.....	144
6.6. Festival afro-arte: saberes ancestrais, pertencimento, resistência e práticas formativas para uma educação antirracista .....	149
Festival afro-arte: saberes ancestrais, pertencimento, resistência e práticas formativas para uma educação antirracista .....	149
6.6.1. Descrição do Processo e Produção.....	152

6.7. Musicalidade e corporeidade.....	156
6.7.1. Descrição do Processo e Produção.....	157
6.8. Consolidando a memória afroancestral cearense - Caixa de Afecção .....	164
6.8.1. Descrição do Processo e Produção.....	166
COMEÇO, MEIO E COMEÇO .....	172
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	175
APÊNDICE .....	183
APÊNDICE A – Professoras Colaboradoras e Professores Colaboradores.....	183



## INTRODUÇÃO

Olá a todes<sup>1</sup>, todas e a todos... Peço inicialmente permissão aos meus ancestrais, aos que já viveram, aos que não respiram mais, mas que apesar de não estarem conosco fisicamente, continuam vivos e presentes entre nós, com seus ensinamentos, suas experiências e suas inspirações. Aos meus antepassados que me fortalecem diariamente, e, principalmente aos que precisam sobreviver cotidianamente em uma sociedade que busca nos apagar, quer seja ancestralmente, através da negação de quem nós somos ou de onde viemos, minimizando a nossa história ou nossa cultura, quer seja, fisicamente, a partir da mortandade cotidiana da população negra na periferia. A luta permanece viva! E precisamos resistir para existir...

Ao analisarmos o modelo educacional atual, percebemos os grandes desafios, problemas e contradições existentes no seio da educação. Torna-se perceptível um modelo educacional que tende ao não desenvolvimento das potencialidades, das competências, nem tampouco, uma perspectiva de construção de novas aprendizagens, que busquem solucionar novos paradigmas advindos com as novas relações sociais, e, conseqüentemente, as competências necessárias para o desenvolvimento do respeito à pluralidade étnica e a diversidade em um sentido amplo.

A educação, neste contexto, apresenta como principal característica, um modelo educacional reprodutivista, que valoriza demasiadamente a questão da individualidade<sup>2</sup> em detrimento da coletividade, do outro, tentando assim, anular o diferente, sob a alegativa de que o diferente foge aos padrões impostos socialmente.

Nessa perspectiva, nosso modelo educacional tende a buscar a padronização do ensino, corroborando assim, para o distanciamento entre o processo de ensino e aprendizagem e as práticas cotidianas dos alunos. Portanto, buscam tornar-se homogêneos, indivíduos que se apresentam de maneira heterogênea.

Como Bauman nos diz:

---

<sup>1</sup> A língua portuguesa, infelizmente, ainda é extremamente binarista e sexista, visto que, ao nos referirmos a um grupo com indivíduos de mais de um gênero, tendemos a usar o pronome masculino (eles) no discurso, o que reflete o machismo intrínseco a língua e expõe a exclusão de mulheres e pessoas não binárias, daí a necessidade de reformular a gramática. A linguagem neutra surge então como uma possibilidade, na tentativa de contemplar todos os gêneros e validá-los no discurso. CASSIANO, Ophelia. Guia para “Linguagem Neutra” (PT – BR) Disponível em: <http://is.gd/linguagemneutra>. Acesso em 09 maio 2020.

<sup>2</sup> Tecemos uma crítica ao modelo de individualidade trazido pelo capital, uma individualidade que emana um tipo de ordenamento, de limitações e predeterminações delimitantes.

Ordem, permitam-me explicar, significa monotonia, regularidade, repetição e previsibilidade; dizemos que uma situação está “em ordem” se e somente se alguns eventos têm maior probabilidade de acontecer do que suas alternativas, enquanto outros eventos são altamente improváveis ou estão inteiramente fora de questão. Isso significa que em algum lugar alguém (um Ser Supremo pessoa ou impessoal) deve interferir nas probabilidades, manipulá-las e viciar os dados, garantindo que os eventos não ocorram aleatoriamente que tendem a nos. (BAUMAN, 2001, p. 66)

Mas como podemos pensar em ordem, em modelos pré-estabelecidos, se o que vivenciamos é o caos? Um contexto pandêmico desenfreado ocasionando a mortandade na população negra, intervenções policiais cada vez mais violentas, sem contar com os modelos educacionais que visam a manutenção desta ordem, que aniquila a diversidade e favorece modelos culturais colonizadores, proporcionando a manutenção dos processos ideológicos de dominação.

Esse trabalho dissertativo foi escrito com sangue e amor, oscilando entre momentos de alegria e de tristeza. Analisando suas características, percebo que se trata de um trabalho (auto) biográfico, que parte de mim para atirar o outro. Dito isto, por inúmeras vezes me emocionei com sua escrita, pensando por vezes, em desistir. Mas como sobrevivente que sou, permaneci na luta, pois como diz o provérbio camaronês “aquele que faz perguntas, não pode evitar as respostas”. Principalmente, quando as perguntas falam diretamente com o seu âmago, o seu interior.

Esta dissertação tem por objeto de pesquisa provocar discussões e reflexões acerca dos processos de ensino e aprendizagem, constituídos a partir dos processos de formação docente, reforçando a construção de uma práxis pedagógica que promova interação entre teorias e práticas, pautado na postura crítica e reflexiva e na articulação dos diversos saberes que compõem a prática docente, contribuindo assim, para a consolidação das práticas docentes aqui teorizadas, nas suas respectivas salas de aulas.

Nesta perspectiva, buscamos através desta pesquisa promover um deslocamento dos eixos de produção acadêmica, a partir do pensamento de Boaventura de Sousa Santos, que nos propõe uma pedagogia do deslocamento e da escuta baseada no deslocamento do norte para o sul, ou seja, sulear nossas ações a partir de Epistemologias produzidas para e pelo sul. De acordo com o autor, consiste em:

aprender a viajar em direção ao Sul, indo ao encontro dos numerosos e heterogêneos espaços analíticos e modos de construir conhecimento, e deixar o Sul falar, à medida em que o Sul foi submetido a um processo de silenciamento exercido pelo conhecimento científico produzido no Norte”. (SANTOS, 2018, p. 14)

Nilma Gomes complementa, explicando que

As epistemologias do Sul são o conjunto de intervenções epistemológicas que denunciam a supressão das muitas formas de saber próprias dos povos e/ou nações colonizados. Essa supressão é resultado de um processo histórico de dominação epistemológica imposto pelo colonialismo. As epistemologias do Sul valorizam

os saberes que resistiram com êxito a essa dominação e investigam as condições de um diálogo horizontal entre conhecimentos e práticas. A esse diálogo entre saberes Boaventura chama de ecologia de saberes (GOMES, 2017, p. 54)

Sulear significa resistir e pensar em modelos de contra-colonização, que infelizmente ainda hoje vemos se repetir nas universidades.

Assim, optamos em sulear nossas questões principais, trazendo para a discussão: em que medida a Pretagogia pode contribuir na construção de saberes docentes ancestrais a partir de uma formação remota com vistas a uma educação para as relações étnico-raciais? Até que ponto a Pretagogia pode contribuir para a construção de estratégias pedagógicas com vistas à consolidação de práticas pedagógicas numa perspectiva afrorreferenciada e de combate ao racismo antinegro?

Atuando como professor da área de Cultura e Sociedade no município de Maracanaú, pude perceber, que nós professores e professoras temos muita dificuldade em mobilizar práticas pedagógicas para uma educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana em sala de aula.

Neste contexto, nós, pretos e pretas, somos direcionados desde a nossa infância a reproduzir culturas hegemônicas, negando assim, a partir de ações cotidianas a nossa ancestralidade e nossas origens. A fim de sermos tolerados socialmente, passamos a nos europeizar a partir da negação de nossas origens e nossas características físicas, e, em consequência disso, passamos a reproduzir a cultura de outrem como se nossa fosse. Através de uma lógica baseada no colorismo, passamos a estabelecer padrões acerca do quão negro nós somos. Para tanto, passamos a utilizar questões fenotípicas para bradar se alguém é preto ou não, tais como cabelo, nariz, boca, cor de pele.

A partir dessa negação cultural, a escola, inserida neste contexto social, reproduz essa lógica de invisibilizar as culturas não-europeias, tendo fortes traços dessas reproduções eurocêntricas nas práticas pedagógicas dos professores e professoras. Portanto, torna-se perceptível a ocorrência de tentativas docentes de trazer um novo olhar para suas práticas, porém, percebe-se que tais ações ainda se mantêm no plano da pontualidade, principalmente a partir das abordagens em datas específicas da história positivista brasileira, como por exemplo, o dia da consciência negra.

Deste modo, a partir da minha prática pedagógica, pude perceber que diversos professores e professoras não conseguem promover efetivamente e significativamente, em suas salas de aulas, possibilidades que permitam aos alunos e alunas atuarem como sujeitos do processo de ensino e aprendizagem, principalmente no que diz respeito à construção de uma reflexão sobre a pluralidade e a diversidade étnica nas escolas. Por vezes, os professores

ficam confusos sobre quais metodologias e práticas pedagógicas deverão inserir nos seus contextos educacionais para que favoreçam um novo pensar educacional, antirracista e afrorreferenciado.

Para tanto, no que concerne aos objetivos desta pesquisa, delimitei enquanto objetivo geral: compreender em que medida a Pretagogia pode contribuir na construção de saberes docentes ancestrais com vistas a uma educação para as relações étnico-raciais, consolidando práticas pedagógicas numa perspectiva afrorreferenciada e antirracista. Como objetivos específicos, pontuamos: 1) discutir acerca da implementação de práticas pedagógicas afrorreferenciadas e antirracistas em salas de aula através do uso de dispositivos pretagógicos; 2) resgatar as memórias ancestrais como forma de autorreconhecer-se negro, construindo o sentimento de pertencimento afroancestral; 3) compreender a importância de construção de um currículo afrorreferenciado como possibilitador de construção de estratégias didáticas baseadas nas educações para as relações étnico-raciais.

Um dos maiores entraves para realização desta pesquisa ocorreu devido a delimitação de espaço e tempo proporcionado pelo distanciamento social obrigatório. No momento em que estávamos realizando as oficinas pretagógicas, coincidiu com a nova onda de contaminação por Covid-19 e isso de certo modo, abalou os participantes. Além disso, como os docentes estavam ministrando suas aulas de maneira remota em suas salas de aula, às vezes percebíamos certos afastamentos ou desaparecimentos dos encontros síncronos, dificultando assim, a realização de algumas atividades propostas nas oficinas.

Porém, apesar das dificuldades enfrentadas, proporcionamos uma experiência bem interessante para os professores e professoras que participaram de todas as oficinas, onde por diversas vezes víamos o processo de reconhecer-se afrodescendente acontecer e ao mesmo tempo, emocionar a todos pela potência que tal fato proporcionava. Infelizmente, após a realização de todas as oficinas, tornou-se perceptível a manutenção de certas lógicas de colonização e de negação da negritude, reforçando ainda mais a importância da formação continuada.

Este trabalho dissertativo está dividido em seis capítulos, não incluídos a introdução e a conclusão. Na introdução apresento algumas questões referentes a pesquisa, como o seu objeto, questão norteadora e objetivos gerais e específicos.

No primeiro capítulo, faço considerações ao processo metodológico que originou essa pesquisa-formação pretagógica, apresentando os princípios metodológicos que são utilizados nesta pesquisa. Além disso, apresento informações sobre os docentes-co-pesquisadores, bem como, sobre as características de uma pesquisa-formação e do referencial teórico-metodológico

da Pretagogia. Por fim, apresento as Metamorfoses Ancestrais que equivalem ao produto educacional.

No segundo capítulo, busco me debruçar de maneira específica sobre a Pretagogia. Assim, busco analisar diversas características que ela possui, enaltecendo-a como uma pedagogia da ancestralidade e que busca a promoção de um currículo afrorreferenciado.

No terceiro capítulo, trago minhas dores e minhas construções individuais. Apresento-lhes o meu processo de enraizamento como forma de descobrir em mim os meus marcadores das africanidades, e assim, me autorreconhecer enquanto ser negro.

O quarto capítulo busca refletir sobre o processo de resistência da população negra, apresentando alguns avanços e lutas encabeçadas pelo movimento negro. Neste capítulo trago também análise de algumas legislações que versam sobre o ensino das relações étnico-raciais e seus contextos.

No penúltimo capítulo trago para o centro da roda a discussão acerca da promoção de um currículo afrorreferenciado, bem como, do uso de uma didática afrocentrada, sempre relacionando tais questões com as práticas docentes.

Por fim, apresento os contos interventivos que buscam analisar os dados obtidos nos processos formativos através das Oficinas Pretagógicas realizadas no Curso Tessituras Afrobrasileiras. Os supracitados Contos Interventivos foram diretamente influenciados pela escrita da minha Orientadora, Professora Dra. Rebeca de Alcântara e Silva Meijer, que em diversos textos produzidos estabelece o uso de contos literários para estabelecer uma conexão entre o escrito e a tradição oral, a partir da interação dos diversos “eus” que compõem a autora. Textos esses, que foram fundamentais para o afloramento da minha escrita e da construção desses escritos d’alma.

Já na conclusão, faço reflexões sobre o processo formativo realizado, apresentando os aspectos positivos e negativos da pesquisa, destacando os possíveis achados e não-ditos proporcionados por esse momento ímpar de partilha e de aprendizagem.

## **1. TÁ ESCRITO: REFLEXÕES METODOLÓGICAS**

A pesquisa em questão, uma pesquisa-formação-pretagógica, se propõe em construir concepções pedagógicas utilizando como referencial teórico-metodológico a Pret@gogia, a partir de uma formação remota, tendo como base os processos formativos dos professores do Ensino Fundamental - Anos Finais, do município de Maracanaú na perspectiva de consolidação de práticas pedagógicas afrorreferenciadas e antirracistas.

Uma pesquisa-formação consiste em pesquisar sobre as formas que nos encontramos a partir de processos pedagógicos ao qual somos submetidos. A partir do processo formativo, nos (de)formamos, para assim, a partir das experiências vivenciadas e experimentadas, nos transformarmos, em processos constantes e dialéticos. Portanto, não deixa de ser uma pesquisa-ação, mas com uma especificidade: possibilita novas formas.

O segundo elemento que compõe essa pesquisa e não menos importante, quiçá, atua como princípio motor de todo o processo que enraíza essa pesquisa, é a Pretagogia, aporte teórico-metodológico baseado nas cosmopercepções africanas e fundamentada em princípios africanos, tais como: ancestralidade, pertencimento, espiritualidade e transversalidade.

### **1.1. A formação docente compartilhada**

Como professores-participantes e co-pesquisadores, foram selecionados 25 docentes da Rede Pública Municipal de Maracanaú, que atuam nas diversas áreas de conhecimento. Para tanto, informações relativas à realização das Oficinas Pretagógicas Tessituras Afrobrasileiras foram divulgadas junto aos professores e professoras, a partir do Encontro Mensal de Formação promovido pela SME de Maracanaú através da Plataforma *Google Meet*.

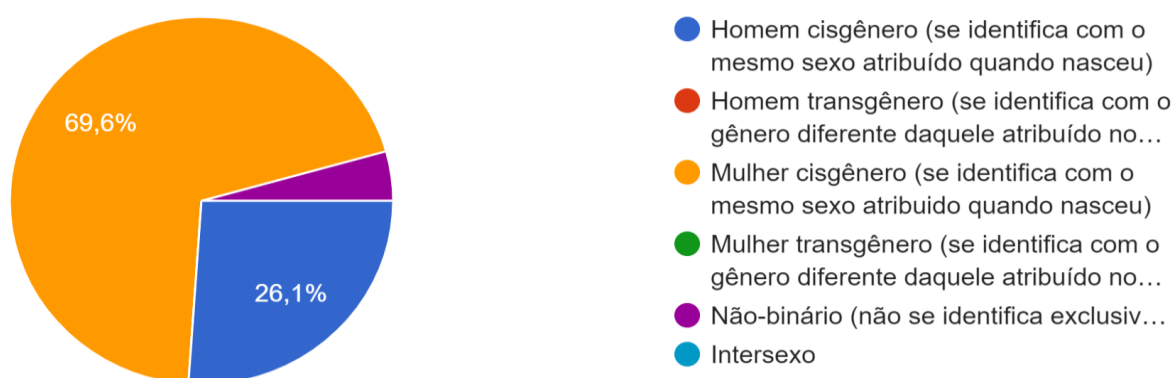
Para tanto, foi disponibilizado um momento específico para apresentação dos pontos principais acerca da Oficina Formativa, como carga horária, dias e quantidades de encontros, bem como, os objetivos gerais e específicos desse Encontro Formativo, incluindo nessas questões, o referencial metodológico que iria sulevar tais oficinas. Posteriormente, foi divulgado o *link* para realização da inscrição.

Buscando evitar que o *link* fosse compartilhado em redes sociais ou enviado para pessoas que não fazem parte do público-alvo, o que inviabilizaria o *locus* da pesquisa, o acesso à inscrição só ocorreu no momento síncrono do encontro realizado via *Meet*. Além disso, foi informado aos docentes do limite de vagas disponíveis, pois, por conta da situação atual, como os encontros formativos irão ocorrer de maneira remota, não teríamos como suportar uma quantidade muito grande de participantes, principalmente pelo fato, de termos como foco principal a produção individual e coletiva de dispositivos pretagógicos<sup>3</sup>.

No total, tivemos 25 (vinte e cinco) docentes inscritos pertencentes às diversas áreas do conhecimento. Desses, 23 (vinte e três) docentes finalizaram todo o percurso formativo das Oficinas Pretagógicas. De certo modo, tivemos uma baixa evasão de apenas 8%, considerando o contexto do Ensino Remoto proporcionados pela pandemia. A fim de compreendermos o público-alvo da Oficina, criamos um *Google Forms*, buscando conhecê-los melhor. Neste formulário colocamos perguntas básicas sobre a formação pessoal dos docentes.

O gráfico 1 apresenta informações sobre com qual gênero os docentes participantes do Curso se identificam? A grande maioria dos/as participantes são Mulheres Cisgênero com 69,6% de respostas, perfazendo um total de 16 mulheres. A quantidade de Homens Cisgênero é de 26,1%, equivalente a 06 homens e tivemos 01 pessoa que se identificou como não-binário, totalizando 4,3%.

Gráfico 1 – Gênero dos docentes participante



Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

<sup>3</sup> De acordo com Wagner Maycron Ventura, o que denominamos dispositivos pretagógicos são trazidos por ele como Interações Pretagógicas (IP) são formas sociopoéticas de criação e produção didáticas afroreferenciadas na Pretagogia (SILVA, 2013; PETIT, 2015), em enraizamentos afro, nas ancestralidades, nos saberes e nos lugares como “espaço do acontecer solidário” (SANTOS, 2005, p. 253).

O Gráfico 2 representa a idade dos professores e professoras, sendo divididos em 05 (cinco) faixas etárias. Percebe-se que nesta representação, grande parte dos docentes possuem uma faixa etária superior a 30 anos, tendo apenas um docente com idade abaixo de 30 anos. A maioria dos professores está situada na faixa etária de 40 a 50 anos, totalizando 47,8% do universo total de professores.

Gráfico 2 – Faixa Etária Docente



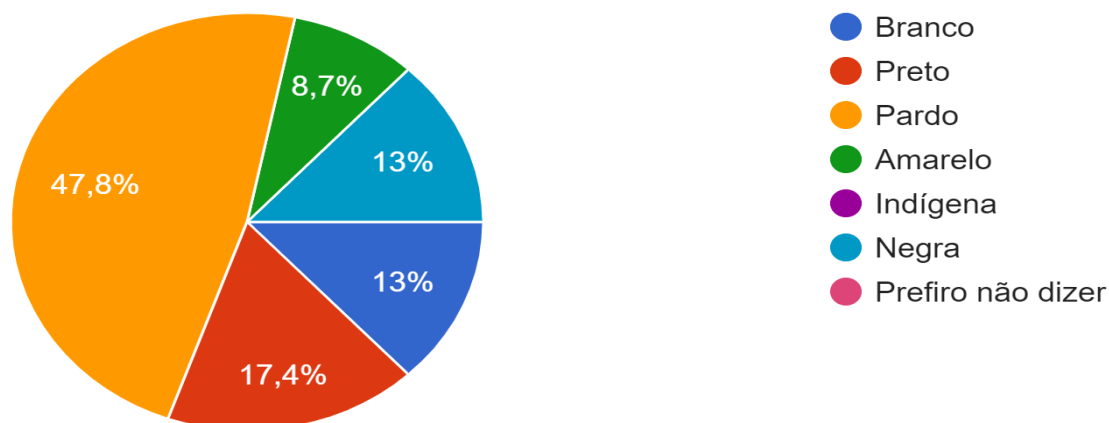
Fonte: Elaborado pelo autor. (2021)

O Gráfico 3 representa os grupos étnicos que os professores-participantes se auto-declararam. Optamos por colocar as opções: negro, preto e pardos, a partir da nossa problemática, referente ao autoreconhecimento enquanto afrobrasileiro. De acordo com o IBGE, os negros representam a junção de pretos e pardos. Pretos seriam aquelas ou aqueles com pele mais retinta (escura) e pardos aquelas ou aqueles que possuem uma pele menos retinta (clara). Intencionalmente, inserimos a possibilidade de se autodeclarar negro ou preto ou pardo, mesmo conscientes de que poderia ocasionar algum tipo de confusão na hora de assinalar a opção por parte das professoras e professores. A intenção era justamente de compreender se os docentes já haviam se apropriado dos termos e conceitos acerca da heteroidentificação.

Fazendo as leituras dos dados, podemos imaginar dois movimentos: ou os professores desconhecem a diferenciação existente entre negros, pardos e pretos ou possuem esse entendimento e já marcaram a opção negros por conta da ambiguidade da pergunta. Interessante ressaltar, que a maior parte dos docentes, cerca de 78% se reconhecem enquanto pretos ou pardos. Ressalto ainda a presença de 8,7% de pessoas que se declararam amarelas e 13% que se declararam brancas.



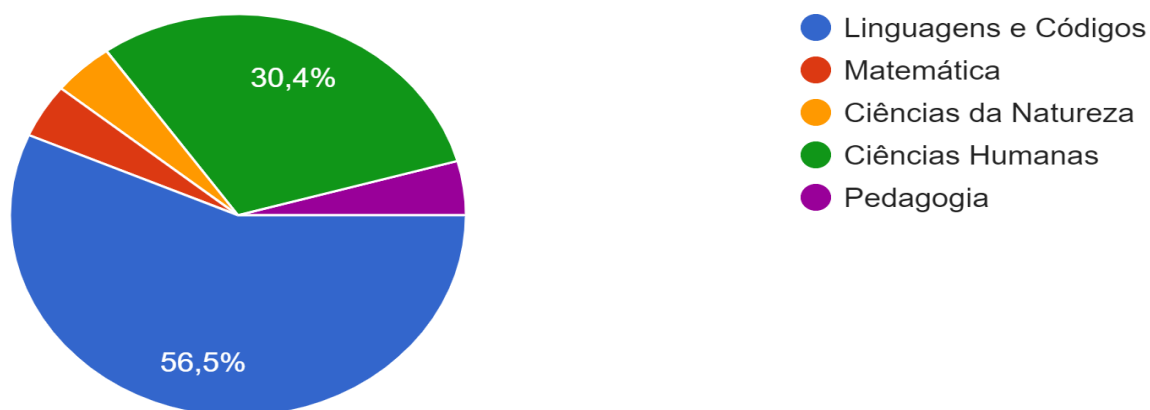
Gráfico 3 - Qual a sua cor ou raça?



Fonte: Elaborado pelo autor. (2021)

O gráfico 04, buscou trazer informações sobre as formações iniciais dos docentes participantes do curso. A grande maioria dos docentes era formado na grande Área de Linguagens e Códigos, formada pelos componentes curriculares: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira e Arte-Educação, totalizando 56,5%, 13 (treze) professores, seguido pela Área de Ciências Humanas, que é composta pelos componentes curriculares: História e Geografia, totalizando 07 (sete) docentes, refletindo em 30,4%.

Gráfico 4 – Área de Formação Inicial



Fonte: Elaborado pelo autor. (2021)

## 1.2. Luz que veio de Aruanda para nos iluminar

Os percursos metodológicos foram pensados a partir de uma pesquisa-formação-pedagógica. Deste modo, trazemos como elementos metodológicos, aspectos referentes a uma pesquisa-formação embasadas nos pensamentos de Josso (2007) e Meijer (2019) e temperadas com muito dendê com o referencial metodológico da Pretagogia, através das ideias de Petit (2009) e Silva (2011).

Realizar uma pesquisa a partir de um processo formativo não se configura como uma tarefa fácil, principalmente pelos aspectos subjetivos envolvidos neste processo. E no contexto atual, ainda tivemos mais um adicional: o contexto pandêmico. Tudo que outrora havia sido planejado, teve que ser replanejado, numa nova perspectiva, ensejando dar conta do contexto que ainda hoje estamos vivenciando.

Sabedores da nossa responsabilidade, principalmente por se tratar de um conjunto de Oficinas Pedagógicas, que necessariamente proporcionarão aos docentes a produção de dispositivos educacionais fundamentados na Pretagogia. Portanto, como indubitavelmente estaríamos construindo identidades, no nosso caso, de identidades negras a partir de uma didática afrorreferenciada, buscamos constantemente avaliar os momentos formativos, a fim de estabelecer conexões e ao mesmo tempo permitir que as produções individuais e coletivas fluíssem de maneira natural, tal qual a água da chuva corre para o mar.

De acordo com Josso (2007, p. 414)

É por isso que todo projeto de formação cruza, à sua maneira e nas palavras de seu autor, com a temática da existencialidade associada à questão subsequente da identidade (identidade para si, identidade para os outros). Um dispositivo de formação que, por pouco que seja, integre a reflexão sobre esse projeto, a partir, por exemplo, de uma análise de histórias de vida dos aprendentes, pode, desse modo, ver aflorar e penetrar nas preocupações existenciais dos aprendentes adultos. Assim, a questão do sentido da formação, vista através do projeto de formação, apresenta-se como uma voz de acesso às questões de sentido que hoje permeiam os atores sociais, seja no exercício de sua profissão – eles se assumem como porta-vozes dos problemas dos grupos sociais com os quais operam –, seja nas vivências questionadas e questionadoras de sua própria vida.

Assim, quando pensamos em uma pesquisa-formação, estávamos conscientes de que as histórias de vida de cada um e cada uma são importantes, e buscamos através do processo formativo, fazer com que os docentes acessassem suas identidades outrora adormecidas ou tornadas invisíveis pelos preconceitos e pelo racismo estrutural. Para tanto, idealizamos o uso de dispositivos pretagógicos.

Os dispositivos pretagógicos intencionam produzir reflexões individuais acerca do seu pertencimento afro. Para tanto, tais dispositivos, que podem ser músicas, vídeos, jogos, dentre outros recursos midiáticos, buscam na subjetividade dos indivíduos, o autorreconhecimento de sua ancestralidade e de suas histórias de vida, ligando-as diretamente ao continente africano.

O uso dos dispositivos pretagógicos possibilita “[...] que os autores de narrativas consigam atingir uma produção de conhecimentos que tenha sentido para eles e que eles próprios se inscrevam num projeto de conhecimento que os institua como sujeitos” (JOSSO, 2004, p.25).

Buscamos assim, a construção de aprendizagens e conhecimentos que surjam a partir de suas próprias experiências e que tenham sentido para cada um. Portanto, é importante, tanto para a pesquisa-formação, como para a Pretagogia, as individualidades a partir da construção de um corpo-território, que perceba significado pessoal para o seu processo formativo. Ou seja, consiste na sua formação e não na formação do outro.

Assim, a ideia de uma pesquisa-formação surge a partir de problemas reais, que estão presentes cotidianamente nas salas de aulas, e que por vezes, os docentes não sabem como atuar ante esses problemas por desconhecer as suas próprias histórias e suas próprias identidades negras. Pois, como podemos discutir sobre as africanidades, se não nos reconhecemos afrodescendentes?

De acordo com Meijer (2012), esse é um grande diferencial da pesquisa-formação, que também é uma pesquisa-ação. De acordo com a autora:

A pesquisa-ação distingue-se da pesquisa clássica em muitos outros pontos, e um deles é a formulação do problema, uma vez que, na mesma, o pesquisador não precisa formular de início as hipóteses. O problema nasce em um determinado ambiente, é oriundo de agrupamentos vivendo situações caóticas, conflituosas, como é o caso de professores do Ensino Básico experimentando o conflituoso desejo e receio de fazer cumprir a Lei 10639/2003 (MEIJER, 2012, p. 66-67).

Assim, ao apresentarmos a proposta de Oficina Pretagógica, percebemos quão urgente era a discussão acerca da implementação Lei nº 10.639/03, principalmente na perspectiva de propor intervenções pedagógicas efetivas, para além de novembro negro ou Dias de Consciência Negra.

A partir dessa necessidade, idealizamos o nosso produto educacional. Um momento formativo específico para Professores da rede municipal de Maracanaú do 6º ao 9º ano, cujo nome era: Tessituras Afrobrasileiras. Neste curso, baseado no referencial da Pretagogia, promovendo Oficinas Pretagógicas ou momentos problematizados a partir de suas experiências vividas em sala de aula, numa perspectiva de implementação da Lei nº 10.639/03. Porém, antes de falarmos sobre o Curso Tessituras Afrobrasileiras, explicamos um pouco sobre o que é esse produto educacional, a qual iremos chamar de Metamorfozes Educacionais.

### 1.3. Metamorfozes Ancestrais<sup>4</sup>

O Programa de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente - PPGEF ofertado pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira - UNILAB e Instituto

---

<sup>4</sup> A opção pelo uso do termo Metamorfozes Ancestrais para se referir ao Produto Educacional tem por objetivo combater dois aspectos presentes no processo de mercadorização da educação: o primeiro, de pensar a escola como uma fábrica empreendedora, cujo objetivo principal é a produção de algo; o segundo, pensar que o produto educacional não se limita em si, pois não se trata de um objeto estático e que pode ser manipulado ou inserido que

Federal do Ceará - IFCE, Campus Maranguape, tem por objetivo garantir através do processo de interiorização, formação qualificada para os diversos atores que compõem processos educacionais e sistemas de ensino específicos. Sabemos que o acesso à Universidade ainda é bastante excludente, e estas universidades são pioneiras em tentar romper com essa lógica de exclusão.

Assim, irmanadas no espírito de interiorização, bem como, amparadas pelas resoluções do CNE que versam sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica, pois de acordo com o Art. 4º da RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 27 DE OUTUBRO DE 2020 nos diz que

Art. 4º A Formação Continuada de Professores da Educação Básica é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho.

Portanto, o Mestrado Profissional está intrinsecamente relacionado com a prática profissional docente, devendo deste modo, favorecer a sua prática social e promover a sua qualificação para o exercício da profissão docente. Para tanto, a Resolução estabelece como critérios para a melhoria da prática docente: “foco no conhecimento pedagógico do conteúdo; uso de metodologias ativas de aprendizagem; trabalho colaborativo entre pares; duração prolongada da formação e coerência sistêmica”.

Como requisito para atingirmos os critérios de melhoria de nossa prática, temos a obrigatoriedade de apresentação de uma *Metamorfose Ancestral*. Neste contexto, acreditamos que uma pesquisa constitutiva de um mestrado profissional em Ensino e Formação Docente, deverá descrever “[...] o desenvolvimento de processos ou produtos de natureza educacional, visando à melhoria do ensino na área específica, sugerindo-se fortemente que, em forma e conteúdo, este trabalho se constitua em material que possa ser utilizado por outros profissionais”. (MOREIRA, 2004, p. 134).

Ainda sobre a nossa *Metamorfose Ancestral* e de como ele deverá ser desenvolvido, o Art. 7, § 3º da Portaria Normativa CAPES n. 17, de 28 de dezembro de 2009, informa que

poderá ser apresentado em diferentes formatos, tais como dissertação, revisão sistemática e aprofundada da literatura, artigo, patente, registros de propriedade intelectual, projetos técnicos, publicações tecnológicas; desenvolvimento de aplicativos, de materiais didáticos e instrucionais e de produtos, processos e técnicas; produção de programas de mídia, editoria, composições, concertos, relatórios finais de pesquisa, softwares, estudos de caso, relatório técnico com regras de sigilo, manual de operação técnica, protocolo experimental ou de aplicação em serviços, proposta de intervenção em procedimentos clínicos ou de serviço pertinente, projeto de aplicação ou adequação tecnológica, protótipos para

---

quaisquer práticas pedagógicas, como se fosse uma receita de bolo ou uma lasanha de congelador, que basta colocar no microondas para comer, mas de aspectos vivos, dinâmicos e pulsantes, que pulam e saltam do chão.

desenvolvimento ou produção de instrumentos, equipamentos e kits, projetos de inovação tecnológica, produção artística; sem prejuízo de outros formatos, de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso.

Nesta perspectiva, optamos pelo desenvolvimento de dois produtos educacionais. O primeiro refere-se às Oficinas Formativas Pretagógicas para Professores da Rede Municipal de Ensino de Maracanaú, rede de ensino a qual estou inserido e o segundo, refere-se a um Conto Interventivo, baseado nas produções e discussões realizadas no âmbito das Oficinas Pretagógicas do Curso Tessituras Afrobrasileiras.

O Curso Tessituras Afrobrasileiras, buscou na simbologia Adinkra o seu símbolo-base: *nea onnim no sua a, ohu*, cujo significado é: aquele que não sabe, pode aprender. Partimos da ideia de que se faz necessário constantemente nos reconhecermos ante a nossa ancestralidade, porém, devido a inúmeros fatores, nossa tradição oral, nossa ancestralidade foi sendo apagada constantemente. Além de possibilitar aos docentes, uma nova aprendizagem, que consiste na aprendizagem de si, pensamos na busca constante pela aprendizagem pela educação.

Nesta perspectiva de aprender constantemente, realizamos 06 (seis) Oficinas Pretagógicas e 02 (duas) Oficinas Interventivas, totalizando 08 (oito) encontros síncronos. Devido a Pandemia, nossos encontros ocorreram através do Aplicativo *Google Meet*, e a partir da permissão dos professores, todas as Oficinas foram gravadas para posterior uso, análise e reanálises.

As Oficinas Pretagógicas consistiram na aplicação de dispositivos pretagógicos com vistas a construir aprendizagens ancestrais. Já as Oficinas Interventivas, ocorreram a partir das demandas dos docentes, que desejavam ampliar os seus conhecimentos sobre determinada temática.

As **Oficinas Interventivas** foram as seguintes:

A **Oficina Exu nas Escolas**, buscou discutir acerca da religiosidade, abordando a questão do racismo religioso contra as religiões de matriz africanas, tendo como mediador o Babalorixá Linconly Jesus.

A **Oficina Afroarte**, buscou trazer práticas pedagógicas de professores do município de Maracanaú, *locus* da pesquisa, objetivando fornecer aos docentes referenciais e práticas pedagógicas exitosas realizadas por professores da sua própria rede de ensino, sendo mediada pelos Professores Sérgio \Murilo e Marigel Braga.

As **Oficinas Pretagógicas** foram:

A **Oficina Percepções de uma memória ancestral**, cujo objetivo principal era o de possibilitar aos docentes o autorreconhecimento enquanto afrocearense, além de apresentar

conceitos fundamentais para o entendimento de todo percurso formativo, mediada por Emanuel e Rebeca

Em seguida, tivemos a **Oficina Cantos e Encantos das Memórias Afrocearenses**, mediada por Patricia Adjokê, utilizou a música como forma de resgate da nossa cultura e de nossas memórias afrocearenses.

Posteriormente, tivemos a **Oficina Marcadores das Africanidades**, mediada por Kelynia Farias, que utilizou dispositivos pretagógicos que iam da capoeira até as memórias afetivas a partir de objetos presentes em nosso dia-a-dia.

Dando continuidade, tivemos a **Oficina Literatura Negra e suas possibilidades**, que teve como mediadora a Prof<sup>a</sup> Geranilde Silva, e que promoveu diálogos pertinentes ao autorreconhecimento de si a partir da literatura e do conto produzido por ela, “Ossaim, o cuidado das ervas”.

A Prof<sup>a</sup> Sandra Petit deu as suas contribuições com a **Oficina Musicalidade e corporeidade**, que trouxe a partir dos recursos musicais e audiovisuais a percepção de nossa ancestralidade e de como alguns elementos que compõem as canções estão relacionadas com a nossa ancestralidade.

Por fim, tivemos a **Oficina Caixa de Afecção**, mediada pela Prof<sup>a</sup> Rebeca Meijer, que buscava aprofundar o sentimento de pertencimento afro através das conexões com a ancestralidade.

Para análise dos dados da pesquisa, adaptamos um instrumental de análise de dados desenvolvido por Meijer (2019), que está presente no início de cada seção referente a Oficina correspondente. Além desse instrumental, buscamos construir uma análise de dados a partir de contos interventivos, mesclando personagens reais e imaginários, ensejando representar uma escola que a partir da necessidade e interesse dos próprios estudantes, resolve implementar práticas pedagógicas afrorreferenciadas. Tal qual água de beber, bebemos e beberemos da fonte sempre empretecedora dos escritos de Rebeca, que foram fundantes para que esse modelo de escrita ocorresse. Sobre este estilo próprio de escrita, Meijer (2012, p. 14) diz:

Inspirada pelo princípio da ancestralidade e da oralidade, presentes na cosmovisão africana, elaborei um estilo particular de escrita, arriscando-me na criação de personagens a quem chamo de meus “eus” ancestrais. Eles narram a pesquisa a partir de contos em enredos que procuram articular a exigência científica necessária a uma pesquisa à escrita literária e à tradição oral da cosmovisão de mundo africano dos yorubás no Brasil. São vários os textos que chamo de contos. Não porque sejam, uma vez que não sigo regras e técnicas do campo literário. Longe de ser uma recusa, antes é o simples desejo de deixar a escrita fluir.

Para representar os docentes que participaram deste momento formativo, utilizamos o nome de cantores e cantoras afrobrasileiras, pois como você, caro leitor e cara leitora, ao ler esse texto dissertativo irá perceber, que a escrita segue um ritmo, segue uma música, que tem como cadência o pulsar do meu coração.

Essa escola em construção, apresenta como personagem principal, Leonardo Caverna, irmão deste que lhes escreve, que veio à óbito em decorrência da Covid-19. Portanto, esse texto além de significados e fazeres pedagógicos, está impregnado de emoção, paixão e, principalmente, saudade.

## 2. A ÁGUA QUE ROLA LÁ DA PEDREIRA, PRA NOS BANHAR

Desculpa, meu amigo  
Eu nada te posso dar  
na terra que rege o branco  
nos privam té de pensar  
Ao peso do cativoiro  
Perdemos razão e tino,  
Sofrendo barbaridades  
Em nome do Ser Divino!!  
Luiz Gama

Neste capítulo que nos abre o caminho, discutiremos acerca da implementação de práticas pedagógicas afrorreferenciadas e antirracistas em salas de aula através do uso de dispositivos pretagógicos. Assim, buscamos dialogar acerca do uso do referencial teórico-metodológico da Pretagogia e de suas possibilidades, numa perspectiva de como tal referencial poderá contribuir no processo de formação contínua de professores, consolidando saberes ancestrais que possibilitam aos mesmos a implementação de práticas pedagógicas afrorreferenciadas e antirracistas em suas salas de aula. Como se fosse água, a Pretagogia nos faz fluir, como nas estrofes de Jovelina.

Jovelina Pérola Negra, em seus lindos estrofes que compõem a Música Águas de Cachoeira, sabiamente nos diz: “Água de beber, Água de molhar, Água de benzer, Água de rezar...” Penso a Pretagogia sob essa perspectiva, representando a fluidez e a liberdade de escorrer que a água possui, bem como, o seu papel de transformadora de realidades. Isso me fez lembrar de um *itan*<sup>5</sup> que retrata um castigo imposto por Olodumaré<sup>6</sup> aos homens.

Olodumaré quis castigar os homens, levando então as águas da terra para o céu. A terra tornou-se infecunda e homens e animais sucumbiam pela sede, assim sendo, então Ifá, o oráculo, foi então consultado determinando que se fizesse um sacrifício, um ebó, com bolos, ovos, linha preta, linha branca uma agulha e um galo. A escolhida para tal tarefa foi Oxum, que deveria levar o sacrifício até o céu. No meio do caminho esta se encontra com Exu, o mensageiro dos homens e lhe ofereceu os fios e a agulha. Em seguida encontrou Obatalá e entregou-lhe os ovos, e então Obatalá lhe ensinou o caminho da porta do céu. Lá chegando esta encontrou um grupo de crianças e repartiu entre elas os bolos que levava, comovendo desta forma Olodumaré que faz cair sobre a terra as chuvas que tudo inundam e renovam, e oferecendo a Oxum o título de “Mãe das Águas que tudo pode” restaurando então o equilíbrio. (PRANDI, 2001, p.529).

---

<sup>5</sup> *Itan* é uma palavra em Iorubá que tem por significado: história ou conto, representando assim, histórias míticas da cultura iorubá, representando divindades e seus feitos a partir da tradição oral.

<sup>6</sup> Ser supremo para a cultura iorubá. “Ala Àba L’ Àché, O Supremo Guardião dos Poderes da Existência, da Realização e da Essência de tudo aquilo que foi, é e será.” (Costa, 1995, p. 45)



Tal qual a água, com a qual Olodumaré restaura o equilíbrio, a Pretagogia nos possibilita o florescer de novos conhecimentos e de novos saberes ancestrais, onde a partir de princípios da Cosmovisão Africana, nos permite pensar de maneira descolonizante e preta, proporcionando aos (as) educadores (as) um referencial teórico-metodológico, pautada no retorno a nossa ancestralidade africana, favorecendo assim, a inclusão nos processos formativos dos docentes uma metodologia que busca a inserção da cultura negra de maneira viva e potente no currículo escolar. Portanto, a Pretagogia nos permite pensar em uma didática afroreferenciada que ao ser discutida e implementada em sala de aula pode refletir socialmente com a construção de novos modelos identitários contra-hegemônicos. Assim, sob as bênçãos e olhares de Oxum<sup>7</sup>, que nos permita a sabedoria e a fluidez da água, nos “pretagogizemos”.

## 2.1. Pretagogia: o mel de Oxum

Brilho que reluz  
Sua força assim me guia  
Por tudo agradeço a mãe oxum, oxum  
Água doce oraieie oxum  
Doce mel de amor  
É meu bem maior  
Cachoeira oh linda mãe, eu sou filho teu  
Eu me entrego a ti  
Ouro da minha vida  
Minha mãe querida  
Linda bela flor  
(Doce mel amor, Marcus Musk)

Dizem as boas línguas, que Ogum foi aprisionado pela beleza e pelos encantos de Oxum, tal qual um mel saboroso que não conseguimos parar de provar. Penso que a Pretagogia surgiu para mim nesta mesma proporção. Tal qual o doce mel de Oxum que fez com que Ogum, que trabalhava infinitamente sem descansar, deixasse de ser cativo e tornou-se livre, a cada dia que me conecto com a Pretagogia, mas vontade de provar do seu doce mel eu tenho.

Todo encantamento, por vezes nos desencanta, pois canta e quando canta, as melodias se tornam sonoridades que fazem com que sentimentos de pertencimento se aflorem e o canto, que outrora estava distante, nos toma de conta. E o canto que nos desencanta, nos transforma em quem nós somos. Viajei né? Mas esse movimento pretagógicos me constitui e me constituiu. Penso que eu vivia uma realizada paralela, tipo *Matrix*, onde eu insistia em me enebriar com a pílula branca, porém, a pílula preta me levaria ao infinito, e além...

---

<sup>7</sup> Orixá cultuada em religiões de matrizes africanas. Considerada a rainha da água doce, dona dos rios e cachoeiras. Filha de Orunmilá e Iemanjá. É a segunda esposa de Xangô e representa a sabedoria e o poder feminino

Minha primeira experiência com a Pretagogia ocorreu no Memórias de Baobá<sup>8</sup>. Evento este que tinha por objetivo maior trazer para dentro da escola a temática do Ensino de História Afro-brasileira a partir da Lei nº 10.639/03, proporcionando aos professores e professoras participantes do momento, a produção de matérias didático-pedagógicas afrorreferenciadas, favorecendo a transposição didática das africanidades e da ancestralidade nos contextos escolares.

Nesta época, se a memória não me pegar, foi em 2011, eu já trabalhava os três expedientes, e para participar do curso tive que me ausentar da escola no município de Maracanaú. Salve engano, tínhamos que pagar para participar. Lembro que utilizei como argumento para a minha ausência o uso do tempo para me qualificar. Infelizmente, o núcleo gestor não teve esse mesmo entendimento. O mais importante é que pude experimentar práticas pedagógicas que me tiravam da minha zona de conforto, embranquecida, eurocêntrica e dócil.

O empretecimento a qual eu presenciei nas Oficinas, nas danças, no corpo-território, no resgate da minha ancestralidade, modificaram a visão que outrora eu tinha do mundo. Logo de cara, quantas vezes eu havia passado pela Praça dos Mártires<sup>9</sup>, popularmente chamada de Passeio Público e nunca tinha apetecido aquela majestosa árvore? Várias. Me recordo que abraçamos simbolicamente o tronco daquela árvore e pude perceber a conexão, a espiritualidade e a ancestralidade pulsando dentro de mim. Relembrando este momento, pensei em Krenak, que em seu livro *Ideias para adiar o fim do mundo*, nos diz:

Fomos, durante muito tempo, embalados com a história de que somos a humanidade. [...] fomos nos alienando desse organismo que somos parte, a Terra e a humanidade. Eu não percebo onde tem alguma coisa que não seja natureza. Tudo é natureza. O cosmos é natureza. Tudo em que consigo pensar é natureza. (KRENAK, 2019, p. 14)

O Memórias de Baobá em alguns dias conseguiu me desumanizar de uma humanidade outrem, para possibilitar a plantação de uma nova humanidade em mim, que desde sempre estava sendo podada e limitada por uma cultura hierarquizante e hegemônica. Curiosamente,

---

<sup>8</sup> O ‘Memórias de Baobá’ é um encontro de formação que acontece desde 2010, sob o baobá centenário localizado na Praça do Passeio Público em Fortaleza. Há alguns anos o NACE vem buscando formas de dar visibilidade às africanidades do Ceará, com formações, exposições e publicações – vide os livros *Memórias de Baobá* e *Artefatos da Cultura Negra no Ceará*. Além disso, vem contribuindo para a efetivação de conteúdos de matriz africana, construindo subsídios para ampliar o alcance da Lei 10.639/2003. Acesso em 01 de outubro de 2021. Disponível em <https://memorias-de-baoba.webnode.com/>

<sup>9</sup> A Praça dos Mártires, também conhecido como Passeio Público, é a mais antiga praça da cidade. Além da bela vista para o mar, a praça possui como atrativos naturais diversas árvores centenárias, como o famoso baobá plantado por Senador Pompeu em 1910. Seu nome atual foi definido em 11 de janeiro de 1879 pela Câmara Municipal de Fortaleza. Disponível em <https://mapacultural.secult.ce.gov.br/espaco/278/>

este fora o último Memórias de Baobá que pude participar, pois nos anos seguintes não tive mais como me ausentar da Escola.

Veza ou outra, assistia palestras sobre a Pretagogia, ministradas pela Prof<sup>a</sup>. Dra Sandra Petit, Prof<sup>a</sup>. Dra. Geranilde Costa e Prof<sup>a</sup>. Dra. Rebeca Meijer, que na época ainda era Alcântara, no município de Maracanaú, além da queridíssima Patrícia Adjoké, a qual tive o prazer de aprender muitas coisas que me ajudaram no meu empretecimento.

Coincidentemente, após quase dez anos, sentindo novamente o pulsar dentro de mim, bem parecido com o repique de mão, que ora acelera e rapidamente desacelera, porém sem deixar de marcar o compasso, me reencontro com a Pretagogia na seleção do mestrado em Ensino e Formação Docente na Unilab e cantarolei mentalmente o samba de Cartola, Senhora Tentação: “Oh! Minha romântica senhora tentação, não deixes que eu venha sucumbir, neste vendaval de paixão...” E hoje, tento pretagogizar, sem me agoniar, tal qual a dança de Oxum.

## **2.2 Como se saúda a Rainha do Mar? Alodê, Odofiaba, Minha-mãe, Mãe-d'água, Odojá!**

Numa mata tão bonita  
 Uma cascata encontrei  
 E em suas águas claras  
 Ajoelhada me banhei  
 E o som de um canto lindo  
 Tomou conta do lugar  
 A visão que eu avistava  
 Era de Oxum Opará  
 (Umbanda)

Oxum representa a feminilidade e a potência e o princípio criadora que as mulheres possuem, construindo com sabedoria novas narrativas. A Pretagogia surge como metodologia a partir da união de três negras: Sandra Petit, Geranilde Costa e Rebeca Meijer. Essa tríade feminina e revolucionária, refletiu sobre a importância de se criar uma metodologia pedagógica que permitisse aos professores e professoras, implementar as determinações da Lei nº 10.639/2003 em sala de aula de maneira efetiva.

Porém, não se trata apenas de aplicar determinada metodologia ou estratégia de ensino. Para pensarmos pretagogicamente, torna-se necessário a construção de um outro currículo, que considere as diversas realidades e que promova mudanças nos currículos escolares com vistas a criar novas possibilidades educacionais. Para Glória Moura (2005, p. 80)

. para a reformulação do currículo escolar e a renovação do processo de ensino-aprendizagem nas escolas, seria necessário trabalhar em três diferentes níveis, que assim ficam registrados como sugestões de intervenção possível para os educadores deste imenso país:

- . mudar a perspectiva ideológica da formulação de currículos – necessariamente sempre no plural – levando em conta os valores culturais dos alunos e da comunidade onde a escola está inserida;
- . cultivar uma postura de abertura ao novo para ser capaz de absorver mudanças e reconhecer a importância da afirmação da identidade, levando em conta os valores culturais dos alunos e respeitando a história de seu grupo étnico/social;
- . utilizar os resultados e produtos de pesquisas realizadas nas universidades, para ampliar a própria formação e, ao mesmo tempo, ter acesso a um material didático que se aproxime da realidade diversificada da experiência dos alunos.

Esse currículo reformulado e construído coletivamente, faz com que fuçamos da escola que busca nosso “desalegramento” (MEIJER, 2012, p. 61), termo que iremos abordar novamente posteriormente.

Deste modo, a Pretagogia surge com esse tom questionador e revolucionário, pois não se trata apenas de cumprir ações docentes burocráticas advindas com a promulgação da Lei, mas pelo contrário, busca construir de maneira coletiva o currículo utilizado nas escolas, bem como, conceitos eurocêntricos que ainda persistem nas universidades, teorizando sobre os conceitos existentes com vistas a produção de novos conceitos. Portanto,

A Pretagogia é um lugar questionador, malcriado em atitude, que anda altivo pelos corredores, exibindo dignidade. Nessa metodologia, o falar em primeira pessoa é fundamental. O histórico pessoal com a questão em pauta não é vazio nem burocrático. É um chamado profundo de onde resulta sempre uma narrativa que não se nega ou se adequa para ser contada. (PETIT, 2015, p. 19)

A Pretagogia foi desenvolvida como uma “pedagogia de preto, para preto e para branco”, mas que hoje, ultrapassa tal conceituação, haja vista que se configura como uma pedagogia para “todes”, todos e todas. Tal referência torna-se perceptível de maneira negritada a partir da perspectiva de construção de um novo olhar pedagógico acerca dos processos de construção de conhecimentos tendo em vista a necessidade de inserção na sala de aula de conteúdos referentes à história e a cultura afro-brasileira e africana.

Para tanto, a Pretagogia se constitui enquanto referencial teórico-metodológico a partir de princípios da cosmovisão africana, tais como: “a ancestralidade, a tradição oral, o corpo enquanto fonte espiritual e produtor de saberes, a valorização da natureza, a religiosidade, a noção de território e o princípio da circularidade”. (MEIJER, 2019, p. 75)

Deste modo, como pretendo discutir acerca do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, objetivando oficinas formativas que possibilitem aos docentes refletirem sobre suas práticas e ao passo, possibilitar a construção nas salas de aula, de práticas educacionais anti-racistas negras, acredito que a Pretagogia dar conta perfeitamente de referenciar metodologicamente essa pesquisa, pois tem no seu Ori, essa fundamentação.

A Pretagogia surge da experiência que eu e Geranilde Costa e Silva na coordenação do I Curso de Especialização em História e Cultura Africana e afrodescendente para Formação de Professores de Quilombo que aconteceu entre 2010 e 2011. O Curso foi realizado inteiramente em dois quilombos da região dos Inhamuns, no Ceará, perto da fronteira com Piauí, no município de Novo Oriente. Anteriormente a isso, num

projeto do Governo do Estado do Ceará, o projeto São José, tinham sido construídos dois centros de cultura negra no topo da serra daquele município, um em Bom Sucesso, outro no Minador. [...] Foi uma experiência fabulosa para nós, pois o curso inteiro aconteceu em quilombos, algo bem diferenciado e creio eu, inédito no país. Eu e Geranilde Costa e Silva fizemos de tudo para que esse diferencial se refletisse, não somente no conteúdo, mas também na metodologia aplicada no Curso, que foram embasados nos valores da cosmovisão africana. (PETIT, 2015, p. 144)

Portanto, o uso de um referencial teórico-metodológico que tem como base a cosmovisão africana, nos faz a todo momento, refletir sobre a influência que nossas raízes africanas ancestrais têm em nossas práticas cotidianas, e que por conta da questão afrodiáspórica, desconsideramos e passamos a reproduzir uma história única, sob o ponto de vista do dominador. Assim, ao percebermos as formas como a cosmovisão está inserida em nossas vidas, daí a importância dos processos educacionais, passamos a ter uma nova visão da vida.

De que forma a Pretagogia desenvolve esse referencial teórico-metodológico ancorado na cosmovisão? A partir de um trabalho feito a várias mãos, e em especial, de três mulheres potentes e subversivas: Sandra Petit, Geranilde Costa e Rebeca Meijer. Deste modo, a Pretagogia apresenta-se como

uma estrutura curricular voltada para o ensino, a pesquisa e a extensão fundamentada inicialmente nas experiências e nas diversas intervenções que desenvolvíamos aqui no Ceará, como, por exemplo: a) Da professora Sandra Petit com a interligação da cosmovisão africana e a sociopoética na educação e na pesquisa [...]; b) Nos trabalhos desenvolvidos pelo educador físico Norval Cruz com as vivências propiciadas pela consciência corporal africana [...]; c) Da pedagoga Rebeca Alcântara e Silva (2010) com a elaboração de projeto político-pedagógico enraizado no corpo [...]; d) Abordagem da afrodescendência, elaborada por Henrique Cunha Jr (2007) [...]; e) E os meus trabalhos com a produção didática de literatura oral afro-brasileira [...]; f) A crítica sócio-antropológica do Kabengele Munanga pondo em questão a falácia da democracia racial [...]; g) A conceituação de arkhé, utilizada por Muniz Sodré (2005) [...]; h) Os ensinamentos da Filosofia da Ancestralidade, de Eduardo de Oliveira (2009) [...]; i) A abordagem de pesquisa-intervenção, de Piedade Videira [...]; j) O auto-reconhecer-se afrodescendente – alguém que sabe que faz parte de um tronco/linhagem de origem negra africana. É saber que sua história de vida foi iniciada por meio dos seus ancestrais. [...] k) Lugar histórico e socialmente atribuído ao ser negro – dar-se conta de que o racismo é algo estrutural em nossa sociedade, dessa forma, determina o lugar social de negros e brancos. Daí a necessidade de nos reconhecermos como NEGROS e NEGRAS e rechaçarmos a ideia de um país sem racismo, a falácia da democracia racial e a ideia da mestiçagem. (SILVA, 2013, p. 62-63)

Portanto, a Pretagogia busca conectar diversos conceitos fundamentais para a construção de uma educação anti racista negra, Integrando aspectos relativos ao corpo de maneira holísticas, não fragmentadas, refletindo sobre as nossas origens, e sobre a importância de se olhar para a porteira de dentro e de se reconhecer enquanto afrodescendente e com isso, reconhecer a importância de nossas origens ancestrais, e a partir desse devir ancestral, nos fortalecemos com vistas a construção de uma educação anti-racista.

Na perspectiva da Pretagogia, falar de aprendizagem é falar de um corpo integrado, ou seja, de um corpo inteiro que pensa e sente. Daí o entendimento de que a

aprendizagem envolve vivências corporais, o recordar experiências, envolvendo pessoas negras ou a negritude, visitas a alguns espaços-recursos e ainda rodas de conversa com pessoas e grupos detentores de saberes relevantes para os temas estudados. Significa dizer que a produção de saberes efetiva-se por meio do corpo (não existindo a ideia de corpo e mente, só corpo), que integra emoção, razão, ludicidade, sensação, intuição e sentimento. (SILVA, 2013, p. 72)

Tal qual um retalho que se une para formar algo mais complexo, numa tessitura infinita que busca representar quem nós somos e os nossos ancestrais, nossa história de vida, a Pretagogia fundamenta-se no olhar, no uso dos sentidos, do toque, do carinho, e partir desse desconstruir-se e reconstruir-se a partir de si e do outro, nos constituímos. Portanto, a Pretagogia

pretende se constituir numa abordagem afrocentrada para formação de professores/as e educadores/as de modo geral. Parte dos elementos da cosmovisão africana, porque considera que as particularidades das expressões afrodescendentes devem ser tratadas com bases conceituais e filosóficas de origem materna, ou seja, da Mãe África. Dessa forma, a Pretagogia se alimenta dos saberes, conceitos e conhecimentos, de matriz africana, o que significa dizer que se ampara em um modo particular de ser e de estar no mundo. Esse modo de ser é também um modo de conceber o cosmos, ou seja, uma cosmovisão africana. (PETIT; 2015, p. 119-120)

Importante negritar que para a construção de uma formação afrorreferenciada, torna-se indispensável compreendermos que a base de sustentação das cosmovisões africanas está pautada no processo de desterritorialização provocado pela diáspora africana e pelo processo de escravização genocida impetrado pelos europeus. Como nos diz Meijer (2012, p. 34)

As raízes da cosmovisão africana no Brasil são diaspóricas porque não há em suas ramificações a ideia de purismo, elas possuem em suas estruturas traços da forma social negro-africana, mas agora são outra coisa, outra estrutura. Não que ter deixado de ser uma raiz africana tenha diminuído seu valor, sua importância ou sua relevância. O que ocorreu foi que o advento da diáspora gerou, entre outros fenômenos, a oportunidade da raiz africana atravessar o Atlântico a nado (o “desterritório”) e enraizar-se em várias partes do mundo, ganhando, em cada lugar, propriedades locais específicas, mas sempre preservando elementos da África.

Esse movimento de buscar as nossas raízes ancestrais caracteriza-se pelo reterritorializar-se, configurando-se como processo dialético, dinâmico e circular. Esse dinamismo nos permite o nosso (re)enraizamento a partir das nossas experiências vivenciadas cotidianamente, tornando-se fundante para que os processos formativos docentes se constituam enquanto práticas afrorreferenciadas, haja vista que, é necessário “olhar para a porteira de dentro” para que o enraizamento ocorra.

### **2.3. A escola como descontentamento, quase (des)contente**

É um não querer mais que bem querer  
 É solitário andar por entre a gente  
 É um não contentar-se de contente  
 É cuidar que se ganha em se perder  
 É um estar-se preso por vontade  
 É servir a quem vence, o vencedor  
 (Monte Castelo, Renato Russo, 1989)

Estamos no ano de 2021, chegando no ano de 2022 e podemos nos perguntar: o modelo educacional utilizado nas escolas dar conta de todos os processos, discussões, interações e desafios que a Escola vivencia? Como professor da educação básica, afirmo categoricamente que não. A escola, infelizmente estagnou. E esse estagnar é consciente e intencional. É notório que tivemos alguns avanços no que diz respeito a algumas políticas inclusivas e afirmativas, mas ainda podemos perceber a escola como um espaço de “desalegramento” como nos diz a Professora Dra. Rebeca Meijer.

A Escola, que para muitos jovens da periferia configura-se como espaço único onde ele pode interagir e efetivamente construir saberes, o desalegra, causando um descontentamento em pleno século XXI, haja vista que, ainda mantém princípios educacionais inadequados para o contexto atual, carregados de princípios eurocêntricos e colonizantes. Como nos diz Meijer (2012, p. 62) em um diálogo entre os seus diversos Eu’s que a compõem nos diz: “Eu e você vivemos na escola processos de “desalegramento” e de tentativa de apagamento de nossas raízes ancestrais. Essa é uma realidade pedagógica. A seleção de conteúdos, na grande maioria das vezes, é eurocêntrica.”

Como podemos nos identificar e nos sentirmos pertencentes a uma escola que ainda insiste em nos invisibilizar em seu currículo? De acordo com Rebeca Meijer, torna-se necessário pensarmos em um outro currículo que nos permita realizarmos o processo de enraizamento, extremamente importante para construção de nossos processos identitários. Para tanto, propõe um currículo vivo, enraizado e multifacetado, denominado, “currículo-linguagem” estritamente ligado à Pretagogia.

O “currículo-linguagem”, para a pret@gogia, deve enraizar-se, acredito eu, a partir de sua “fala-ação” que canta, batuca, dança reggae, corre, joga capoeira, aprende sobre a diversidade da mãe África e sobre quem são os negros na diáspora, entre outros movimentos. Um currículo assim pensado deve partilhar o saber-fazer pedagógico entre os que fazem parte da coletividade, rompendo com a lógica ocidental da hierarquia, da verticalização. Um currículo de cosmovisão africana deve tolerar as diferenças, sobretudo as religiosas, fazendo emergir nos espaços de formação o diálogo sobre sacralidade e não apenas sobre religião, inclusive elegendo uma como única e verdadeira. É um currículo que dialoga também com as diferenças étnico-raciais, respeitando a diversidade cultural que há na sociedade brasileira. (MEIJER, 2012, p. 62)

Percebe-se com a fala da autora a amplitude que o currículo-linguagem possui, pois considera as diversas formas de linguagem que compõem e formam o corpo, respeitando as diversas culturas existentes. Portanto, não se trata de uma perspectiva monocultural, mas pelo contrário, busca integrar as diversas culturas e suas ricas diversidades, tendo o corpo como território perfeito para o processo de enraizamento. O nosso processo de (re)enraizamento parte

do contato que nossos pés tem com o chão, fortalecendo a conexão existente entre as nossas raízes ancestrais e nosso *Ori*.

Neste contexto, a Pretagogia busca a construção desse currículo empretecido, que considera os princípios da cosmovisão africana e de nossas raízes ancestrais vindas da África e que infelizmente, ainda hoje, são desconsideradas nos currículos escolares. Deste modo, a Pretagogia surge com esse objetivo, de fornecer subsídios para que professores e professoras possam inserir em seus conteúdos escolares, nas suas componentes curriculares, uma matriz curricular preta.

Para tanto, torna-se fundamental que professores e professoras tenham acesso a este Referencial pulsante, que nos permitirá a descolonização de nossas mentes e corpos. De acordo com Sandra Petit

Toda e qualquer pessoa, pode se apropriar da Pretagogia, tendo abertura para experimentar. E um referencial essencialmente propositivo, potencializador, embora também seja perpassado da busca de descolonização dos corpos e de combate ao racismo incrustado na sociedade brasileira e em outros países que passaram por processos de desvalorização, de negação ou de destituição dos marcadores africanos na educação. Mesmo partindo dessa crítica, trata-se de um referencial muito mais proativo do que reativo. Mais do que revelar explicitamente o racismo, pretendemos valorizar e potencializar nossas raízes africanas, com diversos modos de atualização, inclusive geográfica, já que as africanidades se apresentam de formas muito diversas segundo o continente; (PETIT, 2012, p. 150-151)

Percebe-se que a Pretagogia não busca racializar o currículo, mas considerar a diversidade de forma efetivamente democrática. Deste modo, não busca apresentar o racismo estrutural e combatê-lo frontalmente, mas pelo contrário, busca de maneira propositiva reconstruir valores e marcadores das nossas ancestralidades que foram apagados e reconstituí-los a partir dos processos educacionais baseados em um currículo que valorize a diversidade e que tenha como raiz a cosmovisão africana e seus conceitos, a saber: “a) ancestralidade; b) tradição oral; c) o corpo enquanto fonte espiritual, produtor de saberes; d) religiosidade; e) noção de território enquanto espaço-tempo.” (SILVA, 2013, p. 35)

Torna-se preto a percepção de que os princípios da cosmovisão africana não podem ser compreendidos de maneira estática e individualizada, haja vista que todos os seus conceitos estão inter e transrelacionados, como falamos por aqui, tá tudo dentro do mesmo balaio<sup>10</sup>, compondo e recompondo cada um desses conceitos tais qual uma loa de maracatu. E me lembrei do Maracatu Az de Ouro<sup>11</sup>, que antes de iniciar o seu desfile cantarolam a seguinte

<sup>10</sup> Cesto grande feito de palha, taquara, bambu, cipó etc., usado para transporte ou para guardar objetos; patrona.

<sup>11</sup> Criado no dia 26 de setembro de 1936 por Raimundo Alves Feitosa mais conhecido como Raimundo Boca Aberta, seus irmãos e seus amigos, Zé Neguinho e Alcides e outros, com objetivo de criar um grupo de maracatu para o Carnaval de Fortaleza. Seu primeiro ensaio foi no antigo beco do aperto da hora, hoje o cruzamento da rua visconde do rio branco com avenida Aguanambi em Fortaleza. O Maracatu Az de Ouro faz parte da Cultura Popular Tradicional de Fortaleza e de nosso Estado. Em 2020 o Maracatu Az de Ouro foi homenageado pelo o



Loa<sup>12</sup> “Ô Maria chama o pessoal, que nosso Maracatu, ô Maria, já vai começar, o terreiro está em festa, hoje é noite de luar, quero ver você, ô Maria, maracacutá, maracacutá, ô, maracacutá!”

Neste balaio da cosmovisão africana, a ancestralidade, pode ser caracterizada pelas nossas raízes africanas diaspóricas, refletida em todas as referências e influências trazidas e repassadas, através da oralidade e de práticas culturais pelos nossos antepassados. Pensar em ancestralidade é lembrar do Poeta Solano Trindade, onde em seu poema: Sou negro, nos apresenta a ancestralidade e o seu rimar resistente.

Sou Negro, meus avós foram queimados pelo sol da África, minh'alma recebeu o batismo dos tambores, atabaques, gonguês e agogôs. Contaram-me que meus avós vieram de Loanda, como mercadoria de baixo preço, plantaram cana pro senhor do engenho novo e fundaram o primeiro Maracatu. Depois meu avô brigou, como um danado nas terras de Zumbi. Era valente como quê. Na capoeira ou na faca, escreveu não leu, o pau comeu. Não foi um pai João, humilde e manso. Mesmo vovó não foi de brincadeira. Na guerra dos Malês ela se destacou. Na minh'alma ficou o samba, o batuque, o bamboleio e o desejo de libertação. (TRINDADE, 1999, p. 48)

A tradição oral está relacionada ao nosso viver. A quem nós somos, de onde viemos e para onde vamos. Através da oralidade, além de transmitirmos nossas culturas, nos comunicamos. Ressalta-se, porém, que ao nos referirmos a oralidade não a limitamos apenas a fala, mas nos referimos a todas as formas de expressão e comunicação possíveis. Quer seja pela “escrita do corpo”, quer seja pelos movimentos da alma, silenciosa e ao mesmo tempo ruidosa e cheia de informações, pois para que a comunicação ocorra, o som é o menos importante, mas as representações que criamos e compartilhamos coletivamente.

De acordo Hampate Bá (2010, p. 169)

A tradição oral é a grande escola da vida, e dela recupera e relaciona todos os aspectos. Pode parecer caótica àqueles que não lhe descortinam o segredo e desconcertar a mentalidade cartesiana acostumada a separar tudo em categorias bem definidas. [...] Ela é ao mesmo tempo religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento, recreação, uma vez que todo pormenor sempre nos permite remontar à Unidade primordial.

Reforço ainda que as tradições orais, além de nos remontarem à nossa Unidade Primordial, como nos diz Hampate-Bá, é de suma importância na construção de processos educativos a fim de fortalecer o currículo pretagógicos, pois

---

Estado do Ceará no XIV Edital Ceará Ciclo Carnavalesco 2020 – Maracatu Az de Ouro, promovido pela Secult. Hoje o Maracatu Az de Ouro tem sua sede própria localizada na rua Edite Braga no Bairro Jardim América em Fortaleza Ceará, tendo na Presidência Lucineide Magalhães, Vice-Presidente, Leandro Teixeira e o Diretor de Carnaval e Secretário Executivo, Marcos Gomes. No ano de 2021 completa 85 anos de existência, sendo o Maracatu mais antigo da Cidade de Fortaleza e do Estado do Ceará. Disponível em <<https://mapacultural.secult.ce.gov.br/agente/10215/>> Acesso em 07 de outubro de 2021.

<sup>12</sup> De acordo com o dicionário, Loa refere-se a um discurso elogioso que busca enaltecer algum feito ou alguém. No Maracatu é um gênero poético da tradição oral que tem os(as) mestres(as), produtores(as) culturais, poetas/tiradores de loas como integrantes dessa expressão cultural. São eles que decoram, muitas vezes improvisam, fazem na hora com agilidade e coerência os versos (AMORIM, 2002).

As tradições orais africanas trabalhadas com fins pedagógicos fortalecem por demais o currículo na perspectiva da Pretagogia que é de produção de conhecimento vivo transversalizado a partir de temas geradores, em que o discente se vê ativo e construindo conhecimento muitas vezes coletivo, porque se aprende mais junto com outros do que solitariamente. (PETIT, 2015, p. 180)

Você pode indagar: como assim? Eu aprendo mais estando com o outro do que sozinho?

Mas, eu vejo todos os dias a máxima norte-americana do *you can!* (VOCÊ PODE!) Mas será que você pode, estando sozinho? Como dissemos anteriormente, a construção do conhecimento não ocorre com os indivíduos em suas bolhas, distantes uns dos outros, mas sim pela interação, pela comunicação e o corpo está diretamente ligado a isso.

O corpo como construtor de saberes, que nos enraíza ao chão e ao mesmo tempo nos joga no ar, que nos permite lutar e resistir, que nos inspira e expira e por vezes, a gente pira, mas que nos fortalece quando fincamos os nossos pés nas nossas lutas e convicções para depois darmos uma meia-lua<sup>13</sup>. Me recordei agora que a medida que vamos nos tornando adultos, perdemos o desejo de dançar ou passamos a ter receio de nos movimentar, sempre pensando no que o outro vai dizer. Dançar, cantar, pular, rir, vaiar... Psiu, fica quieto menino... Isso é coisa de pessoa mal-educada. E assim, vamos sendo tolhidos e nossas práticas culturais e artísticas, apagadas do ideário.

Quando criança, eu gostava muito de desenhar. Meus desenhos sempre tiveram uma conotação muito marginal e minha mãe se preocupava muito com isso. Certo dia, cheguei em casa e minha mãe estava me esperando com o meu caderno de assinaturas<sup>14</sup>. Ao me aproximar, minha mãe perguntou o que aqueles desenhos e aqueles nomes representavam? Inocentemente, eu tentei explicar os seus significados, mas eu acho que ela não compreendeu muito a minha explicação e confiscou o meu caderno. Às vezes, vendo os desenhos que minha filha faz, fico pensando neste acontecido que marcou minha infância e que limitou bastante a quantidade de desenhos que eu fazia, só não as pichações.

Portanto, Sandra Petit nos diz que o corpo é libertador e que ele canaliza as energias vitais para que possamos viver, acordando-o numa espécie de “auto-liberação” criativa. De acordo com a autora

[...] pesquisar com o corpo todo significa desencadear as potências criadoras das pessoas e descobrir o imaginário muitas vezes esterilizado pela rotina massacrante do cotidiano. A liberação das capacidades artísticas adormecidas é geralmente vivida pelo grupo [...] como um fluxo de auto-liberação muito importante, ao descobrir ou reativar suas potencialidades abafadas no dia a dia (PETIT, 2015, p. 7).

<sup>13</sup> Golpe da capoeira em que se faz um movimento rotacional com uma das pernas a fim de atingir o oponente com o calcanhar.

<sup>14</sup> Caderno de assinaturas era o caderno em que colocávamos o nosso Charpi (pichação) e de outras pessoas consideradas, além de desenhos que poderíamos fazer ou não nos muros.

Sempre fico de cara, quando eu vejo como a Pretagogia possibilita esse despertar criativo do corpo. O corpo fala, se contorce, grita, berra, chora e principalmente, aprende. Saímos da nossa zona de conforto, do controle que achamos que temos do nosso corpo. Numa aula que tive com a Professora Sandra Petit, logo no início da aula, ela nos solicitou que déssemos bom dia! Mas esse bom dia não deveria ser falado, mas gestual. Eu estava na Escola, quando comecei a realizar o meu bom dia silencioso, mas que todos/todas/todes estavam observando. No início fiquei pensando: oxii, o povo deve tá pensando que sou doido... Mas com o passar do tempo, nem lembrei que tinha alguém me olhando, a referência gestual era o que mais importava.

Com o corpo, consegui compreender o princípio da religiosidade. Religiosidade baseada nas relações entre os seres vivos e a natureza, em princípio de igualdade e equidade, pois a humanidade, não é se faz apenas de homens e mulheres, mas de todo um ecossistema que a partir das diversas forças vitais existentes permitem que a vida exista. Falando nisso, faço das minhas, as palavras do mestre Ailton Krenak, em seu livro *O Amanhã não está à venda*, onde ao tratar dos seres vivos e não vivos que compõem a natureza, nos diz:

É terrível o que está acontecendo, mas a sociedade precisa entender que não somos o sal da terra. Temos que abandonar o antropocentrismo; há muita vida além da gente, não fazemos falta na biodiversidade. Pelo contrário. Desde pequenos, aprendemos que há listas de espécies em extinção. Enquanto essas listas aumentam, os humanos proliferam, destruindo florestas, rios e animais. Somos piores que a Covid-19. Esse pacote chamado de humanidade vai sendo descolado de maneira absoluta desse organismo que é a Terra, vivendo numa abstração civilizatória que suprime a diversidade, nega a pluralidade das formas de vida, de existência e de hábitos. (KRENAK, 2020, p. 06)

A religiosidade como sacralidade representa justamente isso, a valorização das diversas formas de vida que convivem conosco e que, por vezes, desconsideramos. Essa religiosidade perpassa os valores das religiões, ela é bem mais profunda e complexa, principalmente por estar enraizada no dia a dia de todos os viventes e não viventes. (MEIJER, 2012, p.53)

Como fora dito anteriormente, a Pretagogia busca desenvolver conceitos a partir da interação física e sensível entre os professores-pesquisadores que participam dos processos formativos. Mas no atual contexto pandêmico, como podemos realizar isso a partir de encontros formativos que ocorrerão de maneira remota e a distância?

Esse configura-se como um dos maiores desafios, quiçá, Exuístico, para realização desta pesquisa. Como trabalhar um dos princípios básicos da Pretagogia que é a circularidade, o olhar no olho de quem está ao seu lado, sem distinção entre qualquer um dos integrantes do círculo se o outro vai estar na tela do seu celular, *smartphone*, *notebook*, *tablet*, etc.?

Sem desconsiderar o uso de suportes textuais e das tecnologias visuais, concretamente, esse referencial exige realizar a aprendizagem de forma holística, ou

seja, de corpo inteiro, sem a falsa distinção corpo e mente e potencializando a capacidade poética das pessoas. (PETIT, 2015, p. 123)

Portanto, torna-se desafiador potencializar holisticamente os docentes, integrando corpo e mente, mesmo em processos remotos. Além disso, de que forma iremos implementar os círculos de cultura, influenciado por Paulo Freire, a partir da construção coletiva de conhecimentos através do grupo estabelecido e isolado socialmente?

Nessa perspectiva, intencionamos o uso de tecnologias digitais que permitam a nossa interação, não de maneira circular, como se daria caso nos encontrássemos presencialmente, mas em forma de teias, interconectadas e ligadas intrinsecamente. Tal qual o símbolo adinkra<sup>15</sup> que substancia essa dissertação *Nea onnim no sua a, ohu*, representado por um tipo de teia interligada que nos apresenta enquanto permanência e constância e como fora dito anteriormente, significa ““Aquele que não sabe, pode aprender””.

Tal qual uma aranha que faz o seu tear de maneira cuidadosa e pacientemente, tendo como objetivo o seu nutrir, iremos tecer nossa teia através da internet com vistas a aquisição e compartilhamento de informações e conhecimentos, que possibilitarão a todos e todas, envolvidos nesse processo, construir novas aprendizagens que irão reverberar diretamente em nossas práticas docentes. Mas que aprendizagens são essas? E como perceber tais aprendizagens numa perspectiva afrorreferenciada? Antes de dialogarmos sobre isso, torna-se inevitável realizarmos o movimento da “porteira de dentro”, uma busca para dentro de si, numa perspectiva de encontrar em si o ser negro que durante anos fora sufocado.

Acredito que este movimento subsidia os docentes com vistas a compreenderem a questão africana e afrobrasileira em sala de aula, pois como iremos refletir e promover discussões acerca da cultura afrobrasileira e africana se sequer conhecemos nossa própria história e os marcadores que nos compõem? Assim, no próximo capítulo, viajo para dentro de mim e vos apresento alguns achados que representam quem eu sou, no ensejo de ressaltar a importância desse movimento para práticas educacionais afrorreferenciadas eficientes. Então, lá vamos nós, pivete!!!

---

<sup>15</sup> Os Adinkras simbolizam “a transmissão de um organismo complexo e nuançado de práticas e crenças” (APPIAH, ANO). Compõem um conjunto de ideias, representando pensamentos ou valores através dos símbolos.

### 3. MARCAS E DORES DAS MINHAS AFRICANIDADES

O amor comeu o meu nome  
Minha identidade, meu retrato  
O amor comeu minha certidão de idade  
Minha genealogia, meu endereço  
(Os três mal-amados, João Cabral de Melo Neto)

Ao compreender um pouco sobre a Pretagogia, percebi a importância do pertencimento como forma de enraizamento. Mas qual o verdadeiro significado de se enraizar? Limita-se a resgatar os tempos vividos? Descobri que não. Aos poucos percebi que a vida tinha me levado tudo ou quase tudo. Mas eu continuava pensando que minha vida se limitava ao tempo presente, como se seguisse um mantra: olhe sempre pra frente... Foi quando resolvi ser Sankofa. Não poderia ser mais contraditório e cômico, o fato de que um professor de história havia esquecido de suas memórias. Suas memórias haviam se tornado alheias, mas sua ancestralidade ainda estava lá, escondida, mas doída para sair.

Como esse mesmo professor iria tentar resgatar as memórias ancestrais de outros professores, sem reconhecer suas próprias memórias? Lembrei do provérbio: “Exu matou um pássaro ontem com uma pedra que só jogou hoje” e percebi que precisava também jogar essa pedra para reviver quem eu era realmente. E assim, essa dissertação é uma pedra ou várias pedras, que jogo para dentro de mim, buscando me conhecer para enfim, favorecer os processos de autorreconhecimentos dos outros. Deste modo, este capítulo tem por objetivo resgatar as memórias ancestrais como forma de autorreconhecer-se negro, construindo o sentimento de pertencimento afroancestral.

Para (re)existirmos, se faz necessário nos conectarmos com as nossas raízes ancestrais, a busca pelo pertencimento e pelo reconhecimento de nós mesmos, mesmo no contexto de mesclas culturais vivenciadas por nós no Estado do Ceará nos permite compreender que o nosso pertencimento e a nossa ancestralidade perpassa questões biológicas, mas que está conectada de maneira rizomática a cultura africana. Conforme Petit e Silva (2011, p. 160)

falar em pertencimento a uma matriz africana, algo que poucos de nós nas Américas podemos negar e que envolve, além de linhagem biológica, uma conexão espiritual e vivencial a um tronco histórico e cultural africano, independentemente das mesclas culturais que podem ter havido.

Assim, penso nos marcadores das africanidades como uma forma de resistência. Resistência essa, que permite a mim e a milhões existir e por vezes, contrariar as estatísticas. Assim, manter-se vivo significa resistir e que “malandragem de verdade é viver” (RACIONAIS MC’s, 2014) Afirmo antecipadamente, que apesar de ter lugar de fala, fui um privilegiado. Primeiro por ser homem, em uma sociedade marcada por um machismo estrutural, principalmente, aqui na região nordeste. Privilegiado por ter onde morar, enquanto milhões sofrem por não terem um espaço digno para se acomodar. Privilegiado por ter o que comer, haja vista que milhões não possuem sequer um alimento no dia para sobreviver<sup>16</sup>. Privilegiado por conviver com meus pais, enquanto grande parte da população negra<sup>17</sup> é formada por mães solo que mostram diuturnamente e de maneira preta a força da mulher negra em superar os obstáculos advindos. Privilegiado ainda por ter a possibilidade de estudar, enquanto ainda persiste a lógica do homem branco ter duas vezes mais chances de frequentar ou concluir um curso superior (IBGE, 2020), sem contar a quantidade de negros que chegam a cursar universidades tradicionais da elite brasileira e não conseguem concluí-las.

Porém, esse privilégio foi desconsiderado em diversos momentos da minha vida, seja numa corriqueira abordagem policial em que você é “posto no seu lugar”, de submissão, de acatar as ordens do capitão-do-mato do estado; numa perseguição fantasmagórica ao entrar em um supermercado para comprar um simples biscoito e você se percebe vigiado; talvez pelo simples fato de você estar sentado em frente a sua casa, este seja um motivo de ser “confundido” com alguém ou quando olham para você ao lhe ver na rua e mudam de lado ou seguram os seus pertences com finco, com medo de sua cor. Esse privilégio, infelizmente eu não tive, porém, eu não tinha consciência disso. Acreditava eu, que tudo era apenas a faceta do capitalismo: a desigualdade social.

---

<sup>16</sup> De acordo com o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) “a evolução temporal da extrema pobreza no Brasil teve agravamento em relação ao início da série, com aumento de 13,5% na incidência pela linha de US\$1,90 PPC, passando de 5,8%, em 2012, para 6,5% da população, em 2019. Em relação à 2018 (6,5%), houve estabilidade. Pela linha de US\$ 5,50 PPC, houve redução na proporção de pobres entre 2012 e 2019, de 26,5% para 24,7% da população. Frente a 2018, a proporção de pessoas com rendimento domiciliar per capita abaixo dessa linha caiu 0,6 ponto percentual, passando de 25,3% para 24,7%”.(IBGE, 2020) Percebe-se a partir da análise dos dados a relação intrínseca existente entre a política liberal instituída após o impeachment da Presidenta Dilma Rousseff e o aumento da situação de extrema pobreza e achatamento dos grupos sociais existentes.

<sup>17</sup> Ainda de acordo com o IBGE, as mulheres negras se destacaram entre os pobres: “eram 28,7% da população, 39,8% dos extremamente pobres e 38,1% dos pobres. O arranjo domiciliar formado por mulheres pretas ou pardas responsáveis, sem cônjuge e com presença de filhos menores de 14 anos concentrou a maior incidência de pobreza: 24% dos moradores desses arranjos tinham rendimento domiciliar *per capita* inferior a US\$ 1,90 e 62,4% inferior a US\$ 5,50. Já entre as crianças com até 14 anos de idade, 11,3% eram extremamente pobres e 41,7% pobres”. (IBGE, 2020)

Portanto, a partir da busca pelos marcadores das africanidades, acredito que consegui falar de mim a partir da “porteira de dentro” (MEIJER, 2019). De acordo com Petit e Silva (2015, p. 147) a porteira de dentro consiste em perceber dentro de si as suas práticas e ensinamentos afroancestrais, enquanto que a porteira de fora seria a forma utilizada pela população negra na perspectiva de sobreviver na sociedade capitalista que tenta nos invisibilizar.

As grandes mães de santo do terreiro Ilê Axé Opó Afonjá, na cidade de Salvador (BA), Mãe Senhora e Mãe Stella de Oxossi têm se referido ao mundo da porteira pra dentro, como o do terreiro com suas práticas e ensinamentos :afroancestrais, já o mundo da porteira de fora é o da sociedade brasileira e: n geral onde a negra e o negro são obrigados a negociar continuamente com os valores dominantes para sobreviver, encontrando formas de reconhecimento sem perder sua singularidade. Essa expressão também se refere às atitudes diferenciadas de quem adentra o terreiro a partir de um lugar de pertencimento e de respeito à ancestralidade ou, ao contrário, de quem se situa apenas na exterioridade, como mero visitante, alguém que não estabelece laços consigo, com sua própria afrodescendência e daí não se encontra no outro afrodescendente.

A partir desse olhar para dentro, passei a ter consciência de que apesar dos privilégios que eu tinha, costumeiramente eram “embaçados” por uma lógica preconceituosa e cruel que era vivenciada por mim nos diversos espaços que eu estava inserido, quer seja na escola, na rua, etc. e que hoje representam para mim o racismo estrutural que caracteriza a sociedade brasileira. Mas quem eu sou realmente? É o que tentamos fazer a seguir...

O homem é síntese do processo de germinação da semente, o universo síntese da germinação humana e tudo é processo iniciado e veiculado pela vibração que anima tanto a pequena semente quanto a imensidão do universo. Cada qual é processo em si mesmo e síntese do outro. Toda essa dinâmica é relacional, processual, e sua dinâmica articula a singularidade da existência territorializada como a cosmovisão da cultura estruturante. Ao mesmo tempo cada qual é inteiro o que se é! Mais!, ao mesmo tempo é coisa e símbolo, signo e objeto, fagulha e escuridão. Ao mesmo tempo, e encerrados no mesmo instante, é-se processo e evento, acontecimento e passado, acontecimento e futuro. É-se realização e possibilidade, desconstrução e construção, criatividade e conservação. (OLIVEIRA, 2017, p. 07)

Neste movimento, aplicaremos a circularidade, onde o tempo cronológico será abstraído e difuso, tal qual a música de Lulu Santos, “num indo e vindo, infinito”. Para tanto, utilizaremos da música, da poesia, da literatura como tronco que darão substância às discussões e elucubrações realizadas.

### 3.1. Origens

Inspiração, coração, evolução  
 Corpo, alma, mente  
 Emoção, reflexão, amor, disposição  
 Minhas origens, origens, minhas raízes  
 De onde eu vim, pra onde eu vou, por onde andei  
 O que eu sou, onde estou, o que eu fui, o que sou  
 Minha mente, alma, coração sobre todas as coisas  
 A música, origens, minhas raízes, minha música  
 A música, salvei, meu amor, minha dor, meu rancor  
 Entre o amor e o fuzil, o reflexo do Brasil

Edi Rock (Origens, 2019)

Meu nome é Emanuel. De acordo com o meu pai, uma homenagem a um dos grandes filósofos europeus, *Immanuel Kant*. Já para minha mãe, foi uma justa homenagem a Jesus, afinal de contas, Emanuel significa “deus conosco”. Interessante como por vezes não percebemos as influências de uma cultura homogênea em nossa história, onde coisas triviais trazem consigo anos e anos de expropriação cultural. Eis o grande risco de uma história única.

Sofonbu Some nos diz que “as crianças não pertencem completamente aos pais que lhes dão a luz; [...] mas pertencem à comunidade e ao espírito.” (SOFONBU SOME, 2007, p. 68) Meus pais, felizmente, sempre compartilharam esse saber ancestral, incentivando tanto em mim, como em meus irmãos e irmãs, o princípio comunitário e de coletividade. Ensinaamentos que buscamos seguir até hoje. Afinal de contas, “crescer é um processo de esquecimento” (SOFONBU SOME, 2007, p. 69). Não pude retornar para antes do meu nascimento na adolescência como ocorrem em algumas tradições africanas, mas busco agora, com esta escrita, realizar uma *escrevivência*<sup>18</sup> de mim, por mim e para mim.

O nome próprio diz algo a respeito de seu portador, pois ao tornar-se próprio, se apropria daquele que passa a utilizar determinada alcunha. Lógica criada pelas religiões de origem judaica-cristã, o batizado busca purificar aquele que se batiza dos possíveis pecados originais, desconsiderando nossa própria identidade. Nas sociedades ditas primitivas, os nomes próprios, além da função de indicar, classificam o indivíduo como pertencente a um clã (como de resto nas sociedades modernas também) e evocam um hábito, um atributo, uma qualidade característica (verdadeira ou não) do nomeado, citando-lhe aspectos positivos ou negativos (MEXIAS-SIMON; OLIVEIRA, 2004, p.32).

A origem do nosso nome nos diz muito sobre quem nós somos e as influências que passamos a ter a partir do momento em que nos batizam. Mas como acredito na ciclicidade da vida e nas transformações que podemos implementar a partir de nosso Ori<sup>19</sup>, afinal de contas, a vida é uma ciranda, que nos movimenta e dinamiza nosso agir e pensar, busquei construir uma outra história, enegrecida e que tem nos meus ancestrais o segredo e o sentido de estar vivo. Nesta perspectiva de movimento, tal qual a batida ritmada de um agogô, busquei romper

---

<sup>18</sup> Termo apresentado por Conceição Evaristo que apresenta uma dupla dimensão ontológica: escrever e viver. *Escrevivência* cria uma condição de vida a partir da escrita, da sua história e seus saberes. Como a autora nos diz: “Foi o meu primeiro experimento em construir um texto ficcional con(fundindo) escrita e vida, ou, melhor dizendo, escrita e vivência. Talvez na escrita de Becos, mesmo que de modo quase que inconsciente, eu já buscasse construir uma forma de *escrevivência*”

<sup>19</sup> [1] O *orí* que é a essência da personalidade, a personalidade-alma do Homem, deriva diretamente de *Olódùmarè* cuja única prerrogativa é colocá-lo (*orí*) no Homem, porque Ele é a inesgotável força da vida. Isso significa que sem Ele não há existência. (Idowu, *Olódùmarè*, p. 170-171)



certos paradigmas limitantes, favorecendo assim, a minha sobrevivência diante de contextos que buscavam branquear minha existência. Descolonizar minh'alma sempre me pareceu o melhor caminho a fim de me livrar das amarras eurocêntricas as quais a negritude brasileira e de modo específico, a cearense, fora constituída.

Nasci no ano de 1977, aos onze dias do mês de dezembro. Apesar de não me recordar, foi o ano em que a escritora cearense Rachel de Queiroz foi eleita a primeira mulher a compor a Academia Brasileira de Letras, ao passo que também foi o ano em que outra escritora, Clarice Lispector, faleceu. Clarice nos dizia. “liberdade é pouco, o que eu desejo ainda não tem nome” (LISPECTOR, 1998). Fazendo um contraponto à Clarice, acredito que liberdade tem nome: existir, para poder viver além de sobreviver, e, como sobrenome, esperar, que um dia poderemos transformar a realidade circundante através da ação.

É importante destacar que neste período, o Brasil estava imerso em uma ditadura militar a partir do Golpe Militar de 1964, que teve como princípio básico a supressão dos direitos civis a partir da promulgação de Atos Institucionais<sup>20</sup> e tendo como momento mais duro deste período a publicação do Ato Institucional nº 5<sup>21</sup> ao estabelecer aos militares poder de exceção para julgar e punir arbitrariamente os supostos inimigos do regime militar. Este fato é bastante importante, haja vista que Seu Joacy, meu Pai, foi perseguido, processado e julgado durante esse período absurdo da história brasileira tendo que ir morar no Rio de Janeiro no início da década de 70.

Nasci próximo ao berço da construção histórica da cidade de Fortaleza, no bairro Conjunto Nova Assunção, próximo aos bairros Vila Velha e Barra do Ceará. Na verdade, antigamente, dizíamos que tudo aquilo era a Barra do Ceará. Não me recordo daqueles idos, pela minha pequenez, porém me recordo dos trilhos que sempre marcaram minha história de vida.

Meus pais se chamam Maria e Joacy. Minha mãe, chamada carinhosamente por mim, de “mamãezinha linda do meu coração”, nasceu na cidade de Mombaça<sup>22</sup>, interior do Ceará, lá

---

<sup>20</sup> Os Atos Institucionais são normas de natureza constitucional expedidas entre 1964 e 1969 pelos governos militares e que conferiram um alto grau de centralização à administração e à política do país durante o período da ditadura militar.

<sup>21</sup> O Ato Institucional 5, estabelece amplos poderes ao Presidente da República. Neste contexto, o “Presidente da República poderá decretar a intervenção nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição, suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais, e dá outras providências.”

<sup>22</sup> Cidade do sertão Central do Estado do Ceará que ocupa a posição 163 no Índice de Desenvolvimento Humano – IDH, dentre os 184 municípios cearenses. Ao passo, no continente africano temos também a cidade de Mombaça, chamada ainda Mombasa ou Mombassa, é uma cidade queniana e capital da província da Costa.

no sertão central, cidade com poucas ou quase nenhuma oportunidade para seus moradores. Fato que perdura ainda hoje. Filha de Seu Ze Ibiapina e Dona Hercília é a segunda filha mais velha de uma família de dez filhos e filhas. Veio para Fortaleza terminar os estudos, se formando em Serviço Social. Meu pai nasceu em Fortaleza, capital do Ceará, filho de Murilo e Dona Carminha. De família muito humilde, passou por inúmeras dificuldades quando criança.

Para tecer o fio que compõem a minha formação histórico-cultural, utilizo a sabedoria africana sobre a importância da mãe nos processos formativos. Para tanto, utilizo os ensinamentos do Griô, Amadou Hampate Bá acerca da importância da mãe como fundamento de nossa existência. Para Hampate Bá (2013),

O homem, dizemos, nada mais é que um semeador distraído, enquanto a mãe é considerada a oficina divina onde o criador trabalha diretamente, sem intermediários, para formar e levar à maturidade uma nova vida. É por isso que, na África, a mãe é respeitada quase com uma divindade. (HAMPATÉ BÂ, 2013, p. 47).

Assim, considero minha mãe como a responsável pelo que sou hoje, a partir dos ensinamentos, acolhimentos, direcionamentos, fortalecendo toda a base de luta e perseverança que carrego comigo até hoje. Com ela tive os primeiros ensinamentos sobre equidade e sobre como sobreviver num mundo caótico. Apesar de toda essa fortaleza, minha mãe foi silenciada por muito tempo.

Apesar de ser uma mulher negra, a negritude sempre foi negada na sua vida, onde apesar dos casos de preconceitos que ela sofreu e vivenciou durante a sua trajetória de vida, ela sempre silenciou ou como costuma fazer ainda hoje: buscou minimizar as situações. Alguns, eu tive o desprazer de presenciar e principalmente a infelicidade em vê-la silenciar. Esses fatos marcaram muito a minha vida, desenvolvendo em mim uma atitude bastante desafiadora em relação a essas práticas. Não foram poucas as vezes que ela relatou atos preconceituosos vivenciados por ela, como por exemplo, ser confundida com empregada doméstica ou babá ou até mesmo, em uma apresentação na escola, como uma prostituta. Em grande parte ela tentou se impor, porém, em outras ela se calou.

Neste percurso identitário, me veio o seguinte questionamento: de onde vem a negritude da minha família? Principalmente pelo fato de que a questão do nosso pertencimento não era discutido em nossa família materna, e quando dialogamos sobre o assunto, a resposta sempre era a mesma: nós somos morenos. Ou seja, éramos quase brancos. Mas eu não me identificava e não conseguia entender lógica nessa resposta.

---

Localizada na costa do oceano Índico é a segunda maior cidade do país, com cerca de 1,2 milhão de habitantes

Na ânsia de reconhecer a minha origem, passei a investigar, tal qual um detetive, sobre as minhas origens. Infelizmente, percebi a lógica de apagamento cultural da negritude em minha família materna e as respostas eram sempre vagas e sem sentido, pelo menos para mim. Para tanto, fui em busca das minhas bisavós e de meus bisavós por parte de mãe. O curioso é que em minhas pesquisas, a questão da cor da pele é diluída em função da condição social e econômica. Assim, caímos na lógica do colorismo<sup>23</sup> e meu bisavô, Seu Raimundo, um preto, quando referenciado pelos meus parentes, sempre falam de sua cor morena, emendando com o fato de ele ter sido um grande comerciante do interior. Portanto, a sua negritude é negada a partir de uma suposta ascensão econômica, algo que nós sempre ouvimos.

Pesquisei, perguntei e pensei muito e por muito tempo, todavia, não identifiquei quaisquer traços que explicassem a cor da pele da minha mãe. Porém, através de uma pesquisa pela internet encontrei uma foto do meu avô, Seu Raimundo.

Imagem 1 - Foto de pessoas ilustres do município de Mombaça, Ceará



Fonte: Maria Pereira Web

Na foto acima, podemos identificar pessoas ilustres da cidade de Mombaça, a qual podemos enegrecer dois pontos de fácil visualização: 1. Dentre os homens que estão sentados nas cadeiras, da esquerda para a direita, temos um único negro, o último, que é justamente o meu Bisavô, Seu Raimundo; 2. Pode-se perceber que ele é o único com roupas de cores

<sup>23</sup> O colorismo ou a pigmentocracia é a discriminação pela cor da pele e é muito comum em países que sofreram a colonização europeia e em países pós-escravocratas. De uma maneira simplificada, o termo quer dizer que, quanto mais pigmentada uma pessoa, mais exclusão e discriminação essa pessoa irá sofrer.

diferentes, mesmo estando trajando paletó e gravata e que está sentado com o corpo virado para os demais. O mais interessante é que ao compartilhar com membros da minha família esta foto, vários reproduziram a história do “moreno” que sempre fora reproduzido em nossa família.

A partir deste acontecimento, pude perceber a negação da negritude no estado do Ceará. Além dessa imagem, busquei na família de minha mãe algo que remetesse a nossa ancestralidade, porém tudo fora apagado, tudo foi invisibilizado e nossa ancestralidade esquecida, até o presente momento, em que tento resgatar a nossa e a minha história. Conclui que a ascensão social tinha clareado nossa identidade. Óbvio que somos negros. Se nossa pele não é tão escura, se podemos até por vezes, nos passarmos de brancos, nossos traços e cabelos revelam nossa etnia, nossa história, quem nós somos realmente. Minha mãe, assistente social, funcionária pública do estado do Ceará foi embranquecida, mesmo sofrendo atos preconceituosos por diversas vezes, “foi branqueada como os mulatos, que no século XIX passavam pó-de-arroz no rosto porque os clubes não aceitavam negros”. (SANTANA, 2015, p.13)

Tal lógica de embranquecimento, busca consolidar a ideia de que vivenciamos uma democracia racial, que desconsidera as violências que sofremos cotidianamente para que sejamos aceitos ou tolerados em determinados ambientes. Fomos violentados a partir dos estupros realizados pelos europeus as nossas antepassadas e somos violentados quando temos que minimizar elementos corpóreos que nos compõem desde a nossa infância: o nosso cabelo, o nosso nariz, a nossa boca, a nossa pele, e aos poucos nos embranquecemos. E a escola que deveria romper com tal lógica, favorece esse processo. Como nos diz Machado (2002, p. 58), “branquear o negro, portanto, é torna-lo acessível à ideologia do recalque, ponto de partida para a construção da inferioridade e subserviência.

Meu pai, filho de Dona Carminha e Seu Murilo, teve uma infância bastante atribulada, marcada principalmente pela fome e a miséria, fato este que levou a óbito alguns de seus irmãos. Meu avô Murilo era branco e casou com uma preta, que negou até o fim de sua vida a cor da sua pele. Vó Carminha, que chegou até a escrever uma carta para meu avô Ibiapina desaconselhando o casamento de meu pai com minha mãe. Meu pai é branco, olhos azuis e cabelos crespos e segundo minha mãe, vovó não aceitava que ele se casasse com ela. Tal fato, foi repetido por diversas vezes, quando ela falava sobre as mulheres negras da sua própria família.

A história da minha família paterna é uma incógnita. Meu pai não se sente à vontade para falar, principalmente pelas marcas que a pobreza deixou em si e pelo fato de sua mãe ter que abandonar os vários filhos para que os mesmos sobrevivessem, haja vista que dois de seus

irmãos haviam falecido. Como solução, a vovó teve que dar os filhos para que parentes cuidassem das crianças, principalmente após a morte de meu avô Murilo no presídio.

Na busca dessa ancestralidade, pude perceber o quanto minha família renunciou a cor de sua pele, tentando de todas as formas embranquecer a partir da ascensão social. Vó Carminha sempre me dizia quando eu era pequeno: “só existe preconceito pra quem não tem dinheiro”. Essa frase sempre ficou marcada na minha memória, mas com o passar do tempo, pude perceber que tal pensamento é irreal, pois o racismo anti-negro independe de sua condição financeira, algo que ocorreu muito comigo e ainda ocorre até hoje.

Para exemplificar essa situação, recorro de um fato ocorrido quando comecei a ministrar aulas na escola pública: uma mãe indagou a diretora da Escola sobre o “meu jeito”, como eu falava, como eu me portava, como se o meu comportamento não fosse digno do cargo que exercia, pois, minha linguagem com os educandos sempre foi a linguagem da rua, da periferia, da vida realmente como ela é, só assim nos entendemos. Mas essa postura, de acordo com a diretora, não era a postura de um professor. Achei interessante a diretora falar: “qual o exemplo que você está dando para os alunos?”. Isso aconteceu com dois dias de aulas nessa escola e percebi que mais uma vez, queriam me silenciar, algo que não iria permitir. Isso ocorreu lá em 2003...

Passados alguns anos, agora exercendo uma outra função: a de diretor de uma escola, passei por situação parecida. Como falei anteriormente, sempre desafiei contextos e práticas sociais consolidadas e racismo antinegro era uma delas, porém, eu ainda via nas questões econômicas oriundas do capitalismo como o grande responsável pelos acontecimentos vivenciados. Por vezes fui chamado de revoltado e revolucionário, por tentar mudar relações estabelecidas e *status quo* que favoreciam a consolidação de determinados comportamentos. Eu sempre acreditei que normatizações e/ou parâmetros de comportamentos deveriam ser extintos, afinal somos diferentes e diversos e essa diversidade é o que nos compõe. Deste modo, nunca me portei ou me vesti conforme padrões estabelecidos. Ter consciência desses movimentos históricos é extremamente importante, e lutar contra eles mais ainda.

Assim, sendo diretor de escola, não demonstro uma imagem que eu não sou, por conveniência do sistema. Busco desconstruir conceitos e paradigmas. Neste contexto, lembro que uma aluna olhou para mim e disse: “você não tem cara de diretor de uma escola”. Inicialmente, pensei que se tratava apenas de um brado, um momento de ira da aluna, porém, percebi que tal atitude está arraigada de significados que representam justamente parâmetros eurocêntricos como determinante da minha competência profissional. Fiquei imaginando qual a cara que um diretor escolar deveria ter? Ser branco, alto, cabelos lisos e penteados? Ou um

preto, baixo, com cabelo assanhado constantemente? Infelizmente, reproduzimos estereótipos que valorizam esse ser supostamente ideal, daí a importância de buscarmos descolonizar a nossa mente, assim, como eu tento fazer constantemente. Como nos diz Fanon (2008, p. 26)

A descolonização, sabemos~lo, é um processo histórico, isto é, não pode ser compreendida, não encontra a sua inteligibilidade, não se torna transparente para si mesma senão na exata medida em que se faz discernível o movimento historicizante que lhe dá forma e conteúdo. A descolonização é o encontro de duas forças congênitamente antagônicas que extraem sua originalidade precisamente dessa espécie de substantificação que segrega e alimenta a situação colonial.

Esses marcadores, servem também para isso: além de identificar as marcas da ancestralidade que compõem minha trajetória, que não se limitam a aspectos biológicos ou fenótipos, mas que pelo contrário, far-me-ão refletir diuturnamente acerca das minhas ações na perspectiva de construção de novas realidades, novos contextos, baseados na construção de uma sociedade antirracista e que busquem romper com o eurocentrismo, considerando assim a nossa história de vida, a nossa trajetória como saber acadêmico e científico.

Refletir sobre esses marcadores, identificá-los e valorizá-los de modo afirmativo como fontes para produção de conhecimento é algo muito exigente, pois partimos de uma negação, de uma exclusão do saber acadêmico, do próprio conceito de universidade que se criou na pretensão de universalizar a unicidade. Esse uno que se funde com a matriz eurodescendente, que é tão restrita que salvo honrosas exceções, remete praticamente a Europa ocidental. (PETIT, 2011, p. 154)

Assim, como nos diz Chico César, “Caminho se conhece andando, então, vez em quando, é bom se perder.” Os marcadores nos possibilitam, tal qual a música de Chico César, retomar caminhos que outrora estavam esquecidos, fazendo com que percebamos o quão colonizados estávamos possibilitando aos nos perdermos de quem nós somos, buscarmos a nossa reconciliação consigo mesmo.

### 3.2. O tambor

Tudo que bate é tambor  
 Todo tambor vem de lá  
 Se o coração é o senhor, tudo é África  
 Pus em prática  
 Essa tática  
 Matemática, falou?  
 Enquanto a terra não for livre, eu também não sou  
 Enquanto ancestral de quem tá por vir, eu vou  
 E cantar com as menina enquanto germina o amor  
 É empírico, meio onírico, tipo Kiriku, meu espírito  
 Quer que eu tire de tu a dor  
 Emicida (Principia, 2019)

Desde a minha infância a música sempre esteve presente em meu cotidiano, principalmente pelo fato dos meus pais ouvirem muita música e isso fez com que a música funcionasse como suleador da minha história, tecendo junto aos acontecimentos da minha vida, os fios musicais que até hoje ajudaram na construção de minha identidade.

Nesse batuque ancestral e em busca dos marcadores da minha ancestralidade, busquei nas memórias afetivas, elementos que indicassem os contextos identitários de minha formação. Assim, mexendo e remexendo nas memórias, tal qual uma mão mexe com bastante afeto um alimento para nutrir determinado corpo, recordo-me de um fato ocorrido comigo há mais ou menos 38 anos atrás. Na época eu devia ter uns 05 ou 06 anos.

Costumeiramente, o meu pai comemorava o seu aniversário no mês dezembro com uma roda de samba. Eu ficava maravilhado ao ver os movimentos, os corpos, o suor, o batuque, o surdo mantendo o ritmo e mostrando as mudanças, os breques que a música deveria ter. Porém, toda essa mágica só começava quando eu pegava o microfone e com uma potência infantil cantava... “Negro é a raiz da liberdade! Negro é a raiz da liberdade...”<sup>24</sup> Ao lembrar esse momento, não consigo evitar os bons sentimentos que me inebria. Após a minha introdução, o repique estava solto e o pagode estava liberado até o momento em que os braços de Axabó<sup>25</sup> lhes abraçasse ou que o efeito do álcool lhes alcançasse.

Nesta tradição, comecei a enveredar pela música através dos instrumentos musicais presentes no samba. Surdo, tamborim, tantan, repique, pandeiro, dentre outros, passaram a fazer parte dos meus sonhos de consumo e pedidos de presente. Infelizmente, pelas condições financeiras em que estávamos, meus pais não tinham como satisfazer esse desejo. Assim, eu me contentava em tocar de ano em ano, no aniversário de meu pai e quando tinha aquela saudosa roda de samba ou quando construía com os meus amigos bandas de pagode e samba, tendo como percussão, latas de tintas encontradas no meio da rua.

O som do tambor nos atraía, e, principalmente, a curiosidade infantil. Costumeiramente, éramos invadidos pelos sons dos atabaques que ressoavam pelo vento e chegavam até aos nossos ouvidos. Essa curiosidade, fez com que fôssemos pela primeira vez em um terreiro de Umbanda. Como disse anteriormente, sempre, eu e meus amigos, ouvíamos os tambores nos arredores das nossas casas, porém, aquele espaço era proibido para crianças. Não podíamos entrar, pois segundo uma Sra. que morava próximo a minha casa dizia que se a gente entrasse lá, não poderíamos mais sair. Isso sempre me trouxe curiosidade. Era como se ela dissesse: vai lá menino... Porém, eu precisava de um pretexto.

---

<sup>24</sup> Composição de Adilson Barbado, Jair e Jorge Portela. Gravado pela grande diva do samba nacional, Dona Ivone Lara.

<sup>25</sup> Axabó é um Orixá feminino, cultuado na Bahia, mas pouco conhecido, é da família de Xangô, algumas vezes tratada até como sua versão feminina. Rege a intuição feminina, o sonho como presságio ou vidência, o sono, o poder curativo e terapêutico dos banhos de axé.

Felizmente, onde havia o terreiro, umas de suas filhas vendia dindim<sup>26</sup>, que por sinal era o melhor dindim da área. Mas na verdade eu não queria o dindim, queria conhecer aquele espaço e dirimir minha curiosidade. Sabem como criança é, né?

Com tudo planejado, esperamos o melhor momento para agir. Estávamos, eu, o Junior, o Marcelo e o Savim. O Junior iria pedir o dindim, e, assim, que a moça se virasse para pegar o troco, eu e os outros iríamos entrar, adentrando corredor abaixo. Logo na entrada, visualizamos duas imagens: Pomba Gira<sup>27</sup> com seu vestido vermelho esvoaçante e o Zé Pilintra<sup>28</sup>, vestido com roupas brancas com algumas velas vermelhas ao seu redor. Ambos eram quase da nossa altura. Achei massa aquela representação, mas meus amigos ficaram receosos, mas seguimos em frente.

Quando chegamos no terreiro propriamente dito, a atmosfera era fascinante, os cheiros, os sons, as danças, as comidas e bebidas que circulavam, bem como a fumaça que tornava aquele ambiente parecido, no meu ideário, com aqueles shows de pessoas famosas que assistimos na Tv. A catarse coletiva que pude perceber, tudo ritmado a partir da batida do tambor, ou melhor falando, do atabaque, a dança, os movimentos circulares, me faziam lembrar da forma como minha mãe dançava na roda de samba.

Observamos por alguns minutos aquele ritual até o momento que fomos flagrados e tivemos que sair correndo de lá. Após esse incidente, infelizmente fomos proibidos de entrar lá para comprar dindim, pelos representantes do Terreiro<sup>29</sup>, mas sempre ficou o fascínio por todas as representações de ancestralidade que aquele momento proporcionou. Esse na verdade se tornou o último momento de experiência religiosa que vivenciei, pois com o passar dos anos, com a leitura de alguns livros e principalmente a bíblia, passei a questionar verdades universais impostas por divindades. Tornei-me ateu e à toa.

A partir dessas experiências musicais, a música passou a me acompanhar em diversos momentos da minha vida, estabelecendo uma relação de aconchego, tal qual colo de mãe que

---

<sup>26</sup> Dindim é uma guloseima feita com leite ou água e alguma fruta da região ou da época, muito parecido com um picolé, porém o mesmo é ensacado em um plástico transparente. Em algumas regiões recebe o nome de sacolé ou picolé de saco.

<sup>27</sup> Entidade espiritual da Umbanda e do Candomblé, considerada um exu feminino e a mensageira entre o mundo dos orixás e a Terra.

<sup>28</sup> [1] Faz parte da Linhas dos Malandros e possui uma grande importância para a representação daqueles que se encontraram durante as suas vidas marginalizados pela sociedade, pois prova através de sua ação como Guia Espiritual que o falso conceito de malandro nada mais é do que um estereótipo criado por aqueles que não possuem a visão dos verdadeiros desafios no caminho dos humildes.

<sup>29</sup> Posteriormente fiquei sabendo que tal atitude decorreu do medo que a Mãe de Santo tinha de sofrer retaliações por conta da sua religiosidade. E por esse motivo, ela tinha que se “esconder”, mesmo existindo uma suposta liberdade de credo.



ao nos acalantar, transforma quaisquer sentimentos existentes em paz e harmonia. Portanto, a música configura-se para mim como um afeto, que além de me afetar, me estimula, me potencializa a agir. Para Spinoza (2009, p. 163): “Por afeto compreendo as afecções do corpo, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada, e, ao mesmo tempo, as ideias dessas afecções”. Como a música me afeta positivamente, ela irá perpassar toda a minha escrita e minhas lembranças, tornando-se assim uma grande composição, uma ária, uma cantata ou oratório.

### 3.3. Pele-alvo

Um dia vai tá nos conforme  
 Que um diploma é uma alforria  
 Minha cor não é uniforme  
 Hashtags #PretoNoTopo, bravo!  
 80 tiros te lembram que existe pele alva e pele alvo  
 Quem disparou usava farda (Mais uma vez)  
 Quem te acusou nem lá num tava (Banda de espírito de porco)  
 Porque um corpo preto morto é tipo os hit das parada:  
 Todo mundo vê, mas essa porra não diz nada  
 Emicida (Ismália, 2019)

Quando eu ainda era criança, outro ponto ao qual eu me recordo bastante, era do meu cabelo. Segundo minha mãe, quando ela me deixava na escola, todas as vezes o meu cabelo assanhava e eu voltava correndo para que ela penteasse, porém, ele nunca ficava penteado. Durante muito tempo eu tive vergonha do meu cabelo e para mantê-lo sob controle, lembro que eu ficava constantemente indo ao banheiro para molhá-lo. Quando fiquei mais velho, a solução foi raspar no zero, pois assim, eu não teria mais que molhar o cabelo, nem me preocupar com os “tontoim”, como as pessoas da escola chamavam. Olhando as fotos da escola, além de ter o cabelo “lambido”, lembrei que eu sempre estava ao lado da professora, como se ela estivesse me protegendo. Nessa época, no antigo ensino fundamental, eu ainda era um excelente aluno, com boas notas e bom comportamento, quase um branco. Lembram que eu quase posso me passar por branco. Mas o sistema é cruel.

Porém, à medida que eu fui crescendo, meu comportamento foi se modificando. Não conseguia mais me encaixar naquelas realidades, e, mesmo gostando de estudar, de ler, comecei a brincar bastante. Por vezes, tento recordar o estopim que causou essa mudança brusca de comportamento, um fato, um acontecimento, porém, não me vem um fato específico, mas diversos momentos em que eu era preterido, quer seja para participar de um grupo para apresentar um trabalho, quer seja por uma garota que me desprezava ou debochava de mim ou até mesmo para participar de uma partida de futebol. Assim, para ser visto, comecei a brincar bastante em sala de aula e deste modo, passei a chamar atenção da pior forma possível. Nesta época, eu tinha meus nove ou dez anos de idade.

Meus pais, apesar de suas condições financeiras, sempre buscaram favorecer os nossos processos educacionais. Assim, estudei em uma escola católica<sup>30</sup> durante algum tempo da minha vida, até ser expulso por má conduta. O interessante é que apesar de um outro colega sempre estar comigo nas brincadeiras, a direção da Escola não apresentou esse mesmo argumento para ele, fato este que fez com que ele permanecesse na escola enquanto eu era expulso.

Nesta escola comecei a reagir a determinados fatos e, principalmente, questionar supostas verdades absolutas. Via de regra nessa escola, quando eu era retirado de sala, o Padre me levava para a capela para expiação dos pecados, onde eu deveria conversar com Jesus e pedir perdão pelos meus atos. Na maioria das vezes eu questionava como conversar com uma imagem, que apesar de supostamente ser minha “imagem e semelhança” não parecia em nada comigo<sup>31</sup>. Lembro que costumeiramente, tentavam moldar o meu comportamento com falas amedrontadoras, as quais, na maioria das vezes eu questionava e, por questionar, era penalizado. Assim, a partir dessa experiência cristã, criei vários conceitos sobre a fé cristã e em consequência disso, as religiões em geral, fazendo com que eu me tornasse um ateu convicto.

Após essa expulsão, migrei de escola em escola sem nunca me adaptar. Eu era uma contradição ambulante, para não dizer uma metamorfose ambulante: ao passo que eu gostava de estudar e quando queria, tirava boas notas, todavia, chamava mais atenção pelo mau comportamento e pelas diversas brincadeiras realizadas nas escolas.

Hoje percebo que esse meu comportamento desviava o olhar das pessoas em quem eu realmente era: um preto, com cabelo cacheado que só crescia para cima, sem dinheiro para lanchar, para passear, que usava sempre as mesmas roupas, dentuço e com baixíssima autoestima. Por conta das minhas ações, as pessoas não olhavam pra mim: como aquele preto acolá, mas como aquele menino que fazia “danadice”. Isso me confortava no ambiente escolar, porém, quando eu saía da escola toda a carga de preconceito me seguia.

Inúmeras foram as vezes em que fui parado na rua pela polícia. Quantas vezes fui revistado ou recebi “baculejo dos homi”, por vezes, estando defronte a minha casa. Era quase

---

<sup>30</sup> Colégio Cearense do Sagrado Coração, popularmente conhecido como Colégio Cearense ou Colégio Marista. O Colégio Cearense do Sagrado Coração foi fundado entre 1913 e 1914, pelos padres Missael Gomes, José Quinderé e Climério Chaves. Três anos depois a administração da escola foi repassada aos Irmãos Maristas, movimento religioso surgido na França em 1817, pelo então padre Marcelino Champagnat e trazido ao Brasil em 1897.

<sup>31</sup> A imagem difundida pela Igreja Católica de Jesus, lhe apresentava com traços europeus, um moço alto, branco, cabelos ondulados e olhos azuis.

que cotidiano, quando passava uma viatura, eu e meus amigos nos preparávamos para o “baculejo” e dependendo do humor do policial, levar umas cacetadas nas coxas, para não deixar marcas ou nas costas para divertimento deles, que diziam: “abre os espinhaços...” Um dia desses, recordei estes momentos ao presenciar uma abordagem policial onde eu moro. Era costume, “uzomi”, quando pegavam os nossos documentos, jogarem eles no chão para que pegássemos, porém, caso nos baixássemos sem as suas ordens, levávamos joelhadas no rosto. Daí, ficávamos esperando eles se afastarem, sem poder olhar pra eles e só assim, pegávamos os nossos documentos e partíamos. Como Mc Hariel poetiza: “A gente cresce sendo alvo de opressão e raiva, a gente trampa pra carai em troca de esmola. A gente só ganha atenção quando é na tela do Datena, no palco cantando funk ou jogando bola. (Hit do Ano, Mc Hariel, 2021)

Toda minha adolescência foi marcada por esse processo, que me faz lembrar da frase: “todo camburão tem um pouco de navio negreiro”. Na verdade, não é um pouco, mas representa toda a opressão que carregamos e que ainda sofremos diariamente com a violência realizada contra a população negra nas diversas comunidades brasileiras. Interessante, que a falácia do mito da democracia racial, não ocorre, mesmo à noite, onde todo mundo é preto, diferenciando bem, “a pele alva, da pele alvo”. Nessa época, ainda ressoava na minha cabeça, vovó dizendo: o problema não é a cor da pele, mas se tem dinheiro ou não”. Mas na rua não era essa realidade que eu presenciava, mas eu mantinha a crença de que a melhor forma de combater o racismo anti-negro, seria através do combate ao capitalismo. Era quase um mantra: destrua o capitalismo, que você acaba com o racismo”.

A partir da lógica do capital, influenciado bastante pelo meu irmão Leonardo Caverna, passei a fazer parte dos movimentos estudantis da década 90, fazendo parte da União Nacional do Estudantes (UNE)<sup>32</sup> e da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES)<sup>33</sup> em Fortaleza, inclusive com participação em campanhas eleitorais de partidos de esquerda no

---

<sup>32</sup> No dia 11 de agosto de 1937, na Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro, o então Conselho Nacional de Estudantes conseguiu consolidar o grande projeto, almejado anteriormente algumas vezes, de criar a **entidade máxima do estudantes**. Reunidos durante o encontro, os jovens batizaram a entidade como União Nacional dos Estudantes. Desde então, a UNE passou a se organizar em congressos anuais e a buscar articulação com outras forças progressistas da sociedade. Disponível em <https://www.une.org.br/memoria/>. Acesso em 19 de julho de 2021.

<sup>33</sup> Durante o governo de Eurico Gaspar Dutra, em 1948, os secundaristas lideraram a campanha “O Petróleo É Nosso”, que defendia a nacionalização desta riqueza. No rastro do sucesso da campanha, foi organizado o 1o Congresso Nacional dos Estudantes Secundaristas na Casa dos Estudantes, no Rio de Janeiro. O evento marcou a fundação da União Nacional dos Estudantes Secundaristas — UNES, em 25 de julho de 1948, com representantes de praticamente todos os Estados do país, compondo a sua primeira diretoria. A entidade trocava de nome em seu segundo congresso, em 1949, para União Brasileira dos Estudantes Secundaristas — UBES.

estado, bem como do movimento dos Caras Pintadas<sup>34</sup>, um dos responsáveis pelo impeachment do Presidente Fernando Collor de Mello em 1992. Lembro que em uma dessas manifestações fechamos a primeira loja do McDonald's que existia em Fortaleza, situada na Avenida Barão do Rio Branco, nº 1015, por trás do Cine São Luis, próximo a Praça do Ferreira, sob gritos de “fora capitalistas”. A referida loja fora inaugurada no mesmo ano do processo de Impeachment de Collor, ou seja no ano de 1992.

Imagem 2 – Abertura do primeiro McDonalds em Fortaleza

**3D**/FORTALEZA—CE  
QUINTA—FEIRA, 5/NOVEMBRO/1992

**O POVO/ECONOMIA**

## McDonald's abre hoje primeira loja em Fortaleza

*A expectativa é de que 7.500 transitem diariamente pela loja, instalada no Centro*

Com investimento de US\$ 1,5 milhão, faturamento anual previsto em igual valor, o que gerará divisas de US\$ 250 milhão em ICMS (Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços), Fortaleza ganha hoje a sua primeira loja McDonald's. Começa a operar suas primeiras vendas a partir das 11 horas, devendo registrar 2.500 TC's (Transações de Clientes), o que equivale dizer que para uma média de três pessoas por cada registro na máquina, 7.500 transitarão pela loja, situada no centro da cidade, na Rua Barão do Rio Branco, 1015, atrás do Cine São Luiz. Essa é a expectativa do franqueado Alberi Duarte Mendes.

Mais otimista que o próprio franqueado da McDonald's Ceará, é o vice-presidente do McDonald's para o Rio de Janeiro, Norte e Nordeste do País, Norman Baines, que espera neste primeiro dia de McDonald's no Ceará a passagem de cerca de 10 mil pessoas na loja a ser inaugurada hoje. Ele disse que o retorno do investimento para os licenciados de McDonald's deverá ocorrer num período variável de quatro a seis anos e de oito a 10 anos para a companhia. Informou também que os preços a serem praticados ficarão na ordem de 15 a 20% mais baratos que os de outras regiões, isto porque 60% dos produtos serão fornecidos pela própria

**O TAMANHO DA MCDONALD'S**

Números das operações nacionais	Números das operações internacionais
Investimento/1991: US\$ 61 milhões	Faturamento/1991: US\$ 20 bilhões
Investimento em publicidade/91: US\$ 14 milhões	Lapas: 12.400
Faturamento/1991: US\$ 152 milhões	Países em que atua: 88
Lojas: 101	Consumidores/dia: 22 milhões
Equipos/91: 22 lojas	Vendas de hambúrgueres segundo: 180
Clientes atendidos/1991: 97 milhões	Ritmo de expansão: uma nova loja a cada 13 horas e meia.
Funcionários: 8,5 mil	

Fonte: McDonald's

**Região Nordeste.**  
Baines informou que o Projeto Nordeste prevê a implantação de 25 lojas McDonald's na Região até o final de 1995. Para isso, os investimentos previstos giram em torno de US\$ 40 milhões e deverão ser acrescidas, além das três capitais nordestinas que já contam com as lojas do grupo, Natal (RN), Maceió (AL), João Pessoa (PB) e Aracaju (SE). Com a inauguração de hoje em Fortaleza, o Nordeste passa a contar com cinco lojas McDonald's, das quais três em Salvador, uma no Recife e uma em Fortaleza, mas até o final do ano elas serão oito, com a

inauguração, dia 11 próximo, da segunda de Fortaleza, dia 7 de dezembro a quarta de Salvador e 14 de dezembro a segunda do Recife. A loja que será inaugurada hoje no centro de Fortaleza terá espaço para atender os clientes — 298 metros quadrados. Tem um leque de opções variadas para os consumidores, a partir do tradicional sanduíche (hamburger), batatas fritas, tortas e outros que caracterizam a logomarca dos dois arcos. Além da preocupação com os clientes comuns, a loja, maximizando o lema McDonald's de servir sempre melhor, dispõe de banheiro para deficientes físicos e até um cardápio em Braille foi impresso para os deficientes visuais.

O programa inaugural da McDonald's em Fortaleza, hoje, inclui, entre outras atrações, um show de circo, com apresentação do grupo "Respeitável Público", a partir das 9h30min, a apresentação do personagem símbolo do McDonald's (Ronald McDonald's), além de uma equipe de homens-sanduíches que distribuirão brindes no centro de Fortaleza. "A idéia é ter um dia de brincadeiras para as crianças", disse Baines, informando também que no final de semana, na manhã do domingo, um trio elétrico percorrerá a orla marítima de Fortaleza, completando a programação festiva da inauguração da loja.

**Culinária Dama Bentes dá primícias no Ceará**



Uma equipe de homens-sanduíches que distribuirão brindes no centro de Fortaleza. "A idéia é ter um dia de brincadeiras para as crianças", disse Baines, informando também que no final de semana, na manhã do domingo, um trio elétrico percorrerá a orla marítima de Fortaleza, completando a programação festiva da inauguração da loja.

Fonte: Jornal O Povo publicada em 05 de novembro de 1992<sup>35</sup>.

Deste modo, toda a minha formação foi baseada nesta lógica. Se acabarmos com o capitalismo, acabamos com todas as suas repercussões: racismo, machismo, misoginia, pobreza, luta de classes e etc. Este modelo de pensamento trazia consigo uma lacuna essencial que não fazia o menor sentido: enquanto o capitalismo não deixar de existir, como iremos sobreviver? Como iremos lidar com a mortandade negra nas periferias? Processualmente, busquei rever os meus conceitos a partir de uma nova perspectiva que consiste na ideia de que

<sup>34</sup> Movimento organizado pela União Nacional do Estudantes (UNE) e União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) cujos lemas principais eram: “Fora Collor” e “Abaixo a Corrupção”. Também éramos contra a abertura econômica entreguista do Governo Collor aos Estados Unidos da América (EUA)

<sup>35</sup>

Disponível

em

<https://www20.opovo.com.br/app/acervo/noticiashistoricas/2014/04/15/noticiasnoticiashistoricas,3236678/inaugurado-o-primeiro-restaurant-da-rede-mcdonald-s.shtml> Acesso em 19 de julho de 2021

só é possível enveredarmos por uma luta anticapitalista se estivermos vivos para tal. Ou seja, a questão racial é extremamente importante na composição da luta contra o sistema capitalista. Tal qual no livro *Ensaio sobre a Lucidez de Saramago* (2004), se faz necessário nos fortalecermos a partir da consciência do que estamos vivendo, de nossas realidades cotidianas, para a partir de então lutarmos por mudanças e transformações mais profundas.

[...] substituamos o silêncio pela palavra, acabemos com este estúpido e inútil fingimento de que nada aconteceu antes, falemos abertamente sobre o que foi a nossa vida, [...] depois de termos recuperado a visão, convençam-se as pessoas a falar dos males de toda a espécie que tiveram de suportar, e depois, quando tivermos arrancado os farrapos de falsa normalidade com que temos andado a querer tapar a chaga [...] diremos que a cegueira desses dias regressou sob uma nova forma. (SARAMAGO, 2004. p. 175)

Portanto, a questão racial e social se entrecruza, porém a questão racial configura-se como um meio para uma transformação mais profunda. Para que essa transformação ocorra se faz necessário a construção efetiva do respeito às diversidades étnicas, garantindo a construção de novos olhares acerca da realidade circundante.

[...] A luta por direitos é uma questão política, ainda necessária, que pode ser um dos momentos da luta. Porém, não pode ser confundida com o objetivo final (e inicial) - o de emancipação humana em geral. Por esta razão, faz-se necessário “reeducar o olhar”, atentando para o fato de que as segregações social e racial se entrecruzam na dinâmica cotidiana da sociedade brasileira. (MENEZES; JANOÁRIO, 2010, p. 07)

Torna-se portanto, um processo de humanização que não pode em seu contexto, desconsiderar o contexto social e a realidade cotidiana dos indivíduos, percebendo assim, “reconhecer a importância da diversidade cultural, das relações entre indivíduos e suas ações cotidianas com as bases teóricas que permitam ao educador vislumbrar novos olhares, centrados no cotidiano escolar” (LEITE; MEIJER, 2020, p. 175. Deste modo, a escola configura-se como o espaço ideal para a construção de olhares outros e essa perspectiva, fez com que eu me adentrasse nos sistemas de ensino com vistas a construção de novas realidades.

### **3.4. Me organizando, posso desorganizar**

Peguei um balaio, fui na feira roubar tomate e cebola  
 Ia passando uma velha e pegou a minha cenoura  
 Aê minha véia, deixa a cenoura aqui  
 Com a barriga vazia não consigo dormir  
 E com o bucho mais cheio, comecei a pensar  
 Que eu me organizando posso desorganizar  
 Que eu desorganizando posso me organizar  
 Que eu me organizando posso desorganizar  
 Chico Science (Da lama ao caos, 1994)

Conforme relatado anteriormente, percebi lacunas conceituais que me impediram de ter uma compreensão mais ampla da realidade e da relação existente entre a questão social e a questão racial. Além disso, percebi que quanto mais eu crescia, maiores eram os estigmas que eu não conseguia compreender. Nessa época, comecei a fazer parte de movimentos de periferia, como gangues de bairros, de pichador e coisas do tipo, fato comum às grandes cidades, bem

como, ao convívio de diversos amigos ao uso das drogas lícitas e ilícitas, porém me mantive careta, mas bebia muito, quase que diariamente. Costumeiramente, andávamos em bandos e a violência estava a nosso dispor. Mano Brown, em uma de suas letras nos diz que existem dois caminhos: um é tortuoso, sofrido, mas que você permanece vivo, o outro é mais fácil, porém sua vida está sempre por um risco. Felizmente, segui um caminho diferente ao de alguns amigos, que infelizmente morreram assassinados ou foram presos.

Na busca de entender tais questões, ressaltando a influência de meus pais que sempre me incentivaram a cursar uma faculdade, fiz vestibular para Psicologia na UFC e Filosofia na UECE. Infelizmente, ou felizmente, não fui aprovado para cursar psicologia, sendo aprovado para filosofia no ano de 1996 na Universidade Estadual do Ceará. Comecei a cursar no ano de 1997 e passei a me dedicar às leituras, as reflexões e discussões acerca das relações humanas e o processo de desumanização do homem a partir da lógica do capital.

A Universidade fez com que a ação política se tornasse mais efetiva, e assim, comecei a militância política através do Centro Acadêmico de Filosofia (CA - Filosofia), que fora revitalizado após alguns anos de inatividade e de ações junto ao Diretório Central dos Estudantes da UECE (DCE), organizando e planejando greves estudantis, movimentos pela permanência do Centro de Humanidades da UECE na Avenida Luciano Carneiro, como diversas outras ações políticas universitárias.

O curso de filosofia supriu as minhas expectativas, todavia sentia falta de uma filosofia nossa, uma filosofia que representasse quem nós somos, uma filosofia “do lado de baixo do equador” que suleasse questões vivenciadas por mim e por meus amigos. Infelizmente, o cardápio filosófico estava totalmente baseado numa perspectiva eurocêntrica e que desconsiderava as produções afro-brasileiras e africanas. Quando encontrávamos referências brasileiras, eram apenas produções leitoras e/ou comentadoras de obras europeias. A falta desse olhar diverso fez com que eu tivesse muita dificuldade em trabalhar o ensino de filosofia na escola pública. Afinal, para quê estudar Sócrates e Platão, sem nem comida no prato nós temos?

Ao iniciar minha prática docente me deparei logo com este desafio: como filosofar a partir dos contextos reais? Assim, comecei a utilizar acontecimentos da minha experiência para fomentar a reflexão dos estudantes. Acontecimentos esses, que muitos deles já haviam vivenciado nos seus dia-a-dia. Por falar com eles e como eles, fui criticado e minha postura questionada, todavia, mantive a minha coerência e minha postura. Buscando uma lógica educacional totalmente diferente, com aulas que buscavam a interação com os alunos, usos de diversos ambientes educacionais, saídas constantes da escola para conhecer a realidade em que

os mesmos estavam inseridos e deste modo, propor aprendizagens que tivessem significados efetivos para os educandos. Como nos diz Lima; Cunha Jr (2002)

Tendo a educação a função de transmissão e fomentação da produção da cultura, neste processo, além de possibilitar o acesso aos códigos escritos aos seus sujeitos, tem o fundamental papel de modificar mentalidades, favorecer a construção de uma autonomia crítica livre de atitudes discriminatórias e de hierarquização predatória (LIMA; CUNHA JR, 2002, p. 83).

Quando penso nas minhas práticas pedagógicas, torna-se inevitável rememorar o início de todo esse processo. Sei que a manutenção de práticas pedagógicas ativas em contextos totalmente insalubres, faz com que inúmeros docentes busquem outras alternativas, quer seja com a reprodução de práticas docentes não-inovadoras e que reproduzem a lógica do capitalismo ou fazem com que os docentes desistam da carreira docente por conta de todo o *stress* que o ato de ensinar produz. Apesar de não julgar os professores que tomam essa atitude, acredito que através de nossas práticas exitosas, podemos proporcionar às crianças e adolescentes a possibilidade de transformar as suas realidades e de suas famílias, fazendo assim, que sejamos fator de mudança para vida de vários alunos e alunas. Para tanto, é necessário nos aquilombar<sup>36</sup>.

O negro tragou até a última gota os venenos da submissão imposta pelo escravismo, perpetuada pela estrutura do racismo psicossócio-cultural que mantém atuando até os dias de hoje. Os negros têm como projeto coletivo a ereção de uma sociedade fundada na justiça, na igualdade e no respeito a todos os seres humanos, na liberdade; uma sociedade cuja natureza intrínseca torne impossível a exploração econômica e o racismo. (NASCIMENTO, 2002, p. 346)

Minhas práticas docentes buscavam desenvolver a criticidade dos educandos, porém, não estava baseada em nos aquilombar. Tal ruptura ocorreu justamente no momento em que conheci o grupo de Rap, Racionais *Mc*, no ano de 2003. Como de costume, eu levava músicas para a escola e um violão para acompanhar. A partir das letras das músicas fazíamos a reflexão relacionando os conteúdos abordados nas músicas com algum componente curricular e suas vidas cotidianas. Nesta ocasião, estávamos trabalhando a questão do ser negro na sociedade atual, discutindo sobre se reconhecer enquanto negro e suas contribuições através da construção da identidade negra. Para tanto, utilizávamos a música da Sandra de Sá, Olhos Coloridos. Um estudante, que infelizmente foi assassinado alguns anos depois, perguntou se poderia apresentar uma música de um grupo de rap que para minha surpresa todos os estudantes conheciam. Justamente os Racionais. E ele começou a música com a frase: “e a profecia se fez como previsto, um nove, nove e sete (1997), depois de cristo, a fúria negra ressuscita outra vez,

---

<sup>36</sup> Aquilombar-se significa o fortalecimento da comunidade negra através de lutas constantes com vistas a existência e sobrevivência da população negra diante dos movimentos de invisibilização, de mortandade, garantindo a vida da população negra de maneira plena.

Racionais, capítulo 4, versículo 3”. A partir dessa experiência musical, os Racionais nunca mais me abandonaram e explicam muito minha história de vida.

A partir dessa ruptura cultural, percebi que o som que falava comigo eram justamente os sons emanados pela periferia, fazendo pulsar dentro de mim o sentido de luta, de perseverança e de transformação das realidades, tanto as minhas, como a dos educandos. Neste momento, renasci e pude perceber o quão importante as práticas docentes que buscam construir uma educação para as relações étnico-raciais podem transformar contextos. E assim, busco me aquilombar, me transmutar constantemente, com vistas a promover essa mudança.

Como nos diz Nascimento (2019, p. 348)

Precisamos e devemos codificar nossa experiência por nós mesmos, sistematizá-la, interpretá-la e tirar desse ato todas as lições teóricas e práticas conforme a perspectiva exclusiva dos interesses da população negra e de sua visão de futuro. Esta se apresenta como a tarefa da atual geração afro-brasileira, edificar a ciência histórico-humanismo do quilombismo.

Atualmente sou professor da educação básica, trabalhando em dois municípios da Região Metropolitana de Fortaleza: Maracanaú e Pacatuba. Em ambos os municípios leciono as disciplinas da área de ciências humanas ou cultura e sociedade<sup>37</sup>. Neste contexto, há algum tempo venho trabalhando os três expedientes, ou seja, 300 horas mensais, o que impossibilitou por vezes o acesso a processos formativos mais complexos, como o Mestrado. A tal busca por ascensão social, artilheiro típico do sistema capitalista, fez com que o trabalho e a renda direcionassem minhas energias.

Como de costume, percebi que algo ainda faltava. Mesmo com os diversos cursos que eu havia participado, um buraco existencial me indagava sobre qual a minha contribuição para os meus? De que forma eu estava efetivamente aquilombando? Qual a minha obra em relação às minhas práticas pedagógicas? Parafraseando o filósofo Mário Sérgio Cortella. Neste não-ser existencial, busquei ampliar os meus estudos a partir do Mestrado em Ensino e Formação Docente, na perspectiva de ampliar os meus saberes. E eis me aqui, rememorando, dialogando comigo e convosco e locupletando a minha vida a partir dos conhecimentos e aprendizagens possíveis. Como nos diz Emicida: “Eu sonho mais alto que drones. Combustível do meu tipo? A fome. Pra arregaçar como um ciclone (Entendeu?). Pra que amanhã não seja só um ontem. Com um novo nome”. (Emicida, Amarelo)

### 3.5. E a vida...

Eu fico com a pureza das respostas das crianças:

---

<sup>37</sup> A grande área de ciências humanas ou cultura e sociedade são formadas pelas disciplinas: história, geografia, filosofia e ensino religioso.



É a vida! É bonita e é bonita!  
 Viver e não ter a vergonha de ser feliz,  
 Cantar,  
 A beleza de ser um eterno aprendiz  
 Eu sei  
 Que a vida devia ser bem melhor e será,  
 Mas isso não impede que eu repita:  
 É bonita, é bonita e é bonita!  
 (Gonzaguinha, O que é, o que é?)

Mas o que é a vida? Nestes tempos, em que obrigatoriamente tivemos que nos isolar, pude perceber o quão o outro é importante para a nossa vida e como, por vezes, esquecemos de valorizar aspectos que são fundamentais para o nosso bem viver. Renato Russo já dizia: “viver é foda, morrer é difícil, te ver é uma necessidade”. A pandemia fez com que pensássemos as nossas vidas sob diferentes aspectos, principalmente sob uma lógica diversa a lógica do capital, que apresenta na sua essência o individualismo como marca registrada.

O olhar para si e para o outro, nos traz à memória o termo Ubuntu enquanto prática social que simboliza “o eu sou, porque nós somos”.

Filosoficamente, é melhor aproximar-se deste termo como uma palavra hifenizada, ubu-ntu. Ubuntu é atualmente duas palavras em uma. Consiste no prefixo ubu- e na raiz ntu. Ubu evoca a ideia da existência, em geral. Abrindo-se à existência antes de manifestar a si mesmo na forma concreta ou no modo de existência de uma entidade particular. Ubu, aberto à existência, é sempre orientado para um desdobramento, que é uma manifestação concreta, incessantemente contínua, através de formas particulares e modos de ser. Neste sentido, ubu é sempre orientado para um ntu. (RAMOSE, 1999, p. 50)

Neste momento, tivemos a possibilidade de termos um controle maior do tempo, que há pouco, era nosso inimigo constante. Esse controle temporal, nos possibilitou uma auto reflexão, ou pelo menos deveria, um “conhece-te a si mesmo”, a construção de uma reflexão autobiográfica. Neste ínterim, pude perceber a importância do outro para minha consolidação enquanto ser vivente, pois existimos em função de nós mesmos e dos outros, haja vista que “temos a existência definida pela existência de outras existências. Eu, nós, existimos porque você e os outros existem; tem um sentido colaborativo da existência humana coletiva”. (CUNHA JUNIOR, 2010, p. 26)

Isso me fez refletir acerca da religiosidade sob um olhar totalmente diverso do sentido que outrora eu compreendia. Pude perceber a religiosidade como um movimento que vai além do maniqueísmo típico das religiões judaico-cristã, da briga eterna entre bem e mal. Mas, religiosidade como respeito à sacralidade de tudo que existe, sem primazia de quaisquer entes ou seres, quer sejam inanimados ou animados. Religiosidade enquanto circularidade.

Nessa perspectiva, seres vivos não se sobrepõem aos seres não vivos, seres humanos não se colocam em posição de superioridade frente a outros seres vivos. Dessa compreensão de religiosidade nasce o princípio da circularidade, em que eu sou por meio do outro, compreender que tudo que atinge a mim também atinge ao outro.

Trata-se, na verdade, de entender que o outro é a minha extensão. (SILVA, 2013, p. 67)

Assim, passei a compreender este período em que estamos vivendo, apesar das inúmeras perdas, do inativismo governamental, da mortandade da população brasileira por conta da Pandemia decorrente do Sars-Covid-19, bem como, da miséria a qual os nossos estão suscetíveis, como um período fundamental para percebermos nossa vida através de um novo olhar, buscando aprendermos com a tradição africana que estabelece a partir do princípio da circularidade, a inclusão de todos, integrando-os e considerando-os de maneira horizontal, possibilitando assim, a relação intrínseca entre os seres humanos e a natureza.

Neste contexto, precisamos nos fortalecer e fortalecer os nossos a fim de superarmos todas as dificuldades que enfrentamos. Deste modo, a construção dos meus marcadores de ancestralidade, me permitiu a partir das minhas narrativas autobiográficas, o olhar para dentro e a possibilidade me reinventar e me reconhecer a partir da minha negritude, dando visibilidade ao que foi me negado por diversos anos e que só foi possível a partir dos processos educacionais aos quais eu participei. Como Passegi (2020) nos diz

[...] a defesa de que as narrativas autobiográficas são suscetíveis de propiciar à pessoa que narra um processo de reinvenção de si, na direção da autonomia e de empoderamento (formação). Em segundo lugar, o reconhecimento de seu valor heurístico como método de pesquisa científica para a compreensão dos processos de formação ao longo da vida (life learning) e em todos aspectos da vida (lifewide learning) - permite pensar num paradigma narrativo-autobiográfico que religue a vida (bio), as reinvenções de si (auto) e o discurso científico (grafia). (PASSEGGI, 2020, p. 65)

Por fim, escrevo um breve Cordel sobre o resgate da minha negritude e do meu reconhecimento enquanto negro, refletindo o sentimento que salta do peito.

### **Um negro, quais branco**

Pensando em minha vida	inda insistem em me falar
no que eu fiz e vou fazer	
Vários sonhos de menino	Os meus sonhos de menino
tenho muito a lhe dizer	será que vou alcançar
Sou um negro quais branco	ter um carro, uma moto
inda insistem em me dizer	pra poder me amostrar
	Sou um negro quais branco
Olhando para o viver	inda insistem em me chamar
Me percebo a viajar	
quantos caminhos percorridos	Mas o negro quais branco
sem saber onde chegar	não podia se mostrar
Sou um negro quais branco	pois uszomi sempre estava

pra te por no teu lugar  
mas eu sempre questionava  
e o cacete a castigar

Era tudo uma fatura  
tinha que economizar  
ia andando pra escola  
prum recheado comprar  
mas o negro quais branco  
não podia imaginar

Tentou ser jogador  
no time rival a jogar  
lá em Porangabuçu  
jogava sem parar  
mais o negro quais branco  
não tinha como continuar

Como era muito danado  
difícil de se adaptar  
na escola revoltado  
pra tudo resposta dar  
e ao negro quais branco

só restava expulsar

Foi-se o tempo  
foi-se o mar  
choveu até se acabar  
e nada do neguinho  
que de branco num tinha nada  
de tentar se arremediar

Dois caminhos  
duas sinas  
qual das duas optar  
ser herói ou ser bandido  
roubar ou batalhar  
ser um preto tipo A

Consciente do que queria  
pude me enegrecer  
sem penar ou demagogia  
trazendo para você  
uma grande filosofia  
que ser negro significa  
muito mais do que sobreviver...

#### 4. CANTO PRA PODER LUTAR, LUTO PRA PODER VIVER

O objetivo deste capítulo consiste em discutir a tentativa institucionalizada de aniquilamento da cultura afro-brasileira e africana a partir da desconstrução da termo democracia racial, além de apresentar as vitórias da negritude a partir das legislações vigentes, não como um presente ou dádiva do dominador, mas como um processo de luta contínua na perspectiva de valorização da cultura negra nos diversos contextos sociais, dentre eles, nos processos educacionais.

Além disso, pretende-se discutir as legislações pertinentes ao ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana e as perspectivas oriundas do governo brasileiro no que se refere ao respeito às diversidades e valorização de culturas hegemônicas a partir de uma suposta democracia racial.

##### 4.1. A carne mais barata do mercado é a carne negra

A carne mais barata do mercado é a carne negra  
Que fez e faz história  
Segurando esse país no braço, meu irmão  
O cabra que não se sente revoltado  
Porque o revólver já está engatilhado  
E o vingador eleito  
Mas muito bem intencionado  
E esse país vai deixando todo mundo preto  
E o cabelo esticado  
Mas mesmo assim ainda guarda o direito  
De algum antepassado da cor  
Brigar sutilmente por respeito  
Brigar bravamente por respeito  
Brigar por justiça e por respeito (Pode acreditar)  
De algum antepassado da cor  
Brigar, brigar, brigar, brigar, brigar  
Se liga aí  
(Elza Soares, 2002, Do Cócix até o pescoço)<sup>38</sup>

Brigar, brigar, brigar... A história de nossas e nossos ancestrais foi marcada por lutas, tal como o verso da música acima. Apesar das inúmeras tentativas de desconstrução de nossas identidades e de nossas histórias, resistimos. Essa resistência está diretamente ligada ao Movimento Negro Educador que possibilitou novas formas de construção de conhecimentos acerca das nossas origens. Subverter a lógica de dominação que estabelece a fluidez de conhecimentos, trazendo a errônea ideia de que a construção do conhecimento ocorre de maneira sistemática e sem tensão alguma, e, que para conhecermos, basta saber sobre o acontecimento.

---

<sup>38</sup> Composição de Seu Jorge, Ulisses Capelleti e Marcelo Yuka

Na verdade, o saber sobre eterniza lógicas de dominação haja vista que representa uma historiografia positivista<sup>39</sup> a qual representa a visão única do dominador europeu, não considerando outros olhares e outras veredas. Para tanto, torna-se importante o conhecimento acerca das nossas relações, um conhecer com, coletivo, vivo e que respeita as subjetividades, como nos diz Conceição Evaristo (2006), histórias que representam o corpo (o ser negro), a condição (as dinâmicas relacionais existentes entre os seres negros) e a experiência do ser negro no Brasil.

O movimento negro educador, buscou lutar contra o epistemicídio estabelecido pelos saberes hegemônicos, trazendo à tona discussões que sempre foram desconsideradas, principalmente no que se refere ao racismo estrutural existente no Brasil e que até os dias de hoje, ainda ouvimos, como: “e existe racismo no Brasil? Negro mesmo só os africanos”. A partir da trajetória de luta levantada pelas intelectualidades negras, inicia-se um processo de questionamentos desses saberes presentes em nossa estrutura social e no ideário popular.

Esse movimento social trouxe as discussões sobre o racismo, discriminação racial, desigualdade racial, crítica à democracia racial, gênero, juventude, ações afirmativas, igualdade racial, africanidades, saúde da população negra, educação das relações étnico-raciais, intolerância religiosa contra as religiões afro-brasileiras, violência, questões quilombolas e antirracistas para o cerne das discussões teóricas e epistemológicas das Ciências Humanas, Sociais, Jurídicas e de Saúde, indagando, inclusive, as produções das teorias raciais do século XIX disseminadas na teoria e no imaginário social e pedagógico. (GOMES, 2017, p. 17)

Reitero, porém, que muitas dessas discussões levantadas pelo movimento negro educador, ainda permanecem latente em nosso atual sistema político, social e econômico, apresentando inclusive, retrocessos em diversos pontos de luta, principalmente com a ascensão do Governo Bolsonaro e sua política elitista e de favorecimento dos grandes empresários e banqueiros. Portanto, torna-se de extrema relevância a atuação do MNE na propagação de saberes e conhecimentos sobre a questão racial africana e afro-brasileira, possibilitando assim, a construção de políticas públicas com vistas a promoção da igualdade racial, dentre elas a Lei nº 10.639/2003, a qual representa um marco nos processos pedagógicos em relação a educação para as relações étnico-raciais.

Deste modo,

O movimento negro é um dos principais atores políticos que nos reeduca nessa caminhada e não nos deixa desistir da luta. Sempre inspirado e fortalecido pelo empoderamento ancestral que renova hoje e sempre as nossas forças e energias.

---

<sup>39</sup> A historiografia positivista se distancia de uma história real e efetiva, pois desconsidera a questão da subjetividade no que se refere “a quem interessa e por quê? E para quem?”. Mantendo assim, uma perspectiva histórica de sucessão de fatos e acontecimentos, reduzindo assim, as diversas dinâmicas que compõem os processos históricos. Em relação a história negra, nossa história foi contada por brancos europeus que buscaram estabelecer determinismos que favorecem ainda hoje o racismo estrutural.

Por isso, apesar das adversidades e dos muitos desafios que enfrentamos no Brasil, na luta pela democracia e contra o capitalismo, o racismo e o patriarcado, temos de focar nas conquistas já alcançadas e seguir em frente. (GOMES, 2017, p.20)

Portanto, no jogo político estabelecido pelas arcaicas elites brasileiras, a construção de uma narrativa de que os direitos conquistados nos foram dados, de maneira tranquila, saudável e amigável, o que não condiz com a realidade, em que os diversos movimentos negros se organizaram desde muito tempo na perspectiva de estabelecer um plano de lutas que buscasse desconstruir paradigmas estruturalmente estabelecidos como a democracia racial<sup>40</sup>. Pois como nos diz Fanon (2008) “é um fato que os Brancos se acham superiores aos negros”.

Em contraposição a democracia racial, o que percebíamos e percebemos ainda hoje, são justamente ações estruturais que buscam tornar invisíveis as culturas afro-brasileiras, tornando “feito o que não é espelho”, como nos diz Caetano Veloso, na perspectiva de nos embranquecer, nos tornando empardecido. Quantas vezes ouvimos: “ah, mas você não é preto, é moreninho...” Steve Biko<sup>41</sup>, ativista que lutou contra o *apartheid* e o racismo estrutural presente na sociedade sul-africana juntamente com Nelson Mandela<sup>42</sup> diz:

[...] Juiz Boshoff: Mas então por que vocês se referem a si mesmos como “negros”? Por que não pessoas “marrons”? Quero dizer que vocês são mais marrons do que negros. Biko: Do mesmo modo como eu acho que as pessoas brancas são mais cor-de-rosa, e amarelas ou pálidas do que brancas. [...] (BIKO, 1990, p. 129).

Empardecido consiste justamente na tentativa estatal de nos desumanizar, apagando nossas origens e histórias. Daí a importância de nosso enegrecimento. Ressaltando que esse enegrecer depende necessariamente de nossa luta e de nossa organização, pois somente nos organizando, conseguiremos desorganizar. Como nos diz o Historiador Lourenço Cardoso (2010, p. 618)

devido ao passado considerado “positivo” da história da identidade racial branca – a história de uma aristocracia econômica e intelectual – fez com que ocorresse a tendência que o pardo fosse classificado como branco e o preto como pardo, resultando em um branqueamento e empardecimento da sociedade brasileira por consequência na diminuição da classificação preto.

---

<sup>40</sup> Alguns autores a partir de uma tentativa de branqueamento da população brasileira, passaram a defender a não existência de negros no Brasil, corroborando para a construção de uma suposta democracia racial, trazendo em seu bojo a ideia de que a população brasileira era homogênea em relação a sua raça. Tal assertiva, favoreceu o silenciamento dos racismos, bem como, a construção de um padrão ideal de brasileiros que não existe.

<sup>41</sup> Ativista sul-africano, Bantu Stephen Biko, nasceu em 18 de dezembro de 1946 em King Willian ‘s Townn, cidade da Província do Cabo. Morreu no dia 12 de setembro de 1977, após ser preso e torturado pela polícia política sul-africana. Estabeleceu como estratégia de luta, a Consciência Negra, que consistia em “ressuscitar a verdadeira política de libertação, orientar as pessoas para seus verdadeiros líderes na prisão ou no exílio, e unificar a luta pela libertação. (BIKO, 1990, p. 23)

<sup>42</sup> Rolihlahla Mandela nasceu no clã Madiba, na aldeia de Mvezo, no Cabo Oriental. Sua mãe era Nonqaphi Nosekeni e seu pai era Nkosi Mphakanyiswa Gadla Mandela. Contrário a política do *apartheid* foi preso por um longo período de tempo, de 1964 (condenado a prisão perpétua) porém foi solto em 1990, sendo eleito Presidente sul-africano no ano de 1994.

Tal lógica busca consolidar o racismo estrutural, fortalecendo a tese de que não existiria racismo no Brasil, mas que pelo contrário o que existe é o chamado preconceito de cor. Mas preconceito de cor não seria racismo? É preto que sim... Pois configura-se como uma “prática racista que se encontra inscrita na estrutura social, histórica e cultural (FANON, 2008, p. 36).

De acordo com o Professor Kabengele Munanga

Parece simples definir quem é negro no Brasil. Mas, num país que desenvolveu o desejo de branqueamento, não é fácil apresentar uma definição de quem é negro ou não. Há pessoas negras que introjetaram o ideal de branqueamento e não se consideram como negras. Os conceitos de negro e de branco têm um fundamento etno-semântico, político e ideológico, mas não um conteúdo biológico (MUNANGA, 2012, p.01)

Esse processo de pardicização da população brasileira pode ser observada nas produções artísticas e culturais da época e que ainda encontramos reverberações no contexto atual. Ilustrando tal premissa, podemos visualizar a obra *Redenção de Cam*, obra utilizada na defesa de que existia e existe um processo de mestiçagem e miscigenação do povo brasileiro numa perspectiva de embraquecimento do nosso povo.<sup>43</sup>

Figura 1- A Redenção de Cam, 1895, Modesto Brocos



Óleo sobre tela. Museu Nacional de Belas Artes, Rio de Janeiro

Na imagem podemos ver uma representação de uma família brasileira, onde uma avó negra agradece aos céus por seu neto branco que está no colo de uma mãe “parda”, enquanto o

<sup>43</sup> Em 1911, *A Redenção de Can* foi utilizada pelo médico e antropólogo físico João Baptista de Lacerda, do Museu Nacional, no Rio de Janeiro, para ilustrar a memória *Sur les métis au Brésil*, apresentada no I Congresso Mundial das Raças (Seyferth 1985; Skidmore 1993 [1974]:64-69; ver, também, Biddiss 1971). Lacerda, cientista renomado, seguiu para Londres como representante do governo brasileiro. Sua memória defendia que o Brasil estava no caminho do “branqueamento”: por meio da mestiçagem, seria possível resolver o problema racial brasileiro. Segundo ele, após cem anos, em torno de 2010, portanto, no início do século XXI, já não haveria negros no Brasil. (SANTOS; MAIO, 2014, p. 62)

pai observa tudo ao lado com um sorriso no rosto. Se analisarmos separadamente as imagens do quadro, percebemos a tentativa de clareamento da população.

A Redenção de Cam utiliza princípios bíblicos, haja visto que Cam, de acordo com a mitologia judaico-cristã, era filho de Noé e ao flagrar a nudez de seu pai é por ele amaldiçoado. Acho que você já deve ter ouvido vez ou outra, algum líder religioso tratar o continente africano como amaldiçoado<sup>44</sup>. Cam, seria a origem dessa falsa interpretação, pois o seu patriarcado estava justamente localizado em terras do continente africano, contribuindo assim, no discurso de inferiorização do povo africano e afro-brasileiro no ideário brasileiro.

Para resumir, trago a gravação de Bezerra da Silva na canção Preconceito de Cor:

Eu assino embaixo, doutor, por minha rapaziada. Somos crioulos do morro, mas ninguém roubou nada. Isso é preconceito de cor, vou provar ao senhor. Porque é que o doutor não prende aquele careta, Que só faz mutreta e só anda de terno. Porém o seu nome não vai pro caderno. Ele anda na rua de pomba rolo. A lei só é implacável para nós, favelados. E protege o golpista. Ele tinha de ser o primeiro da lista. Se liga nessa, doutor. Eu assino embaixo, doutor, por minha rapaziada. Somos crioulos do morro, mas ninguém roubou nada. Isso é preconceito de cor, vou provar ao senhor (Bezerra da Silva)

Voltei ao passado e lembrei das inúmeras vezes que fui acompanhado de perto pelos seguranças de lojas. “Mas me ver pobre, preto ou morto, já é cultural”. Assim, nossas lutas devem permanecer latentes e presentes, principalmente diante de práticas fascistas representadas pelo desgoverno Bolsonaro. Assim, mostramos a relevância da luta política do Movimento Negro e de maneira específica do MNE em se tornar presente a partir de uma lógica de ausências e de invisibilização, utilizando principalmente a educação como prática de transformação e emancipação. Deste modo, refletiremos sobre ações específicas que trouxeram a discussão para dentro da escola de questões referentes ao ensino das relações etnicorraciais.

#### 4.2. O morro não tem vez e o que ele fez?

Deus me perdoe  
Mas vou dizer  
O doutor chegou tarde demais  
Porque no morro  
Não tem automóvel pra subir  
Não tem telefone pra chamar  
E não tem beleza pra se ver  
E a gente morre sem querer morrer  
E a gente morre sem querer morrer  
(Zé Ketí, Acender as Velas, 1964)

E a gente morre sem querer morrer. Deste modo, inequivocadamente, manter-se vivo consiste em um ato de resistência. Mas, apesar de muitos jovens negros combinarem de não

---

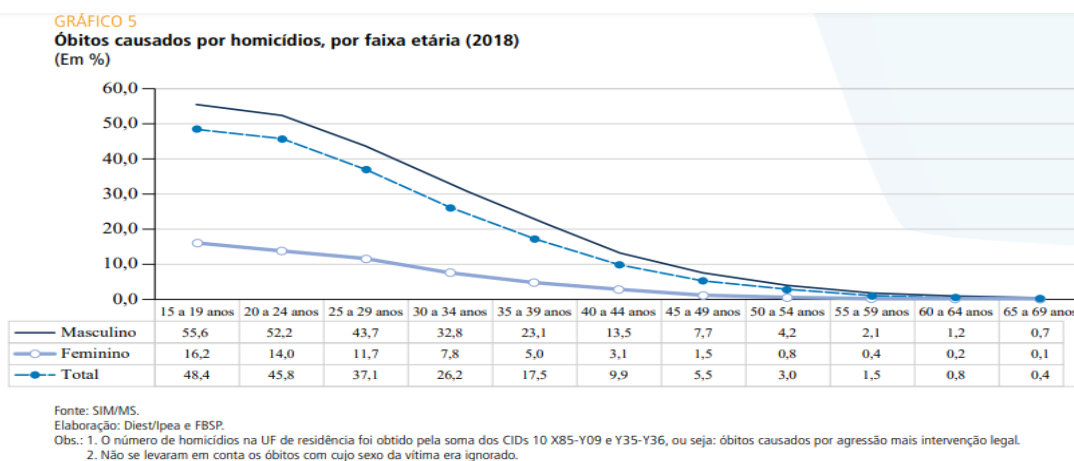
<sup>44</sup> O Pastor, empresário e Deputado Federal Marco Feliciano, membro da Catedral do Avivamento, igreja neopentecostal ligada à Igreja Assembleia de Deus, um dos maiores defensores do fundamentalismo cristão certa feita disse nas suas redes sociais: “Africanos descendem de ancestral amaldiçoado por Noé. Isso é fato. O motivo da maldição é a polêmica”



morrer, “a gente combinamos de não morrer” (CONCEIÇÃO EVARISTO, 2016, p. 52) nossa realidade é outra.

De acordo com informações obtidas a partir do Atlas da Violência, podemos mensurar a mortandade de negros e negras no Brasil, principalmente, de jovens negros e negras. O homicídio representa grande parte da morte da juventude brasileira, principalmente na faixa etária de 15 a 29 anos<sup>45</sup>. O gráfico abaixo nos apresenta melhor esse contexto, em que podemos perceber que quanto mais jovem, maiores são as possibilidades de morte nesta faixa etária de 15 a 29 anos.

Gráfico 5 - Quadro com óbitos causados por homicídios



Fonte: Anuário da segurança pública 2020.

No gráfico podemos constatar os índices absurdos de mortandade da juventude brasileira, cujos dados vão diminuindo à medida que a faixa etária vai aumentando. Portanto, quanto mais velho, menos chance nós temos de sermos vítimas de homicídio. Assim, torna-se fundamental lutarmos pela nossa sobrevivência, transformando esse contexto extremamente desfavorável.

E se fizermos a aplicação de mais um filtro e pesquisarmos sobre a relação existente entre a violência e a juventude negra veremos que para cada ser humano não negro morto, quase 3 negros foram mortos. Ou seja, temos quase o triplo de pessoas negras sendo mortas ao compararmos as demais etnias. E essa realidade também está presente no contexto do feminicídio em que grande parte das mulheres assassinadas são negras.

<sup>45</sup> A Organização Mundial da Saúde circunscreve a adolescência à segunda década da vida (de 10 a 19 anos) e considera que a juventude se estende dos 15 aos 24 anos. Esses conceitos comportam desdobramentos, identificando-se adolescentes jovens (de 15 a 19 anos) e adultos jovens (de 20 a 24 anos). A lei brasileira considera adolescente a faixa etária de 12 a 18 anos. Há aqui um descompasso entre a fixação etária do Estatuto da Criança e do Adolescente e a da Organização Mundial da Saúde, também adotada pelo Ministério da Saúde. (BRASIL, 2007, p. 07)

Apenas em 2018, para citar o exemplo mais recente, os negros (soma de pretos e pardos, segundo classificação do IBGE) representaram 75,7% das vítimas de homicídios, com uma taxa de homicídios por 100 mil habitantes de 37,8. Comparativamente, entre os não negros (soma de brancos, amarelos e indígenas) a taxa foi de 13,9, o que significa que, para cada indivíduo não negro morto em 2018, 2,7 negros foram mortos. Da mesma forma, as mulheres negras representaram 68% do total das mulheres assassinadas no Brasil, com uma taxa de mortalidade por 100 mil habitantes de 5,2, quase o dobro quando comparada à das mulheres não negras. (IPEA, 2020, p. 46)

Interessante, o fato de que os dados supracitados, foram divulgados no ano de 2020 pelo atual governo federal, no mandato de Jair Messias Bolsonaro, que contraditoriamente aos dados divulgados, não executou nenhuma política pública com vistas a reverter essa realidade. Pelo contrário, percebe-se a criação de um “salvo conduto policialesco” de agressão da juventude nas periferias. Fato que constatamos diariamente nas diversas mídias, quer sejam tradicionais ou alternativas. Quem não lembra do jovem que filmava suas manobras na bicicleta? Quem não lembra... São tantos fatos, que encerraríamos nossas reflexões somente com as diversas atrocidades realizadas pelas polícias, afinal de contas, nós somos peles alvos.

Fanon, na sua obra *Pele negra, máscaras brancas*, traz à tona a discussão acerca do ser negro e sua relação com o branco. Conscientes de que Fanon refere-se a ilha de Martinica, é inquestionável como sua obra abrange a questão do negro em diversos povos colonizados e escravizados, como é o nosso caso, onde uma estrutura nos apresenta um único e desolador destino: e ele é branco. (FANON, 2008, p. 28)

Essa estrutura racial instituída e reproduzida pelas instituições, representa o apagamento do negro ou sua invisibilização, estabelecendo relações de dominação cujo objetivo principal é o de manter o negro longe da casa grande, quer seja com o capitão do mato, quer seja com as polícias institucionalizadas ou milícias particulares. Para tanto, destroem as culturas do diversos povos africanos e afro-brasileiros, afirmando que não temos histórias ou que nossa cultura é inferior.

Em seu livro *A Era dos Extremos*, o historiador Eric Hobsbawm nos apresenta o apagamento da nossa história como estratégia do sistema capitalista de dominação. A máxima histórica de que devemos conhecer o passado para refletirmos sobre o presente e transformarmos o futuro, torna-se claudicante no contexto atual onde a enxurrada de informações não-refletidas proporcionam conhecimentos superficiais e líquidos, como nos diz Zigmunt Bauman.

A destruição do passado — ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal à das gerações passadas — é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. (HOBSBAWN, 1995, p. 13)

Essa tentativa de destruição do passado, de nossas origens e ancestralidades permeia as relações vivenciadas atualmente, estabelecendo novos contextos que buscam nos tornar iguais sob a égide da democracia racial e que antes de sermos “preto, branco, polícia, ladrão ou eu” (RACIONAIS, 1997) somos brasileiros e brasileiras e fazemos parte de uma só “raça”<sup>46</sup>.

Para Quijano (2005, p. 117-118)

A ideia de raça, em seu sentido moderno, não tem história conhecida antes da América. Talvez se tenha originado como referência às diferenças fenotípicas entre conquistadores e conquistados, mas o que importa é que desde muito cedo foi construída como referência a supostas estruturas biológicas diferenciais entre esses grupos. [...]

Na América, a ideia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista. A posterior constituição da Europa como nova identidade depois da América e a expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da ideia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não-europeus. Historicamente, isso significou uma nova maneira de legitimar as já antigas ideias e práticas de relações de superioridade/inferioridade entre dominantes e dominados.

Portanto, podemos perceber que o uso do termo “raça” possibilitou justamente esse nivelamento e segregação das populações colonizadas, permitindo assim a construção histórica que estruturou e ainda serve como estrutura para o racismo no Brasil. Essa colonização de nossas mentes, nos fez achar que o berço da humanidade era a Europa, que os povos africanos não possuíam conhecimentos tecnológicos ou riquezas. E o pior, por vezes, reproduzimos esse pensamento.

Daí a importância de nos suarmos. De nos aquilombarmos. Numa perspectiva resistente e ao mesmo tempo, proporcionarmos a chamada “paz quilombola” caracterizada justamente pelo seu caráter produtivo e de construção de novos elos e sentidos de viver. (BEATRIZ NASCIMENTO, 2018)<sup>47</sup> Conciliar a resistência do povo negro com a nossa capacidade de construir outros viveres, nos permite imaginar e lutar por dias melhores. Aquilombar não significa nos isolarmos, mas nos organizarmos para transformarmos. Para o pensador negro Abdias do Nascimento

Desta realidade é que nasce a necessidade urgente do negro de defender sua sobrevivência e de assegurar a sua existência de ser. Os quilombos resultaram dessa exigência vital dos africanos escravizados, no esforço de resgatar sua liberdade e dignidade através da fuga ao cativeiro e da organização de uma sociedade livre. A multiplicação dos quilombos fez deles um autêntico movimento amplo e permanente. Aparentemente um acidente esporádico no começo, rapidamente se transformou de

<sup>46</sup> O termo “raça” está em parênteses pelo fato de o IBGE ainda utilizar o termo em suas pesquisas censitárias. O termo não possui caráter científico, mas representa, ao contrário, uma construção social, reproduzida secularmente como forma de hierarquizar a população brasileira de acordo com características morfológicas, favorecendo deste modo, a manutenção do preconceito racial e a institucionalização do racismo.

<sup>47</sup> Para Beatriz Nascimento “o quilombo pode ser uma atitude dos negros de se conservarem no sentido histórico e de sobrevivência grupal que ele se apresenta enquanto assentamento social e organização que cria uma nova ordem interna e estrutural”. (NASCIMENTO, 2018, p. 69).

uma improvisação de emergência em metódica e constante vivência das massas africanas que se recusavam à submissão, à exploração e à violência do sistema escravista. O quilombismo se estruturava em formas associativas que tanto podiam estar localizadas no seio de florestas de difícil acesso que facilitava sua defesa e sua organização econômico-social própria, como também assumiram modelos de organizações permitidas ou toleradas, frequentemente com ostensivas finalidades religiosas (católicas), recreativas, beneficentes, esportivas, culturais ou de auxílio mútuo. Não importam as aparências e os objetivos declarados: fundamentalmente todas elas preencheram uma importante função social para a comunidade negra, desempenhando um papel relevante na sustentação da continuidade africana. Genuínos focos de resistência física e cultural. Objetivamente, essa rede de associações, irmandades, confrarias, clubes, grêmios, terreiros, centros, tendas, afoxés, escolas de samba, gafieiras foram e são os quilombos legalizados pela sociedade; dominante; do outro lado da lei se erguem os quilombos revelados que conhecemos. Porém tanto os permitidos quanto os “ilegais” foram uma unidade, uma única afirmação humana, étnica e cultural, a um tempo integrando uma prática de libertação e assumindo o comando da própria história. A este complexo de significações, a esta práxis afro-brasileira, eu denomino de quilombismo. (NASCIMENTO, 2019, p. 9)

À guisa de possibilitarmos novas realidades, torna-se fundamental a ocupação de espaços que outrora não eram destinados a negritude nas universidades, nas associações, nos espaços políticos em geral a fim de modificarmos todo um contexto de opressão e silenciamento. Nessa perspectiva, a educação apresenta-se como o batuque inicial, que pouco a pouco vai estabelecendo sua cadência e ao mesmo tempo, reverbera nos corpos e nas sensações promovendo inexoravelmente o movimento e a fluidez da vida. Tal qual o tambor, iremos refletir sobre como uma educação para as relações etnicorraciais pode favorecer mudanças de paradigmas estruturais.

#### **4.3. Quando eu canto, é para aliviar, meu pranto e de quem já sofreu**

Canto porque numa melodia  
Acendo no coração do povo  
A esperança de um mundo novo  
E a luta para se viver em paz!  
Do poder da criação  
Sou continuação  
E quero agradecer  
Foi ouvida minha súplica  
Mensageiro sou da música  
O meu canto é uma missão  
Tem força d  
e oração  
E eu cumpro o meu dever

(João Nogueira e Paulo Cesar Pinheiro, 1994, Parceria)

Quando cantamos, aliviamos tensões, despejamos paixões e esquecemos grande parte dos nossos problemas. A partir do movimento negro organizado, foi possível a composição de uma música que decerto é fundamental para pensarmos nos processos de ensino e aprendizagem para uma educação antirracista negra: as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08.

Oxe, mas para a promulgação dessas duas leis que alteram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 foi tranquilo e sossegado. Tu é doido mah? Todo esse

processo foi sendo construído há muitos e muitos anos, com pressão de diversos grupos de movimentos negros organizados, reivindicações e resistências. Para encurtar um pouco a história, iremos apresentar os principais momentos que marcam esse processo. Sigamos.

Torna-se relevante falarmos acerca das lutas incessáveis e constantes do movimento negro desde o período escravagista na perspectiva de melhores condições de vida e que perduram até os dias atuais. Porém, politicamente, a negritude ainda almeja por melhores condições de representatividade e de visibilidade, ocupando o lugar que nos é de direito.

O ano era 2001. Faziam ou iriam fazer 07 anos que o Regime Segregacionista Racial do *Apartheid* havia sido abolido com eleições diretas, as quais elegeram Nelson Mandela, presidente da África do Sul. Apesar de extinto, a lógica de dominação e segregação racial não desapareceu por completo, ainda nos dias de hoje. Porém, a luta do povo sul-africano pelo fim do *apartheid*, nos serve como referência na perspectiva de organização dos movimentos negros.

Por conta desse ato heroico realizado pela população sul-africana, fora escolhida a cidade de Durban para realização da **III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. O ano de 2001 havia sido estabelecido como o Ano Internacional contra o racismo, a discriminação racial, a xenofobia e a intolerância correlata, a partir da Resolução nº 52/111 da Assembleia Geral das Nações Unidas realizada no ano de 1997. A Conferência de Durban tinha como objetivo “[...] chamar a atenção do mundo para os objetivos da Conferência Mundial e de dar lugar a um novo momento para o compromisso político de eliminar todas as formas de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata”; (ONU, 2001, p. 04)

Essa mobilização buscava construir em níveis mundiais políticas públicas que buscassem combater o racismo por vezes institucionalizados nos países, eliminando as diversas formas de racismo e discriminação racial, além da xenofobia e a intolerância correlata. Essa Declaração, assinada por diversos países, dentre eles, o Brasil, estabelecia ainda um Plano de Ação ao qual os países signatários deveriam aderir. Um dos pontos relevantes diz respeito à implementação de políticas públicas nacionais para “combater o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata, incluindo as manifestações baseadas em gênero”. (ONU, 2001, p. 55)

Para tanto, o governo brasileiro deveria estabelecer ações afirmativas, oportunizando à população negra, “acesso aos serviços sociais, emprego, moradia, educação, atenção à saúde, etc”. Nesta dinâmica, podemos identificar duas vitórias obtidas com muita luta e persistência: a Lei nº 10.639/2003, alterada pela Lei nº 11.645/2008 e a Lei nº 12.711/2012.

As Leis nº 10.639/03 e 11.645/08<sup>48</sup> alteraram o artigo 26-A da Lei nº 9.394/1996 que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDBEN), tornando obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino:

Art. 26-A Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR)

Mas você pode pensar, leitora e leitor, que a partir da promulgação da Lei, todos os problemas acabaram. Grande engano. Apesar da obrigatoriedade, percebe-se ainda hoje, grande resistência em se trabalhar as temáticas estabelecidas em Lei. Por vezes, as ações se limitam a questões pontuais, em datas específicas, bem como, um acordo tácito de que somente as disciplinas que constam em Lei devem desenvolver discussões acerca da temática. No caso, as disciplinas de história, educação artística e literatura.

Mas como pensar em uma educação integral se realizamos esse recorte? Descolonizar o currículo, consiste justamente em visualizar os componentes curriculares e as áreas de conhecimento sob um novo olhar, não eurocêntrico, algo que não ocorre nas escolas brasileiras. Por vezes, ouvimos: “deixa que o professor de história trabalha essa questão das africanidades, porque ele sabe bater tambor”<sup>49</sup>. Tal fala, nos apresenta duas questões interessantes: a primeira diz respeito ao processo de formação inicial de profissionais do magistério, em que ainda persiste nesta etapa do processo formativo, um currículo enrijecido, branco e colonizado. A segunda refere-se ao fato de não percepção que os processos educativos ocorrem de maneira interdisciplinar e transdisciplinar, tanto na perspectiva de favorecer aprendizagens, como no processo de formação de indivíduos de maneira integral,

Assim, para subsidiar os estudos acerca da temática e aprofundar os estudos dos conteúdos estabelecidos na Lei, temos alguns documentos referenciais que são de suma importância para que possamos efetivamente implantar a Lei no ambiente educacional. O primeiro deles são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-

<sup>48</sup> A Lei nº 11.645/08 adiciona os povos indígenas e suas contribuições para a formação e consolidação do povo brasileiro.

<sup>49</sup> Essa fala ocorreu em uma formação para Professores e Professoras sobre a implementação da referida Lei por um professor, que independente da área de conhecimento em que ele está inserido, é facilmente reproduzida por vários colegas professores.

Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, publicado em outubro de 2004, busca orientar gestores escolares e professores a fim da implementação do ensino da educação para as relações étnico-raciais em sala de aula.

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas. (BRASIL, 2004, p. 15)

Portanto, não se trata de burocratizar a Lei com improvisações ou superficialidades. Para tanto, as Diretrizes estabelecem que as Escolas deverão apoiar sistematicamente professores a fim de lhes auxiliar na construção de novas práticas docentes. Reforça-se, porém, que não se trata de simples mudança de foco etnocêntrico, mas de uma ampliação curricular que permita o acesso da população negra que compõe a Escola de uma história que foi por décadas invisibilizada ou apagada.

Assim, responsabiliza a Escola como possibilitadora e transformadora de contextos racistas institucionalizados e a partir dessa mudança

[...] acabar com o modo falso e reduzido de tratar a contribuição dos africanos escravizados e de seus descendentes para a construção da nação brasileira; de fiscalizar para que, no seu interior, os alunos negros deixem de sofrer os primeiros e continuados atos de racismo de que são vítimas. Sem dúvida, assumir estas responsabilidades implica compromisso com o entorno sociocultural da escola, da comunidade onde esta se encontra e a que serve, compromisso com a formação de cidadãos atuantes e democráticos, capazes de compreender as relações sociais e étnico-raciais de que participam e ajudam a manter e/ou a reelaborar, capazes de decodificar palavras, fatos e situações a partir de diferentes perspectivas, de desempenhar-se em áreas de competências que lhes permitam continuar e aprofundar estudos em diferentes níveis de formação. (BRASIL, 2004, p. 18)

Nessas paradas de responsabilização da escola, fiquei imaginando e me perguntando: como eu vou trabalhar esse assunto se eu não sei de nada? Se minha formação inicial não me trouxe elementos da cultura negra para dentro da universidade? A Resolução nº 1, de 17 de junho 2004, do Conselho Nacional de Educação tentou resolver essa questão. De que forma: relacionou o funcionamento das instituições de ensino com o cumprimento por parte dessas instituições das Diretrizes estabelecidas na DCNERER. Ou seja, as instituições deveriam modificar os seus currículos a fim de seguir os dispositivos estabelecidos em Lei. De acordo com a referida resolução

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações

ÉtnicoRaciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.

§ 2º O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento. (CNE, 2004)

Deste modo, ainda nesse contexto, porém já no ano de 2013, é estabelecido o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Documento este que busca direcionar os diversos atores que compõe os sistemas educacionais nas suas esferas municipais, estaduais e federais.

Cabe a este documento, determinar as atribuições dos sistemas de ensino e suas respectivas ações nas esferas Federal, Estadual e Municipal. Bem como, as atribuições dos conselhos de educação; das instituições de ensino da rede pública e particular de ensino, das Instituições de ensino superior; das coordenações pedagógicas; dos grupos colegiados e núcleos de estudo; dos núcleos de estudos afro-brasileiros e grupos correlatos; dos Fóruns de educação e diversidade étnico-racial e dos diversos níveis de ensino, estabelecendo ainda metas com seus respectivos prazos de execução. O referido Plano tem como objetivo geral

[...] colaborar para que todos os sistemas de ensino cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar as diferentes formas de preconceito racial, racismo e discriminação racial para garantir o direito de aprender a equidade educacional a fim de promover uma sociedade justa e solidária. (BRASIL, 2013, p. 19)

Podemos perceber que o referido Plano busca organizar todos os sistemas de ensino com vistas a implementação de novos olhares com vistas a construção de uma Escola livre do preconceito e das diversas formas de discriminação racial, promovendo a equidade educacional.

Em relação aos objetivos específicos

a) Cumprir e institucionalizar a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, conjunto formado pelos textos da Lei nº 10.639/03, Resolução CNE/CP nº 01/2004, Parecer CNE/CP nº 03/2004, e da Lei nº 11.645/08; b) Desenvolver ações estratégicas no âmbito da política de formação de professores(as), a fim de proporcionar o conhecimento e a valorização da história dos povos africanos, da cultura afro-brasileira e da diversidade na construção histórica e cultural do país; c) Colaborar e construir com os sistemas de ensino, conselhos de educação, coordenações pedagógicas, gestores(as) educacionais, professores e demais segmentos afins, políticas públicas e processos pedagógicos para a implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08; d) Promover o desenvolvimento de pesquisas e produção de materiais didáticos e paradidáticos que valorizem, nacional e regionalmente, a cultura afro-brasileira e a diversidade; e) Colaborar na construção de indicadores que permitam o necessário acompanhamento, pelos poderes públicos e pela sociedade civil, da efetiva implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; f) Criar e consolidar agendas propositivas junto aos diversos atores do Plano Nacional para disseminar as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, junto a gestores e técnicos, no âmbito federal e nas gestões educacionais de municípios, estados e do Distrito Federal, garantindo



condições adequadas para seu pleno desenvolvimento como política de Estado. (BRASIL, 2013, p. 19-20)

Tais determinações estabelecidas no Plano nos permitem compreender a influência da Conferência de Durban na perspectiva de estabelecer processos educativos baseados em direitos humanos, possibilitando assim, através de modelos educacionais que abordem a questão da diversidade e de um ensino baseado nas relações -étnico-raciais consolidar a construção de uma escola inclusiva, não racista e que respeite a diversidade. De acordo com o artigo 95 aprovado em Durban

Reconhecemos que a educação em todos os níveis e em todas as idades, inclusive dentro da família, em particular, a educação em direitos humanos, é a chave para a mudança de atitudes e comportamentos baseados no racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata e para a promoção da tolerância e do respeito à diversidade nas sociedades; Ainda afirmamos que tal tipo de educação é um fator determinante na promoção, disseminação e proteção dos valores democráticos da justiça e da igualdade, os quais são essenciais para prevenir e combater a difusão do racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata;

Deste modo, as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, além de ações reparativas e afirmativas, nos permite, enquanto docentes, conscientes do papel que devemos desempenhar com vistas a construção de novos saberes que valorizem a nossa herança afro-brasileira e africana, promover práticas educacionais que busquem a emancipação dos indivíduos a partir da consciência de si e do outro, suleado sempre pelo combate ao racismo estrutural e a discriminação racial.

Mas, atualmente, tudo deu certo, né? Todo mundo está aprendendo na escola sobre as diversas culturas e etnias? Lógico que não! Tal qual a onda do mar que avança e “desavença”, como uma ginga de capoeira<sup>50</sup> em que nos movimentamos constantemente, de um lado para outro e para frente e para trás, a história que vivemos não segue uma linha horizontal contínua. Pelo contrário, nossa história é circular, permeada pelas diversas aprendizagens. E, por vezes, recuamos, pegamos impulso e partimos para um novo cangapé<sup>51</sup>. Um exemplo de um impulso que ainda teremos que dar, ocorre com a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que apesar de dizer que a “Educação é a Base”, esquece ou invisibiliza a população que representa efetivamente a nossa base. Esse será o ponto que dialogaremos posteriormente:

---

<sup>50</sup> Ginga: movimento fundamental, do qual partem todos os golpes ofensivos ou defensivos, e em que o capoeirista, agitando-se sem deixar de manter a base de apoio, em conjugação com as mãos, procura iludir e desnortear o adversário. Molejo, malandragem, astúcia, “jogo de cintura”, dissimulação etc., atributos de conduta que podem ser valorizados simultaneamente como sendo positivos e negativos. Indica a capacidade de negociar determinadas situações, aprendendo a reconhecer os momentos de recuo como condição de se manter jogando. Também se refere à Rainha Ginga, entidade da nobreza religiosa nas festividades do congado, espalhadas pelo Brasil. (ARAÚJO, 2004, p. 26)

<sup>51</sup> Der acordo com o dicionário Online Aulete, Cangapé consiste em um “Pontapé que alguém dá inesperadamente na barriga da perna de outrem, como na capoeira” Acesso em <https://www.aulete.com.br/cangap%C3%A9> em 11 de set. de 2021.

de que forma a BNCC busca nos invisibilizar a partir de uma lógica educacional compartimentalizada?

#### 4.4. Pivete, é sal?

Olha o caminhar do elemento  
É o passo bem lento, vai fechando o tempo  
Canhão, faca na cintura  
Disposição pra tombar duas viatura  
Fortal City é uma mistura  
Morando na praia  
E mesmo assim a vida é dura  
'Tá geral suave, do nada o clima muda  
Vai passar na frente, a máquina te costura  
Ela te costura  
(Matuê, 2020, Máquina do Tempo)<sup>52</sup>

Mesmo com os diversos avanços conquistados durante as últimas décadas, ultimamente, como já falamos anteriormente, houveram diversos retrocessos. O *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff escancarou o fazer político brasileiro de favorecimento das minorias brancas e ricas do país. Sob a bandeira do combate à corrupção e de combate ao comunismo, passaram a semear conceitos coloniais que já há algum tempo estavam quase que enterrados. Quase né? Não à toa, costumeiramente ouvimos o termo: família tradicional brasileira, o que nos remete a famigerada TFP (Tradição, família e propriedade)<sup>53</sup>.

O fantasma do comunismo, parte de um princípio de que devemos fazer de tudo para nos livrarmos dessa realidade. Só me lembrei quando eu era menor e que diziam que os comunistas gostavam de queimar as igrejas e comer criancinhas. Ao crescer um pouco, vi que esse hábito era costume dos movimentos fundamentalistas cristãos estadunidenses, com a Ku-Klux-Klan<sup>54</sup>.

Essa falsa ameaça vermelha, contribuiu para o surgimento, ou melhor, permitiu com que indivíduos da extrema direita passassem a destilar o seu ódio, utilizando principalmente as redes sociais, defendendo absurdos para que não sejamos dominados pelo comunismo tão presente no Brasil e no mundo. Mas que viagem!!! Lembrei do Sr. Jair Bolsonaro, presidente brasileiro, que na Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) em seu discurso

---

<sup>52</sup> Composição de Dodô Pressão

<sup>53</sup> A Sociedade Brasileira em Defesa da Tradição, Família e Propriedade foi idealizada por Plínio Corrêa de Oliveira e está pautada na tradição católica e no combate ao socialismo e ao comunismo. A Tradição representaria o ordenamento dos indivíduos a partir da tradição cristã e europeia; a Família seria a base de sustentação da tríade, pois a partir da hereditariedade, perpetuaríamos uma “estirpe” de melhor qualidade. Absurdo né! E a Propriedade seria um princípio universal de que os homens devem se valer: ser livres, ter trabalho e de se tornar proprietário. Só não lembraram de dizer quais pessoas tem acesso a esses princípios universais na nossa sociedade.

<sup>54</sup> A KKK ou Klan surgiu nos Estados Unidos na segunda metade do Século XIX, sendo um movimento caracterizado como uma organização fundamentalista e terrorista que permanece ativa até os dias de hoje. Esse movimento criminoso, defende a supremacia branca e promove ainda hoje, atos terroristas contra pessoas negras e/ou simpatizantes dos direitos dos negros.

de abertura, afirmou categoricamente que “livrou o Brasil do socialismo”, além de outras informações desconexas com a realidade, mas que atingem diretamente o seu fidedigno público, que por vezes já se manifestou com ações parecidas com a KKK.

Mas você pode pensar: o que isso tem a ver com os processos de resistência e a relação existente entre a BNCC e a Lei nº 10.639/2003? Tudo! A popularização desses movimentos é diretamente proporcional a redução da quantidade de direitos retirados dos povos. Para tanto, torna-se relevante compreendermos o processo de construção dos inúmeros marcos legais que buscam a aplicação efetiva da Lei nº 10.639/2003.

Zamboni (2008), ao se referir a alguns desafios que a educação no século XXI nos coloca, alerta para o fato de que os currículos escolares não expressam os paradigmas da cultura contemporânea e ainda não comportam práticas que considerem as diferenças sociais, culturais, étnicas, geracionais, de orientações sexuais, religiosas, dentre outras. De acordo com a autora, os ideais liberais que prometiam uma escola assentada em princípios democráticos, ainda não se realizou, embora tal promessa nos remonte ao século XVIII, ainda não foi implementada efetivamente nas escolas.

A educação proposta na época atendeu às necessidades da nascente burguesia, forjou uma identidade nacional e contribuiu para a formação do Estado Nacional moderno. Um projeto único e homogêneo de educação significou, na prática, excluir, consolidar distinções e criar ambigüidades. (ZAMBONI, p. 245, 2008)

Percebe-se, portanto, que o modelo educacional imposto e reproduzido nos seios escolares, na perspectiva de padronizar os processos de ensino e de aprendizagem, utilizando-se da falácia da igualdade entre os indivíduos, não busca a formação integral dos educandos, mas pelo contrário, busca favorecer o distanciamento dos contextos sociais em que estes indivíduos estão inseridos. Como nos diz Freire (1996) “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas”. Assim, não precisamos apenas de estudantes que consigam executar determinadas ações, mas sim, de estudantes que reflitam criticamente sobre suas ações, possibilitando doravante, relações sociais éticas e solidárias.

Como nos diz Freire (p. 24, 2015)

É preciso, (...), que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento; mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

Assim, torna-se latente a necessidade do desenvolvimento de ações que busquem construir um novo olhar sobre a diversidade étnica. No anseio de tentar reverter esta realidade educacional, a sociedade civil organizada brasileira e o governo federal, na perspectiva de construir novas realidades acerca da vivência histórica dos povos afro-brasileiros, construíram

uma nova política educacional no Brasil, que buscou desenvolver os princípios de pluralidade étnica.

Tal fato é marcado pela promulgação da lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003, que alterou o art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Consideramos que essa medida legal tem repercussão nas propostas de ensino e suscitam a necessidade de olhar e reconsiderar com maiores cuidados os povos afro-brasileiros, na perspectiva de que suas histórias não sejam invisibilizadas nas escolas, perpassando assim, pelas diversas áreas do conhecimento, contribuindo na construção de componentes curriculares que possibilitem ao educando a consolidação de competências específicas nas diversas áreas, que versem sobre a importância do negro no processo constituinte de formação do Brasil.

Com a obrigatoriedade do ensino de história afro-brasileira, torna-se de suma importância compreender o processo que suleia o ensino de história afro-brasileira na escola contemporânea, visando uma maior base argumentativa que colabore na construção de um novo olhar dos estudantes acerca das relações sociais existentes entre negros com as classes sociais dominantes.

Torna-se notório que nossas relações sociais estão impregnadas de moralidades e valores históricos que supervalorizam a visão eurocêntrica, em detrimento das demais culturas, influenciando diretamente as ações docentes, haja vista que os professores também estão incluídos neste contexto. Como nos diz Lopes (2006, p. 28)

Essas relações estão impregnadas de valores e princípios amalgamados a concepções do mundo e das pessoas que justificam práticas e sentimentos racistas. Por isso mesmo, a escola e os professores precisam se rever constantemente, sem medo de constatar procedimentos inadequados à formação positiva da identidade de seus alunos negros e indígenas e, na contrapartida, dos alunos brancos.

Apesar da atual recorrência da abordagem acerca da cultura afro-brasileira, advinda com a obrigatoriedade do ensino a partir da promulgação da Lei nº 10.639/03, percebemos ainda certos tabus que perpassam os processos educacionais quando nos referimos a implantação da referida Lei no ambiente escolar. Segundo Lopes (2006), a situação da criança negra, apesar da diversidade recente de pesquisas sociológicas, antropológicas e educacionais, nos apresenta que tal temática não tem apresentado muito interesse nas realidades educacionais brasileiras, por parte dos pesquisadores, considerando-se a história da educação brasileira.

A escola contemporânea deveria ter como função primordial produzir condições ideais para solucionar os conflitos sociais construídos, desenvolvendo políticas que visem a resolução de tais problemas, construindo de maneira eficaz, o conceito de comunidade plural,

baseada na diversidade dos entes que a compõem, possibilitando assim, a efetivação de uma sociedade humanizadora, como nos diz Paulo Freire.

Nesta perspectiva de humanizar a educação brasileira, torna-se relevante apresentarmos alguns marcos legais, dentre eles, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, CNE/CP 3/2004) e o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

O Parecer que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana oferece

[...] uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada

Tais Diretrizes Curriculares Nacionais, como o nome já diz, direcionam as ações de estados, municípios e distrito federal na perspectiva de construção de uma nova política curricular anti-racista negra, a partir da valorização e reconhecimento da cultura afro-brasileira e africana, com vistas a combater as diversas ações discriminatórias que afligem os negros no Brasil.

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana busca ampliar o debate iniciado com as Diretrizes Curriculares, intencionando colaborar com os diversos entes federativos e suas redes e sistemas de ensino “cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar todas as formas de preconceito, racismo e discriminação para garantir o direito de aprender e a equidade educacional a fim de promover uma sociedade mais justa e solidária”. (BRASIL, 2009)

Assim, o Plano Nacional estabelece como objetivos específicos:

- Cumprir e institucionalizar a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana, conjunto formado pelo texto da Lei 10639/03; Resolução CNE/CP 01/2004 e Parecer CNE/CP 03/2004, e, onde couber, da Lei 11645/08.
- Desenvolver ações estratégicas no âmbito da política de formação de professores, a fim de proporcionar o conhecimento e a valorização da história dos povos

africanos e da cultura afrobrasileira e da diversidade na construção histórica e cultural do país;

- Colaborar e construir com os sistemas de ensino, instituições, conselhos de educação, coordenações pedagógicas, gestores educacionais, professores e demais segmentos afins, políticas públicas e processos pedagógicos para a implementação das Leis 10639/03 e 11645/08

- Promover o desenvolvimento de pesquisas e produção de materiais didáticos e paradidáticos que valorizem, nacional e regionalmente, a cultura afrobrasileira e a diversidade;

- Colaborar na construção de indicadores que permitam o necessário acompanhamento, pelos poderes públicos e pela sociedade civil, da efetiva implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana;

- Criar e consolidar agendas propositivas junto aos diversos atores do Plano Nacional para disseminar as Leis 10.639/03 e 11645/08, junto a gestores e técnicos, no âmbito federal e nas gestões educacionais de municípios, estados e do Distrito Federal, garantindo condições adequadas para seu pleno desenvolvimento como política de Estado. (BRASIL, 2009)

Com vistas ao cumprimento dos objetivos citados acima, o Plano estabelece seis eixos de atuação, a saber: **Eixo 1 - Fortalecimento do Marco Legal; Eixo 2 - Política de Formação Inicial e Continuada; Eixo 3 - Política de materiais didáticos e paradidáticos; Eixo 4 - Gestão democrática e mecanismos de participação social; Eixo 5 - Avaliação e Monitoramento; Eixo 6 - Condições Institucionais.**

Pode-se perceber a intencionalidade do Plano em tornar os marcos legais em práticas educacionais efetivas a partir da implementação da Lei 10.369/03 nas Escolas. Para tanto, estabelece ainda, as diversas atribuições que cada Sistema de Ensino deverá ter, sendo “composta pelas atribuições, elencadas por ente federativo, sistemas educacionais e instituições envolvidas, necessárias à implementação de uma educação adequada às relações étnico-raciais”. (BRASIL, 2009)

Outro marco legal que não podemos desconsiderar, refere-se a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, que estabelece conhecimentos, habilidades e competências que deverão ser comuns a todos os estudantes brasileiros independentemente do local em que esses estudantes vivam, determinando assim, um currículo comum que busquem a “formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva”. (BRASIL, 2018)

Tal iniciativa se deu a partir de determinações estabelecidas na Constituição Federal de 1988, onde em seu artigo 210 estabelece que sejam “fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, no seu artigo 9º, inciso IV, incumbindo à União de

estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o

Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996)

Deste modo, a BNCC é um documento normativo, composto por aprendizagens essenciais, servindo de referência nacional para formulação e reformulação de currículos das redes e sistemas de ensino, bem como, dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) das escolas brasileiras. Para tanto, estabelece competências-gerais “que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento”. (BRASIL, 2018, p. 08)

Mas como a história e a cultura afro-brasileira e africana são apresentadas na Base Nacional Comum Curricular?

Quando analisamos as 10 competências gerais, não percebemos diretamente as questões relativas ao Ensino das Relações Étnico-Raciais (ERER), mas referências a questão da diversidade, como pode ser visualizado nas competências: 6, que trata da diversidade de saberes e vivências culturais; 8, que versa sobre o cuidar do outro a partir da diversidade humana e o 9, que aborda a questão do respeito ao próximo e à valorização das diversas culturas.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p. 09)

Assim, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular os currículos devem contemplar “aprendizagens essenciais” estabelecidas pela Base, e, além dessas aprendizagens basilares, temos os “estudos e práticas” que deverão compor os currículos de maneira acessória. Diferentemente das competências gerais que realiza uma abordagem da temática de maneira superficial, os estudos e práticas apresentam o Ensino das Relações Étnico-Raciais em um item específico, de acordo com as determinações presentes em Diretrizes<sup>55</sup> e Leis específicas<sup>56</sup>

Assim, na **formação geral básica**, os currículos e as propostas pedagógicas devem garantir as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. Conforme as DCNEM/2018, devem contemplar, sem prejuízo da integração e articulação das diferentes áreas do conhecimento, estudos e práticas de:

I - língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas;

II - matemática;

<sup>55</sup> Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004

<sup>56</sup> Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008

III - conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil;

IV - arte, especialmente em suas expressões regionais, desenvolvendo as linguagens das artes visuais, da dança, da música e do teatro;

V - educação física, com prática facultativa ao estudante nos casos previstos em Lei;

VI - história do Brasil e do mundo, levando em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia;

**VII - história e cultura afro-brasileira e indígena, em especial nos estudos de arte e de literatura e história brasileiras; (Grifo meu)**

VIII - sociologia e filosofia;

IX - Língua inglesa, podendo ser oferecidas outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade da instituição ou rede de ensino (Resolução CNE/CEB nº 3/2018, Art. 11, § 4º). (BRASIL, 2018, p. 476)

Ainda no que se refere ao ensino de história e cultura afro-brasileira, na parte específica do componente curricular Ciências Humanas - História, a BNCC apresenta a inclusão obrigatória de temas presentes em legislações específicas, no nosso caso, a Lei nº 10.639/03 e Lei nº 11.645/08 numa perspectiva de valorização da diversidade cultural para a formação da população brasileira

A inclusão dos temas obrigatórios definidos pela legislação vigente, tais como a história da África e das culturas afro-brasileira e indígena, deve ultrapassar a dimensão puramente retórica e permitir que se defenda o estudo dessas populações como artífices da própria história do Brasil. A relevância da história desses grupos humanos reside na possibilidade de os estudantes compreenderem o papel das alteridades presentes na sociedade brasileira, comprometerem-se com elas e, ainda, perceberem que existem outros referenciais de produção, circulação e transmissão de conhecimentos, que podem se entrecruzar com aqueles considerados consagrados nos espaços formais de produção de saber. (BRASIL, 2018, p. 401)

Mesmo apresentando o conceito referente às diferenças étnico-raciais e étnico-culturais, bem como, acerca da importância de se trabalhar a temática supracitada, a de maneira geral, a Base não propõe um aprofundamento das questões referentes ao ensino de história e cultura afro-brasileira, recomendando que tais abordagens ocorram a partir das características específicas dos sistemas e redes de ensino, com suas particularidades, e em consonância com as diretrizes dos sistemas de educação, as escolas promoverem as alterações em seus Projetos Político-Pedagógicos. Segundo a BNCC,

Cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. (BRASIL, 2018, p. 19-20)

Em um primeiro momento, podemos achar extremamente válido a defesa da autonomia de estados e municípios a partir de suas especificidades, neste processo de incorporar aos seus currículos a referida temática, porém, de maneira prática podemos perceber a manutenção desta temática de maneira secundária e acessória, como dito



anteriormente, favorecendo de maneira negritada a busca pela invisibilização das culturas afro-brasileiras e africanas nos currículos.

Não se trata apenas de reformular currículos, mas de repensar o papel da escola enquanto reprodutora de práticas anti-racistas negras, de promover uma tentativa desumana e desumanizante de apagar a cultura afro-brasileira e africana do ambiente escolar. Pois a reformulação curricular sem a consciência de todos os processos de apagamento a qual a população negra tem sofrido durante séculos, resulta simplesmente em um currículo escrito com o sangue da população negra, cujos objetivos permanecerão os mesmos, a saber a manutenção da discriminação, da exploração e da necropolítica.

Assim, num contexto bastante adverso, faz-se necessário pensarmos em estratégias que possibilitem a nossa resistência ou (re)existência, para que possamos existir para além da sobrevivência. Deste modo, tais estratégias precisam ser planejadas com vistas a garantir que as perspectivas de uma educação antirracista negra não seja novamente invisibilizada nos contextos educacionais, culturais, sociais, econômicos e políticos. Para tanto, pensamos que a Pretagogia representa essa resistência, permitindo aos (as) educadores (as) referendar suas práticas pedagógicas construindo uma educação afro-referenciada.

## **5. NEA ONNIM NO SUA A, OHU – AQUELE QUE NÃO SABE, PODE APRENDER.**

Foi mãe que me descegou, para os cantos milagreiros da vida, apontando-me o fogo disfarçado em cinzas e a agulha do tempo movendo no palheiro.

Foi mãe que me fez sentir as flores amassadas debaixo das pedras, os corpos vazios, rente às calçadas e me ensinou, insisto, foi ela, a fazer da palavra artifício, arte e ofício, do meu canto, da minha fala. (Conceição Evaristo, Poema De Mãe, 2008)

Nosso grande mestre Paulo Freire já nos dizia, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Paulo Freire, nos apresenta pontos importantes quando refletimos sobre os processos de ensino e aprendizagem. Inicialmente, podemos perceber que precisamos do outro, da interação, do diálogo e da coletivamente para nos estabelecermos enquanto seres humanos. Daí a importância de reconhecer o outro e de como o outro pode favorecer processos de aprendizagem.

Seguindo o pensamento Freireano, este capítulo tem por objetivo discutir acerca da importância de construção e consolidação de um currículo afroreferenciado nas escolas como forma de promover a implementação de práticas pedagógicas, utilizando-se para tanto, de modelos didáticos afrocentrados que favoreçam processos formativos imbricados com este novo modelo curricular, promovendo inter-relações mais efetivas amparadas por saberes ancestrais e de humanização.

Importante reforçar que essa relação ou inter-relação é mediada constantemente pelo lugar onde vivemos e por vezes, influencia nossas práticas, ações e comportamentos. Neste contexto, o processo de construção de conhecimentos torna-se fundamental para que possamos reverter determinados aspectos estruturais que existem em nossa sociedade, principalmente, ao nos referirmos ao empobrecimento do currículo escolar.

Nesta perspectiva, pensamos que neste movimento de empobrecimento curricular, torna-se indispensável que pensemos em uma educação que seja afroreferenciada, intencionando trazer para a roda, questões relativas às africanidades, a ancestralidade e suas heranças afro-brasileiras, bem como, discutirmos acerca da estrutura que mantém ainda nos dias atuais o racismo como prática social.

Mas o que é um currículo? É aquele papel que a gente entrega nas lojas dos shoppings para conseguir emprego e que temos que colocar aquela nossa foto mais branca possível e com os cabelos bem escondidos? E qual a necessidade disso daí pra nossa vida? Sempre que eu tinha dúvidas sobre uma palavra, minha Avó Carminha, mandava eu olhar no livro que ela chamava de “Pai dos Burros”, o dicionário. Até hoje ainda tenho esse hábito, apesar do Google que facilitou bastante a pesquisa. Mas para não deixar minha vizinha na mão, procurei no Pai dos Burros o significado da palavra Currículo e olhem o que eu achei...

1. Ato de correr; corrida, curso. 2 Pequena carreira; atalho. 3. Programação de um curso. 4. Conjunto de matérias incluídas em um curso de uma escola, de uma faculdade etc. 5. Documento no qual se incluem dados pessoais, educacionais e profissionais e cargos anteriores de quem se candidata a um emprego, a um curso de pós-graduação etc.; curriculum vitae.

Fiquei pensando como o currículo, na sua definição lexical, já é contraditório. Ao passo que representa o ato de correr, representa também um documento que passa a ideia de algo parado, imóvel, onde iremos colocar informações, que podem ou não seguirem determinado caminho. Ao mesmo tempo me lembrei dos diversos tipos de currículo que existem e que por vezes, Eu, enquanto professor, por vezes me vejo tentado sistematicamente a burocratizar o currículo, reduzindo-o a lógicas mercantis e capitalistas. Isso decorre da carga horária de vários docentes, que para complementarem suas rendas, por vezes, tem que trabalhar 300 horas mensais, ou seja, os três expedientes. É o caso deste que vos fala.

Mas nós não pensamos nesse modelo curricular engessado e limitador das potencialidades. Pensamos em um currículo que, tal qual pensou Paulo Freire, seja construído e mediatizado pelo contexto em que estejamos inseridos. Assim, torna-se necessário, pensarmos em um novo modelo curricular que responda aos anseios da sociedade em que estamos inseridos.

Assim, podemos conceituar o currículo

[...] como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas. [...] Cabe destacar que a palavra currículo tem sido também utilizada para indicar efeitos alcançados na escola, que não estão explicitados nos planos e nas propostas, não sendo sempre, por isso, claramente percebidos pela comunidade escolar. Trata-se do chamado currículo oculto, que envolve, predominantemente, atitudes e valores transmitidos, subliminarmente, pelas relações sociais e pelas rotinas do cotidiano escolar. (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 18)

Percebe-se, notadamente nesta conceituação a relação existente entre o currículo e o fazer pedagógico, direcionado pelas intenções educativas inseridas dentro dos contextos escolares com vistas a construção de determinados comportamentos sociais e políticos. Portanto, o currículo não possui neutralidade, pelo contrário, ele busca consolidar

comportamentos sociais através de processos educativos. É justamente neste ponto que percebemos o processo de invisibilização que passamos, enquanto negros e negras no currículo educacional brasileiro.

Assim, percebemos que o currículo escolar infelizmente desconsidera a influência das diversas culturas que formam o povo brasileiro, principalmente a cultura africana e afro-brasileira, apesar das legislações existentes que tornaram obrigatório a inserção da cultura afro-brasileira, africana e indígena no currículo escolar. Reforça-se que a obrigatoriedade não significa necessariamente na sua aplicação em sala, por diversos motivos e fatores. Portanto, para tentarmos dialogar com a diversidade cultural existente, é importante pensarmos em um currículo que seja afrorreferenciado. Percebe-se que os “currículos escolares não expressam os paradigmas da cultura contemporânea e ainda não comportam práticas que considerem as diferenças sociais, culturais, étnicas, geracionais, de escolhas sexuais, religiosas, entre outras”. (ZAMBONI, 2008, p. 159)

Pensar um currículo afrorreferenciado consiste em

[...] ter a tradição, a ancestralidade e o encantamento como guias, é reconhecimento e manutenção desses pilares fundantes que reinventam continuamente nosso existir em um mundo que continuamente nega nossa existência... conhecimento afrorreferenciado é respeito pela diversidade, pela circularidade, pelas culturas e histórias que nos tecem, é movimento criando e ressignificando vidas. (KELLYNIA ALVES; ADILBÊNIA FREIRE; SILVIA SANTOS, 2018, p. 66)

Um currículo afrorreferenciado, possibilita processos educacionais que nos ligam diretamente ao chão, à terra, a todos os seres que coabitam conosco e que colaboram para que nossa existência permaneça, haja vista que tudo estar conectado, em tessituras constantes e que permitem a partir do reconhecimento da nossa ancestralidade, ressignificar quem nós somos.

De acordo com a Filósofa Adilbenia Freire e a Professora Sandra Petit (2020, p. 10)

Um currículo afrorreferenciado está marcado pelas cosmopercepções, ou seja, modos de perceber e sentir, pensar de corpo inteiro; em outras palavras: corpo e pensamento em ação. Desse modo, tal currículo é delineado por nossas percepções e vivências oriundas de nossa ancestralidade africana, de seus valores e encantos que perpassam nosso cotidiano.

Pensar o corpo nesta nova perspectiva, consiste justamente em abandonarmos princípios ocidentais que buscam promover o estranhamento do corpo aos seres humanos. A lógica ocidental nos desumaniza sob a alegativa de que temos primazia sobre os demais seres e deste modo, busca desconsiderar princípios ontológicos que são imprescindíveis para a nossa existência. Um deles refere-se ao respeito á tradição oral.

Para Bosi (1987, p. 32) [...] “sem os velhos, a educação dos adultos não alcança plenamente: o reviver do que se perdeu, de histórias, tradições, o reviver dos que já partiram e participam então de nossas conversas e esperanças”. Portanto, sem as pessoas mais velhas,

passamos por um processo de aculturação, onde as memórias vão sendo esquecidas e os diversos momentos históricos passam a ter outros significados, tal qual estamos vivenciando na atualidade, onde se estabelece e se fortalece cada vez mais ações negacionistas, anticientíficas e distópicas.

Deste modo, percebemos que o capitalismo busca a desumanização dos homens, a partir da substituição da memória histórica de um povo por ideologias cada vez mais supérfluas e dinâmicas. Longe de nós querer propor o saudosismo ou a negação das mudanças sociais, proporcionadas principalmente pelo advento da tecnologia, mas pelo contrário, torna-se necessário a manutenção de um princípio básico para a construção de uma sociedade que conheça a sua própria história: o princípio de continuidade, ou seja, o respeito aos idos e vividos, as experiências e a utilização do passado para compreensão do presente e consequentemente proporcionar intervenções no futuro.

Lembra da frase outrora citada sobre a flecha de Exu? É justamente sobre essa fluência entre o passado, o presente e o futuro, que tal qual um baque virado, nos faz colar os ouvidos na caixa de som da nossa ancestralidade, do nosso encantamento e de nossas raízes. (RAPadura, 2020) Pois como nos diz Hampate Bá, “cada ancião que morre é uma biblioteca que se queima”.

Hampate Bá, corrobora com a reflexão acerca do modelo curricular educacional ocidental, que grande parte das nossas escolas ainda segue, contrapondo-a com a cosmovisão africana acerca dos processos educativos e a formação do ser. De acordo com o autor

Pode-se dizer que o ofício, ou a atividade tradicional, esculpe o ser do homem. Toda a diferença entre a educação moderna e a tradição oral encontra-se aí. Aquilo que se aprende na escola ocidental, por mais útil que seja, nem sempre é vivido, enquanto o conhecimento herdado da tradição oral encarna-se na totalidade do ser. (BÂ 1982, p.199)

A tradição oral africana, busca tornar os processos educativos significativos a partir da sua relação com o vivido, com as nossas realidades. Não busca moldar mentes e tolher comportamentos. Pelo contrário, enseja através da relação existente entre o vivido e o aprendido estabelecer correlações que busquem a sua construção ontológica, a totalidade do seu ser. Não se trata apenas de informações, mas de como essas informações nos imbricam e nos fazem refletir sobre nós. Esse processo, é importante ressaltar, não ocorre apenas na escola, mas em todos os lugares em que estamos inseridos, quer seja no terreiro, na roda de capoeira, na batalha do Rap, no racha, na conversa na esquina, no samba, quer seja em casa, com os mais velhos e as mais velhas.

Além dos conhecimentos realizados mediante escolas e ritos de iniciação, a educação tradicional acontece no íntimo de cada família. O pai, a mãe e as pessoas mais idosas da casa são Os mestres/as, educadores/as que formam a primeira célula. Eles

repassam os primeiros ensinamentos através de experiências de histórias, fábulas, lendas, jogos, provérbios e outros, porque acredita que esses ensinamentos ficam gravados nas mentes e que se aprende com mais força as lições repassadas. (SILVA, SILVA E SILVA, 2014, P. 35)

Esses momentos são extremamente importantes para o fortalecimento cultural, estabelecendo a conexão com nossa ancestralidade. Daí a importância de pensarmos numa didática que possibilite aos educadores a construção de novos saberes que além de possibilitar as raízes que nos ligam intrinsecamente ao continente africano, nos permitam pensar em uma educação emancipatória e libertadora.

### **5.1. Professorar: as raízes que fincam os meus pés.**

Até o momento, viajamos em um processo de nos reenraizarmos. Esse processo só é possível, se fizermos toda uma viagem de auto-reconhecer-se enquanto afrobrasileiro e afrobrasileira. Pois ao nos reconhecermos, passamos a nos reconectar com os diversos momentos que compuseram a melodia da nossa vida, quer seja por toadas alegres, como por vezes de batidas tristes e desesperadoras.

Para tanto, utilizo o termo Professorar para destacar o fato de que o ato de ensinar não pode ser algo estático, mas pelo contrário, deve ser verbalizado, pulsando e para pulsar, precisamos compreender que nossa ação docente é importante para que outras pessoas também se sintam vivas. Professorar, portanto, seria o ato eterno de aprender e ensinar, para que estejamos vivos e pulsantes.

Como nos diz Paulo Freire

É que não existe ensinar sem aprender e com isto eu quero dizer mais do que diria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende. Quero dizer que ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observado a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos. (FREIRE, 2015. p. 259)

Essa relação de interdependência que existe entre o ensinar e o aprender, representa o pulsar na educação. Caso valorizemos em nossas salas de aula a incerteza curiosa, não com vistas a determinar erros ou acertos, mas como fomentador de novas descobertas que inexoravelmente, nos levarão a novas aprendizagens e novos caminhos a trilhar. Por isso, os processos educativos deveriam ter como sul-referencial, o fato de que não devemos nos avexar, “pois amanhã pode acontecer tudo, inclusive nada” (FLÁVIO JOSÉ, 2004), e mesmo que nada aconteça, o papel do educador consiste em refletir sobre as práticas e os processos relativos a essa prática e que o nada não necessariamente significa a ausência.

É justamente no ato de não se avexar, que consideramos importante trazermos uma didática afrocentrada para a roda. Outrora, falamos sobre o currículo afrorreferenciado e você

pode me indagar: há pouco você falou sobre esse tipo de currículo e agora já apareceu mais um conceito: didática afrocentrada? Mas o que seria isso? Pela palavra, tem algo a ver com uma didática que seja centrada no continente africano? Será? E essa didática afrocentrada não seria uma tentativa de estabelecer um novo modelo monocultural tendo como referencial o continente africano?

Eita!!! Quase que minha cabeça dá um nó com tantas indagações. Mas vamos lá. Para ajudar a compreender tal conceito, iniciaremos apresentando o que significa essa palavra, tão doce e que ouvimos por diversas vezes em ambientes educacionais: sei não viu, mas esse professor não tem a mínima didática. Quem nunca ouviu essa frase... Posteriormente, faremos a interlocução com o termo afrocentricidade, para enfim, chegarmos ao conceito didática afrocentrada.

Para compreendermos o que é a didática, considero relevante entendermos qual o papel que a didática tem? A didática tem como papel principal promover a formação docente, estabelecendo assim, processos de ensino e aprendizagem ocorridos a partir do exercício da prática docente. Esse exercício docente é constituído basicamente por três dimensões: técnica, humana e política. (CANDAUI, 2019)

Torna-se relevante destacar que, em vários momentos, podemos perceber práticas docentes que tratam cada uma dessas dimensões de maneira isolada, desconsiderando a inter-relação existente entre elas. Assim, vemos a existência de inúmeras técnicas e metodologias que supostamente facilitam os processos de ensino e aprendizagem ou de práticas que focam na dimensão política, limitando-se a estabelecer críticas ao modelo político, se contrapondo diretamente ao uso de técnicas educacionais. De acordo com Candau (2019, p. 23)

Competência técnica e competência política não são aspectos contrapostos. A prática pedagógica, exatamente por ser política, exige a competência técnica. As dimensões política, técnica e humana da prática pedagógica se exigem reciprocamente. Mas esta mútua implicação não se dá automática e espontânea. É necessário que seja conscientemente trabalhada.

Portanto, a didática assume a polissemia presente na Educação, representada por sua multidimensionalidade, pois como ato consciente do docente que pensa e repensa sua prática, situando as dimensões nos diversos contextos educativos, sempre com vistas a construção de uma práxis pedagógica que possibilite aos envolvidos nestes processos a transformação social, baseadas principalmente em lutas de descolonização, lutas caracterizadas pelo movimento dialético do aprender / desaprender / reaprender.

Esse movimento de eterno aprender consiste em um momento de libertação, haja vista que ao nos descolonizarmos, recuperamos a humanidade que outrora nos fora roubada. Para Fanon (2010), “a descolonização é uma forma de (des) aprendizado: desaprender todos os

impostos e assumidos pela colonização e desumanização para reaprender a ser homens e mulheres”.

Apresentamos o que seria a didática, a partir de preceitos que objetivam a descolonização e o consequente retorno da humanidade do ser humano. Um eterno retorno, como nos diz Nietzsche, em Assim falou Zaratustra, pois tudo está conectado e esse retorno da nossa humanidade nos leva a eternidade: “Tudo de novo, tudo eternamente, tudo encadeado, emaranhado, enamorado, oh, assim amais vós o mundo, – vós, eternos, o amais eternamente e a todo tempo: e também a dor dizeis: passa, mas retorna. Pois todo prazer quer – eternidade!” (NIETZSCHE, 2011, p. 26)

Ao me lembrar do pensamento nietzschiano, recordei-me da bela música da banda de Rock Medulla, Eterno Retorno, que diz

Se os dias fossem como girassóis. E nada nos fizesse esquecer. E o mundo nos deixasse por um instante a sós. E o tempo parasse só nesse instante. Se é mesmo a vida quem desata os nós. E o medo dela não nos deixa entender. O universo inteiro numa casca de noz Impõe a lei do eterno retorno. Mas, vem feito coice. 'Cabou-se o que era doce. O vento sempre leva o que trouxe. Mais dia menos dia, alivia. E eu já nem sinto mais o cheiro dela. (MEDULLA, 2014)

Neste contexto de retorno da humanidade do ser humano, pensamos que a didática poderá favorecer esse processo de enraizamento, fincando os pés no chão para que possamos fortalecer o nosso *Ori*, estabelecendo mudanças efetivas, principalmente nas práticas docentes. A didática precisa ser pensada como processo que busque, como nos diz Paulo Freire, a emancipação humana. Para tanto, não limita-se a metodologias ou mecanismos com vistas a executar determinado processo de ensino-aprendizagem, mas subverter tal lógica. Como nos diz Candau

Penso que a didática, para assumir um papel significativo na formação do educador, deverá mudar os seus rumos. Não poderá reduzir-se e dedicar-se tão somente ao ensino de meios e mecanismos pelos quais se possa desenvolver um processo ensino-aprendizagem, mas deverá ser um elo fundamental entre as opções filosófico-políticas da educação. Não poderá continuar sendo um apêndice de orientações mecânicas e tecnológicas. Deverá ser sim, um modo crítico de desenvolver uma prática educativa, forjadora de um projeto histórico, que não se fará tão somente pelo educador, conjuntamente, com o educando e outros membros dos diversos setores da sociedade. (CANDAU, 2019, p. 33)

Portanto, a didática não pode está afastada do seu projeto histórico, não numa perspectiva de alienação ou estranhamento do ser humano, mas em um processo de construção da criticidade e da emancipação do ser humano. E esse processo passa pela descolonização do saber e a luta contra o epistemicídio do pensamento negro e negra. Assim, percebemos a importância de uma didática afrocentrada com vistas a trazer para o balaião, todas as contribuições do continente africano e dos movimentos diaspóricos na consolidação de novos contextos educacionais.



Não temos pretensão aqui de discutir a questão da diferença existente entre afrocentrismo e afrocentricidade, conceitos trazidos por Cheikh Anta Diop<sup>57</sup> (1923 - 1986) e George James<sup>58</sup> (1893 - 1956), mas para dialogarmos sobre os aspectos que fundamentam um modelo didático afrocentrado. Porém, para compreendermos acerca da importância desse modelo didático descolonizador, trazemos alguns conceitos que favorecerão para vós a compreensão do que seja uma didática afrocentrada.

Um deles refere-se a associação errônea e costumeira de compreender a afrocentricidade como o mesmo modelo estabelecido pelo eurocentrismo. Asante<sup>59</sup> (2009, p. 171-172) nos explica que

Deve-se enfatizar que afrocentricidade não é uma versão negra do eurocentrismo (Asante, 1987). Eurocentricismo está assentado sobre noções de supremacia branca que foram propostas para proteção, privilégio e vantagens da população branca na educação, na economia, política e assim por diante. De modo distinto do eurocentrismo, a afrocentricidade condena a valorização etnocêntrica às custas da degradação das perspectivas de outros grupos. Além disso, o eurocentrismo apresenta a história particular e a realidade dos europeus como o conjunto de toda experiência humana (Asante, 1987) O eurocentrismo impõe suas realidades como sendo o "universal", isto é, apresentando o branco como se fosse a condição humana, enquanto todo não-branco è visto como um grupo específico, por conseguinte, como não-humano. O que explica porque alguns acadêmicos e artistas afro-descendentes se apressam por negar e recusar sua negritude; elas e eles acreditam que existir como uma pessoa negra significa não existir como um ser humano universal Conforme Woodson, elas e eles se identificam e preferem a cultura, arte e linguagem europeia no lugar da cultura, arte e linguagem africana; elas e eles acreditam que tudo que se origina da Europa è invariavelmente melhor do que tudo que é produzido ou os assuntos de interesse de seu próprio povo.

Portanto, pensar em uma didática afrocentrada, não consiste em promover uma passagem prática de uma cultura para outra, mantendo princípios que lhes garantam certa primazia diante das demais culturas não-negras, mas pelo contrário, implica em uma transvaloração, representando o rompimento de uma lógica de dominação e de exclusão que desconsidera a diversidade cultural existente.

---

<sup>57</sup> **Cheikh Anta Diop**, nascido em 29 de dezembro de 1923 em Thiéytou, falecido em 7 de fevereiro de 1986 em Dakar, foi um historiador e antropólogo senegalês. Em seus estudos, ele enfatizou a contribuição da África e, em particular, da África negra, à cultura e à civilização mundiais. Hoje suas teses são contestadas e pouco retomadas na comunidade científica ocidental. Disponível em <https://www.geledes.org.br/cheikh-anta-diop/> Acesso em 30 de out. de 2021.

<sup>58</sup> **Dr. George Granville Monah James** nasceu em Georgetown, Guiana, América do Sul. Ele foi filho do reverendo Linch B. e Margaret E. James. George G. M. James alcançou os graus de Bacharel em Artes, Bacharel em Teologia e Mestrado em Artes pela Universidade de Durham na Inglaterra e foi um candidato para o grau de Doutor em Letras. Ele conduziu pesquisas na Universidade de Londres e fez trabalho de pós-graduação na Universidade de Columbia, onde leu para seu Ph.D. Dr. James alcançou um certificado de ensino no Estado de Nova York para ensinar matemática, latim e grego. James mais tarde serviu como professor de Lógica e grego na faculdade Livingston, em Salisbury, Carolina do Norte por dois anos, e, eventualmente, lecionou na Universidade de Arkansas, Pine Bluff. (George James, Legado Roubado)

<sup>59</sup> **Molefi Kete Asante** é um cientista e filósofo estadunidense. Doutor em comunicação social, é professor titular e chefe do departamento de Estudos Afro-Americanos da Universidade Temple, Filadélfia, EUA..

Assim, complementando o conceito de afrocentricidade, Asante (2009, p. 93) nos diz que “a afrocentricidade é um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos, atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos”.

Construir modelos educacionais que deem conta do contexto em que vivemos, respeitando a diversidade cultural existente, tendo como referencial os nossos próprios interesses, nos permite acreditarmos em novas possibilidades de ensino-aprendizagem que estejam intrinsecamente relacionadas com a vida como ela é, deixando de lado modelos idealizados que buscam invisibilizar realidades, pensamentos e culturas que pulsam no seio da nossa sociedade e que há bastante tempo buscam desconsiderar.

É aí que entra no jogo a didática afrocentrada. Uma didática que busca refletir sobre as práticas educacionais sob uma nova perspectiva, desviando o eixo tradicional que direcionava as ações docentes, que por vezes referia-se a questões externas ou estranhas aos contextos vivenciados pela população negra, responsável por grande parte dos discentes que compõem a escola pública.

Para Almeida; Meijer e Silva (2021) “a didática afrocentrada prima pelo princípio da pluralidade, não delegando a si mesma a única forma de articular práticas pedagógicas e teorias sobre o ensino. Reconhece e dialoga com a diversidade de pensamento e de epistemes”.

Deste modo, a didática afrocentrada sinaliza acerca da importância de se resgatar os epistemes produzidos pela população negra e que desde sempre sofre com as inúmeras tentativas de epistemicídio. Portanto, a didática afrocentrada, concilia os aspectos didáticos que se referem a construção de novos conhecimentos com vistas ao processo emancipatório dos seres humanos a partir do desenvolvimento da criticidade e de suas autonomias, bem como, desvia o eixo de sustentação da ação docente para o chão da escola, numa perspectiva de construção de uma escola real, viva e pulsante.

A didática concebida pela influência direta da Pretagogia é a teoria do ensino capaz de formar para a docência a partir de princípios afrocentrados, e tem como exemplo a conduta do griot. Dito de outra forma, a didática orientada por princípios afrocentrados é a teoria do ensino que emerge de fundamentos enraizados em saberes das culturas africanas, tendo como espelho as ações do griot. Docentes são os mais velhos abundantes de sabedorias que guiam as comunidades ou coletivos de aprendizagem. (MEIJER, 2019, p. 605-606)

Isso parece tão fácil de fazer. Por que ainda vemos nas escolas práticas docentes que ainda reproduzem a lógica eurocêntrica? Pergunta capciosa, mas que faz todo sentido, afinal de contas a Lei nº 10.639/03 foi promulgada no ano de 2003, e tanto os estados e os municípios puderam se organizar para favorecer processos formativos que dessem conta dessa necessidade latente das nossas relações sociais. Ressalto porém, que a formação docente é processual e essa

ruptura não ocorre de maneira drástica, mas pelo contrário, segue igual as ondas do mar, num eterno indo e vindo, pois “a vida vem em ondas, como um mar, num indo e vindo infinito”. (Lulu Santos, 1983)

É justamente nesse movimento que vamos construir novas práticas docentes e banhar docentes e discentes com vistas a um novo olhar acerca da educação para as relações étnico-raciais.

## **5.2. A vida não é o problema, é batalha, desafio.**

A música A vida é desafio dos Racionais MC's (2002) apresenta para os “trutas da quebrada<sup>60</sup>”, a importância de se perceber os desafios que a vida nos apresenta e de que temos que perseverar para mantermos os nossos sonhos vivos. Porém, não busca esconder as dificuldades que iremos enfrentar, pelo contrário, nos apresenta os desafios e de que precisamos do outro para superá-los. De maneira análoga, a formação docente reflete essa lógica conceitual. Não é fácil professorar no século XXI, principalmente por conta dos constantes ataques direcionados à profissão docente por parte dos governos nas mais diversas esferas. Assim, ser professor e professora nos dias de hoje é desafio, é luta diária.

Se para ser professor ou professora, com os ataques que sofremos, já é uma dificuldade, como pensar em momentos formativos que levem aos docentes a desenvolverem a sua criticidade e sua emancipação como falamos anteriormente? Como nos diz o provérbio camaronês: “Aquele que faz as perguntas, não pode evitar as respostas”. E nossa função docente não consiste em dar respostas, mas promover reflexões acerca das práticas docentes.

É factível o contexto capitalista a qual a escola está inserida, o que indiretamente direciona a escola a reproduzir uma função social estabelecida pelo capital, principalmente, no tocante à valorização da individualidade e de processos normatizantes. Tal prática de normatização busca ao mesmo tempo promover um determinismo social, determinando a partir da exterioridade a formação do ser, ao mesmo tempo que limita as ações dos indivíduos e indivíduos ao estabelecer comportamentos que devem ser seguidos. Não sei se vocês se lembram, mas quando eu era criança, a escuridão era atrelada a algo ruim, a macumba era coisa do demônio, além de outros absurdos que nos foi ensinado e que passamos a acreditar.

Essa escola, baseada no processo de produção fabril, construiu relações não-humanizantes, promovendo a valorização de um modelo egocêntrico e individual, desconsiderando a diversidade social, mas pelo contrário, valoriza demasiadamente a produtividade e, visando esse objetivo, estabelecer modelos disciplinares que irão estigmatizar determinados comportamentos. (LEITE; MEIJER, 2020, p. 155)

---

<sup>60</sup> Termo utilizado na periferia para designar os indivíduos que compõem determinada comunidade que são parceiros, camaradas.

Sob a alegação de democratizar o ensino, estigmatizam saberes e provocam de maneira consciente, o epistemicídio dos saberes ancestrais, e, em consequência disso, desconsideram a diversidade existente. Pois, como nos diz o filósofo Byung-Chul Han, “quanto mais poderoso for o poder, mas silenciosamente ele atuará. [...] O poder é a liberdade de aniquilação da liberdade”. (HAN, 2019, p. 11-12) O poder silencioso que nos silencia e aniquila a nossa liberdade.

Deste modo, torna-se fundamental fazermos um contraponto a esta lógica excludente. Levando para dentro da escola saberes ancestrais e referenciais teóricos e metodológicos como a Pretagogia, refletindo em práticas pedagógicas contextualizadas na cosmovisão africana e nas contribuições da mãe África para o nosso auto-reconhecimento enquanto afrobrasileiro.

Acreditamos que o processo formativo docente, possa favorecer a inserção de práticas decoloniais e que tragam no seu bojo, questões relativas ao EREER nas escolas. Para tanto, se faz necessário uma formação que seja antes de tudo, circular, dialética, que se movimente, permitindo a (de)formação, a formação e a (re)formação permanente e constante, igual o candongueiro<sup>61</sup> que ao tocar o seu atabaque, faz o tambor entoar os sons que farão a roda girar até o amanhecer. Me lembrei da gravação da música Caxambú de Almir Guineto, canção de 1986 e que nos mostra a circularidade e a permanência. “Olha vamos na dança do caxambu / Saravá, jongo, saravá / Engoma meu filho que eu quero ver / Você rodar até o amanhecer / Engoma meu filho que eu quero ver / Você rodar até o amanhecer”.

Ressalta-se portanto, que a formação docente não pode ser fixa ou linear, numa visão positivista de que devemos sempre progredir, tal qual os dizeres na bandeira do Brasil, “Ordem e Progresso”. Pelo contrário, devemos aprender a desaprender, para assim, considerarmos a diversidade existente, escutando as inúmeras vozes que compõem o povo brasileiro. Pois como nos diz Paulo Freire (1976, p. 135) “a reflexão só é legítima quando nos remete sempre, [...] ao concreto, cujos fatos busca esclarecer, tornando assim possível nossa ação mais eficiente”.

Percebe-se no pensamento freireano a construção de saberes através da práxis pedagógica, estabelecendo relações efetivas entre teoria e prática. Tal práxis pedagógica possibilita uma formação com vistas a favorecer a reflexividade e criticidade docente, pois parte do que é, permeado pelos saberes que lhe compõem enquanto professor e professora. Não são ações meramente ilustrativas exteriores às práticas docentes, mas pelo contrário, são constâncias e batuques que constroem uma melodia a partir da porteira de dentro.

---

<sup>61</sup> Espécie de atabaque que produz sons agudos, utilizado no Jongo, também conhecido como Caxambu.

Assim, a formação docente tem que ter como princípio a continuidade. Utilizo o termo formação contínua na perspectiva de Pimenta (1999, p. 30), que ao falar sobre um processo formativo global, nos diz que é importante

[...] pensar a formação contínua do professor como um projeto único englobando a inicial e o contínuo. Nesse sentido, a formação envolve um duplo processo: o de autoformação dos professores, a partir da reelaboração constante dos saberes que realizam em sua prática, confrontando suas experiências em contextos escolares; e o de formação nas instituições escolares onde atuam.

Por vezes, as formações para professores são apresentadas como se fossem fórmulas mágicas que permitiriam aos mesmos, transmutar práticas de outrem em suas próprias ações educativas, tornando-as exitosas. Porém, tais formações não conseguem promover a interação entre os conhecimentos prévios adquiridos nas formações iniciais e suas relações cotidianas em sala de aula, ou seja, desconsidera os docentes e seus contextos históricos, inviabilizando assim a construção de novas práticas docentes emancipatórias. Para Lima (2001, p. 16)

A formação contínua está situada, dessa forma, no horizonte da formação do professor como sujeito histórico, dirigente da construção emancipadora do homem, possibilitando condições para que o profissional do magistério interfira na sociedade, na qualidade de trabalhador e educador.

Deste modo, na perspectiva de se construir a educação como processo emancipatório, torna-se imprescindível a construção de processos formativos baseados no princípio de continuidade, de formação contínua, dialética e dinâmica, permeada pelos contextos históricos dos docentes, haja vista que a “formação contínua é a articulação entre o trabalho docente, o conhecimento e o desenvolvimento profissional do professor, como possibilidade de postura reflexiva dinamizada pela práxis”. (LIMA, 2001, p. 34)

Conforme Lima (2001, p. 20), a formação contínua possui três dimensões fundantes: o capital humano, a autoformação e a práxis. De acordo com a autora, o capital humano refere-se à influência do sistema capitalista na construção de ideologias; a autoformação compreende a perspectiva de crescimento profissional e pessoal dos professores através das formações e por fim, a construção de práxis pedagógicas reflexivas, dimensão que buscaremos utilizar como referência na busca de práticas pedagógicas emancipatórias.

Ao aprender através da pesquisa, passamos a ver o contexto sob novos olhares em que nos sentimos partícipes do processo de construção de conhecimentos, modificando assim o nosso status quo pedagógico, transformando nossa realidade de professor como mero observador e contemplador da realidade em professor aprendente, reflexivo e transformador da realidade circundante, utilizando métodos dialógicos e dialéticos, transforma incessantemente sua prática, efetivando assim, uma práxis pedagógica, unificando teoria e prática.

Todos os componentes curriculares devem trabalhar a unidade teoria-prática sob diferentes configurações, para que não se perca a visão de totalidade da prática pedagógica e da formação como forma de eliminar distorções decorrentes da priorização de um dos pólos. Acreditamos que esta alternativa traz em si a possibilidade do educador desenvolver uma “práxis” criadora na medida em que a vinculação entre o pensar e o agir pressupõe a unicidade, a inventividade, a irrepetibilidade da prática pedagógica (CANDAUI, 1989, p. 60).

Neste contexto, cabe aos processos formativos dirimir a dicotomia existente entre teoria e prática, promovendo uma formação docente decolonial, crítica, reflexiva, transformadora e emancipadora, contextualizando as práticas docentes referenciadas por uma práxis pedagógica reflexiva. Pois como nos diz Marx (1986) “Não basta conhecer e interpretar o mundo (teórico) é preciso transformá-lo (práxis)”.

Intencionando promover essa transformação docente oriunda da formação contínua a qual o docente participa, Edgar Morin nos apresenta a metamorfose que a lagarta passa para se transformar em borboleta. De acordo com Morin

Para que a lagarta se converta em borboleta, deve encerrar-se numa crisálida. O que ocorre no interior da lagarta é muito interessante; seu sistema imunológico começa a destruir tudo o que corresponde a lagarta, incluindo o sistema digestivo, já que a borboleta não comerá os mesmos alimentos que a lagarta. A única coisa que se mantém é o sistema nervoso. Assim é que a lagarta se destrói como tal para poder construir-se como borboleta. E quando essa consegue romper a crisálida, a vemos aparecer, quase imóvel, com as asas grudadas, incapaz de desgrudá-las. E quando começamos a nos inquietar por elas, a perguntar-nos se poderá abrir as asas, de repente a borboleta alça vôo. (MORIN, 1996, p.284)

Nós, professores e professoras, necessitamos passar por essa metamorfose. Precisamos passar pelo processo (re)enraizamento, principalmente a partir de nosso auto-reconhecimento enquanto afrodescendente. A Pretagogia propõe esse movimento de pertencimento a partir de si próprio, pois permite que pensemos uma formação contínua que permite ao docente o encontro de si, consigo mesmo, através da reflexão, formando professores e professoras a partir de uma didática afrocentrada.

A consolidação de uma didática afrocentrada, perpassa pela construção de saberes que se diferem dos saberes consolidados e monoculturais, típicos da sociedade capitalista eurocêntrica. Saberes esses que por vezes se confundem apenas com técnicas, na perspectiva de transformar as escolas e os processos educativos em processos fabris e mercadológicos. Pensamos, destarte, em saberes que busquem, como fora dito anteriormente, em nos re-humanizar. Esse é o assunto que conversaremos no próximo tópico.

### **5.3. Eu perco o chão, eu não acho palavras.**

Quão humano você acha que é? O fato de ser racional garante a sua humanidade? Ou a racionalidade, característica do contexto atual, na verdade nos desumaniza? E a escola? Como ela lida com todas essas questões de humanização e desumanização?

Conversamos no tópico anterior sobre a importância de uma formação docente decolonial e que tenha por objetivo a formação integral dos professores e professoras, com vistas a construir através de um currículo afro-referenciado e de um modelo didático afrocentrado, processos de ensino e aprendizagem com vistas ao desenvolvimento da criticidade e da emancipação. Em consequência disso, torna-se relevante a produção de saberes de humanização (MEIJER, 2019) que permitam aos educandos compreenderem os paradigmas da sociedade atual.

Para tanto, se faz necessário compreendermos como ocorre esse processo de humanização e de que forma os docentes podem atuar numa perspectiva de tornar a escola humana. Paulo Freire considera que o processo de desumanização não é inerente às práticas históricas dos seres humanos, mas pelo contrário, se constitui enquanto prática a partir da relação entre opressores e oprimidos.

A desumanização, que não se verifica, apenas, nos que tem sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do ser mais. É distorção possível na história, mas não vocação histórica. Na verdade, se admitíssemos que é vocação histórica dos homens, nada mais teríamos que fazer, a não ser adotar uma atitude cínica ou de total desespero. A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como 'seres para si', não teria significação. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, destino dado, mas resultado de uma 'ordem' injusta que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos. (FREIRE, 1987, p. 16).

Interessante como a desumanização está intrinsecamente ligada às relações de poder e a liberdade. Pois quando passamos a exercer controle sobre outrem, limitamos a sua liberdade e ao mesmo tempo, tiramos a sua humanidade de maneira contínua, sujeitando os seres humanos a novas realidades, subvertendo suas vontades e desejos. Isso para não falarmos sobre a maior atrocidade contra o povo negro que foi a escravização, que de maneira direta, animalizou e coisificou os negros de além-mar. Nunca esqueceremos!!! Porém, buscaremos compreender as sutilezas de dominação com vistas a nos desumanizar através do poder e do uso de novos grilhões ideológicos.

Como percebo que o preto é o símbolo do pecado, começo a odiá-lo. Porém constato que sou negro. Para escapar ao conflito, duas soluções. Ou peço aos outros que não prestem atenção à minha cor, ou, ao contrário, quero que eles a percebam. Tento, então, valorizar o que é ruim – visto que, irrefletidamente, admiti que o negro é a cor do Mal. (FANON, 2008, p. 166)

Fanon denuncia essa subversão do ser negro em seu livro *Pele Negra, Máscaras Brancas*, principalmente no tocante ao embraquecimento do ser negro, como já falamos há algumas linhas atrás. Para o autor, as ações do povo negro são indissociáveis da cor da sua pele, sempre apresentando a partir das nossas ações, um apesar de, um porém, um mas, que busca nos desqualificar e ao mesmo tempo, direcionar nossas ações, desejos e vontades, para

o preto, haja vista que “[...] há um mito a ser enfrentado. Um mito solidamente enraizado. O preto o ignora enquanto sua existência se desenvolve no meio dos seus; no primeiro olhar branco, ele sentiu o peso de sua melanina”. (FANON, 2008, p. 133)

E como podemos modificar o peso da nossa melanina? Através de processos educativos e culturais que produzem saberes de humanização. Por isso, a música da banda Natiruts continua atualíssima, quando diz:

A cultura e o folclore são meus / Mas os livros foi você quem escreveu / Quem garante que Palmares se entregou? / Quem garante que Zumbi você matou? / Perseguidos sem direitos nem escolas / Como podiam registrar as suas glórias? / Nossa memória foi contada por você / E é julgada verdadeira como a própria lei / Por isso temos registrados em toda história / Uma mísera parte de nossas vitórias / É por isso que não temos sopa na colher / E sim anjinhos pra dizer que o lado mau é o candomblé. (Natiruts, Palmares, 1999)

Não somos *y'a bon banania*<sup>62</sup>, muito menos alheios a tudo que está acontecendo. Queremos e lutaremos pelo reconhecimento de nossa cultura e que nossas histórias sejam por nós contadas. Sem estereótipos ou desqualificações comuns em histórias que tentam nos diminuir<sup>63</sup>. Deste modo, devemos combater práticas que buscam gerar a barbárie, tendo a escola como reprodutora destas como forma de dominação. O filósofo Theodor Adorno, pondera que

Enquanto a sociedade gerar a barbárie a partir de si mesma, a escola tem apenas condições mínimas de resistir a isto. Mas se a barbárie, a terrível sombra sobre a nossa existência, é justamente o contrário da formação cultural, então a desbarbarização das pessoas individualmente é muito importante. A desbarbarização da humanidade é o pressuposto imediato da sobrevivência. Este deve ser o objetivo da escola, por mais restritos que sejam seu alcance e suas possibilidades. (ADORNO, 1995, p.116-117).

Apesar de concordarmos com algumas partes que Adorno nos traz, acreditamos que a escola possui essa capacidade de ampliar visões, tornando-se irrestrita e cheia de possibilidades, nos tirando da barbárie que estamos vivendo. Devemos negritar que tal ação irá depender dos saberes docentes desenvolvidos na escola. Mas o que são saberes docentes?

Para tentarmos explicar o que são os saberes docentes, utilizaremos os conceitos trazidos por Pimenta (1999), que divide os saberes docentes em três saberes principais: saberes

---

<sup>62</sup> A expressão *y'a bon banania* remete a rótulos e cartazes publicitários criados em 1915 pelo pintor De Andreis, para uma farinha de banana açucarada instantânea a ser usada “por estômagos delicados” no café da manhã. O produto era caracterizado pela figura de um *tirailleur sénégalais* (soldado de infantaria senegalês usando armas de fogo), com seu filá vermelho e seu pompom marrom, característicos daquele batalhão colonial. O “riso banania” foi denunciado pelo senegalês Léopold Sedar Senghor em 1940, no prefácio ao poema “Hóstias negras”, por ser um sorriso estereotipado e um tanto quanto abestalhado, reforço ao racismo difuso dominante. Em 1957 o publicitário Hervé Morvan criou uma versão mais gráfica, mais modernizada, do “sorriso banania”, permanecendo sua estilização em uso nas caixas do produto até o início da década de 1980. Na capa, no alto à direita, temos uma reprodução da versão original de 1915, e, mais para o centro, a versão de Morvan. (Nota do livro *Pele Negra, Máscaras Brancas*, 2008, p.. 47)

<sup>63</sup> Não obstante podemos lembrar da fala do então candidato à Presidência da República Jair Bolsonaro que ao se referir a um afrodescendente de uma região quilombola, afirmou: “o afrodescendente mais leve lá pesava sete arrobas”. (Bolsonaro, 2018):



da experiência, saberes do conhecimento e saberes pedagógicos. Os saberes da experiência, são estabelecidos a partir das diversas experiências que constituem o ser docente em todo o seu período de formação. Os saberes do conhecimento, ligam-se às informações que são transformadas ou não em conhecimento, principalmente, nos processos formativos. Os saberes pedagógicos referem-se ao fazer pedagógico, às práticas desenvolvidas em sala de aula, que trazem em seu balaio todos os demais saberes.

De acordo com a Professora Rebeca Meijer (2019), temos dois importantes momentos para a consolidação desse saber docente e que não são trazidos pela autora: os saberes docentes de humanização e os saberes docentes ancestrais. O primeiro refere-se aos

[...] conhecimentos que o professor deve aprender desde a formação inicial para mobilizar ações de combate a toda prática social que possa desumanizar o processo de ensino e de aprendizagem, como o racismo, a intolerância religiosa, contra os LGBTQIA+, contra mulheres, crianças, etc.

Ou seja, movimento pedagógico que se inicia na sua formação inicial e tem continuidade em todo o seu período formativo, com vistas a perceber o processo de desumanização e deste modo, consciente disso, combatê-lo. Notadamente, o saber humanizado relaciona-se diretamente com a vida cotidiana, representada pelas inúmeras diversidades que compõem a sociedade.

Em seguida, nos apresenta o segundo momento, que é o

[...] saber docente ancestral, um tipo de conhecimento que faz parte de nossa história de vida, mas que geralmente é abafado pelos processos de colonização e de racismo. Procura despertar nos discentes o pertencimento afro e indígena por meio do desenvolvimento da identidade profissional docente a partir da história e da memória individual e coletiva e de exercícios pedagógicos em favor de uma educação das relações étnico-raciais.

Este ponto, é algo que temos sempre trazido para a conversa. A construção da nossa identidade enquanto professor e professora, o nosso enraizamento e o nosso auto-reconhecimento enquanto ser negro, co-responsável por despertar nos educandos o reconhecimento de suas próprias histórias, desejos e anseios, e, em consequência disso, desenvolver o sentimento de pertença, tão combatido pelo capitalismo que tenta nos afastar de quem nós somos realmente, fazendo uso de um anteparo de que somos cidadãos do mundo e nada mais importa, Sou cidadão do mundo, mas cearense com orgulho, que busca incessantemente, minhas origens”. (Planet Hemp, 1995)

Através dos saberes docentes de humanização e dos saberes ancestrais, acreditamos ser possível nos desbarbarizar como nos diz Adorno, e nos tornamos novamente humanos, demasiadamente, humanos. De acordo com Nietzsche em seu livro *Humano, demasiado humano*,

Quanto menos os homens estiverem ligados pela tradição, tanto maior será o movimento interior dos motivos, e tanto maior, correspondentemente, o desassossego

exterior, a interpenetração dos homens, a polifonia dos esforços. Para quem ainda existe, atualmente, a rígida obrigação de ligar a si e a seus descendentes a um lugar? (NIETZSCHE, 2011, p. 20)

Contrariamente à perspectiva nietzscheana, que recomenda que não nos deixemos condicionar por nossas origens, acredito que a partir de nossa tradição, de nossa história, a partir das nossas origens e da nossa ancestralidade, nos reconectamos com tudo que existe e, principalmente, consigo mesmo, podendo modificar constantemente nosso fazer pedagógico. Tal qual o pássaro Sankofa<sup>64</sup> que nos permite voltarmos o nosso olhar para o que já passou, de voltar atrás, para podermos avançar. Seria basicamente um cangapé em busca de quem nós somos.

---

<sup>64</sup> O conceito de **Sankofa** (Sanko = voltar; fa = buscar, trazer) origina-se de um provérbio tradicional entre os povos de língua Akan da África Ocidental, em Gana, Togo e Costa do Marfim. ... **Sankofa** ensinaria a possibilidade de voltar atrás, às nossas raízes, para poder realizar nosso potencial para avançar. Disponível em <https://portal.fiocruz.br/noticia/projeto-sankofa-discute-questoes-e-relacoes-etnico-raciais> Acesso em 02 de nov. de 2021.

## 6. OFICINA PRETAGÓGICA: TESSITURAS AFROBRASILEIRAS

A Oficina Pretagógica fora planejada para ocorrer em 08 (oito) encontros presenciais. Em decorrência do período pandêmico, tivemos que adequá-la, para que a mesma acontecesse de maneira remota, utilizando para tal fim a aplicação *Web* e aplicativo para celulares e tablets fornecida pelo *Google*, denominada *Google Meet*<sup>65</sup> e o aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp*<sup>66</sup>. Os referidos encontros foram realizados durante dois meses (meses de abril e maio).

Intencionando facilitar vossa compreensão, cara Leitora e caro Leitor, estabelecemos um Instrumental para Análise de Dados, baseado na pesquisa de Meijer (2019). Para tanto, cada seção refere-se a uma Oficina Pretagógica, sendo apresentados em um quadro inicial os aspectos informativos e/ou teóricos da Oficina ministrada, informando o título, os/as mediadores/as, os objetivos gerais e específicos, a metodologia e as referências. Posteriormente são apresentados os aspectos da análise propriamente dita, a saber, a descrição do processo, a produção dos participantes e análise dos dados, fazendo referência aos objetivos propostos, bem como, dos possíveis achados. Como técnica de apresentação desses elementos, estabelecemos a criação de uma narrativa, um conto, que busca através de personagens reais estabelecer conexão com as temáticas apresentadas e discutidas em cada uma das oficinas pretagógicas. Portanto,

Quadro 1- Instrumental para análise de dados

<b>Título</b>	
<b>Mediador(a)/Mediadores</b>	
<b>Objetivo Geral</b>	
<b>Objetivos Específicos</b>	
<b>Metodologia</b>	
<b>Referências</b>	

Fonte: Adaptado de Meijer (2019)

Abaixo lhes apresento o quadro com as Oficinas Formativas com suas temáticas, mediadores e datas em que as Oficinas foram realizadas.

<sup>65</sup> Aplicativo de Vídeo Chamadas desenvolvidos pelo *Google*

<sup>66</sup> *WhatsApp* é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a internet.

Quadro 2 - Quadro com datas, mediadores e oficinas ministradas

<b>Data do Encontro</b>	<b>Oficina Ministrada</b>	<b>Mediador/a-Responsável</b>
08 de abril	Percepções de nossa memória afro ancestral	Prof <sup>o</sup> Emanuel Leite e Prof <sup>a</sup> Dra. Rebeca Meijer
15 de abril	Cantos e encantos das Memórias afro cearenses	Prof <sup>a</sup> Patrícia Adjoké
22 de abril	Os marcadores das africanidades e as práticas pretagógicas na escola	Prof <sup>a</sup> Dra Kellynia Freitas
29 de abril	Literatura negra e suas possibilidades didático-pedagógicas	Prof <sup>a</sup> Dra. Geranilde Costa
06 de maio	Exu nas escolas: práticas pedagógicas decoloniais na formação de professores	Prof <sup>o</sup> e Babalorixá Dr. Linconly Jesus
13 de maio	Festival afro-arte: saberes ancestrais, pertencimento, resistência e práticas formativas para uma educação antirracista	Prof <sup>o</sup> Sérgio Murilo e Prof <sup>o</sup> Marigel Braga
20 de maio	Musicalidade e corporeidade	Prof <sup>a</sup> Dra. Sandra Petit
27 de maio	Consolidando a memória afroancestral cearense	Prof <sup>o</sup> Dra. Rebeca Meijer

Fonte: Elaborado pelo Autor (2021)

Para cada Oficina Pretagógica, foi enviado antecipadamente para os professores-participantes, um *Card* indicativo da Oficina, com seu mediador ou sua mediadora, temática e data de realização.

### 6.1. Percepções de uma memória afroancestral

<b>Título</b>	Percepções de nossa memória afroancestral
<b>Mediador(a)/Mediadores</b>	Prof <sup>a</sup> . Dra. Rebeca de Alcântara e Silva Meijer e Prof <sup>o</sup> . Esp. Emanuel Andrade Leite
<b>Objetivo Geral</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elaborar de forma comunitária (junto aos pares), dispositivos pretagógicos aforreferenciados a partir dos símbolos adinkra, tendo como referencial teórico-metodológico a Pretagogia.</li> </ul>

<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o aporte teórico-metodológico denominado de Pretagogia;</li> <li>• Refletir sobre o professorar afroreferenciado: identidade, saberes e práticas docentes;</li> <li>• Tecer dispositivos pretagógicos para uso na educação básica</li> </ul>
<b>Metodologia</b>	<p>Metodologicamente, buscamos a utilização dos diversos recursos que estavam a nosso dispor em se tratando de ensino remoto, a saber o aplicativo de mensagem instantânea <i>WhatsApp</i> e o <i>Google Meet</i>. Para tanto, foi idealizado dois momentos específicos para essa Oficina, divididos em momentos assíncronos e síncronos, buscando principalmente otimizar a questão do tempo, haja vista que por se tratar de uma Oficina, nosso maior interesse estava na produção pretagógica.</p>
<b>Referências</b>	<p>ASANTE, Molefi Kete. <b>A Afrocentricidade</b>: Notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, E. L. Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo negro, 2009. p. 93-127.</p> <p>FREIRE, P. <b>Pedagogia da Autonomia</b>: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996</p> <p>GATTI, B. A. <b>Formação continuada de professores</b>: a questão psicossocial. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 119, jul. 2003.</p> <p>MEIJER, R. de A. e S. <b>A formação docente afrocentrada da UNILAB</b>: o saber docente ancestral no ensino de didática nos países da integração. Debates em Educação, [S. l.], v. 11, n. 23, p. 598–611, 2019</p> <p>MEIJER, Rebeca de Alcântara e Silva ; PAULINO, Claudielle dos Santos ; REIS, M.V.O . <b>O Racismo Contemporâneo e Seus Derivados, Dimensões do saber Docente de Humanização</b>. N'umbuntu em Revista , v. 2, p. 15-34, 2019</p> <p>MEIJER, Rebeca de Alcântara e Silva. <b>Valorização da cosmovisão africana na escola</b>: narrativa de uma pesquisa-formação com professoras piauienses. 2012. 195f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE).</p> <p>NÓVOA, A. <b>Profissão Professor</b>. Porto: Porto Editora, 1995.</p> <p>PETIT, Sandra H.; SILVA, Geranilde Costa e. <b>Pret@gogia</b>: referencial teórico-metodológico para o ensino da História e Cultura Africana e dos Afrodescendentes. Fortaleza: UFC, 2011.</p> <p>PETIT, Sandra. H. <b>Pretagogia</b>: Pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral africana na formação de professores e professoras. Fortaleza: Eduece, 2015.</p>

	<p>PIMENTA, Selma Garrido. <b>Saberes pedagógicos e atividade docente</b>. São Paulo: Cortez Editora, 1999</p> <p>TARDIF, M. <b>Saberes docentes e formação profissional</b>. Petrópolis, R.J.: Editora Vozes, 2002.</p>
--	--

Figura 2 – Percepções de nossa memória afroancestral

Fonte: Arquivo pessoal do Autor (2021)

### 6.1.1. Descrição do Processo e Produção

Seu nome era Leonardo, mas por conta própria ele se batizou com um novo nome: Caverna. Leonardo Caverna. Antes lhe chamavam de Bonga, Bonga, em alusão aos sons que os homens das cavernas faziam. Como não se incomodava com as brincadeiras, assumiu para si, para a sua identidade, uma prática corriqueira das escolas brasileiras, o uso de apelidos, que são na maioria das vezes preconceituosos, violentos, racistas, machistas, homofóbicos ou todos os atributos juntos.

Esse apelido surgiu pelo fato de Leonardo, agora Caverna, além de ter cabelos longos, não penteados, ornamentava em seus braços inúmeras pulseiras e anéis, bem como, em seus braços e pernas. Além disso, sempre estava acompanhado de sua mochila *jeans* e de sua sandália de couro. Caverna, não era nem alto, nem baixo, nem magro, nem gordo, nem feio, nem bonito, era apenas o Caverna. Gostava muito de beber e fumar, e, principalmente, não

perdia uma oportunidade de poitar<sup>67</sup>, verbo criado por ele que significava justamente se aproveitar quando surgia a possibilidade de comer e beber de graça.

Para ter a presença de Caverna em qualquer evento, bastava informar que iria ter comida e bebida de graça. Não perdia uma. Muitos consideravam Caverna um Exú, inclusive ao invés de chamá-lo de Caverna, lhe chamavam de Exu Caveira. Ele nem ligava, pois diziam as lendas que Exu gostava de cachaça e não havia bebida que mais atiçasse o paladar de Leonardo Caverna.

Na escola, Caverna estava desencantado. Não conseguia perceber a escola como espaço de auto-realização. É tanto, que sempre que tinha oportunidade, gazeava as aulas, preferindo aprender no mundo real, nos banquinhos das pracinhas do centro de Fortaleza, do que nas cadeiras escolares, cujas tentativas eram de transformá-lo em mais um tijolo na parede, algo que ele nunca aceitou. E como Caverna era um líder nato, vários estudantes lhe acompanhavam.

Mas tudo isso começou a mudar a partir de uma nova possibilidade. Nunca, Caverna e seus colegas tinham sido ouvidos. Nunca lhes perguntaram sobre as coisas que eles sentiam falta na escola, temáticas que deveriam estar nos currículos, mas que a escola, mesmo fingindo ser democrática, não fazia. Certo dia, uma professora entrou na sua sala e fez uma pergunta simples: qual assunto vocês gostariam que fosse abordado em nossa escola? Do que vocês sentem falta?

Caverna falou brincando:

- De um intervalo maior. Tipo, umas meia hora.

A turma achou graça, mas Caverna percebeu que aquela professora tinha algo de diferente. Era como se ela estivesse lendo sua alma, os seus medos, seus receios. Se viu despido diante daquele olhar, que lhe fez lembrar do olhar que sua avó lhe dava quando criança.

- De um currículo negro, professora. Respondeu Bequinha, grande amiga de Caverna e que sempre segurava os BO's que ele se metia. Pois então está feito. A partir do dia 05 de abril teremos uma sequência de várias aulas / oficinas baseadas no referencial teórico e metodológico da Pretagogia. Agora eu quero ver como vocês hão de se comportar.

Inicialmente, Caverna e seus colegas pensaram que era apenas uma brincadeira da professora, porém, no calor da noite, seu ventilador estava quebrado, recebeu uma mensagem no *WhatsApp* falando de uma tal **Oficina Pretagógica**.

---

<sup>67</sup> Criação de Leonardo Caverna vem da palavra “poita”, gíria usada na periferia que tem como significado se aproveitar de alguém ou de alguma coisa para se dar bem, principalmente, em algo relacionado a comida e bebida.

Através do *WhatsApp* os estudantes receberam algumas imagens do sistema de escrita conhecido por Adinkras. O objetivo consistia em buscar o (auto)reconhecimento enquanto ser negro a partir dos ideogramas que foram disponibilizados e seus respectivos significados. Assim, a partir desses ideogramas, os estudantes escolheriam de acordo com a sua auto-identificação e suas auto-percepções. A partir dessa escolha, passaram a compor grupos que iriam realizar as atividades durante as Oficinas Pretagógicas.

Foram disponibilizados os seguintes símbolos Adinkras:



Após as escolhas dos símbolos Adinkras, os grupos foram formados e os estudantes passaram a receber no Grupo de *WhatsApp* (GW) frases, mensagens, reflexões, fragmentos de textos e conceitos pretagógicos que serviriam de introdução para a temática que seria desenvolvida na primeira oficina e cujo tema gerador seria: a identidade docente e suas raízes ancestrais.

Caverna, tratou logo de compor o seu grupo, porém, como a escolha dos símbolos era individual, ficou em um grupo diferente de sua amiga Bequinha. À medida que foi solicitado que cada grupo escolhesse duas pessoas para representar as demais, Caverna logo colocou o seu nome. Alguns colegas, que na formação do grupo viram que Caverna estava nele, ficaram preocupados, pois o Rei da Poita, não iria fazer nada. Por isso, acharam estranho quando ele prontamente colocou seu nome para representar o grupo.



Era notório a mudança de comportamento de Caverna. Aquele garoto que pouco se interessava pelos assuntos da escola, agora estava lendo textos e promovendo discussões sobre a temática racial na escola. Alguém falou: essa animação toda deve ser porque ele está usando o celular. Tamanha era a desconfiança em relação ao Leonardo.

Além dessas discussões, foi solicitado que todos teriam lugar de fala respeitados, independente da concordância ou não com as ideias discutidas. Além disso, foi solicitado que os estudantes tivessem consigo materiais para o momento da Oficina em si, como papel, lápis de cor e/ou canetinhas. Caverna tratou logo de ir na coordenação da escola solicitar os materiais necessários para o seu grupo. Porém, ficou de pegar quando chegasse na escola pela manhã.

Durante a noite, alguns amigos do bairro, convidaram Caverna para ficar na esquina conversando. Ato comum na periferia, ficavam numa esquina qualquer até dar umas horas ou até quando os “homi” botavam eles pra correr. Nessa noite, conversaram horas a fio, regados a vinho e meio galeto, chegando para dormir em casa lá pras três horas da madrugada. Felizmente, a polícia não apareceu. Em compensação, como ele ia acordar de manhã bem cedo?

Já eram sete horas da manhã, quando sua mãe Maria, mas que ele chamava de Nanã, gritou:

- Acorda menino! Tu num vai faltar aula não. Já é segunda vez nessa semana que tu falta.

Leonardo, pensou em inventar uma desculpa. Dizer que estava doente ou coisa parecida, mas lembrou-se do que iria acontecer na escola hoje. Vestiu sua roupa, molhou o cabelo debaixo da pia, pegou sua mochila e saiu correndo. Por sorte, ao chegar na parada, conseguiu entrar logo no ônibus e se estabeleceu na parte de trás, esperando a sua parada chegar e descer por trás. Chegou na escola atrasado, mas tudo estava conspirando em seu favor, como era um projeto novo, antes da aula ter início, algumas pessoas falaram sobre suas expectativas em relação às Oficinas, atrasando um pouco o início da Oficina daquele dia.

Ao irem para a sua sala de aula, Caverna e seus colegas, caminharam numa expectativa enorme, porém, ao chegarem se depararam com o mais do mesmo. O chamado trio alegria dos professores: notebook, datashow e caixa de som. Caverna soltou um sonoro: Vixe!

Bequinha entrevistou e disse:

- Precisamos estar abertos a aprender!

E assim, pactuaram de esperar até onde poderiam ir.

O casal de professores, buscaram trazer elementos sucintos acerca de determinados conceitos que serviriam de aporte teórico para a realização das suas práticas pedagógicas durante as diversas Oficinas e que buscaram alcançar os objetivos propostos. Inicialmente, realizaram a apresentação do Curso Têxtil Afrobrasileiras, com seus objetivos e

fundamentação teórica, trazendo informações específicas sobre o mesmo, como carga-horária, participantes, etc. Além disso, o mediador e a mediadora se apresentaram, bem como, foram citados(as) os(as) mediadores das demais Oficinas que ocorreriam durante os meses de abril e maio de 2021.

Posteriormente, foi apresentado os conceitos referentes a Pretagogia, além de outros conceitos que substanciavam a sua proposta formativa, sempre negritando aos estudantes, o princípio formativo de Oficina, que consiste na construção de saberes docentes baseados nos saberes de humanização e ancestrais, tendo como base teórico-metodológica a Pretagogia.

A turma já estava um pouco impaciente com a quantidade de informações, quando os professores solicitaram que os estudantes se organizassem para apresentar os seus símbolos adinkras. Caverna havia pedido para ir no banheiro e infelizmente perdeu o momento de apresentação do seu grupo. Ainda bem que haviam escolhido duas pessoas, e sua colega lhe substituiu a contento.

Os professores planejaram três momentos de produção: 1. Os símbolos adinkra; 2. A árvore dos saberes docentes afroreferenciados; 3. Produção de uma prática pretagógica a ser utilizada na educação básica.

O primeiro momento de produção havia começado a partir das escolhas dos grupos. Assim, cada grupo foi apresentando as suas impressões sobre o símbolo. O primeiro símbolo Adinkra foi o *Osram ne Nsoromma* (simboliza amor, fidelidade e harmonia), tendo o seguinte relato:

foi pelas palavras primeiro, mas todas são bem representativas pra mim. Mas eu sou apaixonado pela lua e sou apaixonado pelo sol. Mas quando eu vi essa imagem ela me veio isso. A lua que representa essa grandiosidade de deus e o sol de encontro com a lua nascendo. Quando eu vi essa imagem, me trouxe as lembranças, a memória. (João Nogueira)

Caverna era desse grupo, mas quando entrou em sala já ouviu a sua colega realizando o seu relato. Ela falava sobre o símbolo *Aya* (simboliza resistência e desenvoltura),

A escolha por esse símbolo, representa este momento que estamos vivendo, de resistência, de resistência dentro dessa sociedade, da nossa população independente da classe social em que esteja inserido. Portanto, resistir vai ser a palavra chave pra todo e qualquer momento que estivermos participando, dentro de qualquer momento, dentro de qualquer formação. (Elza Soares)

Sobre o símbolo *Mate Masie* (simboliza sabedoria, conhecimento e prudência),

Eu escolhi por essas duas palavras: sabedoria e prudência. Nessa pandemia essa palavra prudência, ser prudente com esse momento. E sabedoria para saber lidar com essa situação, manter a calma, a resistência. Tanto para esses momentos como para outros. (Marianne de Castro)

Sobre o símbolo *Ananse Ntontan* (simboliza criatividade e a sabedoria)

Eu escolhi esse símbolo por ele representar o sol, uma mandala. Logo depois me lembrei de um crochê que eu estava fazendo e que parece muito com esse símbolo.

Daí, eu não consegui mais tirar esse símbolo da cabeça e já estou fazendo várias peças com base nesse símbolo. (Negra Li)

Imagem 3 – Crochê representando o símbolo Ananse



Fonte Arquivo pessoal do Autor (2021)

Eu me pergunto se nossa prática pedagógica está surtindo efeito, pois ainda vejo alunos sofrerem racismo dentro da sala de aula, e, muitas vezes eu não sei rebater, eu não sei o que fazer. Assim, eu comecei a comprar livros que abordam essa temática para saber o que fazer e defender os meninos que sofrem racismo na sala de aula, mas estou disposta a entender o meu papel para que eu possa ajudar. (Sandra de Sá)

Em relação ao símbolo *Akoma Ntoaso* (simboliza tolerância, paciência e união)

Ao olhar esse símbolo me veio logo à mente a ideia de união, de estarmos de mãos dadas. Logo depois vi que simbolizava a união, de como devemos tolerar as pessoas, não só neste momento, mas em trabalhar essa questão do racismo na escola, pois acredito que a gente tem que trabalhar sempre junto, sempre de mãos dadas, para que tudo dê certo. Eu acho o símbolo que me chamou mais atenção e que tinha tudo a ver com o que eu estava pensando. (Teresa Cristina)

Acerca do símbolo *Gye Nyame* (simboliza a onipotência e a imortalidade de deus)

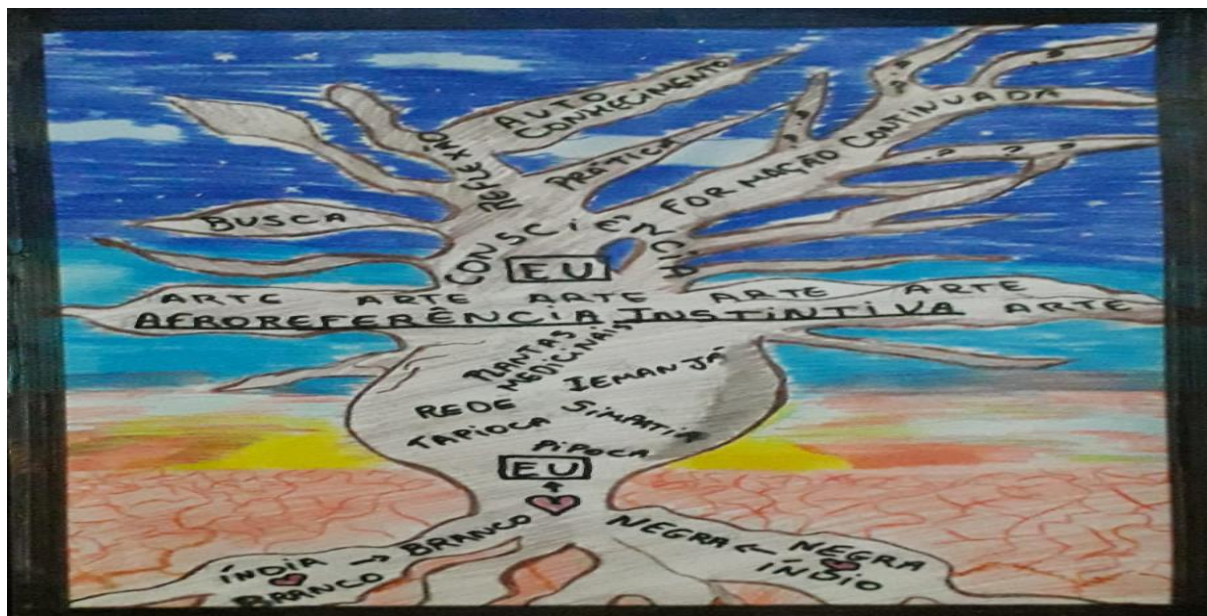
O que me levou a escolher esse símbolo, foi me sentir instigada a esse questionamento do que é deus? Que força é essa que rege tudo e harmoniza tudo. Esse ser atemporal que não tem início e não tem fim e como a gente entende isso e de como a gente percebe. Quando a gente passa pelos outros símbolos, a gente sabe que tem algo de todos, porém esse é algo que eu não compreendo. (Elizeth Cardoso)

Caverna tinha achado bacana conhecer um pouco sobre a percepção que seus colegas tinham sobre os símbolos africanos. Refletiu que cada um desses símbolos não podiam ser analisados separadamente, haja vista que todos faziam referência a uma filosofia africana, referendando modos de vida do povo africano. Foi quando os professores informaram que agora os estudantes deveriam produzir a chamada *Árvore dos Saberes Docentes Afrorreferenciados*.

Os professores solicitaram que os estudantes construíssem as suas árvores dos saberes docentes afrorreferenciados. Para tanto, foi solicitado que os mesmos desenhassem suas árvores dos saberes e posteriormente entregassem para que os professores pudessem analisar. A ideia era que as árvores fossem apresentadas na própria aula, mas por conta do tempo, os

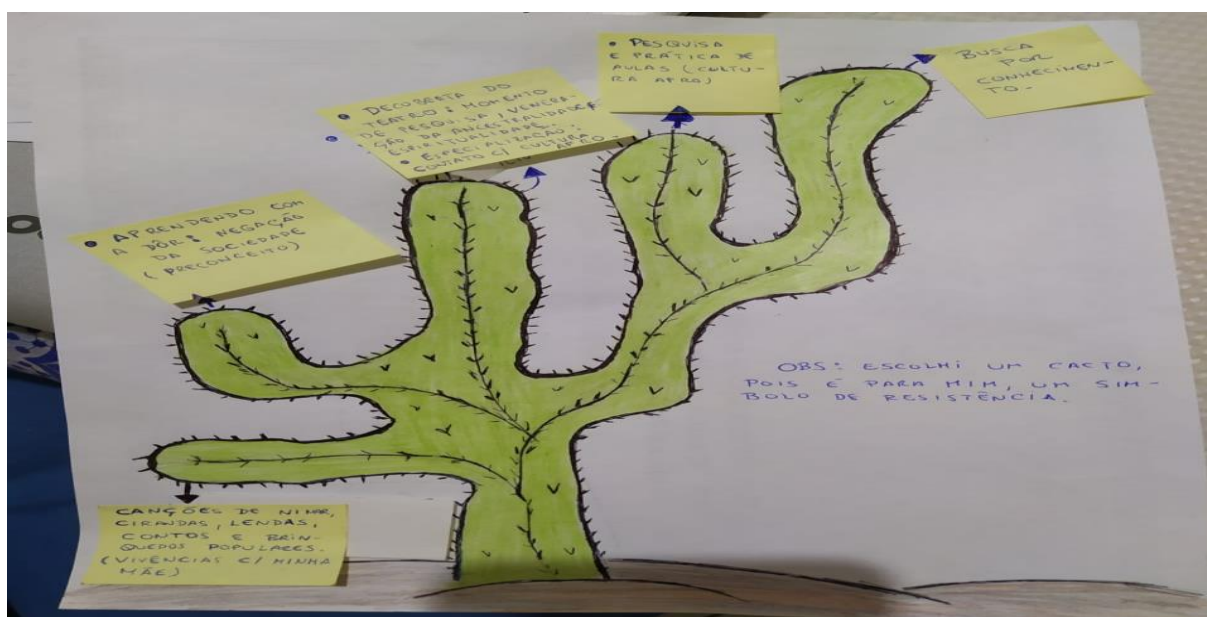
professores tiveram que replanejar, dando a possibilidade que tais desenhos fossem enviados posteriormente. A partir das produções realizadas, os professores apresentaram duas produções que representam essa busca pelo enraizamento ancestral e que está diretamente ligada a nossa prática docente, pois as raízes que nos constituem, estabelecem as formas como os galhos irão crescer ou decrescer.

Imagem 4 – Árvore afroancestral



Fonte: Arquivo pessoal do Autor (2021)

Imagem 5 – Cacto afroancestral



Fonte: Arquivo pessoal do Autor (2021)

Nas duas imagens, podemos ver a influência da ancestralidade africana e afrobrasileira no seu processo formativo e de vida. Na primeira imagem vemos as raízes étnicas que fazem parte da sua história de vida e as diversas marcas que a cultura afrobrasileira estabeleceu em sua árvore, sempre na busca por novos conhecimentos e valorização da reflexão e da criticidade.

A segunda imagem, nos apresenta um cacto como árvore do saber, já demonstrando toda a sua luta pela sobrevivência, mesmo em momentos de aridez e de dor, dor essa que foi representada em um dos espinhos do cacto, a partir do preconceito sofrido. Interessante que em ambas as imagens, percebemos a busca pelo conhecimento numa perspectiva de transformação e aprendizagem.

Após o aporte teórico apresentado, os professores propuseram aos estudantes que planejassem uma prática pretagógica que pudesse ser utilizada pelos colegas em sala de aula. Buscando o uso dos diversos recursos midiáticos disponíveis, foi solicitado que fossem criados vídeos, onde nesses vídeos, Caverna e seus colegas iriam apresentar de que forma eles abordariam temáticas constantes nos currículos dos alunos, utilizando como referencial teórico e metodológico a Pretagogia.

Assim, foram enviados vídeos de alguns grupos que tentavam explicar como trabalhar certas temáticas relacionando-as à questão do ensino das relações étnico-raciais e em busca de uma didática afrorreferenciada.

Caverna percebeu, que essa primeira oficina poderia ter sido mais proveitosa, pois devido a escassez do tempo, alguns temas importantes teriam passado despercebidos, principalmente no que concerne a produção pretagógica que se consolida como o diferencial dessas Oficinas. Mesmo assim, ele considerou positiva, principalmente pelo fato de ter sido a primeira experiência de produção através do ensino remoto e questionou com os professores a necessidade de reorganizar a questão do tempo para que as produções não sejam comprometidas nas oficinas posteriores.

Além disso, é importante negritar: a importância que os docentes dão aos processos formativos com vistas a tentar fortalecer as suas práticas docentes e ao mesmo tempo, o quão ainda são deficitárias algumas temáticas abordadas nos processos de formação continuada, que por vezes, não dão conta das necessidades e conflitos latentes da sala de aula.

Tal percepção, além de fazer com que aumentasse a responsabilidade com vistas a satisfazer a sede de quem tem sede, percebeu-se quão importante é o uso de uma didática afrorreferenciada para a execução de práticas antirracistas em sala de aula.

Ao assistir os vídeos enviados pelos grupos de estudantes, Caverna percebeu a dificuldade que seus colegas tiveram de planejar uma prática pedagógica que utilize como referencial a Pretagogia. Ele percebeu, que as práticas idealizadas, apesar de apresentarem a discussão referente a questão das africanidades e da implementação da Lei nº 10.639/03, não utilizaram a Pretagogia como referencial teórico-metodológico. A partir dessa constatação, Caverna fez a seguinte indagação:

- Já que nossa Oficina se propõe Pretagógica e nesse primeiro momento não conseguiu a contento promover a implementação deste referencial nas práticas pedagógicas, não seria o caso de valorizarmos as práticas em relação às teorias, pois apesar de considerarmos importante a teoria, neste momento, o desenvolvimento de práticas pretagógicas seriam mais importantes e impactantes para nós, que estamos ávidos por novas práticas pedagógicas.

A partir da fala pertinente de Caverna, os professores tudo anotaram e pediram que Caverna lhes ajudasse nesse intermédio. E assim, seguimos para a nossa segunda Oficina Pretagógica.

## 6.2. Cantos e encantos das Memórias afrocearenses

<b>Título</b>	Cantos e encantos das Memórias afrocearenses
<b>Mediador(a)/Mediadores</b>	Prof <sup>ª</sup> . Esp. Patrícia Adjokê Matos
<b>Objetivo Geral</b>	Sentir, perceber quem somos, de onde viemos, para compreendermos que fazemos parte do mundo enquanto sujeitos históricos, (re)construindo territórios existenciais, reconectando nossa essência, com nossa ancestralidade a partir das nossas afro-memórias (re)sentindo sem ressentimentos.
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceber as afro-memórias guardadas em cada docente;</li> <li>• Buscar na memória individual e coletiva nossa história negra reconectando nossa ancestralidade ;</li> <li>• Autorreconhecer-se dentro dessas afro-memórias, pensando estratégias afrorreferenciadas.</li> </ul>
<b>Metodologia</b>	<p style="text-align: right;">“Meu cantar vibram as forças” (Mateus Aleluia)</p> <p>O canto encanta, contando histórias que estão vivas em nosso “corpo-memória” (PETIT, 2015), Edson Cardoso (2018) nos diz que “a nossa arma mais poderosa é a memória”. Sandra Petit e Kellynia Farias (2015) nos dizem que “a oralidade e a memória são elementos fundantes de conexão”.</p>

	<p>Metodologicamente, compreendemos que o corpo-memória-ancestral carrega em si elementos que nos constituem enquanto ser negro e negra. Assim, através da musicalidade, podemos resgatar elementos da nossa ancestralidade que foram invisibilizados, permitindo assim, que os professores-participantes possam se reconectar através da música, resgatando nossa memória individual e coletiva.</p> <p>Portanto, através da música, das cantigas, procuraremos proporcionar aos docentes a possibilidade de reconexão a partir dos seus autoreconhecimento dentro dessas afro-memórias musicais, pensando estratégias afrorreferenciadas que permitam a consolidação dessas memórias afro-cearenses.</p> <p>Para fins de produção, os professores-participantes foram convidados a produzirem uma composição autoral com duas estrofes, podendo ser um poema, uma cantiga, uma paródia, das memórias de cada um dos professores-participantes, respondendo a seguinte questão: quais memórias estão baseadas nessas tessituras afrobrasileiras.</p>
<p><b>Referências</b></p>	<p>BÂ, Hampaté A. <b>A Tradição Viva</b>. In: VERBO, J-KI: História Geral da África, São Paulo, Ed. Ática. 1987. Páginas 181-218</p> <p>CARDOSO, Edson Vídeo (4.2min) Publicado pelo canal <b>DefensorXs dos Direitos Humanos</b>, 2018. Disponível em : <a href="https://www.youtube.com/watch?v=7UNShovhBAw">https://www.youtube.com/watch?v=7UNShovhBAw</a>, Acesso em : 23 de març 2021.</p> <p>FARIAS, Kellynia; PETIT, Sandra In: <b>Pretagogia e Pertencimento Afro e os Marcadores das Africanidades: Cone-xões entre corpos e árvores afroances-trais</b>. Memórias de Baobá II(Org.) Adilbênia Freire Machado, Maria Kellynia Farias e Sandra Haydèe Petit. Fortaleza: Imprece, 2015.</p> <p>PETIT, Sandra Haydée. <b>Pretagogia: Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Africana na Formação de Professores e Professoras - contribuições do legado africano para a implementação da Lei 10.639/2003</b>. Fortaleza: EdUECE, 2015.</p>

Figura 3 - Cantos e encantos das memórias afrocearenses

The slide has a dark red background with a black header bar. At the top center is the logo for PPGEF (Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente) from UNILAB-UFCE. The main title 'Cantos e Encantos das Memórias AfroCearenses' is centered in the black bar. Below this, on the left, is the course information: 'Curso Tessituras Afrobrasileiras', 'Dia 22 de abril de 2021', 'A partir de 19 horas', and 'Oficina Pretagógica através do Google Meet'. On the right is a portrait of Prof. Patrícia Adjoké Matos, a smiling woman with dark hair, wearing a patterned top. Below her photo is her name 'Profª. Patrícia Adjoké Matos'. In the bottom right corner is a logo for 'Tessituras Afrobrasileiras'.

Fonte: Arquivo pessoal do Autor (2021)

### 6.2.1. Descrição do Processo e Produção

Caverna chegara um pouco atrasado na aula. E antes de entrar na sala ouviu uma belíssima voz que entoava uma linda canção. Os versos ressoavam na sua cabeça e lhe faziam cantarolar, mesmo sem saber que música era aquela. Além disso, foi inevitável o seu corpo se movimentar, tal qual os tambores que serviam de marcação para aquela canção. Não querendo atrapalhar, mas já atrapalhando, Caverna entrou na sala e mesmo sem querer interrompeu aquele momento sublime. A cantiga era mais ou menos assim:

Oguntê, Marabô, Caiala e Sobá. Oloxum, Ynaê, Janaína e Iemanjá.<sup>68</sup>

Caverna ouviu esse cântico e ficou intrigado com essas palavras. Algumas ele já ouvira falar, mas nunca havia se aprofundado nessas questões. Sabia que sempre existiam umas festas na praia em homenagem à rainha do mar, Iemanjá<sup>69</sup>, porém, ele só se lembrava dos comes e bebes ou como ele costumava dizer: bora que vai ter “regabofe”. Caverna não perdia uma oportunidade de comer. Lembrou também da Janaína, ah, Janaína, ele suspirou.

<sup>68</sup> Canção Lenda das Sereias, gravada por Clara Nunes e Marisa Monte, como composição de Arlindo Velloso, Vicente Mattos e Dinoel

<sup>69</sup> Iemanjá é a orixá das águas. O seu nome tem origem nos termos do idioma Iorubá (língua nígero-congolesa) “*Yèyé omo ejá*”, que significam “**Mãe cujos filhos são como peixes**”. É considerada a mãe de todos os adultos e a mãe dos orixás. Iemanjá, na verdade, é uma divindade do rio que deságua no mar. Ela é filha de Olokun, o orixá rei dos oceanos. O rio que representa Iemanjá e sua história, é o Rio Ogun, localizado no estado de Oxum, na Nigéria. Disponível em <https://www.significados.com.br/iemanja/>.



Como ele era bastante curioso, procurou saber mais sobre esses nomes e descobriu que se tratavam dos diversos nomes que Iemanjá tinha e de quando Iemanjá se encontrava com as mães d'água.

Ao sentar-se, a voz continuou a entoar a canção, mas agora com outro trecho da música, que dizia: “Ela mora no mar. Ela brinca na areia. No balanço das ondas. A paz, ela semeia. Ela mora no mar. Ela brinca na areia. No balanço das ondas. A paz, ela semeia”. Foi inevitável sua lembrança do mar, da praia e de como ele gostava de ir. Pena que não tinha dinheiro. Mas lhe veio na mente uma memória, lembrando que a água, independente de onde ela vier, seja dos rios, seja da chuva, as águas sempre iriam para o mar. Olhou pela janela e pensou:

- Será que se eu fosse uma gota de chuva eu poderia chegar no mar?

Mas como ele seria uma gota de chuva, se já estávamos em abril e o período de chuvas já havia passado? Riu de si mesmo, porém chamou atenção daquela que cantava. Ao olhar para ela, viu quão difícil era não amar aquela mulher, uma potência de mulher, tal qual Erinlé, que por possuir uma beleza diferente e irresistível, foi amado por Iemanjá assim que ela lhe viu. (PRANDI, 2001)

Percebendo a conexão, a mulher começou a falar sobre sua vida e de como sua vida estava amparada em três bases principais: a sua personalidade, a sua profissão e a sua religiosidade e de como esses princípios se convergem para a sua constituição enquanto mulher de terreiro. Caverna, já tinha ouvido falar sobre as mulheres de terreiro, mas sempre que perguntava para alguém sobre isso, recebia respostas vagas e que não faziam nenhum nexo. Enquanto pensava sobre aquela mulher, ela começou a cantarolar uma música que fazia parte da sua memória, mas que não conseguia recordar. Era uma música tão acolhedora, que ele se lembrou de quando era criança e sua mãe Maria, chamada carinhosamente por ele de Nanã, lhe acalentava para que ele dormisse.

Mas que música era aquela? Alguns de seus colegas começaram a falar de canções que eles achavam parecidas melodicamente. Elza cantou:

- Dorme neném. Que eu tenho o que fazer, lavar e engomar, roupinhas pra você.
- Mãezinha do céu, eu não sei rezar. Só sei dizer que eu quero te amar. Azul é teu manto, branco é seu véu. Mãezinha eu quero é te ver lá no céu. Retrucou Tereza sendo complementada por Elza.

Alguém que Caverna não viu, falou:

- É aquela música do boi da cara preta. Acho que é uma canção de ninar.

E novamente uma canção assolou o seu pensar...

Sou de Nanã, euá, euá, euá, ê  
 Sou de Nanã, euá, euá, euá, ê  
 Sou de Nanã, euá, euá, euá, ê  
 Sou de Nanã, euá, euá, euá, ê.  
 (Candomblé)

Ouvindo a sonoridade e o ritmo, Caverna ouviu a amável mulher falar que aquela métrica era um exemplo de *ijexá*<sup>70</sup>. E que essa referência musical faz parte da nossa memória ancestral através das cantigas de ninar. E nos chamou para cantar a música Canto para Oxum (Oro mi má)

Quando eu era criança / Minha mãe cantava pra mim / Uma canção em yorubá  
 Cantava pra eu dormir / Uma canção muito linda / Que o seu pai te ensinou  
 Trazida da escravidão / E cantada por seu avô / Era assim  
 Oro mi má / Oro mi maió / Oro mi maió / Yabado oyeyeo  
 Oro mi má / Oro mi maió / Oro mi maió / Yabado oyeyeo  
 Essa canção muito antiga / Do tempo da escravidão / Os negros em sofrimento  
 Cantavam e alegravam o seu coração / Presos naquelas senzalas / Dançando ijexá  
 Aquela canção muito linda / Com os versos em yorubá / Era assim  
 Oro mi má / Oro mi maió / Oro mi maió / Yabado oyeyeo  
 Oro mi má / Oro mi maió / Oro mi maió / Yabado oyeyeo.  
 E Deus é o mar / Deus é o maior / Deus é o maior / Me ajudou a vencer  
 E Deus é o mar / Deus é o maior / Deus é o maior / Me ajudou a vencer. (Bantos Iguape)

Quando ele se viu, já estava dançando e cantava o refrão como se estivesse colocando uma criança para ninar. Foi lindo. O acalanto que acalenta, lhe revigorou. E mesmo na sua timidez, perguntou:

- Onde nós podemos conhecer mais sobre essa cultura? Sobre essas músicas? Sobre essas raízes que fincam os meus pés quando as escuto?

Caverna ficou impressionado com a pergunta que acabara de fazer. Pensou que havia viajado na maionese, quando foi respondido, com uma voz suave e melódica:

- Essas músicas fazem parte do nosso ideário. Muitas dessas composições foram realizadas a partir dos trabalhos que eram realizados por nossos ancestrais, sendo chamados de “Canto de Trabalho”. A escola utiliza bastante esses tipos de músicas, porém não relaciona essas músicas com as nossas raízes ancestrais.

Neste momento, começou, não sei de onde, a tirar vários objetos que nos remete às nossas origens: peneira, pilão e um pedaço de pano colorido, que ninguém sabia o nome. Logo se descobriu que se tratava de uma renda de bilro, artesanato feito no Ceará, principalmente

<sup>70</sup> O *ijexá*, presente nos cultos afro-religiosos, principalmente no candomblé, foi transposto para as atividades carnavalescas de rua em Salvador, Bahia, nos grupos reconhecidos como *afoxé*. “[...] O ritmo vem de *Ilesha*, uma cidade na Nigéria onde predomina o culto de Oxum. Por isso constitui a base rítmica da maioria das cantigas para Oxum. Porém, quase todos os outros orixás também têm cantigas com esta marcação, exceto os orixás *jeje*, ou *seja*, *Omulu*, *Oxumaré* e *Nanã*. Normalmente as cantigas no ritmo *ijexá* são cantadas como cantigas de rum, mas elas podem ser cantadas no *xirê* também. É importante ressaltar que este ritmo significa dança em si”. (ANGELA LÜHNING, 1990, p. 123)

nas regiões litorâneas. Utiliza-se uma almofada para fazer o enlace dos fios e aos poucos ir criando as formas desejadas. Foi quando Cartola perguntou:

- Isso é muito massa. Nunca pensei nisso tudo. Minha cabeça está a mil. O que a gente pode fazer pra nossa escola resgatar essa cultura? Essas histórias que não nos contam mais?

Serenamente, ela respondeu:

- que precisávamos acordar nossas memórias. E a escola tem que ser esse espaço, pois um povo sem memória, é um povo sem história, pois as “memórias vividas na individualidade, são tecidas na coletividade” (PATRÍCIA ADJOKÊ, 2021).

Caverna e seus colegas, habituados a valorizarem suas individualidades, acrescentaram mais um elemento para a sua vida e começaram a perceber que não estavam ali sozinhos, que precisavam uns dos outros, e, principalmente, conviver. Ainda estava digerindo essa frase quando foi chamado para colocar em prática as tais tessituras afrobrasileiras que havia acabado de escutar.

Para tanto, deveriam produzir uma composição, uma música, uma poesia, uma paródia que representasse as memórias que lhes compunham e sua relação com as tessituras afrobrasileiras. E não é que as composições começaram a pipocar... Algumas marcaram bastante Caverna. Ele até anotou para depois fazer um mural na sua sala.

Descendência Nagô. Minha descendência afro, negra nagô. Família escrava, forte na dor. Liberdade quebra as barreiras mas ainda há clamor. Ancestralidade africana que nos leva a cultivar, regar e colher o amor. Minha avó sempre me falou do trabalho diário. Foi de muito labor. Cafuné na cabeça, me recorda o carinho e o amor, Ancestralidade corre em minhas veias com cor vermelha de preto nagô. Lutar pelos direitos de ser negro é hoje meu grito de louvor. (João Nogueira)

Histórias e canções me cercaram. Minha infância eeee, minha infância. Memórias de mamãe a floraram. Minha infância eeee, minha infância. Eu vou crescer com isso, eu vou trabalhar, pra não deixar memória apagar. Eu vou crescer com isso, eu vou trabalhar. E com a minha história voar. (Elizeth)

A Infância foi uma doce e rápida alegria. As férias eram sempre na serra, com visitas ao engenho e banhos de cachoeira. O beiju, nem se fala. O milho moído na hora e cozido sem demora no grande fogão a lenha. A água bem fresquinha, tirada do pote. A iluminação ficava por conta das lamparinas. Que saudades das histórias contadas debaixo do pé de Benjamin. (Leci Brandão)

Hoje eu volto à casinha de barro. Para buscar na tez do tempo, tantas histórias lembrar. Como as brincadeiras de roda e as músicas de ninar. Também não posso esquecer de relatar, que brincávamos com barro para panelas modelar. Os sabores e cheiros não posso olvidar, pois até hoje trago comigo, o sabor do angu de milho feito por minha mão na beira de um fogão a lenha a cantar. Para nós, saborear naqueles invernos de tantas chuva que deixava todos com esperança da vida no campo melhorar. Então é com cheiro, música e sabor que essas memórias venho lhes apresentar, (Clementina de Jesus)

Paleta de melanina

Uma vez me perguntaram se eu era filha de minha mãe / indagaram-me porque viram a paleta da minha mão. Confesso que chorei por desconfiarem da minha identidade / Lembrei da minha vó que eu represento africanidade. Em Maracanaú comecei a perceber o quanto a África posso representar / Deixei o cabelo cachear, agora não paro de me apreciar. (Zezé Mota)

Após a produção dos colegas de Caverna, a mulher de terreiro que parecia que suas palavras tinham atravessado o mar, cantarolou uma música que acabara de compor, que dizia assim:

Rezava ao deitar e quando amanhecia ; Assim era o dia a dia de minha bisavó Maria / Reza de quebranto, mal olhado que muitos conhecem como espinhela caída / Com um ramo na mão / parecia entoar uma canção: oh mãe Santana vem das ondas do mar / com seu raminho verde, mãe Santana vem curar. (PATRÍCIA ADJOKÊ, 2021)

Caverna, para não se fazer de rogado, lembrou de um texto bem massa, que um dia um professor havia lhe dado e aumentando um pouco sua voz, falou sem se aperrear:

Não devemos deixar nos faltar esse baú com seus mistérios, o canto e o conto que encantarão àqueles que virão depois, que chegarão mais tarde e manterão vivas e pulsantes as histórias, levando-as para o mundo”. (PATRICIA ADJOKÊ)

Caverna e seus colegas viajaram até as suas infâncias. Suas almas dançavam de felicidade, pois haviam conseguido tocar em suas memórias afetivas. Quando conversavam animadamente sobre os assuntos abordados em sala, ouviram um toque, a aula havia acabado e ao procurarem a professora, só restava um pequeno pedaço de papel que estava escrito: Axé...

### 6.3. Os marcadores das africanidades e as práticas pretagógicas na escola

<b>Título</b>	Os marcadores das africanidades e as práticas pretagógicas na escola
<b>Mediador(a)/Mediadores</b>	Prof <sup>a</sup> . Dra. Maria Kellynia Farias Alves
<b>Objetivo Geral</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Possibilitar a reconexão dos professores-participantes junto a seus marcadores das africanidades.</li> </ul>
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceber os interesses dos professores a partir de suas práticas pedagógicas e suas vivências pessoais;</li> <li>• Estabelecer relações entre os sentimentos que direcionam o agir pedagógico e os marcadores das africanidades;</li> <li>• Relacionar objetos do cotidiano dos professores aos marcadores das africanidades.</li> </ul>
<b>Metodologia</b>	Na perspectiva de possibilitar a reconexão dos professores-participantes junto a seus marcadores das africanidades, relacionando-as com suas práticas pedagógicas, essa oficina foi dividida em dois momentos básicos: o primeiro consistiu em perceber o que move, o que direciona os professores-participantes em suas práticas pedagógicas e na sua vida a partir da música Quando eu vim lá da Bahia do Mestre Boca Rica. A partir da percepção acerca dos elementos que movem os

	<p>professores em suas vidas, buscou-se estabelecer relação entre esse sentimento e os marcadores das africanidades.</p> <p>Para tanto, foram apresentados os diversos marcadores das africanidades que foram elencados pela Pretagogia e a partir deles, os professores-participantes iriam escolher alguns deles para buscar em si as suas reconexões. Para otimizar esse processo, foi solicitado que os professores-participantes buscassem objetos em suas casas que fizessem referência a esses marcadores e que os mesmos explicassem para a coletividade a importância desses marcadores e como eles lhes conectam com o continente africano.</p>
<p><b>Referências</b></p>	<p>ALVES, Maria Kellynia Farias. <b>Resistência negra no círculo de cultura sociopoético: Pretagogia e produção didática para implementação da Lei 10.639/03 no Projovem Urbano.</b> 2015. 159f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2015.</p> <p>MACHADO, Adilbênia Freire. ALVES, Maria Kellynia Farias. PETIT, Sandra Haydée (organizadoras). <b>Memórias do Baobá II.</b> Fortaleza: Imprece, 2005</p> <p>PETIT. Sandra Haydée. <b>Pretagogia: Pertencimento, Corpo, Dança Afroancestral e Tradição Oral Africana na Formação de Professoras e professoras – Contribuições do Legado Africano para a Implementação da Lei nº 10.639/03.</b> Fortaleza: EDUECE, 2005. p.261.</p> <p>SILVA, Geranilde Costa e. <b>Pretagogia: construindo um referencial teórico-metodológico de matriz africana para a formação de professores/as.</b> 2013. 243f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2013. Disponível em: <a href="http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7955">http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7955</a></p>

Figura 4 – Os marcadores das Africanidades




  
**Os Marcadores das Africanidades e as Práticas  
 Pretagógicas na Escola**

**Curso Tessituras Afrobrasileiras**  
**Dia 22 de abril de 2021**  
**A partir de 19 horas**  
**Oficina Pretagógica através do  
 Google Meet**

  
**Profª. Dra. Maria Kellynia Farias Alves**



Fonte: Arquivo pessoal do Autor (2021)

### 6.3.1. Descrição do Processo e Produção

Caverna acordou meio ressabiado. Como sempre acontecia, não comeu nada pela manhã. Já havia planejado o que iria fazer com o dinheiro do ônibus: ia comprar aquele famoso salgado, lá do Morte Lenta, nome carinhoso para a Lanchonete que ainda hoje está situada em frente ao Colégio Liceu, no bairro Jacarecanga.

Mas antes de ir comer aquele salgado de queijo e que ganhava o suco grátis, tinha que pensar em duas coisas muito importantes: 1) como ele ia chegar na escola e economizar o dinheiro para comer o salgado; 2) o que acontecera no dia anterior na escola? Para a primeira questão ele tinha duas opções: ir andando, coisa que ele fazia várias vezes ou ir para o sinal pedir carona até chegar no local mais próximo de sua escola. Optou pela segunda.

E assim, lá foi ele, com sua mochila *jeans* a tiracolo e pulseiras e anéis que eram suas marcas registradas rumo ao sinal. Se tivesse sorte, talvez pudesse chegar na hora dessa vez, já que no dia anterior, chegou atrasado e quase perdeu uma das melhores aulas que já assistiu na vida.

Por sorte ou seria Exu, como naquela música, Caverna conseguiu uma carona em uma camionete. Sentado lá atrás, flagrou-se pensando e rememorando o dia anterior e se perguntava: será que o que aconteceu ontem foi apenas um sonho? Pensou numa história meio louca, repetida exaustivamente por um rapaz, vulgo Zé Lamprel, que dizia que o mundo real não existe, mas que vivemos em um mundo imaginário, onde somos manipulados e movidos tal qual uma peça de xadrez. Pensou no filme *Matrix* e perguntou a si mesmo: será que o novo filme vai ser tão bom quanto os outros?

Viajando em seus devaneios e na traseira daquela camionete, só percebeu que o carro havia passado da sua parada quando ele já estava há dois quarteirões a frente. Esbravejou, xingou a si mesmo e pediu para o caronista parar. Agradeceu a carona, felizmente o motorista era gente boa, e correu para a escola. Faltava pouco tempo para o início da aula e sentia que deveria chegar na hora. Pela primeira vez, pensou que a escola não era tão ruim quanto ele pensava. A escola que antes lhe desalegrava (MEIJER, 2019), agora lhe fascinava. Será que ele estava endoidecendo? Ou apenas estava feliz?

Entrou na sala e como de costume, foi sentar lá atrás. Às vezes tinha vontade de sentar na frente, mas ficava com receio do que os camaradas iriam achar. Afinal de contas, malandro é malandro, mané é mané. (BEZERRA DA SILVA) Nunca havia ficado tão ansioso na vida. Há dois dias, a escola estava diferente. Parecia que os professores e as professoras sabiam o que eles queriam, tal qual um jogo de búzios, onde o futuro, o presente e o passado se fundiam. Já estava quase certo de que estava sonhando mesmo e que daqui a pouco sua mãe viria lhe acordar com a famosa frase:

- Acorda menino!!! Se não tu vai chegar atrasado de novo!

Mas essa frase, sempre dita por sua mãe, perdeu-se na imensidão do universo. Neste instante, saiu dos seus pensamentos ao ouvir um berimbau com o seu toque cadenciado... Dim dim dom, dim dim dom, dim dom dim dom dim dom... No início lembrou logo do funk proibidão do MC Teteu e do MC Pedrinho e cantarolou:

Dim dim dom, dim dim dom  
É o barulho que ela faz batendo o bundão no chão  
Dim dim dom, dim dim dom  
É o barulho que ela faz batendo o bundão no chão (MC Teteu; MC Pedrinho, 2020)

Mas a cadência daquele toque contrastava com o ritmo pesadão do MPC<sup>71</sup> e nem por isso, deixava de ser um som que lhe tocava a alma. Já havia ouvido aquele som nas rodas de capoeira, com várias pessoas jogando e gingando, mas nunca tinha ouvido isso em sala de aula. Ao entrar na sala, a Professora carregava consigo uma caixinha de som e o som ecoava por toda a sala. Sem muitas delongas a professora entoou uma cantiga de capoeira que dizia:

- Eu vim lá da Bahia / encontrei o meu amor / meu amor foi Berimbau / O Berimbau que me ensinou. (Quando eu vim lá da Bahia, Mestre Boca Rica)

Sem pestanejar, a professora solicitou que Caverna e seus colegas lhe acompanhassem e que ao mesmo tempo, pensassem em uma hipotética viagem para encontrar o seu amor. Quem seria esse seu amor? E o quê esse amor poderia lhe ensinar? Caverna começou a pensar no

---

<sup>71</sup> A MPC é uma controladora. Utilizada por DJ 's, foi criada para construir as famosas batidas do funk, conhecidas como *beats*.

amor e lembrou da frase de Chico Buarque: “eu faço samba e amor até mais tarde”. Lembrou das rodas de samba e de como ele amava cantar e tocar no seu tambor. Seu pensamento foi cortado pela fala: “a Pretagogia é uma experiência epistemológica. Epistemologia da prática. Pensar do chão é uma opção política, epistemológica”. Lembrou então da primeira aula, onde fora apresentado pela primeira vez ao referencial da Pretagogia e sua epistemologia. Há três dias ele não teria a menor ideia do que a professora estava falando, mas de pronto ele falou:

- Epistemologias da terra. De pensar a partir do chão, das nossas raízes, das nossas conexões com as energias da natureza, de sentir pertencente a algum lugar, sem perder de visto os que vieram antes, os nossos ancestrais.

Mal Caverna acabou de falar, Clementina de Jesus cantou:

- Quando eu vim para a Pretagogia. Encontrei o meu amor. O meu amor foi conhecimento ancestral. O conhecimento ancestral que me ensinou.

Sendo seguida por várias outras...

- Quando eu vim para Maracanaú. Encontrei o meu amor. O meu amor foi aprender, aprender que me ensinou. (Teresa Cristina)
- Quando eu vim para Maracanaú. Encontrei o meu amor. O meu amor foi curiosidade, curiar que me ensinou. (Elizeth Cardoso)
- Quando eu vim para minha sala. Reencontrei o meu amor. O meu amor é o chão de sala de aula. A militância, curiar me apaixonou. (Jovelina Pérola Negra)

Caverna aproveitou alguns instantes de silêncio e mostrou a sua cantiga:

- Quando eu vim para Maracanaú. Encontrei o meu amor. O meu amor foi viver, o viver que me ensinou.

Sua colega Margareth Menezes, que ainda não havia comentado nada, cantou em bom e alto som:

“O que move é meu amor por mim... Somente quando conseguimos nos amar e nos conhecer é que somos capazes de perceber o que nos resta”.

Caverna achou massa essa reflexão travestida de canção e pensou no quão é importante nos reconhecermos e como esta fala estava enraizada com a epistemologia que estavam experienciando. Neste momento, a Professora comentou:

A gente aprende muito quando encontra outros colegas. Essa interação, essa coletividade, essa circularidade tão importante pra nós, precisa ser estimulada e alimentada. Para que ela ganhe sustância, para que ela cresça. Isso faz com que a gente sempre esteja incentivando essa relação das trocas, principalmente quando falamos de temáticas, que ainda causam dificuldade ou resistência em alguns grupos, como a temática das relações étnico-raciais. (KELLYNIA FARIAS, 2021)



Após tecer essas reflexões sobre a importância da coletividade e da partilha para proporcionar novas relações de aprendizagem, a professora apresentou um símbolo Adinkra e pediu para que alguém lesse. Elza Soares observou o símbolo Adinkra da *Sankofa* e leu em voz alta:

- Volte e pegue o esqueceu.

A professora solicitou que fizéssemos o exercício de Sankofar, de voltar e buscar o que havíamos esquecido. Pois através da *sankofa* poderíamos identificar o símbolo, o provérbio e a filosofia. Pois, no círculo, o passado, o presente e o futuro se confundem, nos apresentando a partir do que já passou, possibilidades e processos. E para nos reconectarmos com os elementos que compõem a natureza, torna-se necessário o uso da categoria pertencimento, tão importante para a Pretagogia, que permite se conectar com o *sankofa*, com o olhar para trás. Pois nossas histórias de vida importam, principalmente a partir da colonização do nosso corpo.

O pertencimento afro torna-se fundamental à compreensão da Pretagogia. Por isso devemos recusar os territórios negros a partir de nossas histórias e memórias, voltando-nos para o conjunto que constrói nossas trajetórias de mundo. Nos permitindo o reencontro com nossas histórias e a possibilidade de disputarmos narrativas outrora silenciadas. Por isso é importante falarmos dos Marcadores das Africanidades. (KELLYNIA FARIAS, 2021)

Em seguida, apresentou outro provérbio Adinkra representado pelo símbolo *Ananse* que dizia: “Quando as teias da aranha se juntam podem prender um leão”.

Caverna pensou na internet e de como todas as coisas estão interconectadas. Mas ao passo que estamos conectados com o mundo e com as outras pessoas, perdemos a nossa própria conexão, a capacidade auto reconhecer-se. Lembrou que o seu corpo foi colonizado epistemologicamente e que suas marcas de ancestralidade foram sendo pouco a pouco apagadas de suas memórias.

Novamente, a professora tocou nos chamados Marcadores das Africanidades e apresentou uma lista com diversos marcadores que possibilitariam a todos e todas que estavam naquela sala de “*sankofar*”, de buscar no passado de cada um aquilo que lhes conectavam com as suas ancestralidades, identificando essas sementes de África que estão em nossas histórias.

Caverna, estava lendo atentamente os marcadores quando uma colega falou sobre o cabelo. Caverna, até então nunca havia pensado no cabelo como forma de dominação e de colonialidade. Após algum momento refletindo, percebeu o uso político do cabelo como forma de dominação está bem presente, principalmente na escola. Afinal, quantas vezes ele ouvira apelidos extremamente racistas e que a escola como forma de esconder as faces do racismo, os apresentou como *bullying*? Foi quando a professora falou:

Quantas pessoas negras vocês veem em espaços de poder? É preciso dizer que se a coisa tá preta, tá boa. Isso não é só um jogo de palavras, mas um posicionamento

político. Por isso os marcadores são importantes pois nos ajudam a recontar histórias e nos ajudam a ver como nós estamos dentro da escola. (KELLYNIA FARIAS, 2021)

Ao pensar sobre os seus marcadores, percebeu que suas marcas haviam sido apagadas. Ele até já tinha perguntado sobre suas origens, mas as respostas sempre foram muito vagas e só ressaltam os aspectos referente a questão do capital, da construção de riquezas ou coisas desse tipo. Suas origens foram embranquecidas e sua história parecia estar incompleta, pois alguns elementos de sua ancestralidade estavam esquecidos.

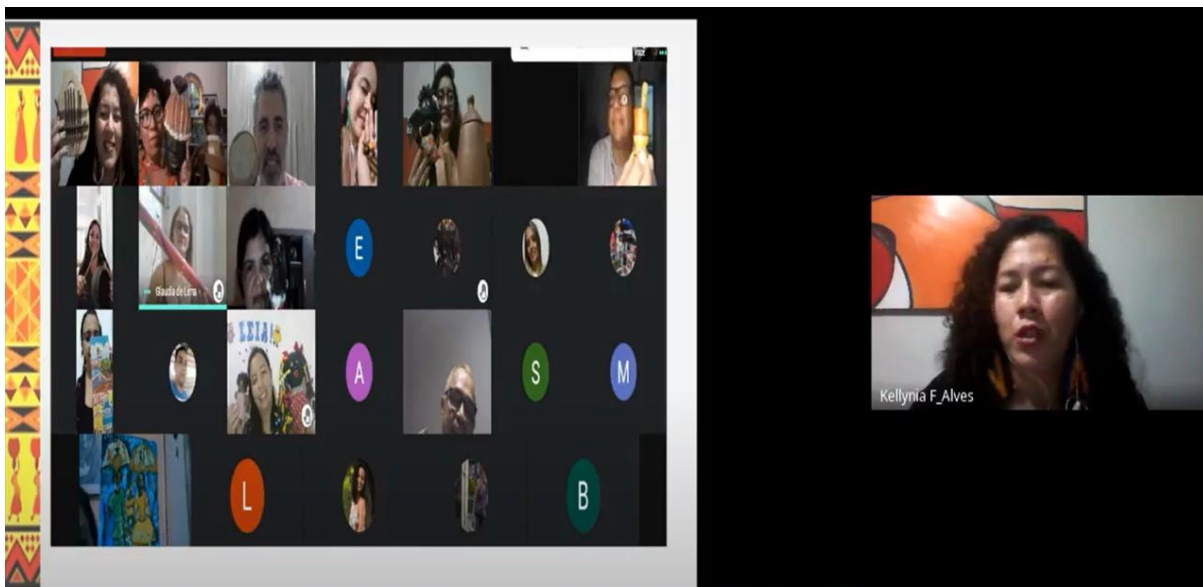
Buscando reconectar Caverna e seus colegas, a professora propôs que os estudantes apresentassem objetos que representassem esses marcadores. Magicamente, cada um e cada uma dos colegas de Caverna, começaram a mostrar objetos que lhes conectavam com a África. Teve pau de chuva, tambor, panela de barro, bonecas de quilombo, todos com uma história por trás. Interessante como por vezes esquecemos as histórias que nos compõem, pensou consigo mesmo, Caverna. E assim, atentamente ficou ouvindo as histórias que conectavam os seus colegas de sala.

Imagem 6 – Objetos afroancestrais



Fonte: Arquivo pessoal do Autor (2021)

Imagem 7 – Mosaíco Afroancestral



Fonte: Arquivo pessoal do Autor (2021)

Eu sou uma preta que as pessoas dizem que eu não sou preta. Eu me lembro que quando eu era criança, minha mãe vivia colocando coisa, assim, pra puxar meu nariz. Porque meu nariz é largo e representa a negritude e durante muito tempo eu não gostei do meu nariz porque ele era largo. E por isso eu achava feio. À medida que eu comecei a estudar a lei, comecei a me identificar como negra. Mas as pessoas diziam: mas você é tão bonita. (Elza Soares)

Interessante como tentam apagar as nossas relações com a África. Ou somos morenos demais ou de menos e isso passa pelo *status quo* que possuímos. Nossas características fundantes são mascaradas e elementos que nos conectam ao continente africano são aos poucos e de maneira sutil, desconsiderados. Principalmente a partir da existência do epistemicídio da cultura negra, pensou Caverna.

Seus pensamentos foram interrompidos quando ouviu a palavra pertencimento. Aquele conceito lhe chamava bastante atenção, pois há muito tempo não se sentia pertencente a lugar nenhum e agora estava surgindo em si esse sentimento.

Às vezes vemos elementos da cultura, mas não a consideramos como se fizesse parte da nossa história, do nosso pertencimento. Se formos observar em nossas casas e nas casas de nossos alunos, veremos vários marcadores das africanidades presentes, mas infelizmente não temos esse sentimento de pertencimento. Daí a importância da gente levar para os nossos alunos essa conscientização, tendo consciência desse pertencimento para identificar. (Elizeth Cardoso)

Essa conscientização, não é fácil de conseguir. Principalmente pelas ações típicas do sistema capitalista de homogeneizar as mentes. E esse processo busca introjetar a ideia de uma história única, estática e que por vezes, consideram apenas as histórias dos grandes heróis e desconsideram as nossas próprias lutas diárias. Lembrou-se do poema de Bertolt Brecht, Perguntas de um trabalhador que lê.

Quem construiu Tebas, a das sete portas?  
Nos livros vem o nome dos reis,  
Mas foram os reis que transportaram as pedras?

Babilónia, tantas vezes destruída,  
 Quem outras tantas a reconstruiu? Em que casas  
 Da Lima Dourada moravam seus obreiros?  
 No dia em que ficou pronta a Muralha da China para onde  
 Foram os seus pedreiros? A grande Roma  
 Está cheia de arcos de triunfo. Quem os ergueu? Sobre quem  
 Triunfaram os Césares? A tão cantada Bizâncio  
 Só tinha palácios  
 Para os seus habitantes? Até a legendária Atlântida  
 Na noite em que o mar a engoliu  
 Viu afogados gritar por seus escravos. BRECHT, B. Perguntas de um trabalhador que lê. Disponível em: <http://recantodasletras.uol.com.br>. Acesso em: 10 de Nov. de 2021.

Teve vontade de falar, mas estava tão concentrado na partilha que esqueceu e continuou a ouvir. Sua colega estava falando agora sobre os processos formativos dos professores.

Na universidade, as ementas das disciplinas estão cheias de autores eurocentrados. Não apresentando uma história escrita pelo povo africano. E assim, imagino como os professores poderão dar visibilidade a temática africana, como vai trazer esses marcadores de africanidades se não temos essa formação? Como a gente vai lidar com todas essas questões para desconstruir esses padrões de colonialidade que perpassa o modo de ser, o modo de agir, até a forma de como somos às vezes, arrogantes com outras pessoas dentro desses padrões de colonialidade. Daí muita gente tem vergonha de falar dos seus marcadores porque deseja apresentar o padrão socialmente constituído, que é o marcador europeu, porque fomos condicionados a isso, de ter vergonha de si mesmo, de ter vergonha de falar que gosta disso ou daquilo que está relacionado com o continente africano. (Clementina de Jesus)

Pensando nos que sua colega havia dito, revisitou as disciplinas que estudara e sequer encontrava elementos que pudesse lhe remeter a África. Pontualmente, essa temática aparecia, mas de maneira muito tímida. Percebeu quão difícil é reconectar com suas origens. Neste momento, Caverna pensou em desistir.

Ao ver a cara de decepção de seus alunos, a professora disse:

- Torna-se necessário a nossa reconexão com nossas histórias, com nossos territórios e nos reencontrar com os nossos coletivos e nossas memórias coletivas que foram apagadas. A partir dos elementos que vocês apresentaram, é possível falar sobre diversas temáticas, como a boneca feita no quilombo que nos permite falar do quilombo como espaço-território de resistência, que não existe apenas quilombo rural, mas que as periferias também são quilombos. Assim é importante falarmos de um currículo afrorreferenciado que assume essa disputa, pois não somos apenas consumidores, nada de educação bancária, já que temos muita história pra contar. O que eu ouço, eu mantenho, eu entendo. Mate masie. Reconectar a micro-história com a macro-história. Vamos começar pela raiz. Que pela raiz não dar errado. (KELLYNIA FARIAS, 2021)

A raiz... Era isso que Caverna e seus colegas precisavam ouvir. E a partir da raiz, partiram daquela aula revigorados, principalmente quando a professora apresentou a música construída por várias mãos. Representando que suas histórias são importantes.

Figura 5 – Produção coletiva



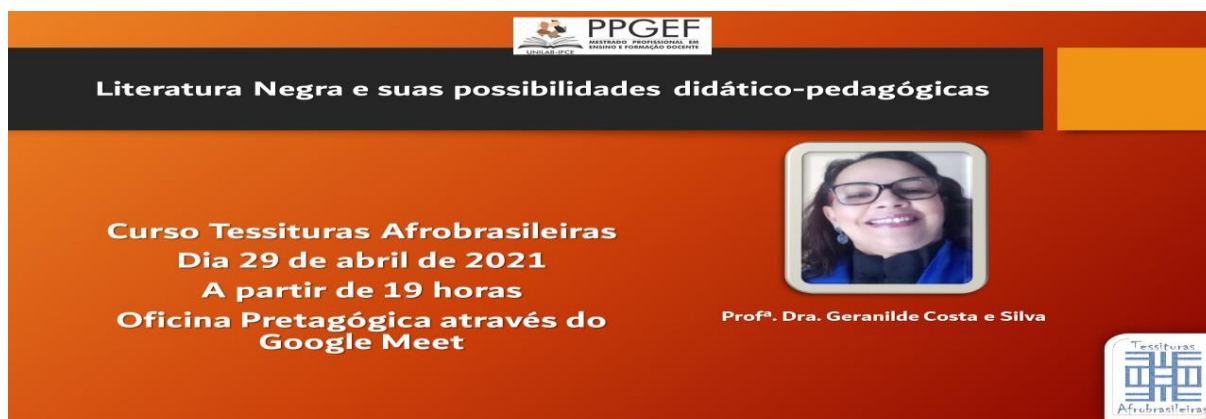
Fonte: Arquivo pessoal do Autor (2021)

#### 6.4. Literatura negra e suas possibilidades didático-pedagógicas

<b>Título</b>	Literatura negra e suas possibilidades didático-pedagógicas
<b>Mediador(a)/Mediadores</b>	Prof <sup>ª</sup> . Dra. Geranilde Costa e Silva
<b>Objetivo Geral</b>	Tratar da Literatura Negra e de suas possibilidades didático-pedagógicas para tratar da cultura negra e afro-brasileira com vistas à Educação para as relações etnicorraciais.
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Debater sobre a Lei 10.639/03;</li> <li>• Discutir sobre O que é Literatura Negra e suas contribuições para enfrentar racismo na escola;</li> <li>• Utilizar o conto <i>Ossaim, o cuidado das ervas</i> como recurso didático-pedagógico tratar da cultura negra e afro-brasileira com vistas à Educação para as relações etnicorraciais.</li> </ul>

<p><b>Metodologia</b></p>	<p>1- Boas Vindas ao grupo</p> <p>2- Apresentação da Proposta da Oficina</p> <p>3- Diagnóstico:</p> <p>O que é a Lei nº 10.639/03? Qual a sua relação com a Literatura Negra?;</p> <p>4- Apresentar alguns elementos primeiros sobre o que Literatura Negra;</p> <p>5- Apresentação do conto: <i>Ossaim, o cuidado das ervas!</i></p> <p>6- Debate</p> <p>7- Construção Coletiva – Ficha de leitura</p> <p>8- Apresentação da Ficha de Leitura</p>
<p><b>Referências</b></p>	<p>SILVA, Geranilde Costa e. <b>Ossaim, o cuidado das ervas!</b> Disponível em: <a href="http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7955">http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7955</a></p> <p>_____. <b>Pretagogia: construindo um referencial teórico-metodológico de matriz africana para a formação de professores/as.</b> 2013. 243f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2013. Disponível em: <a href="http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7955">http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7955</a></p> <p>_____. <b>Racismo, violência psicológica - potencial causador de transtornos de estresses pós-traumático.</b> Disponível em: <a href="https://www.capoeirahumanidadeseletras.com.br/ojs-2.4.5/index.php/capoeira/article/view/209">https://www.capoeirahumanidadeseletras.com.br/ojs-2.4.5/index.php/capoeira/article/view/209</a></p>

Figura 6 – Literatura Negra



**Literatura Negra e suas possibilidades didático-pedagógicas**

**Curso Tessituras Afrobrasileiras**  
**Dia 29 de abril de 2021**  
**A partir de 19 horas**  
**Oficina Pretagógica através do**  
**Google Meet**

Prof.<sup>a</sup> Dra. Geranilde Costa e Silva

Tessituras Afrobrasileiras

Fonte: Arquivo pessoal do Autor (2021)

#### **6.4.1. Descrição do Processo e Produção**

Já eram 4 horas da madrugada e ele não conseguia dormir. Já havia tentado de tudo, mexido e remexido em sua cama, deitado no chão na frente da televisão com aquela sua almofada velha e bufenta, mas que quando sua mãe falava que ia jogar fora, ele se indignava. Não consegui dormir ou já estava dormindo e estava apenas sonhando dentro do sonho?

Ouviu ao longe gritarias e garrafas quebrando. Pensou consigo mesmo: bem que eu poderia ter ido com eles. Já que estou sem sono mesmo. Mas logo após pensar isso, passou a ouvir vozes desconhecidas e ver luzes que lembravam aqueles filmes de policial. Mas aquelas cenas não eram iguais aos filmes da TV. Nessas imagens, pessoas reais eram submetidas a verdadeiras humilhações. Indignou-se com aquela cena, pegou seu celular que estava apenas com uma vaga lembrança de memória e pôs-se a gravar aquele incidente.

Os policiais queriam que seus amigos dissessem onde estava o mato, pois sabiam que se eles estavam ali àquelas horas era porque estavam ou usando ou vendendo. Já haviam sido julgados e só um movimento em falso, decretaria suas condenações. Felizmente, desde cedo, aprendemos a nos portar ante essa situação e após algo em torno de meia hora de xingamentos, chutes nas pernas e cassetetes nas costas, seus colegas foram liberados.

Caverna pensou na aula anterior e de como suas histórias de vida importam e se lembrou do mantra: vidas negras importam!!! Mas logo em seguida lhe veio à mente: mas será que só a vida de quem mora longe de nós?

Sem dormir à noite, Caverna chegou à escola bem cedo e ficou esperando seus colegas dentro da sala de aula. Chegou a cochilar esperando que a aula começasse. Neste instante, num cochilo maior, quase que ele cai e quando olhou para seu celular, viu que a aula já deveria ter começado. Ao sair da sala, viu que seus colegas não estavam próximos, mas pelo contrário, encontravam-se dentro da biblioteca. Imaginou que deveria estar acontecendo algo extraordinário, pois ele só entrava na biblioteca por três motivos: para comemorar algum evento

festivo, mas não se lembrava de nenhum evento e muito menos viu nas paredes da escola menção a esse evento ou porque havia chegado atrasado e não poderia assistir o primeiro tempo de aula ou porque havia sido retirado de sala por causa do seu comportamento supostamente inadequado.

Chegando lá, encontrou os seus colegas de sala e a professora. Percebendo uma certa confusão nos rostos dos estudantes, a Professora começou a relatar um pouco da sua história de vida e das decisões que tomou ao decidir estudar pedagogia ao invés de direito, o sonho e desejo coloniais e colonizantes de seus pais e de como teve que se mudar do estado do Maranhão para o Ceará.

Lhes contou sobre como foi a sua infância, sobre as experiências vividas na fazenda do seu avô, onde assistiu por diversas vezes um regime análogo a escravidão, de humilhação, de racismo de todos os tipos para com os tranalhadores e trabalhadoras que viviam na fazenda de seu avô. E de como ela cresceu ouvindo e vendo tais barbaridades.

Ocorre que aos 7 anos, ela foi morar junto a sua bisavó materna, saindo do interior e indo para a cidade. Ao chegar neste lugar, passou a vivenciar situações parecidas com as sofridas pelas pessoas que viviam na fazenda de seu avô, sendo ela vítima daqueles comportamentos, expressões racistas, exclusões, por conta do cabelo, do tom de pele, da grossura dos lábios. Sentindo o racismo, como qualquer criança, foi perguntar aos seus pais se ela era ou não negra. Seus pais disseram que ela era morena, mas isso não resolveu suas questões internas, onde em determinado momento esse debate interno deveria ser resolvido: sou uma mulher preta ou morena? A decisão pela negritude, conseqüentemente, leva ao rompimento com a família, principalmente a partir da exigência de uma outra postura familiar. E assim, a pedagogia surge, principalmente a partir do pensamento de Paulo Freire, que pensava em um outro modelo de educação.

O espaço de fala na biblioteca era justamente para que Caverna e seus colegas pudessem observar nos livros que estavam na biblioteca, que poucos abordavam a questão africana e afrobrasileira na literatura e de que como essa invisibilidade favorece a manutenção do racismo na escola. E de como, mesmo com a promulgação da Lei 10.639/03, passados cerca de 18 anos, ainda existem estruturas que favorecem práticas racistas.

Intencionando conhecer melhor os seus alunos, a professora falou sobre a importância da escuta ativa e de como é importante para os professores conhecer o que os alunos sabem, para a partir de então planejar suas atividades. Como nos diz Paulo Freire em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, “ensinar exige saber escutar”, pois



Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele. Mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar impositivamente. Até quando, necessariamente, fala contra posições ou concepções do outro, fala com ele como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso. O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele. (FREIRE, 1996. p. 58)

Pensando nessa avaliação diagnóstica, a Professora trouxe duas questões: 01. O que é a Lei 10;639/03? 2. Qual a relação da Lei 10.639/03 com a literatura negra africana ou afro-brasileira? E lhes deu algum tempo para pensar...

A cabeça de Caverna fervilhava. A Lei fora criada a partir de grande pressão do movimento e posteriormente regulamentada por decretos e diretrizes educacionais, mas ele só costumava lembrar da Lei em períodos específicos, principalmente, no dia da consciência negra. Ficou com receio de dizer isso e neste momento optou por apenas ouvir. João Nogueira começou puxando o bonde...

O que é a Lei nº 10.639/03? Qual a sua relação com a Literatura Negra? A Lei 10.639/03, versa sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, ressaltando a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira que sempre foi lembrado nas aulas de História com o tema da escravidão negra africana. Minha relação com a literatura negra cresce com o Projeto AfroArte nas escolas municipais..Minha relação literária vem a partir de Jorge Amado e nas músicas de Clara Nunes.

Caverna lembrou do Festival Afroarte e de como era massa encontrar alunos e alunas de outras escolas, para dialogar, conversar, interagir e trocar *WhatsApp* ou *Instagram*. Com certeza o Afroarte marcou a sua trajetória e de diversos outros colegas seus. Mas ainda tinha algumas críticas a este Festival.

Ludmilla, começou a falar sobre as influências leitoras que está tendo e falou bastante sobre o livro *Torto Arado*. Para ela, sua relação com a cultura literária africana e afrobrasileira está cada vez maior.

Minha relação com a literatura está cada vez maior. No caso da Literatura Afro-brasileira se iniciou com Jorge Amado, ele me ensinou a não ter preconceito com as religiões Afro-brasileiras. Já faz uns três anos a estou me dedicando a autores como Chimamanda Ngozi, Conceição Evaristo, Solano Trindade, Toni Morrison, nestes dias li *Torto Arado* do Itamar Vieira, que já é meu livro do coração.

Agora foi a vez Teresa Cristina apresentar a sua opinião. Segundo ela:

Minha relação com a Cultura Africana, veio principalmente com os Projeto Afroarte. e cada ano vem crescendo. Hoje por exemplo quando li o conto - *Ossaim O cuidador de Ervas* recomendado pela Professora Geranilde. Algo que me marcou foi uma frase da Mara que dizia . " Percebo que EU dependo dos seres do meu reino e também dos outros reinos para existir. Comecei a estudar um pouco mais grandes escritores Chimamanda, Jorge Amado e grandes contos africanos como esse de hoje. Amei ! (Teresa Cristina)

Os colegas de Caverna foram atingidos diretamente por essas questões levantadas pela Professora e continuaram com suas objeções e pensamentos. Caverna, ia anotando tudo no caderno, como se fosse o relator de uma assembleia sindical que ele havia acompanhado

quando criança no Sindicato das Castanhas, lá na Barra do Ceará. Após anotar tudo, tentou fazer um resumo para a Professora, que de bom grado, pediu que ele falasse:

- Olá pessoas. Fiz uma síntese do que vocês falaram. Caso eu tenha falhado em alguma coisa podem me corrigir, que consertarei.
- Acredito que para todos nós, a Lei está para além da obrigatoriedade, haja vista que a Lei pode ser considerada uma mudança de comportamento, de atitude, que deve ser diária, pois nos deparamos diariamente com situações de racismo na escola, que estão postas nas “brincadeiras” e é preciso levar essa discussão para a sala de aula e para o nosso convívio social” (Dona Ivone Lara).

Assim,

a partir dessas inquietações, buscamos nos processos formativos trazer a tona conceitos que estão diretamente relacionados com o continente africano, como a tradição oral, possibilitando à escola o acesso materiais que estavam durante séculos apagados de nossa história, permitindo que os professores a partir desses conceitos resgatados promover transposições didáticas. (Cartola)

Porém,

eu sinto falta que essa temática seja abordada por autores negros. Pois eu ainda vejo a Lei como uma tentativa, pois quando se tem o município de Maracanaú que tem forte expressão nessa temática com o Afroarte, mas sinto falta de conteúdo pedagógico para a sala de aula, pois o manual apresentado não dar conta do ano inteiro. (Elizeth Cardoso)

Torna-se notório, todavia que

avançamos um pouquinho com a aprovação da Lei, mas a religião ainda é um pouco complicada. Por exemplo, lá no Acaracuzinho, apesar de existir uma escola de samba e um Maracatu, eles ainda são muito resistentes à religião de matriz africana. Qualquer coisa eles xingam de filho da macumbeira, vai macumba. A gente não pode usar bijuterias que eles dizem logo: “ah, a professora tá toda macumbeira!” Pelo fato de ter muitos evangélicos, tudo fica mais difícil. E que nas aulas remotas passaram a evitar discussões relacionados a questões afrobrasileiras por medo do uso dessas aulas para promover atos de intolerância. (Ludmilla)

Neste contexto, visando nos prepararmos para esse embate ideológico, se faz necessário, pensarmos:

Como eu estou favorecendo ou não esse processo de autoconscientização e conscientização dos educandos? Será que eu estou conhecendo os autores e autoras negras e embasando meus conhecimentos? Portanto, é importante que problematizemos as obras apresentadas aos nossos alunos, pois muitas vezes apenas reproduzimos as informações constantes nos livros didáticos, sem a construção do olhar crítico das informações neles contidas. (Clementina de Jesus)

- E com essas provocações, finalizo as minhas orações.

Caverna ficou satisfeito com a sua desenvoltura e oratória. Pensou naqueles advogados de filmes que falavam: *data venia, meritíssimo Juiz!!!*. Ao olhar no relógio viu que o tempo estava voando. Só falta meia hora e ainda tem tanta coisa pra falar. A professora perguntou se mais alguém iria falar após a belíssima apresentação e síntese de Caverna. Não tendo devolutiva, começou a tecer as suas considerações. Sua fala seguia um ritmo, uma cadência, tal qual um poema que apesar de não seguir nenhuma métrica, lhes inebria.

- “A prática pedagógica tem que ser diária, tem que ser contínua. O aluno não vai embarcar naquilo que você propõe para ele, se você não mostrar para ele algo regular na sua prática, identificando as maneiras que os professores desenvolvem as suas atividades, identificando os perfis dos professores”. (SILVA, 2021)

Caverna já se preparava para a atividade, quando a professora falou:

- Eu ia até passar a atividade agora para vocês, mas a partir da escuta, das falas de vocês, acho que devemos conversar mais e deixar a atividade para depois. Vamos conversar um pouco mais sobre alguns pontos que considere relevantes nas vossas falas e a atividade fica para depois.

A professora começou a fazer aula... Caverna, sempre ouvia os professores falarem que iriam “dar aula” e ficava esperando os presentes que iria receber, nesse caso, os conhecimentos, porém, esses conhecimentos não lhe tocavam, pareciam cada vez mais distantes de si. Apesar de estar sentado, olhando fixamente para o professor ou professora, existia uma barreira intransponível. Não à toa, sempre falavam para sua mãe da sua dificuldade de aprender, mas sempre exaltavam suas habilidades artísticas e culturais.

Fazendo aula, a Professora substanciou sua fala a partir dos fundamentos filosóficos que suleiam determinadas culturas, pois para compreendermos determinadas culturas, necessitamos abandonar hábitos e determinismos eurocêntricos.

E neste modelo eurocêntrico, acreditamos: na razão, na fala e na escuta. Ou seja, só basta eu falar e você vai aprender. Na sala de aula, para começar a aula já mandamos que vocês sentem, como se só existisse uma aprendizagem sentada. Nossos corpos foram colonizados para acreditar que ao sentar aprendemos. Daí você tem uma cultura que nos diz que você aprende se movimentando, dançando, cantando, pulando, se distanciando do chão. (SILVA, 2021)

Neste momento, lembrou que não estava sentado desde que chegara à biblioteca. E viu que seus colegas também não estavam incomodados em não estarem sentados. Era como se estivessem em uma ciranda e a professora não precisava olhar para os alunos e alunas para saber que eles estavam lá. Não existia imposição, nem obrigação, apenas paixão, sentimentos e sensações. O corpo estava sentindo... O coração pulsava... Neste instante, a professora puxou um livro e falou:

- Vocês podem ler esse texto de duas formas: através da razão ou das emoções. Qual vocês preferem?

Ler com a razão ou ler com o coração, eis a questão... Rapidamente buscou recordar nas memórias suas leituras e percebeu que pouco ou quase nada delas conseguiu resgatar. E refletiu: Se o texto não lhe toca a alma e o coração, não há razão de lê-lo. Não compreendeu o

que havia pensado, mas a professora havia dito que “tem coisas que vocês vão aprender hoje e só vão viver daqui a cem anos”. Como ela era sábia.

Como fazedora de aula que era, a professora começou a falar de um tal de *Ossaim*<sup>72</sup>.

Ela dizia:

- Ossaim morava no Reino de Oyó, em África, perto do Rio Niger. Ainda criança o garoto passou a se interessar pelos segredos das ervas, isso porque todas às vezes que ele ficava enfermo a mãe, Dona Nanã, dizia: - Ossaim vou fazer uma receita com ervas e logo você vai ficar bom! E assim, Ossaim cresceu observando que a mãe conhecia os segredos das plantas que traziam de volta a saúde das pessoas. (SILVA, 2013, p. 218)

E começou a apresentar imagens e ilustrações que representavam a história. Caverna indagou:

- Professora, esse livro é de quê?

A professora numa simplicidade, respondeu:

- De histórias meu filho. A nossa vida é contada a partir de uma história. Precisamos contar as nossas histórias, precisamos de uma escola que conte histórias que nos seduzem.
- Mas será que dá pra aprender matemática somente contando histórias? Retrucou Caverna.

Habitado em obter respostas que ele não compreendia, só viu a professora dar de ombros e dizer:

- Tem coisas que precisam ficar incompletas para que possamos buscar as respostas. Caso contrário, vocês estariam constantemente perguntando: que horas são?

Continuou sem entender, mas agora essa resposta proporcionou para si novos elementos, novas conjecturas e novas possibilidades. Aos poucos foi ruminando a resposta e para não perder o seu ar cômico, perguntou:

- Professora, que horas são?

A turma riu... A Professora também... Sem perder o rebolado, complementou:

- Já que horas já se vão. A atividade vou passar. Uma ficha de leitura. Para vocês imaginar. Pois tudo está unido, para sempre nos ajudar. Uma ficha interdisciplinar, vocês vão ter que imaginar. Pois com o conto Ossaim, nas suas aulas irão falar.

---

<sup>72</sup> **Ossaim** é um orixá que tem a sua história ligada às matas e florestas. Em terras brasileiras, também aparece em vários cultos afro com a denominação de Catendê, Águê, Ossãe, Ossohe e Ossanha. Sendo bastante próximo do reino das plantas, esse orixá é geralmente apresentado pelas tonalidades verdes.

Sem perder tempo, os alunos começaram a leitura com o corpo e com os sentimentos. Inicialmente, ele pensou que estava no lugar errado, uma conversa sobre plantas e ervas. Lembrou logo do acontecido na noite anterior e que se falasse em ervas onde morava a polícia com certeza lhe daria uma prensa e daquelas. Porém, aos poucos, a conversa começou a fazer sentido, principalmente, ao lembrar que sua mãe, vez ou outra, mandava fazer “uns lambedor<sup>73</sup>” para curar alguma infecção ou resfriado. Além disso, falava em Nanã, a forma que ele carinhosamente a chamava.

Afetado positivamente, pensaram em duas atividades para trabalhar o Conto Ossaim. A primeira era um caça-palavras:

Figura 7 – Caça palavras

**Ervas de Ossaim**

As palavras deste caça palavras estão escondidas na horizontal, vertical e diagonal, com palavras ao contrário.

N	L	W	R	G	S	C	N	R	I	U	N	O	I	W	E	I	E	R	H	H	E
T	N	D	F	R	T	T	P	A	T	I	R	S	A	S	F	C	H	M	L	N	S
P	B	A	T	E	O	T	R	G	A	H	D	E	N	N	A	M	D	U	E	E	O
N	E	V	H	U	D	G	C	Ô	B	O	E	T	T	T	B	O	U	G	T	U	A
N	U	N	S	T	S	H	E	H	N	I	O	A	E	W	A	W	P	R	L	T	C
E	D	F	R	O	O	S	S	A	I	M	Q	E	O	O	E	T	I	V	O	A	U
V	S	O	O	C	T	E	N	T	O	D	R	J	O	E	N	W	I	H	I	L	M
S	S	G	A	T	F	A	R	I	R	L	D	L	R	S	R	F	E	Y	H	E	O
H	O	I	N	I	N	E	A	D	A	O	R	S	E	N	O	D	E	B	P	R	P
G	T	I	G	Ã	E	E	P	N	S	U	S	B	O	C	A	O	G	S	E	M	I
Ê	U	Q	U	R	U	B	C	N	D	C	T	A	L	N	D	R	A	A	G	W	
L	I	N	N	O	O	R	E	G	I	N	W	I	S	H	W	M	A	D	A	E	T
T	O	F	R	C	Y	U	H	L	T	Y	E	L	S	I	F	M	E	N	R	M	I
Y	H	I	Ã	O	Ó	A	B	D	H	I	T	L	E	H	A	N	N	T	B	C	O
N	X	E	S	E	O	N	O	R	A	V	S	T	T	G	D	M	M	T	S	I	O
Ã	T	T	N	M	E	B	M	M	H	R	O	M	M	Ê	H	S	F	I	E	T	T

ABA	BURUQUÊ	IFÁ	ORIXÁ
AGÔ	DENDÊ	NIGER	OSSAIM
ANGU	DONANANÃ	OLORUM	OYÓ

A segunda foi uma atividade online, realizada através do Google Formulário, afinal de contas, Caverna e seus colegas eram *milenials*... A atividade era um *quiz* sobre as temáticas trazidas no conto, relacionando várias disciplinas, respeitando a circularidade e a interdisciplinaridade.

<sup>73</sup> Xarope adocicado feito com ervas, flores e frutos, feitos por nossos ancestrais para cura de diversos tipos de enfermidades, machucados, etc.

Figura 8 – Atividade Integrada



**Ossaim, o cuidador das ervas**

O conto Ossaim, o cuidador das ervas, foi produzido dentro do contexto da tese de doutorado da profa. Geranilde Costa e Silva (2009-2013). Título da tese: Pretagogia: construindo um referencial teórico-metodológico de base africana para a formação de professores/as .

 [emanuel.unilab@gmail.com](mailto:emanuel.unilab@gmail.com) (não compartilhado) 

[Alternar conta](#)

\*Obrigatório

Link para acesso: <https://forms.gle/X5NsL6EenU8CLfu3A>

E assim, fomos para casa... Afinal já era quase noite e a fome começou a bater. Ainda bem que havia ido para a escola de carona e agora teria como merendar no Morte Lenta. Já sentia o gosto do salgado, quando ouviu na saída da escola um menino chamando outro de “fi da macumbeira”. Caverna, não conseguiu conter a ira e correu atrás do menino que estava praticando tal ato racista e de intolerância religiosa. Ainda bem que o menino saiu “vuado” ao ver o corpanzil de Caverna. Quando voltou para o encontro de seus colegas que lhe aguardavam para a merenda, encontrou a Professora parada próximo a eles. Eis que a professora perguntou:

- O que houve Caverna?

E Caverna começou a descrever o ato criminoso que havia presenciado. Ao terminar de falar, perguntou para a Professora o que poderia ser feito, além de chamar a polícia. E a professora, na sua potência, respondeu:

- Dialogar. Porém, sabendo o limite de cada um.

Foi aí que Caverna teve a brilhante ideia: Que tal chamarmos alguém da religião de matriz africana para conversar com a gente? A professora, sorridente, começou a caminhar e como ela sempre costumava dizer: continuamos a fazer aula...

### 6.5. Exu nas escolas: práticas pedagógicas decoloniais na formação de professores

<b>Título</b>	Exu nas escolas: práticas pedagógicas decoloniais na formação de professores
<b>Mediador(a)/Mediadores</b>	Babalorixá e Prof <sup>o</sup> . Dr. Linconly Jesus

<b>Objetivo Geral</b>	Compreender que o corpo também é produtor do conhecimento, e a sala de aula é o espaço propício para ousar, para potencializar todos os nossos sentidos.
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dinamizar os conhecimentos ancestrais no presente, potencializando a existência da população negra, de terreiro e com isso estrutura a construção de novas bases civilizatórias para o futuro;</li> <li>• Criar novos referenciais teórico-metodológicos que possibilitam a compreensão dos modos de vida dos povos de terreiro, aqueles que seguem o legado ancestral;</li> <li>• Potencializar as inteligências múltiplas, onde o aprender brincando pode atrair a felicidade e promover o encantamento.</li> </ul>
<b>Metodologia</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Apresentação do Babalorixá e Professor Linconly Jesus</li> <li>2. Exú nas Escolas</li> <li>3. O poder potencializador de Exu</li> <li>4. Encruzilhadas epistêmicas</li> <li>5. A demonização de Exu pelos colonizadores</li> <li>6. A árvore do esquecimento</li> <li>7. O Ebó Epistemológico</li> <li>8. Práticas pedagógicas exuísticas</li> </ol>
<b>Referências</b>	<p>BRASIL. Ministério da Educação. <b>Base Nacional Comum Curricular</b>. Brasília, 2018. Regra Geral.</p> <p>PEREIRA, Linconly Jesus Alencar; WILL JR. <b>Encruzilhadas da educação</b>: as epistemologias de terreiros em práticas pedagógicas contracoloniais nos caminhos de implementação da Lei 10.639/03. <i>In</i> Dossiê religiões de matrizes africanas: educação, políticas públicas e laicidade/N’UMBUNTU EM REVISTA – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa)/ Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab-CE). v. 3, n. 6, jul./dez. Fortaleza: Imprece, 2020</p> <p>RUFINO, Luiz. <b>Exu e a pedagogia das encruzilhadas</b> / Tese (Doutorado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. Luiz Rufino Rodrigues Júnior - 2017</p>

Figura 9 – Exu nas escolas

Fonte: Arquivo pessoal do Autor (2021)

### 6.5.1. Descrição do Processo e Produção

Caverna, tinha pouco ou nenhum conhecimento sobre religiões de matriz africana. O pouco que sabia era fruto de uma experiência negativa que tivera em um terreiro próximo a sua casa. Foi a primeira vez que viu a imagem dos terreiros como algo demoníaco. Nessa época, ele ainda era criança. Por muito tempo, ele permaneceu com esse juízo de valor sobre essas religiões. Essa percepção começou a mudar, ao conversar com homens e mulheres de Axé<sup>74</sup> e perceber que esse processo de demonização tinha como objetivo principal subalternizar as matrizes religiosas afrodiáspóricas.

Mas a sua Bequinha, tinha uma vasta experiência nesta e em outras temáticas relativas à negritude. Ela era a mãe, a sapiência, o pulsar e sempre dava os melhores conselhos e as melhores ideias. Foi dela a ideia de Caverna colocar no papel a sua história, algo que ele estava fazendo e que esperava, quem sabe um dia, terminar. Pedindo a ajuda de Bequinha, ela lhe falou que conhecia um professor, que além de professor era Babalorixá<sup>75</sup>.

Sem perder tempo, pegou o seu celular e mandou uma mensagem de *whatsApp*... Agora era só esperar chegar em algum lugar que tivesse internet para que a mensagem fosse enviada.

<sup>74</sup> Na língua iorubá, significa poder, energia ou força presentes em cada ser ou em cada coisa. Nas religiões afro-brasileiras, o termo representa a energia sagrada dos orixás.

<sup>75</sup> É o sacerdote das religiões afrobrasileiras.



Pensou até em pegar ônibus, só pra usar a internet, mas desistiu ao lembrar que ia passar em frente uma lanchonete que ele tinha comprado uma água só pra usar a internet, numa precisão. Era torcer que não tivessem mudado a senha... Felizmente a senha era a mesma e o Babalorixá, prontamente se mostrou disponível para conversar sobre o seu trabalho exuístico.

Durante toda a noite, Caverna só pensava nesse diálogo. Parecia que estava com uma sede daquelas, como se tivesse comido aquelas piabinhas lá na Barra do Ceará com uma meiotá de cachaça. Quanto mais água bebia, maior era sua sede. Após Nanã brigar porque ele estava andando direto pela casa, resolveu deitar-se. Mas a cama era pequena demais para os seus pensamentos. Às vezes tinha a impressão de que seu corpo iria quebrar a cama de tão pesado, de tantas informações, de tantos pensamentos, por vezes desconexos, mas que para si, faziam todo o sentido.

E assim, achado em pensamentos, adormeceu... Porém, para que não se atrasasse, colocou o despertador no maior volume, além de adicionar mais duas opções de despertador, caso um falhasse o outro teria que funcionar. Como já havia separado sua roupa e sua velha mochila *jeans*, acordou bem cedo, no primeiro toque do despertador e foi-se. Sua mãe achou estranho ao chegar no quarto e não encontrá-lo na cama. E riu... E cantarolou: “Ainda é cedo amor. Mal começaste a conhecer a vida”. Mas sabia que seu Léo já trilhava outros caminhos. E sorriu, mesmo despontando uma lágrima de seu rosto.

Chegando na escola, Caverna tratou logo de avisar “pra geral” a presença do seu ilustre convidado. Já pensou, um Babalorixá na sua escola. Falava constantemente, para todos e todas, tamanha a sua empolgação. Dos menores aos maiores, a expectativa só crescia. Ao chegar, o Babalorixá e Professor, atraiu todos os olhares e ouvidos. A partir da mobilização que havia sido por Caverna orquestrada, a sala de aula não era mais o espaço físico que conseguiria comportar aquela infinidade de pessoas. A escola parecia um terreiro e isso fez com que todos sentissem as vibrações e as sensações. E assim, no pátio, sentados no chão, começaram a dialogar, através do enraizamento, buscaram o encantamento.

Caverna só tinha olhos e ouvidos para a fala do Babalorixá. Cada informação, cada conhecimento compartilhado e trocado lhe dava substância e sua sede que na noite anterior era infinita, começava a desaparecer. Era água de beber... Camará! Uma água que lhe dava potência, que lhe potencializava para ir sempre além.

O Babalorixá iniciou sua fala pedindo permissão aos ancestrais e informou a todes que estava ali para compartilhar axé, pois o conhecimento compartilhado se transforma em energia, em força criadora, em axé. Axé!!! Através desta energia, podemos criar uma grande encruzilhada epistêmica. Ressaltando que a encruzilhada epistêmica não tem a mesma lógica

colonizante, que tenta passar a ideia de fim ou que nos leva à indecisão pelo fato de termos diversos caminhos a seguir. Pelo contrário, a encruzilhada para os povos de terreiro é um local de novas possibilidades, de reconstrução constante, permitindo a criação de novas perspectivas de análise que se diferem da lógica do colonizador. Haja visto que o “racismo é um mal planetário.” (PEREIRA, 2021)

De acordo com o Babalorixá, a criação dessas novas perspectivas, a partir da ação potencializadora de Exu, nos possibilita a

força de potencializar as narrativas africanas, afro-brasileiras e indígenas presentes nos terreiros de candomblés, umbandas, juremas e das diversas tradições presentes no território brasileiro, nos permitem evidenciar todas as epistemologias guardadas e silenciadas até então, mas que sempre foram e são utilizadas para a manutenção da vida do nosso povo. Trazer à tona as tecnologias presentes nos espaços do terreiro e evidenciá-las nas escolas torna-se fundamental para a afirmação da Exuística, uma ciência que tem como agente dinamizador das suas perspectivas de análises Exu. (PEREIRA, 2021)

Ao falar de Exu, inicialmente percebeu-se um certo movimento, com se a fala de Exu tivesse desagradado algumas das pessoas que estavam assistindo. Percebendo a inquietude, o Babalorixá e Professor, falou:

- Exu foi satanizado pelo colonizador, mas para nós, ele vem sempre na frente para abrir os caminhos. Exu potencializava os corpos livres em África e com a chegada dos colonizadores, esses corpos livres iam de contra ao processo de escravização e de dominação por eles impetrada. Deste modo, visando aprisionar os corpos livres, buscaram aprisionar aquele que lhes potencializava, justamente Exu.

Neste momento, uma colega de Caverna perguntou:

- Mas exú representa mesmo o poder do mal? Ou é só a cultura que transmite essa informação? Indagou Marienne de Castro.

Calmamente, Pai Linconly respondeu:

- O mal e o bem é determinado pela religião judaico-cristã. A nossa religião não pensa na existência do bem e do mal. Não temos um juízo de valor sobre, principalmente pelo fato de que o bem e o mal está presente em todos os seres humanos. O que vemos é que muitas de nossas crianças são expulsas dos ambientes escolares por conta desse racismo estrutural e religioso. Nós não sofremos intolerância religiosa, mas racismo religioso. Intolerância minimiza a violência que sofremos, bem como, a tentativa de apagamento das nossas tradições e ancestralidade. (PEREIRA, 2021)

Caverna sempre pensava nessa relação entre o bem e o mal. Até tentou ler o livro de Nietzsche que tinha essa temática como título, mas sempre pensava que tanto o bem como o mal eram relativos, mas que tinham atitudes que com certeza eram más. E lembrou do menino

que chamou o outro de “fi da macumbeira”. Juntando esse fato com a fala sobre as crianças que são expulsas das escolas<sup>76</sup> ou que são educadamente convidadas a não irem para a escola nos momentos e ritos de iniciação, começou a indignar-se. Mas essa raiva não se converteu em violência como no dia anterior em que ele havia dado uma carreira no menino, mas em reflexão, em força criativa, em axé. Foi então que perguntou:

- Então quem é Exu?
- Exú é aquela coca-cola geladinha, é a hora do gol, a água bem geladinha que vem matar a sede. Exu é o desejo de progresso da humanidade. É aquele que abre os nossos caminhos. O professor pode ser Exu, potencializando os estudantes e abrindo os seus caminhos e assim reescrever o nosso universo. Daí a ideia de trazer Exu para dentro das escolas. Não numa perspectiva de doutrinação religiosa como foi feito por diversas outras religiões, mas para reescrever a nossa história e de nossos ancestrais. Pois afinal de contas, todos nós somos afrodescendentes. Concordam? (PEREIRA, 2021)

Foi inevitável a percepção de Caverna de que ele era Exu, pois era essa a ideia que ele tinha. Uma perspectiva de resgatar as ancestralidades adormecidas ou invisibilizadas que transformaram a escola em espaço de desencanto, não só para as populações, mas principalmente para elas. E ficou com a palavra encruzilhada na cabeça. Encruzilhar para abrir novas possibilidades e pensou na frase dita pelo Babalorixá: *Ilé Asé Obá Oladeji*<sup>77</sup>, acredito que eu estou aqui para multiplicar a riqueza, não do capital, mas do conhecimento.

Conversando paralelamente com uma amiga, imaginou como seria massa se a escola fosse espaço de novas possibilidades, de encruzilhadas epistêmicas, onde as diversidades fossem efetivamente respeitadas. Mas infelizmente o que vemos são lógicas monoculturais que desconsideram as diversidades sob a égide de que apenas a sua está correta. Tu lembra daquele professor que dizia: “essa é a verdade e pronto”. Não argumentava, apenas tentava nos desmotivar e nos desencantar.

O Babalorixá continuou falando sobre a importância de se reinventar práticas pedagógicas com vistas a combater o racismo antinegro e de resgate de nossa cultura que sofreu e ainda sofre tentativas constantes de apagamento, tal qual ocorria com a chamada árvore do

---

<sup>76</sup> Em Maracanaú já ocorreram casos de racismo religioso com crianças e adolescentes em escolas públicas após o ritual de raspagem da cabeça. Em outro caso, tivemos o apedrejamento e destruição de um terreiro de candomblé.

<sup>77</sup> A Casa do Rei ou Palácio que veio para multiplicar a riqueza.

esquecimento<sup>78</sup>, deixando para trás toda a sua cultura, todos os seus ensinamentos, os seus nomes e suas histórias ancestrais.

Caverna começou a sentir o seu corpo cheio de Axé. Essa energia começava a fluir e ele já pensava que ele bem que poderia ser o “fi da macumbeira”. Refletia sobre a importância de formações iniciais e continuadas que buscassem transpor as barreiras epistemológicas existentes, principalmente no tocante ao epistemicídio praticado com a população negra e de que a escola não deveria se limitar a “dar conteúdos”, lembrou-se da Professora Ge, mas em descontextualizar os processos educativos.

Neste momento, foi apresentado a todes, todos e todas, o conceito Ebó<sup>79</sup> Epistemológico, trazido por Luiz Rufino. Uma perspectiva outra, não dicotômica e maniqueísta, mas que apresenta várias opções. Deste modo, a sala de aula transforma-se em uma encruzilhada de possibilidades, de potencialização das inteligências múltiplas, onde o aprender brincando pode atrair a felicidade e promover o encantamento. (PEREIRA, 2021) Uma didática circular que compreende os processos educativos de forma orgânica e ancestral, nos fazendo transgredir os moldes estabelecidos pela educação bancária que busca nos manter escravizados nos princípios coloniais.

Finalizando, sem ninguém ter olhado para o relógio, ele falou:

- Vocês, que são os estudantes de hoje, serão os Exus de amanhã. Não serão apenas multiplicadores e/ou reprodutores de ideias, dogmas ou pensamentos, mas protagonistas de suas próprias histórias, com suas criticidades. Pois como eu falei no início, a escola deve ser um espaço de encantamento e ao nos encantarmos, poderemos discutir acerca da transformação de realidades a partir de uma educação contextualizada, de acordo com a realidade em que estamos inseridos.

Antes de ir embora, alguns colegas de Caverna fizeram considerações. Clementina de Jesus abordou a questão da não subalternização das Orixás femininas, diferentemente do que

---

<sup>78</sup> Nossa história conta que toda vez que as africanas e os africanos iam embarcar no navio negreiro, para serem escravizados no Brasil, eles eram obrigados a realizar um ritual de desenraizamento em torno dessa árvore. As prisioneiras e prisioneiros que eram crianças, jovens e adultos, caminhavam longas distâncias a pé durante a noite, para que a escuridão as impedisse de encontrar o caminho de volta, caso tentassem fugir. Quando chegavam ao forte, ficavam acorrentadas (os) até que fosse realizado um leilão para saber quem seria o comprador daquelas pessoas. E antes de embarcarem, eram obrigados a dar voltas em torno do Baobá, forçados a deixar aquela terra natal e toda sua história. A ordem era para que as mulheres dessem sete voltas e os homens nove. Ao destituir esses povos de seus vínculos e memória, esse rito garantia a submissão dos mesmos, pois renegar os ancestrais ao redor daquela árvore, significava perder todo referencial de pertencimento para tornar-se objeto na mão de alguém. Por causa disso, o Baobá passou a ser chamado também de *árvore do esquecimento*. Disponível em <https://www.fazendohistoria.org.br/blog-geral/2021/6/29/a-rvore-do-esquecimento-e-a-histria-dos-servios-de-acolhimento-no-brasil> Acesso em 10 de out. de 2021.

<sup>79</sup> Ebó: ritos de encanto e tecnologias construídas a partir do cruzamento de inúmeras sabedorias negro-africanas.

ocorre na religião judaico-cristã que reforça a subalternidade da mulher e de como essa vinculação de Exu com o diabo, num processo de demonização, faz com que algumas pessoas tenham medo e receio de conhecer essas religiões de matrizes africanas.

Caverna e seus colegas estavam bem felizes com o resultado obtido com esse Xirê<sup>80</sup> Pedagógico, onde foram incorporados às diversas falas, novos olhares acerca das religiosidades de matriz africana, porém, Caverna ainda percebeu alguns resquícios de colonialidade que impediu uma maior participação, discussão e reflexão do grupo que assistiu a esse momento único, considerando importante reavaliar o momento a fim de ampliar as discussões acerca da temática. Se tratava de reposicionar as imagens, estas como representação dos diversos conceitos oriundos do racismo religioso e que ainda estão afixadas nas paredes das nossas memórias e de nossos preconceitos.

Ficou discutindo horas com seus colegas sobre esse reposicionamento, quando Cartola se aproximou e falou:

- Que tal apresentarmos amanhã, experiências bem sucedidas que nos permitam conhecer práticas pedagógicas descolonizantes, desenvolvidas no município de Maracanaú?

Pois vamos atrás dessas experiências que com certeza modificam e transformam a vida de inúmeras crianças e adolescentes, principalmente no que se refere ao sentimento de pertencimento. E lá vamos nós para o Festival Afro-arte...

#### **6.6. Festival afro-arte: saberes ancestrais, pertencimento, resistência e práticas formativas para uma educação antirracista**

<b>Título</b>	Festival afro-arte: saberes ancestrais, pertencimento, resistência e práticas formativas para uma educação antirracista
<b>Mediador(a)/Mediadores</b>	Prof <sup>o</sup> . Esp. Sérgio Murilo Batista Barros e Prof <sup>o</sup> . Esp. Marigel Braga
<b>Objetivo Geral</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relatar as iniciativas de implementação da Lei 10.639/03 no currículo escolar das escolas do Ensino Fundamental do município de Maracanaú, tendo como referência a formação continuada de professores materializada na experiência pedagógica do Projeto</li> </ul>

<sup>80</sup> Xirê é uma palavra iorubá que significa roda, ou dança utilizada para evocação dos Orixás conforme cada nação.

	Festival Afro-Arte: expressões culturais afro-brasileiras no ambiente escolar.
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibilizar e ampliar o alcance da lei 10.639/03 junto aos/às educadores/as de cada componente curricular envolvido nesse processo formativo;</li> <li>• Perceber as afro-memórias nas histórias de vida e aprendizagem de cada docente;</li> <li>• Refletir sobre identidade do professorado: Saberes e práticas docentes;</li> <li>• Desenvolver habilidades de análise de imagens;</li> <li>• Refletir, com suporte de imagens fixas e em movimento propostas na oficina, sobre concepções e conceitos ligados às relações étnicorraciais;</li> <li>• Observar os valores civilizatórios afro-brasileiros através de fontes visuais para sala de aula;</li> <li>• Mobilizar o uso do Guia metodológico/didático pedagógico do Festival Afro-Arte com vistas a contribuir para criar na escola um espaço de (re)criação da história e memória afro-brasileira</li> </ul>
<b>Metodologia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura de imagem 01</li> <li>• Exibição do Curta Metragem: A Diferença EMEF Liceu de Maracanaú</li> <li>• Após a exibição, o mediador/formador conduz uma reflexão sobre o que a história do curta apresenta e propõem que ela seja recontada a partir do que cada um viu/ouviu/sentiu. Quais os pontos de ligação entre eles e os personagens do vídeo? Que ações são narradas no texto? Como? Onde? Quando?</li> <li>• Assim, juntos, todos reconstituem a história.</li> <li>• Leitura de imagem 02</li> <li>• Exibição do Selo comemorativo aos 10 anos do Festival Afro-Arte</li> <li>• Participação: Marigel Braga, artista criador do Selo</li> <li>• Apresentação Slides: Breve Relato do Festival Afro Arte</li> <li>• Oficina: Ancestralidade e Memória Iconográfica - Recontando a história do Curta</li> <li>• A Diferença</li> <li>• Sugestões:</li> <li>• Elaboração de um Roteiro</li> <li>• Tirinha ou charge</li> <li>• Produção textual: Poema, paródia e Textos de Memórias</li> <li>• Solicitar aos cursistas que criem uma imagem recontando a história do curta metragem produzidos pelos estudantes da EMEF Liceu de Maracanaú.</li> </ul>

Referências	<p>CLARO, Regina. <b>Olhar a África:</b> Fontes Visuais para Sala de Aula. – 1. Ed. – São Paulo: Hedra Educação, 2012.</p> <p>FREIRE, Paulo. <b>Pedagogia da Autonomia.</b> Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.</p> <p>GAUTHIER, Jacques. <b>Sociopoética:</b> O livro do iniciante e do orientador. Edição Eletrônica. 2010.</p> <p>IMBERNÒN, Francisco. <b>Formação permanente do professorado:</b> novas tendências; tradução de Sandra Trabuco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.</p> <p>MEIJER, Rebeca de Alcântara e Silva. <b>Em busca de meus “eus” ancestrais:</b> o dispositivo do conto e a invenção de si na pesquisa narrativa e nas memórias ao pé de um Baóba. In Memórias do Baobá II. MACHADO, Adilbênia Freire. ALVES, Maria Kellynia Farias. PETIT, Sandra Haydée (organizadoras). Fortaleza: Impreco, 2005. P.61-74.</p> <p>PETTIT, Sandra Haydée. <b>Pretagogia:</b> Pertencimento, Corpo, Dança Afroancestral e Tradição Oral Africana na Formação de Professoras e professoras – Contribuições do Legado Africano para a Implementação da Lei nº 10.639/03. Fortaleza: EDUECE, 2005. p.261.</p> <p>PIMENTA, Selma Garrido e GHEDIN, Evandro. <b>Professor reflexivo no Brasil.</b> Gênese e crítica de um contexto. São Paulo: Cortez, 2002.</p> <p>SANTOS, Gevanilda. <b>Relações raciais e desigualdade no Brasil.</b> São Paulo. Selo Negro, 2009.</p>
-------------	---

Figura 10 – Festival Afroarte

**PPGEF**  
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA, PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO ESPECIAL

**Festival Afro-Arte: Saberes Ancestrais, Pertencimento, Resistência e Práticas Formativas para uma Educação Antirracista.**

**Curso Tessituras Afrobrasileiras**  
Dia 13 de maio de 2021  
A partir de 19 horas  
Oficina Pretagógica através do Google Meet




Professor Esp. Sérgio Murilo Batista Barros      Professor Esp. Marigel Braga

**Tessituras Afrobrasileiras**

Fonte: Arquivo pessoal do Autor (2021)

### 6.6.1. Descrição do Processo e Produção

A missão de Caverna não era das mais fáceis: como juntar uma ruma de práticas pedagógicas afrorreferenciadas de uma vez só? Como sempre, aquela que lhe abria os caminhos, Bequinha teve uma ideia sensacional: fiquei sabendo que existe um Projeto lá no município de Maracanaú que valoriza bastante o currículo afrorreferenciado, trata-se do Festival Afroarte. No mesmo momento, Caverna foi atrás de informações sobre o Festival Afroarte na internet e conseguiu o contato do Professor Sérgio Murilo, idealizador do Projeto.

Como era pra já, Caverna teria que pegar o metrô com direção a Maracanaú. Queria conversar com o Professor e achava que pessoalmente teria mais êxito e como nunca tinha internet, era melhor pagar o dinheiro do metrô e conversar com Murilo para lhe explicar as suas intenções. Olhou as suas economias e percebeu que não tinha dinheiro suficiente para ir e voltar. E agora? Na entrada da estação do metrô, começou a pedir que pagassem sua passagem ou se alguém poderia dar alguma moedinha. Cada pessoa que passava, ele fazia um discurso, explicava o motivo da sua ida à Maracanaú, sobre a sua missão e estendia a mão na expectativa de receber uns trocados.

Depois de 30 minutos, conseguiu o dinheiro para ir e voltar e ainda dava pra comer alguma coisa no caminho. Ia arriscar almoçar no restaurante popular, mas tudo isso somente ocorreria depois da conversa com Sérgio Murilo. Chegando em Maracanaú, desceu na praça José Holanda do Vale, conhecida pelo povo como Praça da Estação. Uma bela praça que faz menção a história de Maracanaú a partir dos trilhos e das ferrovias. Havia marcado com Murilo na praça mesmo, próximo a Fonte que neste momento não estava jorrando suas águas.

De longe viu o Professor Sérgio Murilo. Ele estava sentado em um banco próximo a fonte, junto a uma sombra. E lá começaram uma animada conversa, fechando tudo para o outro dia. O professor Murilo, juntamente com um colega, Professor Marigel, iriam apresentar as experiências que haviam sido elaboradas nesses mais de 10 anos de Festival. E ia ser de um lindeza e de uma potência única.

Depois de ir comer no Restaurante Popular, Caverna entrou no metrô novamente em direção ao rumo de casa. Ficou observando os caminhos, as pessoas, as estações. Ouviu uma conversa de algumas crianças que estavam treinando em um clube da capital e lembrou de quando era garoto e que tinha o mesmo sonho: ser um grande jogador de futebol. Mas esse sonho nunca se concretizou e a vida lhe levou para outras veredas. Chegando em casa, exausto, só pensou em se deitar e esperar o próximo dia chegar e conhecer as experiências exitosas a partir de práticas docentes afrorreferenciadas.



Eram cinco horas, quando acordou. Interessante que mesmo acordando cedo, não se sentia cansado ou com sono, mas pelo contrário, se sentia revigorado. O saber ancestral lhe encantava e lhe alegrava. Saiu cedo de casa, pois a partir da observação na volta de Maracanaú no dia anterior, achou massa a possibilidade de observar as pessoas. Era como se estivesse dialogando com elas, mesmo sem ter que trocar uma única palavra. Para tanto, largou mão da carona ou do ônibus e resolveu ir andando. Calculou o tempo que levaria para a escola indo a pé e partiu...

Parecia estar em transe... O caminho que outrora já havia sido feito centenas de vezes, agora recebia cores que ele nunca percebera. Sua vida passava por uma transformação e aos poucos suas percepções eram ampliadas. Observou os trabalhadores e suas bicicletas cortando a cidade. As mães que iam cuidar de filhos de outras pessoas. Recordou das amas-de-leite e de como foram escravizadas. Percebeu que ele não era o único a ir para a escola a pé e aos poucos foi sentindo um sentimento de pertencimento, de que aquele era o seu lugar e que tinha responsabilidades para com todos.

Depois de grandes aprendizagens observativas, chegou à escola com uma energia enorme. Nem parecia que tinha andado cerca de 13 quilômetros. Ao chegar, já foi logo tratando de preparar a sala para receber os professores tão aguardados. Pouco depois de sua chegada, os Professores Murilo e Marigel chegaram. Caverna, fez as honras da casa e lhes apresentou todos os espaços que compunham sua escola. Além disso, fez um breve resumo de todas as experiências que eles haviam tido com os demais professores e professoras. Via-se no seu olhar a paixão e o amor...

Murilo explicou um pouco sobre o que era o Festival Afro-arte: expressões culturais afrobrasileiras no ambiente escolar, falando que era

uma ação afirmativa, no sentido de ser uma proposta que visa corrigir desigualdades no trato da educação das relações étnicorraciais brasileira”. Diante da pouca tradição de efetivação de combate ao racismo anti-negro, no sistema de ensino de nosso país, o projeto idealizado pelo professor Sérgio Murilo Batista Barros e a professora Ilza Maria Grangeiro Xavier Lage tem como desafio estimular os(as) educadores(as) a desenvolverem práticas de pesquisa com seus estudantes para promoção de um currículo afrorreferenciado em seus espaços escolares. Valorizar e dar visibilidade as formas como os afrodescendentes no município de Maracanaú, através da arte e da cultura, têm contribuído para o empoderamento social dos estudantes. (BARROS, 2021)

Caverna achou massa a proposta do Festival e perguntou-lhe:

- De que forma os professores e professoras foram engajados neste Festival? Eles eram obrigados a trabalhar essas temáticas em sala de aula?

Murilo respondeu:

- O Festival Afro-arte foi organizado como parte do programa de formação continuada para que os(as) professores(as) e gestores(as) pedagógicos(as) se envolvessem metodologicamente com a temática das relações étnicorraciais para atuarem, posteriormente, como multiplicadores. Para potencializar o ensino das relações étnicorraciais transformando-o em um currículo vivo e significativo para os estudantes, o trabalho é estruturado em ações didático metodológicas, através de diversas expressões e linguagens que culminam com projetos e ações permanentes; tais como: grupo de estudos, de dança afro, capoeira, banda de percussão, teatro, leitura, contação de histórias, mobilizadores culturais e muitas outras manifestações, com vistas a evidenciar as culturas negadas e silenciadas no currículo escolar. Essa estratégia visa a construção de uma educação para a diversidade antirracista, que contribui para o fortalecimento das identidades e a valorização da memória, da história local e de nossa história de vida. (BARROS, 2021)

Caverna pensou logo como ele poderia contribuir para o Festival Afro-arte: seria tocando tambor, seria dançando ou apresentando uma peça teatral para uma plateia lotada. Ficou alguns segundos pensando nos aplausos, quando Bequinha, deu um tapinha no seu ombro e disse: Bora!!! Ou tu já está sonhando acordado de novo? E foram assistir a apresentação dos professores sobre o Festival Afro-arte e suas expressões.

Visando apresentar o Festival Afro-arte, Murilo expôs um curta-metragem produzido por alunos e alunas de Maracanaú, cujo título era A Diferença é o que temos em comum, produzido em 2015. Neste curta, era discutido a questão da referência negra em produtos vendidos em lojas, onde a representatividade do negro não existe, sempre apresentando modelos de beleza europeizados. Caverna lembrou logo da música Bonecas Pretas de Larissa Luz (2016) que diz:

Um caso contestável; Direito questionável; Necessidade de ocupar; Invadir as vitrines; lojas principais; Referências acessíveis é poder pra imaginar; Mídias virtuais; Anúncios constantes; Revistas, jornais; Trocam estética opressora; Por identificação transformadora; Procuram-se bonecas pretas; Procuram-se bonecas pretas; Procuram-se bonecas pretas; Procuram-se, procuram-se representação; Procuram-se.

O curta buscava trazer essa reflexão, permitindo que as crianças e adolescentes tenham consciência do processo de invisibilidade ao qual a cultura negra enfrenta cotidianamente, buscando justamente a nossa representação, modificando a lógica opressora que busca estabelecer estigmas. Para tanto, estabeleceu a importância das práticas de oralidade, da força da palavra como força criadora, numa perspectiva de construir juntos aos professores e professoras o autorreconhecer-se afrodescendente.

Nesta perspectiva, a partir dos processos formativos com os professores, foi levado um baú, onde cada professor iria construir individualmente, a sua escrita de si a partir dos seus marcadores das africanidades interrelacionados com os objetos que compunham esse baú.

Assim, a partir das memórias afetivas foi-se construindo uma colcha de retalhos ancestral, visando esse autorreconhecimento.

Valorizando a questão da Tradição Oral, os professores apresentaram o “Projeto Saias que contam” idealizado pela Professora Nalva Costa da Escola Construindo o Saber. Nesse projeto, as alunas contavam histórias a partir de imagens que estavam estampadas em suas saias. Essas histórias estavam ligadas diretamente ao continente africano e buscavam de maneira lúdica e criativa, apresentar para as crianças histórias africanas.

Os professores apresentaram um vasto material do que foi produzido durante esses 10 anos de Festival, apresentando práticas pedagógicas extremamente simples e viáveis de serem implementadas nas salas de aula. Caverna, só pensava em como os professores de sua escola iriam promover essas práticas e de como ele iria gostar de se apresentar junto aos seus colegas, representando uma temática tão importante para o seu processo formativo.

Para finalizar a apresentação, foram apresentados mais dois curtas produzidos pelos alunos que abordavam a questão afro-brasileira e africana. Caverna, há muito tinha perdido a vergonha e pediu pra falar.

- A gente percebe os frutos que o Festival tem produzido nesta década de existência e de como tais práticas têm possibilitado aos educandos a promoção do protagonismo de crianças e adolescentes que por vezes tem a sua identidade negada e com o Festival existe essa possibilidade de se reconhecer, algo fundamental para a formação integral de nossos estudantes.

Caverna, quase se viu em lágrimas nesse momento. Estava aprendendo a lidar com os seus sentimentos e cada vez mais percebia o seu lugar no mundo. Se reconhecia e pensava que uma de suas funções era justamente de abrir os caminhos, tal qual Exu fazia, potencializando seus colegas e amigos para que pudessem construir novas realidades, e, principalmente, buscassem construir nos processos pedagógicos que trouxessem encantamento para os estudantes.

Nesse dia, ele foi para casa como se tivesse ganho um campeonato. Porém, toda a sua felicidade ruiu ao chegar em casa e ser informado por sua mãe Nanã, com os olhos rasos e inchados, que seu irmão havia falecido. Seu irmão, que era referência para tantas coisas, que era sinônimo de alegria, provocara em Caverna um dos piores sentimentos que ele poderia imaginar: a imensidão da perda. Seu irmão lhe deixara, devido a política estatal de apagamento e aniquilamento da população negra e de sua necropolítica de valorização da morte. E assim,

seu irmão, virou mais um na estatística cruel e doentia de mortos, vítimas da pandemia ocasionada pelo Covid-19.<sup>81</sup>

O que Caverna poderia fazer agora? Se render ou resistir? Decidiu transformar o seu luto em luta, e, assim, tentar através dos processos de conscientização estabelecer novos parâmetros e práticas educacionais antirracistas. E assim, seguiu em frente, mas com muitos quilos em suas pernas.

### 6.7. Musicalidade e corporeidade

<b>Título</b>	Musicalidade e corporeidade
<b>Mediador(a)/Mediadores</b>	Prof <sup>a</sup> . Dra. Sandra Haydée Petit
<b>Objetivo Geral</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender como utilizar dispositivos pretagógicos em sala de aula com vistas a construir nos estudantes os sentimentos de pertencimento e de ancestralidade.</li> </ul>
<b>Objetivos Específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Refletir sobre o tipo de dispositivos pretagógicos a serem utilizados a partir dos diversos temas geradores existentes;</li> <li>• Apresentar os quatro pilares conceituais de sustentação da Pretagogia, a saber, a ancestralidade, pertencimento, espiritualidade e a transversalidade;</li> <li>• Reconhecer os marcadores das africanidades a partir das músicas e de como elas lhes afetam.</li> </ul>
<b>Metodologia</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Envio de formulário no <i>Google Forms</i> para preenchimento pelos participantes;</li> <li>2. Apresentação do dispositivo utilizado na Oficina</li> <li>3. Explanação sobre os conceitos utilizados pela Pretagogia</li> <li>4. Apresentação da Música do Rapper Rapadura, Olho de Boi e análise pretagógica da letra da música e das imagens presentes no videoclipe</li> <li>5. Divisão em equipes para escolha de música que tenha significado para o grupo na perspectiva de estabelecer relação com os marcadores das africanidades</li> <li>6. Apresentação das produções realizadas em grupo</li> </ol>
<b>Referências</b>	GAUTHIER, Jacques. <b>Sociopoética: O livro do iniciante e do orientador</b> . Edição Eletrônica. 2010.

<sup>81</sup> No momento em que esse trecho está sendo escrito, temos a morte de mais de 600 mil pessoas no Brasil por Covid-19, isso sem contar com as subnotificações. Quando observamos os casos de mortes por Covid-19, percebemos que a maioria dos mortos são os pobres e negros, evidenciando a lógica capitalista de promover a mortandade da população negra.

	<p>PETTIT. Sandra Haydée. <b>Pretagogia:</b> Pertencimento, Corpo, Dança Afroancestral e Tradição Oral Africana na Formação de Professoras e professoras – Contribuições do Legado Africano para a Implementação da Lei nº 10.639/03. Fortaleza: EDUECE, 2005. p.261.</p> <p>SILVA, Geranilde Costa e. <b>Pretagogia:</b> construindo um referencial teórico-metodológico de matriz africana para a formação de professores/as. 2013. 243f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2013. Disponível em: <a href="http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7955">http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7955</a></p>
--	--

Figura 11 – Ancestralidade e corporeidade

Fonte: Arquivo pessoal do Autor (2021)

### 6.7.1. Descrição do Processo e Produção

Desde que começaram as discussões na escola sobre práticas educacionais afrorreferenciadas, Caverna deixara de ter dificuldade de acordar. Acordava muitas vezes antes do alarme do seu celular despertar. Mas hoje, não tinha ânimo para levantar. Sentia-se vazio. Lembrou o significado de aluno<sup>82</sup> e achou que esse era o adjetivo mais apropriado para si. Mesmo estando encantado com a Escola e as aprendizagens que estava tendo, se perguntava sempre: para quê? para morrer na próxima esquina?

Já havia decidido ficar em casa, quando ouviu a música: “Corre neguin, corre... Vê se não morre antes do amanhã. Corre neguin, corre... A mira do revólver não tem talismã”. (Edi Rock, 2019) Pensando sobre a música refletiu que seu irmão nunca esperaria pela mira do

<sup>82</sup> Aquele ou aquela que não possui luz

revólver, mas que pelo contrário, buscaria reverter essa lógica cruel contra si. E assim, renovou as energias e foi para a escola. Estava sereno, amável e ao mesmo tempo indignado. Antes de sair, deu um longo abraço em sua mãe e pensou: triste das mães que tem que enterrar os seus filhos... Cantorolou: “dois de novembro era finados e eu parei em frente ao São Luis do outro lado. E durante uma meia-hora eu vi um por um. O que todas as senhoras tinham em comum. A roupa humilde, a pele escura... Inevitavelmente, lágrimas transbordaram de seu rosto”. (Racionais MC’s, 1997)

Secou rapidamente suas lágrimas para que sua mãe não visse e partiu.

Chegou na escola cabisbaixo. Nem sabia como havia chegado lá. Mas cá estava jogado em seus pensamentos e devaneios, medos e perdas. Não tinha noção alguma em qual local da sala. Posteriormente percebeu que estava no centro da sala: nem na bagunça do fundão, nem nos estudiosos que ficavam na frente. Ao pensar sobre isso, se indagou: quem estabeleceu que o lugar de trás é da bagunça e o da frente era apenas dos estudiosos? Provavelmente, alguma ideia colonizadora. Lembrou de Enrique Dussel e da “conquista espiritual” promovida pelos religiosos cristãos junto aos indígenas da América Latina. Eles diziam:

A vós rogo e requeiro que entendais bem isto que vos disse, e para entendê-lo e deliberar sobre isso tomai todo tempo que for justo, reconheçais a Igreja como senhora e superiora do Universo Mundo, e ao Sumo Pontífice chamado Papa e em seu nome, e Sua Majestade em seu lugar, como superior e senhor e rei das ilhas e terra firme... Se não o fizerdes, ou nisso dilação maliciosa puserdes, certificai-vos que com a ajuda de Deus irei poderosamente contra vós e vos farei guerra por todas as partes e maneira que puder... Tomarei vossas mulheres e filhos e os farei escravos, e como tais os venderei, e tomarei vossos bens e vos farei todos os males e danos que puder. (DUSSEL, 1993, p. 49)

Lembrando desse trecho, renovou sua crença na luta pela emancipação. Não podia esquecer: luto em luta! Mal terminou de balbuciar essa frase, começou a ouvir uma voz feminina potente, que falava um português arrastado, quase um portunhol. No início, pensou que era uma de suas colegas, mas ao levantar seus olhos viu quem era a dona daquela voz: Professora Dra. Sandra Petit<sup>83</sup>. Bem direta e objetiva, a professora já foi apresentando o dispositivo que ela iria trabalhar naquele momento. Falou ainda, que muitos dos dispositivos utilizados pela Pretagogia eram criações pessoais, pois a partir das ideias que os pretagogos tinham, baseados nas cosmo-percepções africanas, passaram a adaptar e implementar tais dispositivos em sala. Reforçou ainda que o uso de determinado dispositivo variava a partir do tema gerador<sup>84</sup> específico para aquele momento, permitindo assim, trabalhar através desse

<sup>83</sup> Professora, Cubana, amante da música e da dança.

<sup>84</sup> Para Paulo Freire (1987, p. 61) é que a investigação do “tema gerador”, que se encontra contido no “universo temático mínimo” (os temas geradores em interação) se realizada por meio de uma metodologia conscientizadora, além de nos possibilitar sua apreensão, insere ou começa a inserir os homens numa forma crítica de pensarem seu mundo

dispositivo determinado subtema presente na cosmo-percepção africana. Criando assim, os dispositivos pretagógicos.

Caverna, já tinha ouvido falar da Pretagogia como referencial teórico-metodológico nas outras aulas que havia participado. Portanto, já possuía um certo embasamento teórico que lhe permitia compreender os conceitos apresentados, bem como, dos quatro conceitos que radicalizam o uso de dispositivos pretagógicos em sala de aula. Antes que a professora falasse, Caverna levantou o braço e falou:

- A ancestralidade africana e de como ela está presente em nossas vidas, o pertencimento, possibilitando às pessoas que irão trabalhar tais dispositivos reflitam a partir de si mesmas qual a relação que elas têm com as africanidades. A espiritualidade e não a religiosidade, pois não se trata de cada um ter a sua, pois espiritualidade refere-se a postura diante da vida, diante das relações humanas, diante das relações com os cosmos, pois somos seres humanos que coabitam com diversos outros seres, em mesmo grau de importância, através de uma relação de respeito, de cordialidade, de intergeracionalidade, de respeito aos de maior idade (senioridade), estabelecendo valores que perpassam a toda cultura africana. E por fim, a transversalidade, não acreditamos no estudo fragmentado de áreas do conhecimento, pois o modelo cultural africano é multitransversal. (PETIT, 2021)

Quase perdeu o fôlego na hora que estava falando, mas ao rememorar o presidente da república imitando um paciente com Covid-19 com falta de ar, o meu fôlego ele não vai tirar e conseguiu terminar sua oração. Ficou duplamente satisfeito, primeiro por ter falado sem perder o fôlego e segundo, por ter apreendido bastante coisas nestas últimas aulas.

A professora reforçou a questão da transversalidade, afirmando que não podemos compartimentar conhecimentos, muito menos fragmentá-los, haja vista que tudo está conectado. Lembrou das reconexões que havia realizado ao longo das aulas pretagógicas que havia presenciado. Só conseguiu pensar na célebre frase de Júlio Cesar: “dividir para conquistar”. E percebeu que cada vez mais o ensino e, conseqüentemente, os conhecimentos, ficam separados em caixinhas específicas, como se essa separação fosse facilitar processos de ensino e aprendizagem. Porém, é importante negritar que tal ação tem por objetivo especializar cada vez mais os pensamentos. E falou novamente:

- Isso é o que deseja o “Novo Ensino Médio<sup>85</sup>”.

Muitos de seus colegas não compreendiam as mudanças promovidas pelo Novo Ensino Médio, mas Caverna percebeu a tentativa de direcionar os estudantes que adentrarem no ensino médio em itinerários formativos específicos de acordo com os interesses individuais, aos quais serão seguidos durante todo o ciclo estabelecido nesta etapa de ensino. Novamente, Caverna falou:

- Já tinham dividido tudo em caixinhas menores. Agora pegaram essas caixinhas menores, juntaram-nas e colocaram dentro de caixinhas maiores. Ou seja, cada vez mais, o conhecimento fica dividido, isolado, sem interação.

Aproveitando a fala de Caverna, a professora informou que hoje iria apresentar um dispositivo pretagógico<sup>86</sup> transversal, utilizando como recurso reflexivo o uso da música. A ideia é trabalharmos o conceito musical e o sentimento de pertencimento que a música traz em você. Utilizando a magia ancestral e sua rede de conhecimentos, Caverna e seus colegas receberam em seus celulares e quem não tinha teve a oportunidade de responder pelo celular do colega, as seguintes indagações:

Escolha alguma música afro (brasileira ou não) que tenha muita significância para si.  
Qual o compositor ou compositora?  
Qual o/a intérprete?  
Por que essa música tem significado para você? Por quê você se identifica com essa música pessoalmente? O que tem a ver consigo? (Responda com poucas palavras)  
(PETIT; LEITE, 2021)

A professora explicou porque a música é importante na busca do reconhecimento desses marcadores das africanidades, haja vista que grande parte das pessoas também pode reconhecer nas suas vidas esses marcadores a partir da música, isso pode ser percebido em vários países afro-diaspóricos e deste modo, estamos envolvidos com musicalidades bastante influenciadas pelo continente africano.

Para facilitar o entendimento de todos, a professora relatou que escolheu uma música cubana, seu país de origem, que tratava de um caso de racismo, onde uma pessoa foi

---

<sup>85</sup> A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. A mudança tem como objetivos garantir a oferta de educação de qualidade à todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade. (BRASIL, 2021. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361> Acesso em 10 de out. de 2021)

<sup>86</sup> Dispositivo pretagógico não pode ser comparado ao uso de uma técnica, pois não busca apenas a aprendizagem nua e crua de determinada ação. Pelo contrário, busca a reflexão crítica acerca do que se propõe, estabelecendo relação com os saberes ancestrais a fim de transformá-los em algo mais operacional a fim de atingirmos os nossos objetivos.



assassinada por conta dos seus lábios grossos. A música era *El negro bembón*<sup>87</sup>, onde a pessoa que matou o negro, ao ser interrogado pela polícia, diz que o matou porque ele era muito *Bembón*. E o delegado responde: Isso não é motivo. Caverna, lembrou das vezes que ele e seus amigos foram parados nas quebradas e que sempre ouviam ato racistas por parte dos policiais, inclusive de policiais negros e que pensava como era difícil ser negro no Brasil, pois além da invisibilidade cultural, eram constantemente perseguidos.

A professora falou:

- Esse dispositivo, “Minha música, Meu pertencimento” é para mostrar que quando você pensar: “ah, eu não sei nem por onde começar!”, você pode perceber que todo mundo pode trabalhar com música e o *youtube* facilita bastante esse processo. Porém, é importante que seja uma música significativa, significativa para você, pois é ali que você vai buscar o seu pertencimento. O pertencimento é seu e não do outro. E esse pertencimento tem que estar ligado às africanidades, pois a música é portadora de uma cultura, interrelacionando os elementos culturais que compõem essa música e de como eles conversam com você. (PETIT, 2021)

Assim, eu trago para vocês a música de um cearense chamado Rapadura, de nome Olho de boi. Com a possibilidade midiática é interessante, além de trabalharmos a música, observarmos os elementos visuais que compõem a música através dos clipes musicais, possibilitando a nossa percepção sobre a semiótica da imagem, trazendo mais informações sobre aquela canção e seus marcadores.

Caverna, levantou o braço novamente e interrompendo, perguntou:

- E aquelas respostas que nós demos? Não serão utilizadas?

Todes queriam fazer essa pergunta, mas ele tinha sido o único a ter a coragem para falar. A professora olhou para ele da mesma forma que a Professora Geranilde e disse:

- Tem coisas que precisam ficar incompletas... E continuou... Nessa música vocês podem identificar vários elementos das africanidades. Que vão desde as pessoas mascaradas, ao movimento de dança que fazem. Aos baques que o Rapadura faz ao estabelecer mudanças e quebras de ritmos, possibilitando percepções específicas em cada um de vocês, pois isso é função da arte: trazer sentimentos subjetivos a partir de nossas histórias de vida. Interessante também perceber a relação do *rapper* com a

---

<sup>87</sup> De acordo com a Professora Sandra Petit, *Bembón* é uma gíria cubana para referir-se a pessoas que possuem lábios muito grossos em Cuba.

nordestinidade estabelecida pela embolada. E nossos estudantes precisam conhecer essa influência. A música ainda apresenta questões referentes à espiritualidade africana.

Após explanar um pouco sobre a música, a professora retornou a sua resposta: as coisas que precisam ficar incompletas. E solicitou que os estudantes se dividissem em 04 grupos para discutir acerca das músicas que eles haviam respondido anteriormente. Nestes grupos específicos, deveriam pesquisar sobre a música escolhida, trazendo informações básicas como compositores, intérpretes e conversando, deverão consensuar uma música que seja significativa, a partir daquelas que vocês já indicaram e buscar palavras, expressões ou significados que nos remetem aos marcadores, listando alguns desses marcadores, fazendo a seguinte reflexão: Como é que eu poderia trabalhar com uma turma de alunos e alunas isto aqui, e, de que maneira eu poderia relacionar com determinadas áreas e subáreas do conhecimento?

Divididos em grupos, Caverna e seus colegas começaram a discutir qual música possuía maior significado para os integrantes. Eles argumentaram e contra-argumentaram sobre os significados que cada música tinha para si e a partir das argumentações de cada integrante, foram decidindo coletivamente qual música representaria o grupo. Por problemas técnicos ou de organização, um grupo não conseguiu se reunir a tempo para discutir, ficando apenas três grupos. Os grupos escolheram as seguintes músicas: Lado B, Lado A da banda O Rappa; O Canto das Três Raças interpretada por Clara Nunes e Negro Drama dos Racionais MC's.

O primeiro grupo iniciou apresentando a banda O Rappa, trazendo o significado do termo comum nos grandes centros comerciais quando ao verem os fiscais da prefeitura para recolher as suas mercadorias, os vendedores ambulantes (camelôs) gritam: olha o rapa. Em seguida explicou que essa banda surge na periferia e neste álbum busca apresentar as facetas das pessoas que vivem nas favelas, tratando também da importância da religiosidade como forma de resistência, que as religiões seriam espaços de resistência e fé para que eles tivessem forças para enfrentar as batalhas do cotidiano. Neste momento, a Professora interveio e perguntou:

- Mas com você? Por que essa música é significativa para você?
- Essa resposta é bem subjetiva, mas ela está relacionada a mim pelo fato da religiosidade africana é algo que estar presente na minha vida, mas que eu nunca vivenciei de forma plena por medo, por preconceito e que quando eu escuto essa música, pode ser mil vezes, eu me arrepio. Pois a fé é um elemento muito importante para o povo brasileiro e pra mim. (Margareth Menezes)
- E como vocês trabalhariam essa temática em sala de aula? indagou a professora.

- Com alunos de 6º ao 9º ano poderíamos trabalhar a questão do mundo do trabalho, a partir do processo de informalização que percorre o trabalho da população, principalmente a negra. Além disso, como ele aborda alguns Orixás, podemos implementar discussões acerca desses Orixás inicialmente, tendo cuidado e cautela na abordagem da religiosidade.

A professora complementou dizendo que poderia se trabalhar também com a matemática a partir dos gráficos que tratam da questão da informalidade, bem como, na língua portuguesa, com interpretações de informações que constam na música.

O segundo grupo iniciou tecendo comentários sobre a importância dessa música para o grupo. Apesar de conhecerem a música, não tinham realizado o estudo minucioso da letra da música, o que foi realizado na perspectiva de realização do Festival Afro-arte juntamente com os seus alunos. A música, que possui uma letra forte, permite aos docentes realizarem inúmeras intervenções, tanto com o uso da letra, como através das imagens que compõem o clipe da música. Em sala de aula podemos abordar a matemática a partir da Guerra dos Inconfidentes ou Conjuração Mineira<sup>88</sup>, através do cálculo da Derrama<sup>89</sup> e do Quinto<sup>90</sup>. Adentrando também na disciplina de história. Além disso, a música apresenta elementos que podem ser trabalhados nas disciplinas de geografia, religião e língua portuguesa.

Por fim, o último grupo apresentou a música Negro Drama que narra a vida de um garoto de favela e de seus diversos dramas para sobreviver. A música teve significado a partir de diversos relatos de estudantes que gostavam de ouvir Racionais e o diretor da escola proibia por se tratar, na concepção do diretor, de músicas de marginais. Assim, os estudantes ficavam chateados por não poderem expressar os seus sentimentos a partir da música que gostavam de ouvir. A partir da letra da música, os integrantes foram criando problematizações de maneira interdisciplinar, tais como: Ser negro é um problema? Por quê os negros procuram alisar os cabelos, afinar o nariz, ou seja, embranquecer? O negro tem motivos para querer se vingar? Por quê os negros sofrem mais atos violentos? Como são as lutas por direitos dos negros?

A professora teceu considerações sobre as diversas falas do grupo, ratificando sempre a questão do pertencimento, da importância daquele dispositivo para mim, para a minha vida. Pois, às vezes, nós, enquanto professores, temos uma tendência de olhar para o outro e

---

<sup>88</sup> Movimento separatista que era contra a cobrança da Derrama e do Quinto por parte da coroa portuguesa.

<sup>89</sup> Imposto cobrado em Minas Gerais que buscava assegurar o piso de 100 [cem] arrobas anuais na arrecadação do quinto.

<sup>90</sup> O quinto era a retenção de 20% do ouro em pó ou folhetas ou pepitas que eram direcionadas diretamente à Coroa Portuguesa

esquecemos de olhar para quem nós somos. Quem eu sou realmente? A partir da música eu posso descobrir quem eu sou e não quem são eles. Onde eu me encontro comigo mesmo com esse material? Haja vista que a medida que eu penso no outro, eu tiro conclusões sobre o outro e sobre a outra e não percebemos que esse trauma também pertence a nós e não somente aos outros. Antes de sair, Professora Sandra, retornou e lhes disse:

- Que vocês sejam vacinas para essa pandemia. Não essa pandemia que começou em 2020. Mas essa pandemia que perdura no Brasil desde 1500 e que nos afeta diretamente. Não estamos de fora, porque essas questões também nos afetam. Portanto, sejamos vacinas potentes na luta contra o racismo.

Caverna, ficou bastante atento à última fala da professora e percebeu que por vezes incorre no mesmo erro de perceber o outro ao invés de si mesmo. Ele que pensava ter resgatado todas suas raízes ancestrais, ficou pensativo ao perceber que ainda precisava se conhecer melhor para gritar a plenos pulmões que agora se sentia pertencente e consciente da sua ancestralidade. Além de si, também percebeu que seus colegas seguiam no mesmo caminho, se distanciando do pertencimento. Pensou que esse movimento era normal, mas contrapartida, achou que algo deveria ser feito para buscar esse enraizamento, objetivo inicial de todo esse processo.

Legal perceber as nuances e propor ações que mudem os destinos. Mas como? O que deveria ser feito? Eis que Bequinha surge, como se fosse onipresente, pois onipotente ela era, e lhe diz:

- Caverna, o que tu achas da gente buscar o enraizamento desse povo? Eu sei de uma técnica que pode ajudar, mas tem uma condição: você também deverá participar desse momento. O que achas?

Alegre pela ideia de Bequinha, Caverna gritou:

- Vai dá certo!!!

#### 6.8. Consolidando a memória afroancestral cearense - Caixa de Afecção

<b>Título</b>	Consolidando a memória afroancestral cearense: caixa de afecção
<b>Mediador(a)/Mediadores</b>	Prof <sup>ª</sup> . Dra. Rebeca de Alcântara e Silva Meijer
<b>Objetivo Geral</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar viagem imaginária sob o tema gerador <b>seu eu negro</b> na tentativa de aprofundar o sentimento de pertencimento afro através das conexões com a ancestralidade</li> </ul>

**Metodologia**

Música de fundo. Instrumental e afro

1. Relaxamento.
2. Viagem: após esse relaxamento, onde o corpo se mostra conectado com esse momento, peço que inspire profunda e lentamente. Agora te convido a fazer uma viagem imaginária de olhos fechados.... de olhos fechados, siga os comandos para a viagem.....
- 3.

**Quadro 1: Obstáculo**

Você vai viajar ao lugar do **seu eu negro**. Seguindo para esse lugar você avista agora um grande obstáculo. Que obstáculo é esse para chegar ao lugar do seu eu negro? Olhe com bem atenção. Defina como é esse obstáculo. Peço que por meio minuto abra os olhos e rascunhe o desenho desse obstáculo no primeiro quadrado do seu papel. Dê um nome a essa imagem.

**Quadrado 2: Imagem do lugar do seu eu negro.**

Porém, você cria uma forma de vencer esse obstáculo e finalmente chega ao lugar do ser negro. Como é esse lugar? O que você vê? O que você sente? Tem cores? Qual? Pq tem essa cor? Agora abra os olhos. Desenhe em rascunho esse lugar. Escreva pq tem essa cor. Escreva que sentimento te causou esse lugar do seu eu negro.

**Quadro 3: o ser que habita o lugar do seu eu negro**

Você continua explorando esse lugar do seu eu negro. E você avista um ser. No lugar do seu eu negro habita um ser. Que ser é esse? Qual sua forma? Abra os olhos e desenhe esse ser no quadro 3. Dê um nome a ele e registre no quadro 3.

**Quadro 4: Esse lugar do seu eu negro te traz uma memória de sua vida. Que memória é essa? Fotografe essa memória na sua cabeça. Abra os olhos e desenhe essa memória em um rascunho no quadro 4. Escreva uma palavra uma breve frase sobre essa memória.**

**Pós-oficina**

Ao terminar fotografe e envie ao professor Emanuel.

	<p>Vamos apresentar três produtos. Eu vou fazer uma compilação de ideias.</p> <p>Apresentar a bricolagem. Sugerir como exercício para o pertencimento.</p>
<b>Referências</b>	<p>MEIJER, Rebeca de Alcântara e Silva. <b>Valorização da cosmovisão africana na escola</b>: narrativa de uma pesquisa-formação com professoras piauienses. 2012. 195f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE).</p>

Figura 12 – Caixa de Afecção

Fonte: Arquivo pessoal do Autor (2021)

### 6.8.1. Descrição do Processo e Produção

Durante à noite, ele só pensava nessa técnica especial que Bequinha havia falado. Ela disse que vai nos enraizar! Será que ela vai propor enterrar a gente pra ver se a gente consegue sentir as terras entre os nossos dedos? Entrou no *google* e pesquisou: como se enraizar? As informações que apareciam referiam-se a plantas, então buscou: enraizamento espiritual. Achou a técnica do enraizamento do *Reiki*<sup>91</sup>.

Caverna se pôs de pé, já estava descalço pois não gostava de sapatos e chinelas pois seus pés eram largos e tentou repetir as instruções que tinha na internet:

Firmar os pés no chão; Sentir o percurso da energia dentro do corpo; Concentrar no chakra raiz; Imaginar que é uma árvore; Levar a atenção até aos pés; Imaginar que vão crescendo raízes nos pés; Para os lados, esticando cada vez mais; Para baixo, indo cada vez mais fundo; Sinta os pés a ficarem solidamente agarrados ao chão; Sintam as pernas a ficarem agarradas ao chão; Vão descendo mais fundo na Terra

<sup>91</sup> Reiki significa energia vital universal, que é transferida do terapeuta - ou mestre reikiano - para o paciente pelas mãos, a fim de equilibrar corpo, mente e emoções.

com as raízes até chegarem ao centro da Terra; Visualizem uma bola de energia vermelha; E ao inspirar, puxem essa energia pelas raízes até aos pés; Dos pés, puxem a energia até aos joelhos; E dos joelhos até ao chakra raiz; Inspirem, abram os olhos e verifiquem como se sentem. (<https://www.joaomagalhaes.com/o-tao-do-reiki/2013/07/tecnica-de-enraizamento/>)

Caverna repetiu a técnica por diversas vezes, mas não conseguia perceber mudança alguma. Lembrou de um chá de *ayahuasca*<sup>92</sup> mas viu que poderia perder a consciência e perder a consciência era algo que ele estava buscando e não algo que ele pudesse perder. Desistiu também. Preferiu dormir logo e quando fosse no outro dia, ele enfim saberia que técnica era essa.

Buscou uma música bem relaxante e neste momento, lembrou do seu irmão que lhe deixara. No celular apareceu as primeiras notas que diziam: “deixa de lado esse baixo astral. Erga a cabeça enfrente o mal. Agindo assim será vital para o seu coração. É que em cada experiência, se aprende uma lição. Eu já sofri por amar assim, me dediquei mas foi tudo em vão”. Jorge Aragão, Conselho, 2004) Tal qual as cachoeiras de Oxum, as lágrimas rolaram incessantemente até que ele se agarrasse ao sono.

Acordando cedo, Caverna chegou antes de todo mundo na escola. Algumas pessoas perguntavam se ele estava indo varrer, mas a sua ansiedade falava mais alto. Afinal de contas, já haviam ocorrido 07 (sete) encontros e Caverna e seus colegas ainda não haviam conseguido olhar para dentro de si, falar de si a partir da porteira de dentro.

Para sua surpresa, quando entrou na sala, Bequinha já estava lá com todos os seus equipamentos preparados, a saber, uma caixinha de som e uma folha de papel que parecia ser um roteiro. Ele pensou em ir curiar, mas pensou, já esperei esse tempo todo, porque não esperar mais alguns minutinhos? Bequinha pediu que ele e os colegas que estivessem na sala pegassem um pedaço de papel, lápis, canetinha e se preparassem, pois daqui a pouco iriam começar.

Inicialmente, pediu que todos pegassem uma folha e a dividissem em quatro quadrantes. Aos poucos, Bequinha foi aumentando o som na sua caixinha, com sons de tambores e atabaques que iam pausando o ar e estabelecendo novas sincronias corporais. Era como se o coração dele estivesse batendo no mesmo ritmo dos tambores, aumentando e diminuindo o ritmo numa constância espetacular. Inevitavelmente, fechou os olhos. Antes de fechar os seus, percebeu que vários de seus colegas já haviam fechado seus olhos e estavam em um tipo de transe. Será que estamos bebendo *ayahuasca* pelos ouvidos? E riu consigo mesmo.

Bequinha falou:

---

<sup>92</sup> Ayahuasca é um chá com potencial alucinógeno capaz de provocar alterações na consciência por um período de até 10 horas. Algumas religiões usam a bebida em seus cultos como forma de abrir a mente e criar visões místicas

- Peça que vocês se concentrem nos sons dos tambores e na respiração de vocês. Busquem sentar da forma mais confortável que vocês puderem ou quiserem. Inspirem e segurem a respiração por três segundos e expirem.

Todes faziam alongamentos visando soltar a musculatura e favorecer o relaxamento, para que pudéssemos realizar a nossa “viagem imaginária”, onde cada um vai fazer a sua viagem de maneira individual. Bequinha continuou:

- Você está recebendo uma passagem para um lugar que já tem um nome. Se trata do lugar: Seu Eu negro. O lugar do seu Eu negro não é o meu, é o seu. Cada um vai no transporte e da forma que acha que deve e que pode. Indo para esse lugar você avista um grande obstáculo. Que obstáculo é esse para chegar no Seu Eu negro? Olhe com bastante atenção para esse obstáculo e registre todos os detalhes. Pense em dar um nome a essa imagem que você desenhou. A viagem prossegue... (MEIJER, 2021)

Caverna estava seguindo rigidamente as instruções e seguindo os tempos estabelecidos. Ele, que outrora, combatia regras e determinações, em busca do lugar do Seu Eu Negro, não pensava em quebrar as regras, pelo contrário, estava cavando dentro de si em busca desse lugar. Bequinha continuou:

- Após você vencer esse obstáculo, você finalmente chega no lugar do Seu Eu Negro. Como é esse lugar? Ele tem cores? Tem formas? Como é esse lugar? Qual a cor desse lugar? Qual a forma desse lugar? Se ele tiver cor, explique a importância dessa cor. Quando você está neste lugar, qual sentimento brotou em você? (MEIJER, 2021)

Já um pouco emocionado, Caverna pensou nos diversos sentimentos que lhe afligiam naquele momento, mas guardou consigo e para o papel tais informações e ficou aguardando as novas diretrizes.

- Nossa viagem ainda não terminou, Bequinha falou. Estamos explorando esse lugar do Seu Eu Negro. Sinta a sua presença neste lugar e observe. No lugar do Seu Eu Negro, habita um ser, um ser vivente, que ser é esse? Qual a sua forma? E dê um nome para esse ser. Esse ser tem mais algo que você queira registrar sobre ele: uma palavra, uma mera frase? Esse lugar te traz uma memória da sua história, que memória é essa? E escreva uma palavra-chave ou uma breve frase sobre essa memória. Agora, repetindo os passos que foram dados, retornaremos para a segurança da nossa sala de aula. Tragam consigo os sentimentos e a produção para que possamos construir conceitos.

Os sons foram diminuindo aos poucos e Bequinha solicitou que cada um dos estudantes apresentassem as suas produções.

Elza Soares começou a falar:



O meu obstáculo era a serra, pois naquela época a estradinha era bem pequenininha. O meu lugar do ser negro era eu descendo em um jumentinho, na carga desse animal, dentro de um caçuá, a qual eu denominei de água, que traz leveza e paz. Neste lugar, para este ser vivente, eu dei o nome de gotas da esperança. E minha memória foi a da minha infância, onde as crianças brincavam de pipa na casa dos meus avós. Ao viajar me senti em paz, de leveza, de liberdade, de ir e vir sem maiores compromissos que a vida nos traz.

Cartola logo em seguida pediu a fala e começou:

É interessante como essa viagem mexeu comigo. Como obstáculo eu visualizei, como sou de uma região serrana, as ladeiras e ruelas que eram bem difíceis de passar. E junto a essa ladeira tinha um baú que seria o guardião dessas memórias ancestrais. Portanto, essa ladeira me impedia de acessar esse guardião das memórias que era representado pelo baú. Nesse lugar do Meu Eu Negro, eu vejo muito verde e lhe imagino a partir dos contornos da serra e que me trazem cheiros, sabores e ritmos. Dentro desse lugar eu encontro um ser que eu nomeei de Mojubá<sup>93</sup>. Esse Mojubá para mim, seria aquela pessoa mais velha, responsável por ser esse guardião que pode me auxiliar na descoberta desse ser negro que existe em mim. Além disso, esse mojubá representa o tecer, pois a memória do tear sempre esteve presente na minha memória, principalmente pelo modo como tramas simples realizadas a partir da palha, podem produzir objetos tão potentes e tão importantes para a economia local de onde eu moro.

Jovelina começou a falar:

Inicialmente, eu queria agradecer a oportunidade de ter participado desses momentos com vocês. Antes disso aqui eu ainda não entendia o que era isso aqui. Aqui eu vivi histórias muito voltadas à minha descoberta. Ocorre que eu vim de uma raiz muito religiosa. Então chegou um momento que eu sofri muito pra chegar até aqui, porque eram raízes muito fortes, muito fincadas na minha infância a partir da mediunidade do meu pai e que eu não entendi enquanto criança e a minha mãe numa outra vertente não aceitava. Para mim, era muito difícil esse conflito e como criança eu não entendia muito as coisas. Meu pai sempre falava coisas pra mim, mas eu não internalizei por conta dos conflitos religiosos. Ao estar com vcs eu percebi que eu não deveria estar ainda onde eu deveria estar. Vocês não vão me achar louca não, né, mas é assim que eu me sinto. Na minha viagem eu encontrei como obstáculo, muros da resistência que me impedia de passar para o outro lado. Eu já consegui passar esse muro a partir daqui, mas ainda tenho receio de caminhar. O lugar do Meu Eu Negro é um lugar de muitas rochas, de muito verde, mas com muitas grutas. Dei o nome de energia para esse lugar, pois apesar de não conhecê-lo, sempre que estou exausta e cansada, viajo para esse lugar ou para casa de meu, que por ser curandeiro, ao deitar em seu colo, sinto minhas energias renovadas. No espaço onde estão os seres viventes, penso que eu devo limpar o meu eu, pois preciso me encontrar, me aceitando dentro desse lugar. Como memória desse Meu Ser Negro, trago o meu lugar, que se tornou o meu lugar de sonho.

Ao ouvir seus colegas, Caverna pensou nas dificuldades que temos de nos reconectar, de conexão com as nossas ancestralidades e começou a lembrar das suas conexões. Foi quando resolveu falar:

- Eu sempre tive dificuldade de me expressar, principalmente com esses movimentos de reconexão. Porém, resolvi entrar de cabeça na busca pelo meu enraizamento. Quando comecei a viagem em busca desse lugar, encontrei como obstáculo uma floresta densa, que lembrava muito um matagal que tinha próximo a minha casa. Esse lugar era quase que intransponível, mas eu e meus amigos nunca desistimos de transpô-lo. Certo dia,

---

<sup>93</sup> Forma de saudação realizada à entidade Exú, tanto na Umbanda, como no Candomblé.

achamos uma brecha em um canto do muro e lá dentro construímos um espaço nosso, onde nos reunimos, tramamos danadices e onde deixávamos a nossa imaginação fluir. Ultrapassando esse obstáculo, cheguei ao lugar do Meu Eu Negro, lugar de alegria e felicidades, mas também um lugar de tristeza e decepção. Lugar que em certos dias tinha cores fortes e vivas e que em outras apresentava uma coloração acinzentada. Neste lugar, tinha um ser vivente que eu chamei de Olhudo. Era aquele que tudo ver, como se fosse uma coruja que vive na espreita, mas que na verdade era uma mistura de seres vivos. Nesse espaço do |Meu Ser Negro, minha principal memória estava relacionada a violência policial e a forma como resistíamos.

Caverna silenciou com os olhos marejados. Lembrou quando o seu finado irmão levou uma porrada nas costas, pelo simples fato de Caverna ter os dentes grandes e o policial achar que ele estava rindo e como seu irmão era o maior do grupo, foi o escolhido para receber a força da opressão policial. Em seguida, João Nogueira pediu a fala, que já estava emocionada.

Minha avó sempre esteve comigo desde quando eu comecei a viagem. Minha avó era de família de escravos<sup>94</sup> quando se apaixonou por meu avô branco, português, que largou tudo para ficar com ela, sendo deserdado por isso. Sua avó sempre esteve comigo, até os últimos momentos da sua vida. Na minha viagem eu fui parar na cidade de Paracuru. Lá, na casa da minha avó, tinha um riacho que a gente chamava de “levada” Levada era tipo um córrego, como se fosse um rio, mas não é tão profundo e apesar disso, eu vivi com essa levada como obstáculo, principalmente na época de inverno, quando ela aumentava de tamanho e eu não conseguia passar por ela. Passando esse obstáculo eu chego no meu lugar do ser negro, representado por um círculo, mas não um círculo comum, mas um círculo com formato de coração e formado por ocas. Nesse lugar eu encontrei a minha Vó, a qual eu a represento junto com a palavra coragem, pois ela foi uma mulher bastante corajosa, pois combateu a rejeição que ela sofreu por conta da cor da sua pele. E o curso veio dizer que eu sou negro, mas um negro que tem coragem de seguir em frente como ela prosseguiu. Como memória, trago um banho em uma levada, onde minha avó me convidou para tomar banho e ao chegar lá se despiu e foi banhar-se, me trazendo o sentimento de liberdade. Eu sempre pedia que me mostrassem o caminho. E certo dia, ao me inscrever nesse curso, vi um programa de TV que apareceram duas das pessoas que dialogaram conosco: a Patrícia Adjoke e o Pai Linconly. Foi ai que eu pensei: você queria descobrir o caminho, esse é o teu momento, tudo direcionou para este momento. Você pediu um caminho, pois eu vou lhe mostrar da melhor forma, e o meu tempo chegou.

A fala de João Nogueira foi extremamente potente e fez com que várias pessoas derramassem suas lágrimas. Devido o avançar da hora, Bequinha solicitou que os que não haviam falado, lhe enviassem por mensagem instantânea para que ela fizesse o compilado desses enraizamentos.

Após as falas potentes, Bequinha apresentou para o grupo de estudantes a produção dos dados coletivos estabelecendo qual o lugar do Nosso Eu Negro, enquanto grupo? E começou:

---

<sup>94</sup> Mantemos o termo “escravo” pois reflete a fala do professor-participante, porém, ressaltamos que o termo correto seria escravizado, haja vista que o negro era submetido contra a sua vontade ao trabalho escravo.

- Esse lugar, é um lugar verde, é um lugar de sopé da serra. É um lugar que sempre sonho, muito forte e que eu sempre esbarro. Possui muitas rochas apesar de muito verde. Esse lugar do Nosso Eu Negro e que está no nosso imaginário é um lugar de energia, lugar do meu pai, em que eu me sinto curada. Esse lugar também é um espaço do brincar com os amigos, da alegria, da felicidade e ao mesmo tempo é um lugar cinza, mas também colorido, cercado de amigos. Esse lugar circular, mas de um círculo em forma de coração, de tribos indígenas, de ocas, de danças, de choro e de emoção, é o lugar do desejo de conhecer. Vermelho, representa o lugar da minha avó, lugar da escada verde da superação. Que junto, traz representações sobre o que cada um traz sobre o seu eu negro, pois esse lugar está dentro de cada um nós e que nos remetem as memórias desse ser negro, afrodescendente. (MEIJER, 2021)

Caverna lembrou da barriguda apresentada no primeiro encontro e pensou: igual a barriguda, esses momentos serviram para tentarmos igual a barriguda, parirmos esse ser negro, que por diversas vezes foi silenciado dentro de nós, na nossa jornada, onde desde a nossa infância fomos afastados de nossa memória ancestral, de quem nós somos efetivamente, e assim, vamos nos formando, transformando e nos reconstituindo enquanto ser negro consciente de sua ancestralidade.

## COMEÇO, MEIO E COMEÇO

Nego Bispo ao se referir a intergeracionalidade, nos diz que somos começo, meio e começo, mãe - filha - neta, representando a circularidade. Eu penso nas minhas conclusões como esse movimento circular que rompe com a lógica colonial de que existe uma ordem, de que o pensamento tem que ser linear. Isto posto, acredito que essa pesquisa seja apenas o começo, um começo que sempre se renova, ensejando novas perspectivas e novos olhares, principalmente sobre a nossa negritude.

Durante muito tempo tive que me submeter a lógica cruel do sistema: trabalhar para enfim, me sustentar. Por esse motivo, durante muito tempo fiquei afastado dos muros da universidade. Sempre que eu tentava me esguichar pelas pequenas brechas, era brutalmente expelido, porque a precisão falava mais alto. É tanto que somente após 20 anos pude retornar para a universidade para cursar o Mestrado. Justamente na Unilab...

Esse processo não foi fácil: estudar, se dedicar e ainda trabalhar, não é fácil. E olhe que eu ainda possuo certos privilégios. O trabalho docente fez surgir em mim o desencanto, a falta de alegria. E essa falta de alegria fez com que eu buscasse o meu alegramento através dos estudos. Mesmo tendo tido contato com a Pretagogia há “priscas eras”, eu sabia da potência que a Pretagogia havia se formado. Porém, ainda me sentia inseguro. Ainda bem, que sempre existe uma música para nos tirar da nossa solidão e nos potencializar.

Sei que este texto dissertativo poderia ser muito melhor escrito, melhor pensado ou melhor rasgado, pois sempre existe a possibilidade do recomeço. Tive a oportunidade, durante esses quase três anos de mestrado, período ampliado por conta da pandemia, de aprender bastante, principalmente a sorrir. Um sorriso negro, que vivia em mim quando criança, retornou para o meu rosto em forma de orgulho.

A partir de nossas leituras, buscamos relacionar a pesquisa-formação com a Pretagogia, fazendo o uso de seus dispositivos para possibilitar aos docentes que participavam dos processos formativos, os seus sentimentos de pertencimento afro. Assim, pensamos minuciosamente cada uma das oito oficinas realizadas, com vistas a atingir o nosso objetivo.

Esta pesquisa sempre teve como intenção, favorecer processos que buscassem a implementação da Lei nº 10.639/2003. Tínhamos um desafio bem grande pelo fato de Maracanaú já possuir um Projeto consolidado no que se refere ao trato do ensino das relações étnico-raciais. Porém, pensei: é melhor pecar por omissão ou por precaução? E assim, icei as velas e me deixei levar pelo vento. Dentro desse barco, carreguei comigo pessoas extremamente importantes que me ajudaram muito neste processo.

Nessa viagem, enfrentamos logo no início uma grande tempestade: como realizar oficinas pretagógicas através do computador? Para tentar solucionar esse problema, tratamos de ser destemidos ante a tempestade e pensamos em uma formação 100% remota. Outros colegas pretagogos e pretagogas também enveredaram nessa correnteza, mas o nosso barco nem chegou a ver de perto a ilha da corporeidade. Eis o primeiro desafio: trabalhar a corporeidade, o corpo como território, com câmeras desligadas. Mesmo assim, seguimos e percebemos que aos poucos íamos atingindo os resultados esperados

Nosso barco continuava a navegar, mas percebemos que o nosso tempo não era suficiente. E assim, buscamos recalculiar a nossa rota para conseguirmos atingir os objetivos de maneira efetiva. Com este fato, percebemos que os momentos síncronos que aconteciam de maneira remota, demoravam mais do que se estivéssemos presencialmente. Por esse motivo, os novos tripulantes que iam entrando no barco, eram prontamente informados sobre essa particularidade.

À medida que íamos avançando na nossa viagem, passamos a identificar práticas decoloniais e coloniais por parte dos tripulantes. Interessante perceber, que apesar de estarmos nos descolonizando, costumeiramente em nossas falas, ainda apresentavam traços do colonizador. Por exemplo, ainda ouvíamos termos preconceituosos em nossas próprias falas: escravo ou ele era moreninho e eu sou branquinha, ou a coisa tá preta. Oxe, mas se tá preta, então tá boa.

Isso fez com que tivéssemos que rever as oficinas justamente para tentar desconstruir certos conceitos que estavam consolidados. Com o passar do tempo, vimos um maior entendimento para o que havíamos proposto: o processo de se autorreconhecer como ser negro. O tempo, senhor de tudo, foi também um desafio latente. Desconstruir conceitos enraizados em tão pouco tempo era um enorme desafio, mas percebemos que iniciamos um processo. Processo este, que faz com que cada docente reveja suas práticas pedagógicas e modelos didáticos sob uma nova ótica. E com certeza, tivemos enraizamentos, descobertas, e novas pessoas que passaram a refletir sobre o Ensino das Relações Étnico-Raciais sob uma nova perspectiva. De dentro pra fora, pois afinal, estamos todes no mesmo barco...

Como achados na nossa pesquisa, levantamos alguns pontos importantes a partir da avaliação realizada pelos docentes:

- A dificuldade que os docentes possuem de compreender a questão afrobrasileira, principalmente pelos sinais de apagamento dessa memória ancestral;

- A percepção de quão importante são os processos formativos pretagógicos como forma de descoberta do pertencimento e de se reconhecer enquanto professor negro ou professora negra;
- A possibilidade de sair da sua zona de conforto e acessar um lugar desconhecido, temeroso e transformar todo esse temor em algo confortável e confiante, potencializando a sua prática;
- A necessidade ainda urgente de processos de formação continuada para os docentes, pois tornou-se perceptível uma carência em relação a temática afrobrasileira, principalmente para os professores e professoras que não compõem as Ciências Humanas;

Apesar das dificuldades observadas e os achados da pesquisa, podemos perceber que a partir das Oficinas Pretagógicas uma porta foi aberta, possibilitando que os docentes pensem nas suas práticas a partir de suas próprias experiências sensoriais e ancestrais, conscientes de que todos nós somos afrodescendentes e como tal, devemos trabalhar em nossas salas de aulas prática pretagógicas que permitem aos educandos construir por si próprios os seus processos de enraizamento.

E assim, após alguns meses de viagem o barco chegou ao seu objetivo, só que agora estava carregado de saberes, de conhecimentos, de paixões e de ancestralidade. Ao olhar ao seu redor, o timoneiro percebeu que estava novamente no começo. E assim, persistiu novamente na sua viagem.

E por fim, mas que é só o começo, lhes deixo com o poema de Nego Bispo

Fogo!...Queimaram Palmares, Nasceu Canudos. Fogo!...Queimaram Canudos, Nasceu Caldeirões. Fogo!...Queimaram Caldeirões, Nasceu Pau de Colher. Fogo!...Queimaram Pau de Colher... E nasceram, e nascerão tantas outras comunidades que os vão cansar se continuarem queimando Porque mesmo que queimem a escrita, Não queimarão a oralidade. Mesmo que queimem os símbolos, Não queimarão os significados. Mesmo queimando o nosso povo, Não queimarão a ancestralidade. (NEGO BISPO, 2015, p. 45)

Axé...

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995

ALVES, Maria Kellynia Farias. **Resistência negra no círculo de cultura sociopoético: Praxiologia e produção didática para implementação da Lei 10.639/03 no Projovem Urbano**. 2015. 159f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2015.

ANDRÉ, Marli. **Estudo de caso em Pesquisa e Avaliação Educacional**. Série Pesquisa, vol.13, Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

IPEA. **Atlas da violência 2020**. Organizadores (as) Daniel Cerqueira (Coord.) Samira Bueno (Coord.) Cidade Brasília Editora Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) Ano 2020

BA, A.H. Amkoullel. **Tradição Viva** in História Geral da Africa I. ZERBO, J.K(Org ).São Paulo/Brasília:MEC / Ufscar, 2010.

BÂ, Amadou Hampâté. **Amkoullel, o Menino fula**. São Paulo: Casa das Áfricas/Palas Athena. São Paulo, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001, p. 66.

BIKO, Steve. **Escrevo o que eu quero**. São Paulo: Ática, 1990.

BOSI, Ecléa. **Cultura e desenraizamento**. In BOSI, Alfredo (org.). Cultura brasileira - temas e situações. São Paulo: Ática, 1987. p.16-41.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: . (Conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB).

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações Etnicorraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: MEC, [s.d.]. Disponível em: .

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Grupo de Trabalho Interministerial. Contribuições para a Implementação da Lei 10639/2003:** Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10639/2003. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/contribuicoes.pdf>.

\_\_\_\_\_. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Etnicorraciais.** Brasília:MEC/Secad, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Implementaçãodas Diretrizes CurricularesNacionais para a Educação das Relações ÉtnicoRaciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília, 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria Normativa CAPES n. 17, de 28 de dezembro de 2009.** [http://www.anped11.uerj.br/portarianormativa\\_no17-28.12.2009-mestradoprofissional.pdf](http://www.anped11.uerj.br/portarianormativa_no17-28.12.2009-mestradoprofissional.pdf) Acesso em 15 de fev. de 2021.

\_\_\_\_\_. 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.

CAMARGO, Oswaldo. **A razão da chama:** antologia de poetas negros brasileiros. São Paulo: GRD, 1986.

CANDAU, Vera Maria. **A didática em questão.** 20. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2019.

CARNEIRO, Maria E. R. **Historiografia,** deslocamentos e africanidades. *Temporis[ação].* Revista da. Unidade Cora Coralina. Vol.1, N. 9, 2007.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CNE. **PARECER N.º: 003/2004.** COLEGIADO: CP APROVADO EM: 10/3/2004

CUNHA JUNIOR, Henrique. **Ntu:** Introdução ao Pensamento Filosófico Bantu. *Revista Educação em Debate.* Fortaleza. v. 1, n 59, ano 32 – 2010. p. 25-40. Disponível em



[http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/15998/1/2010\\_art\\_hcunhajunior.pdf](http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/15998/1/2010_art_hcunhajunior.pdf). Acesso em 18 set. 2018

BOAVENTURA, de Sousa Santos. **Construindo as Epistemologias do Sul**: Antologia essencial: Volume II: Para um pensamento alternativo de alternativas / Boaventura De Sousa Santos; compilado por Maria Paula Meneses... [et al.] - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018. V. 1, 690 p.; 20 x 20 cm - (Antologías del Pensamiento Social Latinoamericano y Caribeño / Gentili, Pablo)

CARDOSO, Lourenço. **Branquitude acrítica e crítica**: A supremacia racial e o branco anti-racista”, Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Manizales, Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el Cinde, vol. 8, núm. 1, (enero-junio), 2010, pp. 607-630.

DUSSEL, Henrique. Europa, modernidad y eurocentrismo. México: Editorial Trotta, 1993.

EVARISTO, Conceição. **Histórias de leves enganos e pareenças**. Rio de Janeiro: Malê, 2016

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Juiz de Fora: UFJF, 2010.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: Edufba, 2008.

FARIAS, Kellynia; PETIT, Sandra In: **Pretagogia e Pertencimento Afro e os Marcadores das Africanidades**: Conexões entre corpos e árvores afroancestrais. Memórias de Baobá II(Org.) Adilbênia Freire Machado, Maria Kellynia Farias e Sandra Haydêe Petit. Fortaleza: Impreco, 2015.

FIGUEIRA, Divalte Garcia, **História volume único 2º grau**. Editora Ática. São Paulo. 2002. <http://www.suapesquisa.com/artesliteratura/historiadaescrita.htm>

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário de Segurança Pública 2020**. Disponível em <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2020/10/anuario-14-2020-v1-interativo.pdf>

FREIRE, Paulo **Ação cultural para a liberdade**. 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 52ª Ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**. Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.
- HOBBSAWN, E.. **A Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991**(trad. Marcos Santarrita). São Paulo: Cia das Letras,1995.
- IDOWU, E. Bolaji. **Olódùmare**. New York: Aim Books, 1994 [1962].
- JOSSO, M.-C. **A transformação de si a partir da narração de histórias de vida**. Educação, Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007 Disponível em <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2741>. Acesso em 10 de set. de 2021.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Trad. José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.
- KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- KRENAK, Ailton. **O amanhã não está a venda**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica: ciência e conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 1997.
- LIMA, Maria Batista; CUNHA JR. Henrique. **Repertórios Culturais e Bases Africana, Identidades Afrodescendentes e Educação em Sergipe**. In: Multiculturalismo e a pedagogia multirracial e popular. Florianópolis: Atilênde, 2002.
- LIMA, Maria Socorro Lucena. **A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente**. 2. ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.
- LISPECTOR, Clarice. **Perto do coração selvagem**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- LOPES, Ana Lúcia. **Caminhos e descaminhos da inclusão: o aluno negro no sistema educacional**. Tese de Doutorado em Antropologia Social. USP, São Paulo, 2006.
- MACHADO, A. F.; PETIT, S. H. (2020). **Filosofia africana para afrorreferenciar o currículo e o pertencimento**. *Revista Exitus*,
- MACHADO, Adilbênia Freire. ALVES, Maria Kellynia Farias. PETIT, Sandra Haydée (organizadoras). **Memórias do Baobá II**. Fortaleza: Imprece, 2005

MACHADO, Vanda. **Ilê Axé: vivências e invenção pedagógica – as crianças do Opô Afonjá**. 2ª. ed – Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia, 2002

MEIJER, Rebeca de Alcântara e Silva ; PAULINO, Claudielle dos Santos ; REIS, M.V.O . **O Racismo Contemporâneo e Seus Derivados, Dimensões do saber Docente de Humanização**. N'umbuntu em Revista , v. 2, p. 15-34, 2019

MEIJER, Rebeca de Alcântara e Silva. **Valorização da cosmovisão africana na escola**. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2019.

\_\_\_\_\_. **Valorização da cosmovisão africana na escola: narrativa de uma pesquisa-formação com professoras piauienses**. 2012. 195f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE).

\_\_\_\_\_. **A formação docente afrocentrada da UNILAB: o saber docente ancestral no ensino de didática nos países da integração**. Debates em Educação, [S. l.], v. 11, n. 23, p. 598–611, 2019

MENEZES, F. C.; JANOÁRIO, R. S. **Relações etnicorraciais e formação em Serviço Social: um diálogo necessário?** In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL, 13., 2010, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: ABEPSS, 2010.

MEXIAS-SIMON, Maria Lucia; OLIVEIRA, Aileda de Mattos. **O nome do homem: reflexões em torno dos nomes próprios**. Rio de Janeiro: HP, 2004.

MOREIRA, M. A. **O mestrado (profissional) em ensino**. Revista Brasileira de Pós-Graduação, Brasília, ano 1, v. 1, n. 1, p. 131-142, jul. 2004. Disponível em: [http://www2.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/RBPG/Vol.1\\_1\\_jul2004\\_/131\\_142\\_o\\_mestrado\\_profissional\\_em\\_ensino.pdf](http://www2.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/RBPG/Vol.1_1_jul2004_/131_142_o_mestrado_profissional_em_ensino.pdf) . Acesso em: 15 fev. 2021

MORIN, E. (1996). **A noção de sujeito**. In D. F. Schnitman (Org.), Novos paradigmas, cultura e subjetividade (pp. 45-58). Porto Alegre: Artes Médicas.

MOURA, Glória. **O direito à diferença**. In Superando o Racismo na escola. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, K. **Negritude: usos e sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.  
\_\_\_\_\_. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NASCIMENTO, Abdias. **O quilombismo**: documentos de uma militância pan-africanista. São Paulo: Perspectiva, 2019.

NASCIMENTO, E. L. Introdução à história da África. In: UNB. Centro de Educação à Distância. Educação Africanidades Brasil. Brasília: UnB/CEAD, 2006.

NASCIMENTO, Maria Beatriz. **Todas as distâncias**: poemas, aforismos e ensaios de Beatriz Nascimento. Organizadores: Ratts, Alex. Gomes, Bethania. Editora Ogum's Toques Negros, 2015.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falou Zaratustra**: um livro para todos e para ninguém. Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

NÓVOA, A. **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1995.

OLIVEIRA, Eduardo. **Epistemologia da ancestralidade**. Disponível em: [https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/eduardo\\_oliveira\\_-\\_epistemologia\\_da\\_ancestralidade.pdf](https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/eduardo_oliveira_-_epistemologia_da_ancestralidade.pdf) . Acesso em abril de 2021.

ONU. **Declaração e Programa de Ação adotados na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata** 31 de agosto a 8 de setembro de 2001, Durban – África do Sul.

PASSEGGI, Maria da Conceição. **Enfoques narrativos en la investigación educativa brasileña**. Revista Paradigma (Edición Cuadragésimo Aniversario: 1980-2020), Vol. XLI, junio de 2020

PETIT, Sandra H.; SILVA, Geranilde Costa e. **Pret@gogia**: referencial teórico-metodológico para o ensino da História e Cultura Africana e dos Afrodescendentes. Fortaleza: UFC, 2011.

PETIT, Sandra. H. **Pretagogia**: Pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral africana na formação de professores e professoras. Fortaleza: Eduece, 2015.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos orixás**. São Paulo, Companhia das Letras, 2001, 591 pp.

ALVES, Maria Kellynia Farias; MACHADO, Adilbenia Freire; SANTOS, Silvia Maria Vieira. **Pretagogia, ancestralidade e encantamento**: encruzilhadas epistemológicas na pesquisa e na formação docente.. JOINBR - Encontro Internacional de Encontro Internacional de Jovens

Investigadores [Livro eletrônico]. Edição Brasil 2017 – Investigar para Transformar./ Roberto Kennedy Gomes Franco, Pedro Francisco González, Tânia Serra Azul Machado Bezerra (organizadores) – Campina Grande: Realize Editora, 2018.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: QUIJANO, Anibal. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005

RAMOSE, Mogobe B. **A ética do ubuntu**. Trad. Éder Carvalho Wen. RAMOSE, Mogobe B. The ethics of ubuntu. In: COETZEE, Peter H.; ROUX, Abraham P.J. (eds). The African Philosophy Reader. New York: Routledge, 2002, p. 324-330.

SANTANA, Bianca. **Quando me descobri negra**. São Paulo: Sesi-SP Editora, 2015. 96 p.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, Quilombos, Modos e Significações**. Brasília: INCTI/UnB, 2015.

SANTOS, Ricardo Ventura; MAIO, Marcos Chor. **Qual 'retrato do Brasil: raça, biologia, identidades e política na era da genômica. Mana - estudos de antropologia social**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 61-95, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/mana/v10n1/a03v10n1.pdf>. Acesso em: 22 de ago. de 2021

SARAMAGO, José. **Ensaio sobre a lucidez**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

SILVA, Geranilde Costa e. **Pretagogia: construindo um referencial teórico-metodológico de matriz africana para a formação de professores/as**. 2013. 243f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2013. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7955>

SILVA, Maria Eliene Magalhães; SILVA, Cláudia de Oliveira; SILVA, Rafael Ferreira da. **Oralidade e Filosofia Tradicional Africana: Conceitos de Hampaté Bâ e Influências Nas Africanidades Brasileiras**. In: VASCONCELOS, José Gerardo; MOTA, Bruna Germana NuneS; BRUNDENBURG, Cristiane (orgs). In: Educação, Filosofia e Cultura.Orgs:). Fortaleza: Ed. UFC, 2014,

SOMÉ, Sobonfu. **O espírito da intimidade: ensinamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar**. 2. ed., São Paulo: Odyseus, 2007.

SPINOZA, Baruch. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

TRINDADE, Solano. **Sou Negro**. Disponível em <http://www.letras.ufmg.br/literafro/arquivos/autores/SolanoTrindadeTextosSelecionados.pdf> Acesso em 26 de mar. de 2021.

ZAMBONI, E. **Valorização do educador e consciência histórica**. In. FONSECA, S;  
ZAMBONI, E. Espaços de formação do professor de história. Campinas: Papirus, 2008, p. 241-  
259.

## APÊNDICE

### APÊNDICE A – Professoras Colaboradoras e Professores Colaboradores

#### **Professora Dra. Rebeca de Alcântara e Silva Meijer**

Nome: Rebeca de Alcântara e Silva Meijer

Nome em citações bibliográficas: ALCÂNTARA E SILVA, Rebeca de; SILVA-MEIJER Rebeca de Alcântara e; SILVA, Rebeca de Alcântara e; MEIJER, Rebeca de Alcântara e; MEIJER, Rebeca de Alcântara e Silva

Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/9136912253183454>

Doutora e mestra em educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará. Professora Associada, Classe D, nível I, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), com lotação no Instituto de Humanidades(IH). Professora Permanente do Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente (PPGEF UNILAB-IFCE). Coordenadora do do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID/UNILAB) /Curso de Pedagogia Campus dos Palmares. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em cultura, gêneros, sexualidades, religião, performance e educação ?Azânia ?. Pesquisadora e docente na área de Educação, com ênfase em didática e educação para as relações etnico-raciais, currículo e diversidade. (Texto informado pela autora)

#### **Professora Dra. Sandra Haydée Petit**

Nome: Sandra Haydée Petit

Nome em citações bibliográficas: PETIT, S. H.; PETIT, SANDRA HAYDÉE; HAYDÉE PETIT, SANDRA

Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/6860521449989672>

De origem caribenha, é mãe de Kanyin (quem traz a bênção). Seus estudos universitários foram na Universidade Paris VIII de onde possui graduação em Línguas Estrangeiras Aplicadas bem como Mestrado e Doutorado (1995) em Ciências da Educação.

Professora da Universidade Federal do Ceará há 24 anos, trabalha com educação das relações etnicorraciais (ERER) e Educação Popular, essencialmente com os temas: pretagogia, cosmovisão/cosmopercepção africana, filosofia africana, pedagogias afrorreferenciadas, tradição oral africana, sociopoética, educação afrocomunitária e eventos tabanka. É coordenadora do NACE- Núcleo das Africanidades Cearenses, que congrega professoras/es, alunas/os, pesquisadoras/es e membros do movimento negro que intervêm na área das africanidades, focando a produção e invenção de estratégias pedagógicas visando a implementação da lei 10.639/03 que institui a obrigatoriedade do ensino da cultura e história africana e afrodescendente nas escolas públicas e particulares. Foi membro do GT Regional Nordeste 1 de Inovação Pedagógica do MEC em 2015. Está engajada na Marcha Contra o Racismo/Comitê Ceará. Em andamento agora, As últimas pesquisas giram em torno das relações comunitárias fomentadas por valores ético-filosóficos da ancestralidade africana nas práticas das tradições orais, em especial, as múltiplas literaturas orais, as danças coletivas, as festas, folguedos e sociabilidades femininas, eventos tabanka. Tem estudado particularmente textos de Sobonfu Somé e Vanda Machado. Interessa-se também pela poética da Nova Música Preta e sua semiótica. Tem dois livros autorais publicados, o acadêmico Pretagogia: Pertencimento, Corpo-Dança Afroancestral e Tradição Oral Africana na Formação de Professoras e Professores e o infanto-juvenil A extraordinária história do sementeiro de baobás. E ainda: gosta de dançar, cozinhar, correr, escrever e contar histórias, viajar, contemplar a lua e o sol, tomar banho de água doce (Oxum), conversar com Yemanjá, andar no mato, experimentar o amor. (Texto informado pela autora)

### **Professora Dra. Geranilde Costa e Silva**

Nome: Geranilde Costa e Silva

Nome em citações bibliográficas: SILVA, G. C.

Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/3118237950456062>

Doutora em Educação. Pedagoga. Docente junto à Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira - UNILAB, em Redenção (CE). Atualmente no cargo de Pró-reitora de Graduação da UNILAB. Professora efetiva no Mestrado Acadêmico em Ensino e Formação Docente e também junto ao Mestrado Acadêmico em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis - MASTS, ambos na UNILAB. Desenvolve estudos na área do CosmoViver Africano e afro-brasileiro, Pretagogia, Escola e Educação para



as relações étnico-raciais, Psicologia Africana e Afro-brasileira da Educação. Membro do Grupo de Pesquisa: **ÁFRICA-BRASIL**: Produção de conhecimento, Sociedade civil, Desenvolvimento e Cidadania Global, na linha de pesquisa: Educação e Pedagogias das Relações Étnico-Raciais: territórios, religiosidades e intelectualidades. Vice coordenadora do grupo de estudos SAKHU SHET: Psicologia Afro-centrada e Educação. (Texto informado pela autora)

**Professora Dra. Maria Kellynia Farias Alves**

Nome: Maria Kellynia Farias Alves

Nome em citações bibliográficas: ALVES, M. K. F.

Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/0941953008845891>

Possui graduação em pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (2003), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2015) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2020). Atualmente é professor substituto da Universidade Estadual do Ceará, professor substituto da Universidade Estadual do Ceará e professora da Prefeitura Municipal de Caucaia, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, formação continuada, negritude, projuvem e participação. (Texto informado pela autora)

**Professora Mestranda Patrícia Pereira de Matos (Patrícia Adjokè)**

Nome: Patrícia Pereira de Matos

Nome em citações bibliográficas: MATOS, P. P.

Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/7658372477147114>

Sou Conhecida artisticamente como Patrícia Adjokè. Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Ceará no eixo: Cultura, História, Filosofias e Pedagogias Afrorreferenciadas (2020 - atual). Especialista em Metodologia do Ensino Fundamental e Médio pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2001). Habilitada em Língua Portuguesa e Inglesa (2004). Profa. Especialista no Município de Fortaleza. Supervisora Escolar da Prefeitura Municipal de Fortaleza. Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: currículo, infância, letramento, cultura, africanidades, ancestralidade e diversidade. Escritora de literatura infantojuvenil e de livros didáticos para a

Educação Infantil. Pesquisadora do Núcleo das Africanidades Cearenses - NACE-UFC. Compõe a coordenação do Projeto Afrotons: Cultura afro-brasileira na cidade e na universidade. Assessora Pedagógica da Coordenadoria Especial de Promoção da Igualdade Racial de Fortaleza, a partir do ano de 2014 a 2021. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. (2000). (Texto informado pela autora)

### **Babalorixá e Professor Dr. Linconly Jesus Alencar Pereira**

Nome: Linconly Jesus Alencar Pereira

Nome em citações bibliográficas: PEREIRA, L. J. A.; PEREIRA, LINCONLY

Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/6328310864628728>

Professor e Babalorixá. Doutor em Educação pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB, mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará - UFC. Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA e em Licenciatura em Física pela UFC. Desenvolve sua atuação profissional na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira - UNILAB/CE, no Instituto de Humanidades, curso de Pedagogia. Tem experiências na área de Manifestações Culturais Africanas e Afro-brasileiras, Religiões de Matrizes Africanas e Afro-brasileiras, Formação de Professores/as, Educação do Campo, Educação Contextualizada, Práticas Educativas de Convivência com o Semiárido, Educação Escolar Quilombola e Indígena, Movimentos Sociais Camponeses e Relações Étnico-raciais, Diversidade, Cultura. (Texto informado pelo autor)

### **Profº. Esp. Sérgio Murilo Batista Barros**

Nome: Sérgio Murilo Batista Barros

Nome em citações bibliográficas: BARROS, Sérgio M. B.

Lattes iD:

Professor efetivo do Município de Maracanaú – Ce, lecionando a disciplina de História. Possui Graduação em História. Atualmente atua como Professor-Formador na Secretaria de Educação, atuando na formação de Professoras e Professores das disciplinas de Ciências Humanas em Maracanaú. Foi premiado no Prêmio Professores do Brasil – 3ª Edição na Categoria Anos Finais do Ensino Fundamental com o Projeto Historiando o Breve Século XX

e no 5º Prêmio Educar para a Igualdade Racial com a prática: “Historiando as Expressões Culturais Afro-Brasileiras no Ambiente Escolar”.

**Prof. Esp. Marigel de Souza Braga**

Nome: Marigel de Sousa Braga

Nome em citações bibliográficas: BRAGA, M. S.

Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/8651225402603473>

Possui graduação em TECNOLOGO EM ARTES PLASTICAS pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (2009) e graduação em LICENCIATURA ESPECIFICA EM HISTÓRIA pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2007). (Texto gerado automaticamente pela aplicação CVLattes)